

Dileta Delmanto
Laiz B. de Carvalho

ENSINO FUNDAMENTAL
ANOS FINAIS
COMPONENTE CURRICULAR:
LÍNGUA PORTUGUESA



PORTUGUÊS

CONEXÃO
E USO

7

Manual do Professor

Manual do Professor

PORTUGUÊS

**CONEXÃO
E USO**

ENSINO FUNDAMENTAL
ANOS FINAIS

COMPONENTE CURRICULAR:
LÍNGUA PORTUGUESA

Dileta Delmanto

Licenciada em Letras (Português e Inglês)

Mestra em Língua Portuguesa pela Pontifícia Universidade Católica (PUC-SP)

Professora das redes estadual e particular de São Paulo

Laiz B. de Carvalho

Licenciada em Letras e mestra em Literatura Brasileira pela Universidade Sagrado Coração (USC-Bauru-SP)

Professora das redes estadual e particular de São Paulo

1ª edição
São Paulo, 2018

 **Editora
Saraiva**

Direção geral: Guilherme Luz

Direção editorial: Luiz Tonolli e Renata Mascarenhas

Gestão de projeto editorial: Mirian Senra

Gestão de área: Alice Silvestre

Coordenação: Rosângela Rago

Edição: Alice Vasques de Camargo, Ângela Davoglio, Bruna Flores Bazzoli, Caroline Zanelli Martins, Miriam Mayumi Nakamura (editoras)
Patrícia Rocco S. Renda, Marina Caldeira Antunes (assistentes)

Gerência de produção editorial: Ricardo de Gan Braga

Planejamento e controle de produção: Paula Godo,
Roseli Said e Márcia Pessoa

Revisão: Hélia de Jesus Gonsaga (ger.), Kátia Scaff Marques (coord.),
Rosângela Muricy (coord.), Ana Paula C. Malfa, Brenda T. M. Morais,
Célia Carvalho, Claudia Virgilio, Flavia S. Vênezio, Gabriela M. Andrade,
Hires Heglan, Lilian M. Kumai, Luciana B. Azevedo, Luís M. Boa Nova,
Luiz Gustavo Bazana, Maura Loria, Rita de Cássia C. Queiroz, Vanessa P.
Santos; Amanda T. Silva e Bárbara de M. Genereze (estagiárias)

Arte: Daniela Amaral (ger.), Catherine Saori Ishihara (coord.),
Carlos Magno (edição de arte)

Diagramação: JS Design

Iconografia: Sílvio Klugin (ger.), Claudia Bertolazzi (coord.)
e Mariana Valeiro (pesquisa iconográfica)

Licenciamento de conteúdos de terceiros: Thiago Fontana (coord.),
Liliane Rodrigues (licenciamento de textos), Erika Ramires,
Luciana Pedrosa Bierbauer, Luciana Cardoso Sousa e
Claudia Rodrigues (analistas adm.)

Tratamento de imagem: Cesar Wolf e Fernanda Crevin

Ilustrações: Cris Eich, Gustavo Grazziano, Horácio Gama,
Julia Flohr, Tati Spinelli e Thais Circelli

Design: Gláucia Correa Koller (ger.), Aurélio Camilo (proj. gráfico),
Adilson Casarotti (capa), Tatiane Porusselli e Gustavo Vanini (assist. arte)

Todos os direitos reservados por Saraiva Educação S.A.

Avenida das Nações Unidas, 7221, 1º andar, Setor A –

Espaço 2 – Pinheiros – SP – CEP 05425-902

SAC 0800 011 7875

www.editorasaraiva.com.br

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Delmanto, Dileta
Português : conexão e uso, 7º ano : ensino fundamental,
anos finais / Dileta Delmanto, Laiz B. de Carvalho. -- 1.
ed. -- São Paulo : Saraiva, 2018.

Suplementado pelo manual do professor.

Bibliografia.

ISBN: 978-85-472-3655-7 (aluno)

ISBN: 978-85-472-3656-4 (professor)

1. Língua portuguesa (Ensino fundamental). I.
Carvalho, Laiz B. de. II. Título.

2018-0040

CDD: 372.6

Julia do Nascimento – Bibliotecária – CRB-8/010142

2018

Código da obra CL 820637

CAE 631751 (AL) / 631752 (PR)

1ª edição

1ª impressão



Impressão e acabamento

Caro colega professor,

Esta coleção é fruto de anos de experiência em sala de aula, de estudos teóricos e de reflexão a respeito do processo de ensino-aprendizagem da língua portuguesa, não só no que se refere a concepções de língua e linguagem mas também em relação a questões de metodologia e didática.

Ela foi elaborada tendo como pressuposto o fato de que a linguagem é uma atividade humana, histórica e social. Seu estudo, portanto, deve contribuir para auxiliar o educando a ler o mundo em que vive, a analisar o que dele se diz e se pensa, a expressar uma visão fundamentada e coerente dessa leitura e dessa interpretação. A partir dessas concepções, a preocupação foi criar uma proposta na qual as práticas de leitura e escuta, oralidade, produção de textos orais, escritos e semióticos e de reflexão sobre o funcionamento da língua sejam sempre o foco na sala de aula.

Tendo essa moldura em mente, procuramos oferecer situações de aprendizagem motivadoras e produtivas, nas quais o estudante, analisando os projetos de dizer que estão à sua volta, e que pretenda pôr em prática, possa atuar com eficácia como leitor, ouvinte e produtor de texto, tornando-se um usuário competente da língua.

Ao mesmo tempo, procuramos ampliar seu repertório literário, levando-o a progredir em sua formação por meio de novas experiências de leitura e contato com outras manifestações artísticas. Para isso, criamos propostas que possam proporcionar-lhe o desenvolvimento e a ampliação das capacidades de fruir, apreciar, refletir, analisar, posicionar-se criticamente e com ética em relação à realidade circundante e ao grande número de textos que circulam a sua volta, de receber, produzir e compartilhar textos.

Além de garantir o espaço do estudante, buscando dar-lhe voz e oportunidades de aprender a ser o protagonista de sua aprendizagem, tivemos como preocupação que você, colega professor, se veja como coautor deste projeto pedagógico e não o tome como receita a ser seguida. Nosso objetivo é oferecer-lhe elementos para apoiar e enriquecer sua prática cotidiana de modo a torná-la cada vez mais produtiva e adequada à sua realidade e à de seus estudantes.

Neste Manual você encontra subsídios para conhecer as concepções teórico-metodológicas que embasam e norteiam nossa proposta, a descrição da estrutura da obra, sugestões de bibliografia de apoio, os quadros com os objetos de ensino e habilidades da Base Nacional Comum Curricular e sua correspondência com os conteúdos abordados na coleção, além de sugestões de como desenvolvê-los em sala de aula e/ou adaptá-los à sua realidade por meio de atividades complementares.

Bom trabalho para você e seus alunos!

As autoras



Sumário

Orientações gerais

1. Sobre o Manual do Professor	V
2. Introdução	V
3. Concepções teóricas que embasam a coleção	VI
3.1 Linguagem e letramentos	VI
3.2 O aprendizado por meio da interação	VII
O papel da mediação no processo de ensino-aprendizagem	VII
3.3 A centralidade do texto	VIII
3.4 O trabalho com os gêneros textuais	VIII
Gênero textual ou gênero do discurso	IX
Gênero textual e tipo textual	IX
3.5 A leitura	IX
3.6 A produção textual	X
3.7 O estudo da língua e demais semioses	XI
3.8 A oralidade	XI
3.9 Alguns conceitos importantes e a terminologia adotada nesta coleção	XIII
Competência e habilidade	XIII
Esfera de circulação ou campo de atuação	XIII
Suporte ou portador	XIV
4. Nossa proposta	XIV
4.1 Perfil da obra	XIV
4.2 O trabalho com a oralidade na coleção	XV
4.3 O trabalho com a leitura na coleção	XVI
A seleção de textos e a temática	XVII
4.4 O trabalho com a leitura literária e artística na coleção	XIX
4.5 O trabalho com a produção de texto (oral e escrita) na coleção	XX
4.6 O trabalho com a análise linguística e semiótica na coleção	XXI
4.7 O trabalho com a interdisciplinaridade e a transversalidade na coleção	XXII
5. Estrutura dos volumes e das Unidades	XXII
5.1 Seções, subseções e boxes	XXII
Abertura de Unidade	XXII
Leitura 1 / Leitura 2	XXIII
Exploração do texto	XXIII
Do texto para o cotidiano	XXIV
Diálogo entre textos	XXIV
Atividade de escuta	XXIV
Produção oral / Produção escrita	XXIV
Oralidade	XXV
Aprender a aprender	XXV
Reflexão sobre a língua	XXVI
A língua não é sempre a mesma	XXVI

Fique atento... ..	XXVI
Cultura digital	XXVI
Uma questão investigativa	XXVII
Ação voluntária	XXVII
Não deixe de... ..	XXVII
Produção do ano	XXVII
Encerrando a Unidade	XXVIII
Conhecimento interligado	XXVIII

5.2 Quadros de conteúdos	XXVIII
--------------------------------	--------

6. O trabalho com as habilidades da Base Nacional Comum Curricular

XXXI

7. Orientações complementares para o trabalho em sala de aula

XLIII

7.1 Leitura e exploração do texto	XLIII
7.2 Intervenção do professor	XLIII
7.3 Leitura literária	XLIII
7.4 Produção de texto	XLV
Ajudando os alunos a identificar e resolver dificuldades na produção	XLV
Alguns critérios para a avaliação da produção textual	XLV
A pontuação na produção textual	XLVI
7.5 O trabalho com a língua	XLVI
7.6 A avaliação	XLVI

8. Recursos para a formação e atualização do professor

XLVII

9. Orientações didáticas para este volume

LI

9.1 Propostas de encaminhamento para o trabalho com a seção <i>Cultura digital</i>	LI
Unidade 1	LII
Unidade 2	LIII
Unidade 3	LIV
Unidade 4	LIV
Unidade 5	LV
Unidade 6	LVI
Unidade 7	LVII
Unidade 8	LVIII
9.2 Sugestões específicas para as Unidades	LVIII
Unidade 2	LVIII
Unidade 3	LVIII
Unidade 4	LX
Unidade 5	LXI
Unidade 8	LXII

10. Bibliografia

LXIII

Orientações específicas do corpo do livro em "formato U"



1. Sobre o Manual do Professor

Este Manual do Professor está organizado em duas partes:

1. Orientações gerais

Essa primeira parte contém as concepções metodológicas que embasam e norteiam a coleção, a descrição da proposta desenvolvida no Livro do Aluno e a apresentação da estrutura dos volumes e das Unidades.

2. Orientações específicas do corpo do livro em “formato U”

Nessa parte são apresentadas orientações didáticas para o encaminhamento e desenvolvimento de seções e de atividades em sala de aula bem como os objetivos a alcançar, as competências trabalhadas, sugestões de leitura para o professor e para os alunos. Encontram-se também a indicação das habilidades exploradas nas seções e atividades e as respostas ou possibilidades de respostas das atividades do Livro do Aluno.

Também faz parte do Manual do Professor o **Material digital**, com propostas que complementam o trabalho desenvolvido no material impresso, e tem o objetivo de enriquecer o trabalho docente, contribuindo para a contínua atualização do professor e oferecendo subsídios para o desenvolvimento de sua prática em sala de aula. O Material digital do Professor compreende:

- planos de desenvolvimento bimestrais com os objetos de conhecimento e respectivas habilidades trabalhadas em cada Unidade;
- sugestões de atividades que favoreçam o desenvolvimento e a aquisição das habilidades propostas para cada ano;
- orientações para a gestão de sala de aula;
- projetos integradores para o trabalho com outros componentes curriculares;
- sequências didáticas para ampliação e enriquecimento do trabalho em sala de aula;
- propostas de avaliação formativa;
- fichas de acompanhamento das aprendizagens;
- material audiovisual.

Para que o professor possa prever o trabalho com o Material digital, esses conteúdos estão relacionados na abertura das Unidades que correspondem ao início dos bimestres.

2. Introdução

O mundo que nos rodeia exige conhecimento e compreensão cada vez mais amplos dos usos que se fazem das diferentes linguagens, de seu funcionamento e de suas características nas diversas práticas sociais. No cotidiano, no trabalho, nas relações pessoais, na política, na escola, no ambiente digital, nas mais diferentes esferas, é necessário conhecer práticas que permitam o acesso a novas informações, aos saberes acumulados e à cultura de modo geral.

O domínio da escrita e da leitura de textos que circulam em todos os campos da atuação humana amplia a participação do indivíduo no mundo letrado e favorece sua inclusão em uma sociedade em que é preciso conhecer os objetos da cultura escrita, oral e digital, ser capaz de realizar leituras autônomas, apreciativas e/ou críticas, ser receptivo a textos de diferentes gêneros, produzir textos que atinjam os objetivos pretendidos e

promovam a interação social. Além disso, as práticas que envolvem o ambiente digital passaram a exigir habilidades específicas na utilização das tecnologias de forma consistente e significativa, o que provocou alterações no modo de aprender, produzir e compartilhar conhecimento em diferentes contextos.

A escola deve acompanhar essas mudanças e proporcionar aos estudantes oportunidades sistematizadas para que eles possam desenvolver as competências necessárias à compreensão, seleção e organização dessa complexidade de diferentes conhecimentos que se entrecruzam e da multiplicidade de fontes de informação.

Não por acaso, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) aponta, em relatório de Jacques Delors, as seguintes atitudes e competências como os pilares estruturais da educação na sociedade contemporânea: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser. Esses pilares são assim sintetizados em publicação da própria Unesco:

Aprender a conhecer: estimula o prazer de compreender, de conhecer, descobrir e construir o conhecimento.

Aprender a fazer: relaciona-se ao investimento nas competências pessoais, para que as pessoas tenham as habilidades necessárias para acompanhar a evolução de sociedades marcadas pelo avanço do conhecimento.

Aprender a conviver: é um dos maiores desafios da educação, já que a maior parte da história da humanidade é marcada por guerras e conflitos decorrentes da tradição de se administrar conflitos por meio da violência.

Aprender a ser: refere-se ao conceito de educação ao longo da vida em seu sentido mais amplo, visando ao desenvolvimento humano tanto no aspecto pessoal quanto no profissional.

NOLETO, Marlova Jovchelovitch. *Fortalecendo competências: formação continuada para o Programa Abrindo Espaços: educação e cultura para a paz*. Brasília: Unesco, Fundação Vale, 2008. p. 44. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0017/001785/178535por.pdf>>.

Acesso em: 7 ago. 2018.

Entre os inúmeros papéis que a escola pode desempenhar, a formação de leitores-autores plenos é imprescindível, já que leitura e escrita se constituem como competências não apenas de uso, mas igualmente de interação social e compreensão da vida em sociedade. As variadas práticas de leitura e escrita e de escrita que se podem oferecer aos estudantes apontam para um rico universo a ser revelado ao possibilitar a ampliação de competências e habilidades envolvidas no uso da palavra. A esses desafios, soma-se, na escola atual, a inserção dos alunos no mundo digital.

Essas práticas, que favorecem a interação social, a construção do conhecimento e promovem a interação responsiva do leitor com textos orais, escritos e semióticos, precisam ser trabalhadas nos espaços destinados à aprendizagem – e não somente nas aulas de Língua Portuguesa –, de tal forma que professores de diferentes níveis e áreas do conhecimento responsabilizem-se pelo desenvolvimento da competência leitora e escritora de seus estudantes, pois é o trabalho conjunto dos educadores que pode garantir a ampliação do acesso de crianças e jovens ao mundo letrado e ao protagonismo na vida social.

3. Concepções teóricas que embasam a coleção

3.1 Linguagem e letramentos¹

O projeto desta coleção desenvolve-se no bojo de uma concepção de linguagem que tem a língua como fenômeno integrado ao universo cultural e histórico-social. A partir dessa perspectiva, entende-se que a língua é muito mais que um sistema regido por regras gramaticais. No dizer de Luiz Antônio Marcuschi:

[...] não se deixa de admitir que a língua seja um sistema simbólico (ela é sistemática e constitui-se de um conjunto de símbolos ordenados), contudo ela é tomada como uma atividade sociointerativa, desenvolvida em contextos comunicativos historicamente situados. Assim, a língua é vista como uma atividade, isto é, uma prática sociointerativa de base cognitiva e histórica. Podemos dizer, resumidamente, que a língua é um conjunto de práticas sociais e cognitivas historicamente situadas. [...]

MARCUSCHI, Luiz A. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola, 2008. p. 61.

Em um mundo globalizado como o que vivemos, é fundamental que a escola proporcione aos alunos o domínio das diferentes linguagens e a compreensão do contexto em que ocorrem as práticas sociais que permeiam o mundo em que vivem, necessárias no dia a dia, na interação social e em seu futuro profissional. Nessa ótica, as práticas pedagógicas no componente curricular de Língua Portuguesa devem ampliar as possibilidades dos alunos de modo a garantir o domínio das capacidades de compreensão, interação, avaliação e réplica ativa², preparando-os com base nos princípios do letramento.

Segundo Magda Soares:

[...] letramento é [...] o estado ou condição de indivíduos ou de grupos sociais de sociedades letradas que exercem efetivamente as práticas sociais de leitura e de escrita, participam competentemente de eventos de letramento. O que esta concepção acrescenta [...] é o pressuposto de que indivíduos ou grupos sociais que dominam o uso da leitura e da escrita e, portanto, têm as habilidades e atitudes necessárias para uma participação ativa e competente em situações em que práticas de leitura e/ou de escrita têm uma função essencial, mantêm com os outros e com o mundo que os cerca formas de interação, atitudes, competências discursivas e cognitivas que lhes conferem um determinado e diferenciado *estado ou condição* de inserção em uma sociedade letrada.

SOARES, Magda. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. In: *Educação & Sociedade*. Campinas, v. 23, n. 81, p. 145-146, dez. 2002. Disponível em: <www.scielo.br/pdf/es/v23n81/13935.pdf>. Acesso em: 15 set. 2018.

Nesta coleção, entendemos letramento como o estado em que vive o indivíduo que participa competentemente de eventos em que as práticas de oralidade, leitura e escrita, bem como a presença de outras linguagens, que permeiam as práticas so-

ciais, têm função essencial. Assim, o indivíduo letrado sabe ler jornais e revistas impressas ou digitais, compreende e interpreta textos normativos, lê e interpreta tabelas, quadros e infográficos, redige cartas, bilhetes, *e-mails*, comentários e postagens, é capaz de fruir a leitura de um conto ou romance, defender seus direitos de consumidor, participar de um debate, fazer apreciações e réplicas, tecer comentários orais ou escritos em veículos impressos ou nos meios digitais. Enfim, é capaz de utilizar a leitura e a escuta, a oralidade e a escrita para fazer frente às demandas de seu contexto social e de usar essa capacidade para continuar aprendendo e se desenvolvendo ao longo da vida.

Em um cenário em que a educação formal precisa acompanhar as mudanças na sociedade, advindas das tecnologias de informação e comunicação, é imprescindível, portanto, que a escola também proporcione aos alunos, dentro e fora de seu ambiente, experiências que contribuam para a ampliação e avanço do letramento digital. As práticas de linguagem contemporâneas fizeram surgir novos gêneros e textos que envolvem recursos multissemióticos, exigindo a participação do leitor na leitura, produção, escrita, apreciação e réplica de textos verbais e não verbais no mundo virtual.

Entre essas novas exigências está o processo de apropriação das mídias digitais para acessar e interpretar a informação, vinculá-la à realidade histórica, social e política, analisar o mundo e organizar o conhecimento pessoal. Nesse rol inclui-se o papel da escola, pois aos desafios a ela já apresentados soma-se o de usar as novas tecnologias e as novas formas de organização da informação e da comunicação a favor do ensino da leitura e da escrita. Para isso, dela é cobrada a construção de um ambiente que, visando ao letramento digital dos estudantes, capacite-os à realização de modos de leitura e de escrita em situações que envolvem diferentes linguagens, em um novo formato, híbrido e dinâmico – o hipertexto –, e em um novo suporte, o das mídias digitais.

Há diferentes competências básicas necessárias para a aquisição do letramento digital, que envolve não apenas acessar informações, mas produzir, publicar, interagir, apreciar e replicar. Além disso, adotar uma nova perspectiva diante delas: a habilidade de leitura não linear ou hipertextual, a avaliação crítica, a checagem de fontes, a habilidade de busca e seleção de conteúdos, entre outras.

Nesta coleção, para o desenvolvimento das competências necessárias à formação dos estudantes em relação aos conhecimentos, habilidades, atitudes e valores que perpassam as esferas de interação social sob diferentes formas no exercício pleno da cidadania, preocupamo-nos em propiciar experiências e criar situações de aprendizagem em que os estudantes possam:

- exercitar as diferentes capacidades leitora e escritora envolvidas na recepção e na produção dos gêneros que circulam na mídia impressa e digital;
- compreender, interpretar e apreciar a leitura de textos não literários e fruir a leitura de textos literários;

1 Orientamo-nos aqui pela análise de Roxane Rojo em *Letramento e capacidades de leitura para a cidadania*. Ver Bibliografia.

2 Leitura de réplica ativa é aquela que contrapõe ao enunciado alheio a própria voz, que dialoga com o outro. Leia a esse respeito o artigo *Letramentos digitais – A leitura como réplica ativa*, de Roxane Rojo, disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/tla/article/view/8639443/7037>>. Acesso em: 15 set. 2018.

- interagir oralmente com proficiência em diferentes instâncias de comunicação;
- aprender a aprender, desenvolvendo habilidades procedimentais aplicáveis aos diferentes componentes curriculares;
- exercer o protagonismo com responsabilidade e ética na resolução de demandas escolares e sociais;
- compreender e valorizar a diversidade humana.

Sugestões de leitura

FREITAS, Maria Teresa. Letramento digital e formação de professores. In: *Educação em Revista*. Belo Horizonte, v. 26, n. 3, dez. 2010. p. 335-352. Disponível em: <www.scielo.br/pdf/educ/v26n3/v26n3a17>. Acesso em: 20 out. 2018.

MARCUSCHI, Luiz A.; XAVIER, Antônio C. *Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção de sentido*. São Paulo: Cortez, 2010.

SOARES, Magda. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. In: *Educação & Sociedade*. Campinas, v. 23, n. 81, dez. 2002. p. 143-160. Disponível em: <www.scielo.br/pdf/es/v23n81/13935.pdf>. Acesso em: 15 set. 2018.

XAVIER, Antônio C. S. Letramento digital e ensino. Disponível em: <www.nehte.com.br/artigos/Letramento-Digital-Xavier.pdf>. Acesso em: 6 out. 2018.

3.2 O aprendizado por meio da interação

Segundo a psicologia sócio-histórica, que tem como fundamento a teoria do psicólogo Lev Vigotski (1896-1934), que se dedicou a pesquisas na área do desenvolvimento da aprendizagem e da construção do conhecimento como resultante das relações humanas nesse processo, o indivíduo se constitui em ser humano com base nas relações que estabelece com os outros. Para o pensador, desde o nascimento somos parte de um processo que, dialeticamente, age sobre nós, mas também permite que participemos da construção de nossa própria história, a qual, por sua vez, caminha integrada com outras histórias que com ela se cruzam³. O indivíduo não nasce pronto nem é reprodução do ambiente externo: seu desenvolvimento é fruto da ação das experiências vividas, mas a maneira de cada um apreender o mundo é individual⁴. Por sua vez, desenvolvimento e aprendizado estão intimamente ligados – a criança só se desenvolve quando aprende: apesar de ter condições biológicas de falar, só falará se estiver em contato com uma comunidade de falantes.

Essa ênfase no papel da interação social permite pensar um ser humano em constante construção e transformação, o que confere significados para a vida por meio da vivência com o outro e da apropriação dos conhecimentos acumulados pela humanidade. Por isso, a interação dos menos experientes com os mais experientes é parte essencial da concepção vigotskiana de

aprendizado socialmente elaborado, segundo a qual é ao longo da interação entre crianças e adultos que os jovens aprendizes se desenvolvem e avançam na solução de problemas que se lhes apresentam.

Essas ideias inspiraram e continuam a inspirar diferentes tentativas de renovação de práticas educacionais, que vão desde a busca por contextos mais significativos de aprendizagem até a elaboração de propostas didáticas que enfatizam a importância da interação na construção do conhecimento. Fornecem ainda, principalmente a partir do conceito de *zona de desenvolvimento proximal*, importantes subsídios para que se reflita sobre o papel do mediador, sobre o lugar do aprendiz no processo de construção do conhecimento e sobre critérios de seleção de atividades (ou sequências de conteúdos) em que crianças e adolescentes comecem sob orientação de outros e, paulatinamente, consigam autonomia na resolução de situações-problema.

Zona de desenvolvimento proximal (ZDP) – expressão utilizada por Vigotski para esclarecer como se estruturam a aprendizagem e a interação do ponto de vista da construção do conhecimento. Representa a distância entre o nível de desenvolvimento real – o saber que já foi adquirido pelo aprendiz – e um nível mais elevado (desenvolvimento potencial) que ele é capaz de alcançar com a ajuda de alguém (um adulto ou colegas que já dominem o assunto). É um domínio em constante transformação: o que a criança consegue fazer com a ajuda de alguém hoje poderá realizar sozinha amanhã.

O papel da mediação no processo de ensino-aprendizagem

Mediação é um conceito central para a compreensão da concepção de Vigotski sobre o desenvolvimento humano como um processo sócio-histórico: é na troca com o outro que o sujeito se constitui como tal e constrói conhecimentos.

Trata-se de um processo que caminha do social – relações interpessoais – para o individual – relações intrapessoais. Disso decorrem a importância da atuação dos membros do grupo social na mediação entre cultura e indivíduo e a relevância que Vigotski atribui à escola – lugar onde a intervenção pedagógica desencadeia o processo de ensino-aprendizagem que gera o desenvolvimento do aprendiz – e ao professor, que, como condutor do processo, ajuda a criança a concretizar um desenvolvimento que ela ainda não atinge sozinha.

Se pensarmos no caso específico do eixo leitura, não basta colocar os estudantes em contato com materiais escritos, embora essa seja a primeira condição. É preciso incentivá-los a fazer descobertas e ajudá-los a realizar escolhas, a compreender textos mais complexos, a romper com seu universo de expectativas e experiências anteriores de modo a avançar na formação literária, estabelecendo preferências. O comportamento de leitor mais experiente do mediador-professor poderá ajudar os novos leitores a se interessarem pelo patrimônio cultural acumulado por gerações. Atuando como guia, apoiador, incentivador, esse

3 “Essa estrutura humana complexa é o produto de um processo de desenvolvimento profundamente enraizado nas ligações entre história individual e social.” VIGOTSKI, Lev S. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 2007. p. 33.

4 “A dialética, admitindo a influência da natureza sobre o homem, afirma que o homem, por sua vez, age sobre a natureza e cria, através de mudanças provocadas por ele, novas condições naturais para sua existência.” Ibidem. p. 70.

mediador poderá aumentar o repertório dos aprendizes, promover a adesão à leitura, facilitar a aprendizagem, gerar condições e ambiente para o estabelecimento de articulação entre informações, mostrar que ler e escrever, além de promover o acesso à cultura e ao conhecimento, é uma prática social e um modo de relacionar a vida de cada um à realidade em que vive.

Nesta coleção, procuramos mover-nos tendo em vista a zona proximal de desenvolvimento, de modo a fazer propostas que levem em conta a interação dos estudantes com outros estudantes, com o professor e com a realidade circundante. Com outros estudantes, por meio de interações colaborativas, aprendendo e, ao mesmo tempo, contribuindo para a aprendizagem do outro; com o professor-mediador, sendo orientados pelo adulto mais experiente, que ajuda a ultrapassar o nível de desenvolvimento real em direção ao que ainda não se domina; com a realidade circundante por meio de atividades de aproximação do educando com questões locais, regionais ou globais que envolvem a vida humana.

Sugestões de leitura

MONROE, Camila. Vygotsky e o conceito de aprendizagem mediada. In: *Nova Escola*, 7 mar. 2018. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/274/vygotsky-e-o-conceito-de-aprendizagem-mediada>>. Acesso em: 6 out. 2018.

VIGOTSKI, Lev S. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

3.3 A centralidade do texto

A concepção que adotamos de linguagem como uma forma de ação e interação está diretamente vinculada às práticas de linguagem relacionadas à leitura não só de textos escritos mas também de textos não verbais, como pinturas, gráficos, desenhos, imagens com ou sem recursos de vídeo ou áudio em gêneros digitais, e à produção autoral, sendo o texto o produto resultante dessa interação, materializado em determinado gênero. O texto, em seu sentido amplo, é entendido como uma unidade comunicativa com sentido, que se veicula por meio de linguagens verbais e não verbais e seus cruzamentos.

O termo *texto* abarca toda situação na qual um sujeito exerce uma ação de leitura (em seu termo amplo) de um objeto, envolvendo necessariamente quem o produz e o interlocutor, que não interage com o texto, mas com outro sujeito (o autor, os virtuais leitores, etc.). Sendo assim, o interlocutor está presente não só quando produz sentidos para a leitura, mas também no momento da produção, pois a existência do outro é condição para que exista texto.

A relação entre leitor e texto deve ser vista como uma relação de confronto que sempre ocorre entre os interlocutores: são relações sociais, históricas, mediadas por objetos (os textos). Se entendermos que o texto possui essas diferentes dimensões, devemos tomar estas últimas como algo que não apenas envolve o texto mas também é parte constitutiva dele. Assim, podemos acrescentar à definição inicial que o texto é uma unidade de significação complexa que só pode ser percebida se considerada a situação de produção, o que nos leva ao universo do discurso.

3.4 O trabalho com os gêneros textuais

Qualquer interação entre interlocutores organiza-se por meio de algum gênero textual, seja uma conversa telefônica ou uma tese de doutorado, seja na modalidade oral ou na escrita, esteja relacionada às práticas do mundo digital ou não. Notícia, reportagem, conto (literário, popular, maravilhoso, de aventura, etc.), crônica, cordel, poema, repente, relatório, verbete, assim como comentário, *post* em redes sociais, fotodenúncia, meme, *webnotícia*, *podcast*, são exemplares de gêneros que circulam nos vários campos de atuação da atividade humana e que se organizam com base nas finalidades e intenções de seu produtor, da imagem que este faz de seu tema e de seu interlocutor (dos conhecimentos e crenças que imagina que ele possua, da relação de afinidade e/ou de familiaridade que mantém com ele), da posição social que ambos ocupam, do suporte que será utilizado. Segundo afirma a professora e doutora em Linguística aplicada, Jaqueline Peixoto Barbosa:

A noção de gênero permite incorporar elementos da ordem do social e do histórico [...], permite considerar a situação de produção de um dado discurso (quem fala, para quem, lugares sociais dos interlocutores, posicionamentos ideológicos, em que situação, em que momento histórico, em que veículo, com que objetivo, finalidade ou intenção, em que registro etc.) [...] Nesse sentido, a apropriação de um determinado gênero passa, necessariamente, pela vinculação destes com seu contexto sócio-histórico-cultural de circulação.

BARBOSA, Jaqueline Peixoto. In: ROJO, Roxane (Org.). *A prática de linguagem em sala de aula: praticando os PCNs*. Campinas: Mercado de Letras, 2001.

Considerando que o gênero textual é uma ferramenta que permite exercer uma ação sobre a realidade, a aprendizagem dos diversos gêneros que circulam socialmente não somente amplia a competência linguística e discursiva dos estudantes mas também propicia-lhes formas de participação social.

Desde que nos constituímos como seres sociais, nos achamos envolvidos numa máquina sociodiscursiva. E um dos instrumentos mais poderosos dessa máquina são os gêneros textuais, sendo que de seu domínio e manipulação depende boa parte da forma de nossa inserção social e de nosso poder social. [...]

Diante disso, parece possível dizer que a produção discursiva é um tipo de ação que transcende o aspecto meramente comunicativo e informacional. Daí que não se pode ter na atividade informacional a função mais importante da língua. Eu me atreveria a dizer que a informação é um fenômeno eventual e talvez um simples efeito colateral do funcionamento da língua. Todos nós sabemos que língua não é apenas um sistema de comunicação nem um simples sistema simbólico para expressar ideias. Mas muito mais uma *forma de vida* e uma *forma de ação* [...].

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola, 2008. p. 162.

O trabalho com gêneros nas práticas interativas relacionadas a textos escritos, orais e multissemióticos desenvolve,

além da competência linguística e semiótica do estudante, sua competência discursiva, pois possibilita a produção de textos adequados a determinada finalidade e, igualmente, a recepção de textos de maneira crítica, considerando suas condições de produção, já que permite capturar, para além dos aspectos estruturais, linguísticos e semióticos e de organização presentes, também aspectos culturais e sócio-históricos.

Gêneros existem potencialmente em número ilimitado, e outros novos podem surgir a partir da diversificação das atividades humanas. Entretanto, qualquer que seja o gênero a que pertença, um texto é constituído de sequências textuais variáveis de diferentes ordens (expor, relatar, narrar, descrever, argumentar) e é, por meio da predominância de uma delas, que se pode considerá-lo como argumentativo, narrativo, expositivo, etc. É ainda por meio da análise da materialidade do texto que se identificam os recursos linguísticos e/ou semióticos nele empregados. Jean-Paul Bronckart afirma:

[...] são esses segmentos constitutivos de um gênero que devem ser considerados como tipos linguísticos, isto é, como formas específicas de semiotização ou de colocação em discurso. Elas são formas dependentes do leque dos recursos morfossintáticos de uma língua e, por isso, em número limitado.

BRONCKART, Jean-Paul. *Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sociodiscursivo*. São Paulo: Educ, 1999. p. 138.

Gênero textual ou gênero do discurso

Alguns autores, como Bakhtin⁵, referem-se a *gêneros do discurso*; outros, a *gêneros textuais*.

Roxane Rojo⁶ propõe que se faça distinção entre as duas vertentes, ambas enraizadas em diferentes leituras da herança bakhtiniana, ambas, de algum modo, fazendo descrições de enunciados ou textos que realizam os gêneros.

Para os autores que adotam a perspectiva dos gêneros do discurso, o ponto de partida seria uma análise em detalhe dos aspectos sócio-históricos da situação de produção. Já os que adotam a perspectiva dos gêneros textuais buscariam compartilhar análises da situação de produção com a análise da organização dos textos e a descrição mais detalhada da materialidade textual.

Nesta coleção, como assumimos uma concepção de texto que abrange também o nível do discurso, optamos pela denominação gêneros textuais, procurando com essa opção enfatizar a compatibilidade entre o mundo do discurso e a análise mais detalhada da organização dos textos, bem como de sua textualidade.

Gênero textual e tipo textual

Embora a compreensão desses conceitos varie bastante, seguimos a distinção feita por Marcuschi⁷, segundo a qual tipo textual designa uma espécie de construção teórica, de natureza linguística, que considera aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas para sua definição. De acordo com esse autor, pode-se estabelecer uma clara diferenciação entre tipo e gênero textual/do discurso.

Assim, gêneros textuais seriam os textos materializados; apresentam padrões sociocomunicativos característicos e relativamente estáveis de composição, objetivo e estilo, que os falantes reconhecem e usam com determinada intenção comunicativa; abrangem um conjunto praticamente ilimitado de designações.

Tipos textuais seriam formas de construção para organizar informações nos diferentes gêneros, relacionadas a uma função – instruir, relatar, narrar, expor, persuadir, prescrever, descrever – e definidas por sua composição (escolhas lexicais, tempos verbais, articuladores, etc.). Não consideram elementos da ordem do discurso, sendo, pois, elementos estabilizados a serem seguidos pelo produtor do texto; têm como nomeação um número limitado de categorias teóricas (narrativos, descritivos, argumentativos, injuntivos, expositivos) e entram na composição de diferentes gêneros, tanto de forma predominante como por meio de diferentes sequências textuais.

Nesta coleção, os tipos textuais são abordados sempre em relação a um determinado gênero, considerando que o estudo da tipologia não permite o trabalho com os diferentes recursos que levam o aluno a interagir socialmente e a entender o estar no mundo. Em cada ano, propomos o estudo tanto de diferentes gêneros como de diferentes tipos textuais, evitando que o aluno seja apresentado a agrupamentos restritos de textos.

3.5 A leitura

Ler é uma prática social que atende a diferentes objetivos: ler por fruição, ler para fazer uma pesquisa, ler para obter uma informação, ler para saber mais sobre determinado assunto, etc. A partir de seu repertório, por meio da leitura, todo leitor constrói uma rede de significados acerca do mundo e de si mesmo, mesclada ao que já sabia e ao que aprende, avançando em seu letramento e se tornando proficiente⁸.

Nesse sentido, cabe à escola criar situações de aprendizagem em que os alunos tenham contato com textos diversos, de diferentes gêneros e esferas de circulação. Como afirma a professora Kátia Lomba Bräkling:

5 BAKHTIN, Mikhail. Os gêneros do discurso. In: _____. *Estética da criação verbal*. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011.

6 ROJO, Roxane. Gêneros do discurso e gêneros textuais: questões teóricas e aplicadas. In: MEURER, J. L.; BONINI, Adair; MOTTA-ROTH, Désirée (Org.). *Gêneros: teorias, métodos, debates*. São Paulo: Parábola, 2005.

7 MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (Org.). *Gêneros textuais & ensino*. São Paulo: Parábola, 2010. p. 23.

8 A respeito do conceito de leitor proficiente, recomendamos a leitura do verbete "Leitor proficiente", disponível em: <<http://ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/leitor-proficiente>> [acesso em: 22 set. 2018].

Se considerarmos que a finalidade da escola é a formação do homem para a cidadania, quer dizer, para a efetiva participação social; se compreendermos que nas sociedades atuais – cada vez mais grafocêntricas – a linguagem escrita é fundamental para essa participação, quer seja como forma de manifestar suas posições a respeito das situações vividas; quer seja como maneira de se obter informações, compará-las, analisá-las de modo a constituir e consolidar posições pessoais acerca das situações vividas; quer seja, ainda, como ferramenta fundamental de produção e divulgação de informação e conhecimento, então não fica difícil compreendermos a importância de a escola tomar a leitura como objeto de ensino.

BRÄKLING, Kátia Lomba. *A leitura da palavra*: aprofundando compreensões para aprimorar as ações — concepções e prática educativa. Disponível em: <www.academia.edu/18097159/A_Pr%C3%A1tica_de_Leitura_colet%C3%A2nea_de_materiais_te%C3%B3ricos_e_pr%C3%A1ticos>. Acesso em: 22 set. 2018.

Em função das tecnologias de informação e comunicação que fizeram emergir novos gêneros, as práticas relacionadas à leitura estendem-se à compreensão e reconstrução de sentidos desses novos formatos que circulam no ambiente digital, tais como a notícia na *web*, a fotodenúncia, a fotorreportagem, o meme, o *podcast*, a entrevista *on-line*, a reportagem multimidiática, entre outros. O conceito de leitura, atrelado ao conceito de texto, portanto, adquire atualmente sentido mais amplo, “dizendo respeito não somente ao texto escrito, mas também a imagens estáticas (foto, pintura, desenho, esquema, gráfico, diagrama) ou em movimento (filmes, vídeos, etc.) e ao som (música), que acompanha e cossignifica em muitos gêneros digitais”, conforme é explicitado na Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

O ato de ler um texto verbal, não verbal ou multisemiótico envolve, entre outras, práticas de uso e reflexão tais como:

- mobilizar conhecimentos prévios e formular hipóteses e expectativas de leitura;
- identificar e compreender a temática e refletir sobre seus desdobramentos;
- reconhecer o texto como meio de expressão, crítica, posicionamento;
- analisar criticamente a função social do texto e as condições de sua produção;
- explorar recursos de diferentes ordens: discursivos, linguísticos e gramaticais, semióticos, paralinguísticos e cinésicos, quando houver;
- mostrar interesse pela temática e compartilhar impressões e/ou opiniões;
- construir repertório linguístico e semiótico e ampliar a visão de mundo;
- valorizar a diversidade linguística e temática;
- extrapolar o conteúdo para outras vivências;
- mostrar-se receptivo a novas experiências de leitura, ampliando interesses;
- ser capaz de estabelecer, progressivamente, critérios de preferências.

Sugestões de leitura

BRÄKLING, Katia Lomba. *Sobre leitura e formação de leitores*: qual é a chave que se espera? Disponível em: <www.escrevendoofuturo.org.br/EscrevendoFuturo/arquivos/912/040720121E_Leitura_Formacao_de_Leitores.pdf>. Acesso em: 22 set. 2018.

_____. *A leitura da palavra*: aprofundando compreensões para aprimorar as ações — concepções e prática educativa. Disponível em: <www.academia.edu/18097159/A_Pr%C3%A1tica_de_Leitura_colet%C3%A2nea_de_materiais_te%C3%B3ricos_e_pr%C3%A1ticos>. Acesso em: 22 set. 2018.

VERSIANI, Daniela Beccaccia. *Manual de reflexões sobre boas práticas de leitura*. São Paulo: Unesp; Rio de Janeiro: Cátedra Unesco de Leitura PUC-RIO, 2012.

3.6 A produção textual

O trabalho com a produção de texto, escrito, oral ou semiótico, deve estar centrado no ato de pesquisar, planejar, roteirizar, redigir, avaliar, reescrever, editar. Considerar a produção de texto em seu processo significa propor e articular tarefas que possibilitem ao estudante:

- pesquisar e selecionar informações;
- planejar ou roteirizar o texto de acordo com diferentes finalidades que considerem a situação de produção e os possíveis leitores;
- refletir sobre os diferentes contextos e situações sociais em que se produz o texto e sobre as diferentes estratégias que esses contextos determinam;
- revisar, editar e reescrever o texto, considerando sua adequação ao contexto em que foi produzido e vai circular.

Planejar o texto de acordo com a situação de produção significa levar em conta:

- quem escreve e de que lugar social escreve ou fala: um jornalista, um advogado, um estudante, um poeta;
- a finalidade pela qual escreve ou fala: um jornalista escreve para noticiar um fato ou fazer uma reportagem, publicar uma entrevista realizada, etc.
- para quem escreve ou fala: para um estudante de outra turma, para os leitores do jornal da escola, para os participantes de um blogue, para os leitores de um *site*, para os responsáveis de um órgão público, como a Prefeitura da cidade, etc.;
- o campo de atuação em que esse texto vai circular: jornalístico-midiático, artístico-literário, de pesquisa e divulgação do conhecimento, da vida pública, etc.
- o gênero que melhor poderá dar conta da intenção e do contexto de produção: uma notícia, uma crônica, uma carta de reclamação, uma fotodenúncia, uma fotorreportagem, uma resenha, uma apresentação oral, um poema para concurso literário, um *podcast* literário ou científico, etc.;

- o suporte que permitirá a circulação (o portador): o jornal, um vídeo, o espaço do *e-mail* no computador, o blogue, um *vlog*, o *site* de um jornal digital, o jornal mural, um programa de rádio, um livro a ser doado à biblioteca...

De acordo com essas estratégias de produção, escolhe-se o nível de linguagem adequado aos possíveis leitores e ao contexto de circulação do texto.

Sugestões de leitura

CITELLI, Beatriz. *Produção e leitura de textos no Ensino Fundamental*. São Paulo: Cortez, 2012. [Aprender e ensinar com textos].

KLEIMAN, Angela B. (Org.) *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

KOCH, Ingedore V.; ELIAS, Vanda M. *Ler e escrever: estratégias de produção textual*. São Paulo: Contexto, 2009.

3.7 O estudo da língua e demais semioses

As práticas de linguagem que envolvem a análise linguística e semiótica estão diretamente ligadas às situações de aprendizagem que envolvem a leitura e a produção de textos escritos, orais e semióticos. É na exploração da textualidade de um texto, de sua organização composicional e do uso de estratégias de leitura e produção que os recursos discursivos, conhecimentos linguísticos-gramaticais e os de outras semioses adquirem sentido e desvendam a língua em funcionamento em diferentes contextos de interação.

No que diz respeito a textos orais ou escritos, é por meio da análise das escolhas lexicais, dos mecanismos de coesão pronominal e/ou lexical, do uso de articuladores textuais que evidenciam sequência, temporalidade, progressão temática, da exploração de recursos figurativos e semânticos, da polissemia, do uso de modalizadores e operadores argumentativos, da observação e uso das variedades linguísticas, etc., que o aluno compreende a dimensão da língua em diferentes situações de uso e, progressivamente, assimila e incorpora esses recursos à sua própria produção e recepção de textos.

No que diz respeito aos textos multissemióticos, como tiras, memes, fotodenúncia, *performances* midiáticas, como declamação de poema, palestras e entrevistas, sarau, encenação dramática, *podcasts*, reportagem multimidiática, etc., é também por meio da análise da forma de composição, dos recursos e elementos paralinguísticos e cinésicos presentes, dependendo do gênero ou suporte, que o aluno poderá ampliar seus horizontes, adquirindo, progressivamente, a capacidade de leitura desses gêneros.

Em relação aos conhecimentos linguístico-gramaticais, consideramos como meta principal do ensino-aprendizagem da língua portuguesa levar o estudante ao domínio de sua língua materna, entendendo a gramática, segundo Maria Helena

de Moura Neves, como “o próprio sistema de regras da língua em funcionamento”⁹. Nesse sentido, a Base Nacional Comum Curricular explicita:

Cabe ressaltar, reiterando o movimento metodológico de documentos curriculares anteriores, que estudos de natureza teórica e metalinguística [...] não devem [...] ser tomados como um fim em si mesmo, devendo estar envolvidos em práticas de reflexão que permitam aos estudantes ampliarem suas capacidades de uso da língua/linguagens (em leitura e em produção) em práticas situadas de linguagem.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2017. p. 69. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/download-da-bncc>>. Acesso em: 7 out. 2018.

Deve-se trabalhar, portanto, tendo sempre como meta aumentar a competência comunicativa do estudante, levando-o a conhecer, reconhecer e empregar adequadamente os recursos da língua em seus vários níveis, tanto no que diz respeito a suas regras gerais como aos elementos que interferem no contexto de uma situação de comunicação. Esse “aprender gramática” passa, dessa forma, a ter significado quando o aluno tem a oportunidade de desenvolver atividades que lhe permitem refletir sobre o funcionamento da língua, apropriar-se de seus recursos e ser capaz de mobilizá-los na compreensão e produção textual conforme seus propósitos sociocomunicativos. Assim, leva-se o estudante à compreensão do papel dos conhecimentos linguísticos e gramaticais, que é o de operar na construção dos sentidos de um texto, seja ele de que gênero for.

O domínio seguro do repertório linguístico-discursivo à sua disposição e adequado à sua faixa etária, aliado à capacidade de selecionar o gênero do qual lançará mão para seu projeto de dizer, permitirá ao estudante o desenvolvimento de sua competência comunicativa.

A compreensão do lugar que ocupam os conhecimentos linguísticos e gramaticais está em consonância com o que propõe a Base Nacional Comum Curricular, segundo a qual eles são necessários em interações diárias de comunicação, seja na linguagem escrita, seja na linguagem oral, e devem ser estudados a partir das práticas de linguagem vivenciadas pelos alunos de tal forma que eles possam refletir a respeito da língua em funcionamento. Daí a importância de abordá-los levando em conta que tais recursos operam em textos de todas as esferas da atividade humana, quer sejam gêneros do campo jornalístico-midiático, das práticas de estudo e pesquisa, de atuação na vida pública ou artístico-literário.

3.8 A oralidade

O trabalho com a oralidade permite desenvolver habilidades verbais, pessoais e interpessoais de autoafirmação, de regulação, de argumentação, de criação, de simulação, de identificação e empatia, entre outras, e proporciona ao aluno o progresso no uso da linguagem oral para se expressar, partilhar conhecimento, divulgar

9 NEVES, Maria H. M. *Gramática na escola*. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2001.

informações, qualificar sua participação na troca de experiências e opiniões em diferentes contextos, defender posicionamentos e interagir socialmente com respeito e responsabilidade em usos públicos mais formais.

No que diz respeito à interação oral, é importante lembrar que esta é uma prática social inerente ao ser humano, seja no cotidiano, para dar avisos, comunicar eventos, pedir ou dar instruções, etc., seja em instâncias públicas, em apresentações, entrevistas, palestras, depoimentos, debates, comunicações acadêmicas, discursos, etc. Ela demanda e envolve fluência, expressividade, precisão, clareza na articulação das palavras, entonação, timbre e volume adequados e pode envolver também elementos cinésicos, como gestualidade, expressão facial, postura corporal e contato visual com a plateia.

Em relação ao desempenho na fluência, articulação e prosódia (expressividade, ritmo e entonação), consideram-se como objetivos a habilidade de ler palavras e textos com velocidade apropriada, sem cometer erros na articulação, e a de imprimir ritmo à leitura oral ou fala, procedimentos que favorecem a compreensão de ouvintes e/ou espectadores. Segundo afirmam Sandra Puliezi e Maria Regina Maluf,

A fluência foi uma habilidade negligenciada nas pesquisas sobre leitura no passado, mas depois que ela foi reconhecida como um dos cinco componentes principais da leitura, no relatório do NRP¹⁰ (2000), passou a ser o foco de atenção de muitos pesquisadores, e o número de pesquisas sobre esse assunto aumentou muito (Pikulski & Chard, 2005).

A pesquisa que tem sido desenvolvida sobre esse tema indica que a fluência, por si mesma, não é suficiente para assegurar níveis elevados de leitura, mas a fluência é absolutamente necessária para essa conquista, porque ela depende e reflete compreensão.

PULIEZI, Sandra; MALUF, Maria Regina. A fluência e sua importância para a compreensão da leitura. *Psico-USF*, Bragança Paulista, v. 19, n. 3, set./dez. 2014. p. 471. Disponível em: <www.scielo.br/pdf/psuf/v19n3/10.pdf>. Acesso em: 7 set. 2018.

Em geral, é considerado um leitor habilidoso aquele que tem velocidade compatível com a necessária compreensão dos ouvintes. A autora Angela Kleiman afirma:

O processo de ler é complexo. Como em outras tarefas cognitivas, como resolver problemas, trazer à mente uma informação necessária, aplicar algum conhecimento a uma situação nova, o engajamento de muitos fatores (percepção, atenção, memória) é essencial se queremos fazer sentido do texto. [...] O leitor proficiente lê rapidamente mais ou menos 200 palavras por minuto, se o assunto lhe for familiar ou fácil, e em número menor se lhe for desconhecido ou difícil.

KLEIMAN, Angela. *Leitura: ensino e pesquisa*. Campinas: Pontes, 2004. p. 13.

É necessário ajudar o aluno a construir essa competência, seja para interação em situações cotidianas ou para interação em instâncias públicas. Cabe à escola essa tarefa, possibilitando ao estudante a construção progressiva da capacidade de ler e produzir textos orais eficazes para que possa se expressar e partilhar conhecimento e sentimentos em situações individuais e/ou de interação social.

Nesta coleção, propomos atividades em momentos específicos que visam à aquisição da fluência¹¹ como um facilitador da comunicação oral em situação pública, de menor ou maior amplitude, e da compreensão, em especial, de textos escritos.

Além disso, é necessário considerar, no trabalho com a oralidade, a criação de situações de escuta (áudio e vídeo) em que se trabalhe a organização composicional de diferentes gêneros orais, a variedade linguística empregada bem como as estratégias discursivas presentes a fim de que os alunos possam reconhecê-las e delas se apropriarem.

A interação social por meio da linguagem oral envolve, portanto, práticas de linguagem com foco na produção oral, na capacidade de se comunicar com autonomia e de ler em voz alta, na compreensão por meio da escuta e no reconhecimento e uso de recursos linguísticos apropriados a diferentes gêneros, na mobilização de elementos paralinguísticos e cinésicos em interações mais formais e controladas. Envolve ainda a oralização de textos escritos e práticas de linguagem desenvolvidas em atividades coletivas que incluem fala e escuta entre pares no respeito aos turnos de réplica e tréplica.

Sugestões de leitura

FÁVERO, Leonor Lopes; ANDRADE, Maria Lúcia C. V. O.; AQUINO, Zilda, G. O. *Oralidade e escrita: perspectivas para o ensino de língua materna*. São Paulo: Cortez, 2000.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. São Paulo: Cortez, 2007.

NEGREIROS, Gil; VILAS BOAS, Gislaíne. *A oralidade na escola: um (longo) percurso a ser trilhado*. Letras, Santa Maria, v. 27, n. 54, p. 115-126, jan./jun. 2017. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/letras/article/view/29573/pdf>>. Acesso em: 23 set. 2018.

RAMOS, Jânia M. *O espaço da oralidade na sala de aula*. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

VANSILIER, Nair S.; PICANÇO, Gessiane L. A prosódia e a leitura fluente. *Revista Gragoatá*, (UFF), Niterói, n. 36, p. 157-174, 1ª sem. 2014, pesquisa relacionada ao Projeto “Proficiência em Leitura”, CNPq.

10 Painel Nacional de Leitura (em inglês, *National Reading Panel*), relatório publicado nos Estados Unidos com base em pesquisas relacionadas à leitura e aprendizagem.

11 O método CBM (*Curriculum-based-measurement*), baseado nas pesquisas do professor norte-americano Stanley Deno (1936-2016), se propõe a identificar alunos fluentes ou não fluentes na leitura oral. A respeito do método, leia: OLIVEIRA, Elisângela R.; AMARAL, Shirlene Betrice G.; PICANÇO, Gessiane. *Velocidade e precisão na leitura oral: identificando alunos fluentes*. Disponível em: <<https://seer.uniritter.edu.br/index.php?journal=nonada&page=article&op=view&path%5B%5D=800&path%5B%5D=527>>. Acesso em: 7 out. 2018.

3.9 Alguns conceitos importantes e a terminologia adotada nesta coleção

Como no estudo da língua há divergências entre os teóricos a respeito do sentido de certos termos, damos, a seguir, uma breve explicação sobre alguns conceitos importantes para que fique claro o sentido da terminologia adotada na coleção.

Competência e habilidade

A BNCC propõe os conhecimentos básicos que todos os estudantes da Educação Básica no país devem aprender em cada ano letivo, promovendo a equidade do aprendizado de tal forma que todos os alunos tenham as mesmas oportunidades de aprendizagem.

De acordo com a BNCC e em consonância com uma tendência mundial, há a necessidade de centrar o ensino e a aprendizagem no desenvolvimento de competências e habilidades por parte do estudante, em vez de centrá-los no conteúdo conceitual.

Entende-se por competência a capacidade de mobilizar conhecimentos e valores, selecionar procedimentos e tomar decisões, ou seja, um conjunto do “saber fazer” diante de determinada situação com que nos confrontamos no dia a dia, seja em demandas escolares, pessoais, profissionais ou sociais.

Competência é a capacidade de mobilizar conhecimentos, valores e decisões para agir de modo pertinente numa determinada situação. A mobilização implica pensar em alguma coisa que esteja relacionada com a prática; por isso a competência só pode ser construída na prática: envolve não só o saber, mas o saber fazer. Aprende-se fazendo, numa situação que requer um fazer determinado.

FILIPOVSKI, Ana Maria Ribeiro; MARCHI, Diana Maria; SIMÕES, Luciene Juliano. *Referencial curricular: lições do Rio Grande*, v. 1, p. 70. Disponível em: <www.educacao.rs.gov.br/dados/refer_curric_vol1.pdf>. Acesso em: 23 set. 2018.

Uma competência pode ser construída a partir da soma de habilidades específicas. Por exemplo, para a competência de produzir um texto de forma eficiente e que atenda a um propósito definido, é necessário mobilizar diferentes habilidades, como selecionar o assunto e o ângulo a ser abordado, ter em mente os leitores possíveis para ajustar a linguagem, planejar a organização composicional, selecionar os recursos linguísticos e/ou semióticos apropriados ao gênero escolhido, revisar, editar e fazer circular o texto.

Assim, a habilidade, em geral, é considerada algo menos amplo do que a competência. As habilidades seriam, pois, formas de realização das competências, sendo cada competência constituída por várias habilidades. Além disso, é importante ressaltar que uma habilidade não “pertence” a uma única competência, uma vez que uma mesma habilidade pode contribuir para a construção de competências diferentes, e diferentes habilidades contribuem para o desenvolvimento de uma mesma competência.

O ensino-aprendizagem centrado em competências e habilidades envolve conhecimentos e valores necessários não só ao ambiente escolar, mas também à própria vida do estudante

e a seu futuro profissional. Entender e explicar a realidade que o circunda, interagir socialmente com respeito à diversidade, exercer o protagonismo responsável e ético na tomada de decisões, compreender e utilizar as diferentes linguagens, inclusive a digital, dominar procedimentos de pesquisa e estudo, entre outras, são competências que envolvem a vida escolar, pessoal e social como um todo.

É dever da escola, portanto, criar situações de aprendizagem que favoreçam o desenvolvimento de competências e habilidades no contexto escolar e extraescolar. Como afirma Lino de Macedo:

O melhor momento e lugar para formar competências e habilidades válidas para qualquer profissão e que têm valor para a vida como um todo é na educação básica, ou seja, no sistema de ensino que a compõe (Escola de Educação Infantil, Escola Fundamental e Escola de Ensino Médio). E se os conteúdos e os procedimentos relativos às competências e habilidades profissionais são necessariamente especializados, as competências e habilidades básicas só podem ser gerais e consideradas nas diferentes disciplinas que compõem o currículo da educação básica.

MACEDO, Lino de. Por que competências e habilidades da educação básica? In: *Referencial curricular: lições do Rio Grande*, v. 1, p. 25. Disponível em: <www.educacao.rs.gov.br/dados/refer_curric_vol1.pdf>. Acesso em: 23 set. 2018.

Na BNCC¹², define-se **competência** “como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho”. Além das competências específicas de Língua Portuguesa e da área de Linguagens, a BNCC elenca dez competências gerais que devem nortear o trabalho com a formação dos estudantes por meio de propostas didáticas que visem à construção de conhecimentos, ao desenvolvimento de habilidades e à formação de atitudes e valores que contribuam para sua participação em uma sociedade democrática e igualitária.

Sugestões de leitura

GARCIA, Lenise A. M. *Competências e habilidades: você sabe lidar com isso?* Disponível em: <www.educacaopublica.rj.gov.br/biblioteca/educacao/0023a.html>. Acesso em: 23 set. 2018.

MACEDO, Lino de. Por que competências e habilidades na educação básica? *Referencial curricular: lições do Rio Grande*, v. 1. Disponível em: <http://servicos.educacao.rs.gov.br/dados/refer_curric_vol1.pdf>. Acesso em: 23 set. 2018.

PERRENOUD, Philippe et al. *As competências para ensinar no século XXI: a formação dos professores e o desafio da avaliação*. Porto Alegre: Artmed, 2002.

Esfera de circulação ou campo de atuação

O termo *esfera de circulação*, denominado *domínio discursivo* por alguns autores, é designado na BNCC como *campo de atuação* e denomina um âmbito da atividade humana que propicia o

12 BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2017. p. 8. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/download-da-bncc>>. Acesso em: 7 out. 2018.

surgimento de gêneros específicos. Os campos de atuação considerados na BNCC são:

Anos iniciais	Anos finais
Campo da vida cotidiana	
Campo artístico-literário	Campo artístico-literário
Campo das práticas de estudo e pesquisa	Campo das práticas de estudo e pesquisa
Campo da vida pública	Campo jornalístico-midiático
	Campo de atuação na vida pública

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2017. p. 82. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/download-da-bncc>>. Acesso em: 23 set. 2018.

As esferas de circulação/campos de atuação não correspondem a um gênero determinado, mas dão origem a um conjunto deles. No campo jornalístico-midiático, por exemplo, em diferentes fontes, veículos e mídias, abrigam-se reportagens, fotorreportagens, fotodenúncia, artigo de opinião, editorial, resenha crítica, crônica, comentário, debate, anúncio publicitário, entre outros gêneros.

Suporte ou portador

Ambos os termos designam o local, o meio físico ou virtual que armazena, fixa, materializa um texto. Livros, jornais, revistas, *softwares*, *sites*, *blogues*, cartazes, entre outros, são, portanto, entendidos como portadores de texto. Um mesmo portador ou suporte pode servir a mais de um gênero textual. Por exemplo, em um jornal impresso ou digital, aparecem notícias, reportagens, artigos de opinião, crônicas, cartas de reclamação, resenhas, charges, tiras, além de outros gêneros. De acordo com Martha Lourenço Vieira:

[...] texto e suporte são inseparáveis – não existe texto sem suporte. Este define a formatação, a composição e os modos de leitura de um dado gênero textual. Assim, uma modificação no suporte material de um texto pode modificar o próprio gênero textual que nele se veicula.

VIEIRA, Martha Lourenço. Suportes da escrita. In: *Glossário Ceale*: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores. Disponível em: <<http://ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/suportes-da-escrita>>. Acesso em: 7 out. 2018.

4. Nossa proposta

4.1 Perfil da obra

Em consonância com as diretrizes da BNCC relativas às competências gerais e com as concepções teóricas que norteiam esta coleção, procuramos, nas diferentes seções que a compõem, criar e desenvolver situações de aprendizagem com o objetivo de:

- estimular a reflexão e a análise, contribuindo com o desenvolvimento de uma atitude crítica diante da realidade circundante;
- abordar temas contemporâneos, adequados à faixa etária, que propiciem a reflexão sobre a vida humana e o meio ambiente em nível local, regional e global, de modo significativo e inclusivo;

- estimular a observação, a fruição, a apreciação, a interpretação e análise, a criatividade, a habilidade de tomar notas e sintetizar, de fazer registros e divulgá-los;
- desenvolver a curiosidade e a habilidade de investigação por meio da formulação de hipóteses, da habilidade de fazer perguntas e escolhas e de propor soluções;
- ampliar o repertório cultural dos alunos por meio do contato, estudo, análise e valorização de produções literárias e manifestações artísticas diversificadas e desafiadoras em relação a experiências anteriores;
- trabalhar habilidades de diferentes ordens, visando ao desenvolvimento das competências gerais da Educação Básica e das específicas de Linguagens e Língua Portuguesa;
- ampliar a apropriação da linguagem escrita e oral como forma de interação nos diversos campos de atuação da vida social e como forma de integração e participação na cultura letrada;
- possibilitar e ampliar o contato com as diferentes linguagens e os diferentes letramentos, inclusive o digital, de forma reflexiva, crítica e significativa;
- contribuir para o desenvolvimento do protagonismo do aluno de forma ética e responsável na tomada de decisões, bem como da empatia em relação ao outro em trabalhos em equipe;
- fortalecer o exercício da cidadania e o respeito à diversidade humana.

Em relação às competências específicas da área de Linguagens e do componente curricular de Língua Portuguesa e às concepções teóricas que norteiam esta coleção, organizamos os conhecimentos previstos para cada ano letivo levando em conta os eixos da Oralidade, Leitura, Produção de texto (oral e escrito) e Análise linguística/semiótica, contemplando os objetos de conhecimento e suas respectivas habilidades e procurando:

- conceber a progressão dos conhecimentos em espiral, sendo previsto, em cada ano, o trabalho com gêneros de diferentes campos de atuação, evoluindo em complexidade, tanto no que se refere aos textos selecionados como no que diz respeito ao desenvolvimento das competências e habilidades;
- selecionar textos adequados aos propósitos da obra, explorando gêneros orais, escritos e multissemióticos enquanto possibilidades de ampliação do letramento dos estudantes;
- trabalhar com gêneros e tipos textuais, quer no que se refere às práticas de compreensão e/ou escuta, quer no que se refere à oralidade e produção (oral ou escrita) e à análise linguística e semiótica;
- tomar o texto como unidade e objeto de ensino, abordando tanto a compreensão e a produção como as diferenças entre as modalidades oral e escrita da língua e seus reflexos na produção de textos;
- aprofundar o desenvolvimento da capacidade crítica do aluno em relação a sua participação em situações de comunicação diversificadas, proporcionando-lhe a possibilidade de interagir com uma quantidade maior de in-

terlocutores, tanto no contexto escolar quanto fora dele, em situações públicas e no ambiente digital;

- ampliar o repertório literário do aluno por meio da fruição, apreciação e réplica de textos literários e outras manifestações artísticas, promovendo a adesão à leitura e contribuindo para sua formação cultural;
- explorar o texto (oral, escrito e multissemiótico) em sua temática, organização composicional, recursos linguístico-discursivos e semióticos;
- desenvolver, ampliar e aperfeiçoar a habilidade de escuta responsiva e de leitura em voz alta com autonomia, fluência e expressividade em diferentes situações de comunicação, com diferentes propósitos;
- abordar, organizar e aprofundar os conhecimentos linguísticos e semióticos de modo a propiciar ao estudante a possibilidade de refletir sobre aspectos relevantes da língua, da norma-padrão e demais semioses, bem como desenvolver sua capacidade de análise sobre fatos, recursos, princípios e mecanismos que possam contribuir para o progresso de seu desenvolvimento e a maior proficiência em leitura, escuta e produção de textos escritos e orais;
- propiciar experiências que possibilitem a compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelo uso de recursos linguísticos, discursivos e multissemióticos em textos pertencentes a gêneros dos diferentes campos de atuação;
- propor situações de aprendizagem que levem os alunos a refletir sobre o uso da modalidade oral da língua, no que se refere à sua produção e às suas características em práticas de escuta;
- ampliar o conhecimento, a compreensão e a produção de gêneros orais, enfatizando o uso de estratégias discursivas e recursos paralinguísticos e/ou cinésicos;
- levar os alunos a compreender a relação entre fala e escrita, levando-se em conta o *continuum* em que se inserem como duas modalidades que se inter-relacionam;
- ampliar o conhecimento dos alunos a respeito das variedades linguísticas e do preconceito linguístico;
- proporcionar a escuta responsiva de gêneros multimodais como *podcast*, palestra, apresentação oral, entrevista, resenha digital, entre outros;
- considerar, ampliar e aprofundar habilidades de leitura e de produção de textos (escritos, orais e multissemióticos) necessárias no dia a dia e integradas a outros componentes curriculares (ler gráficos, infográficos, imagens, realizar pesquisas, apresentar um trabalho escrito, fazer uma apresentação oral, participar de um debate, entre outros);
- incluir práticas relacionadas a gêneros de apoio à compreensão da leitura, relacionados ao campo de atuação das práticas de estudo e pesquisa, como fazer anotações, resumo, esquema, mapa conceitual e relatório para o prosseguimento dos estudos e a formação para o trabalho;
- incentivar a divulgação e circulação de produções textuais em diferentes mídias, em ambientes impressos e digitais, fora da escola, quando possível, de modo a promover a participação dos estudantes nas esferas da vida pública, de modo adequado e condizente à faixa etária;

- promover oportunidades para a circulação de textos e propiciar leitores reais às produções dos estudantes;
- oferecer a possibilidade para que o professor seja coautor da proposta.

Considerando as competências explicitadas e a consecução dos objetivos propostos, o trabalho com os alunos é desenvolvido por meio de práticas de linguagem relacionadas aos diferentes campos de atuação da atividade humana, segundo a BNCC: jornalístico-midiático, artístico-literário, práticas de estudo e pesquisa e atuação na vida pública.

Nesta coleção, os diversos campos de atuação são abordados ao longo das Unidades e contemplam as diferentes dimensões do uso da língua e de outras linguagens tanto no ambiente escolar quanto fora dele. Estão relacionados aos quatro eixos, e também inter-relacionados entre si, e orientam a seleção de gêneros e tipos textuais e as propostas de atividades por meio do desenvolvimento dos objetos de conhecimento.

Ao longo dos volumes, os conteúdos desenvolvidos em sala de aula e sua correlação com os objetos de conhecimento, bem como o trabalho com as habilidades correspondentes, encontram-se explicitados no corpo do livro em formato U, nas orientações específicas destinadas ao trabalho com o livro do aluno em sala de aula.

4.2 O trabalho com a oralidade na coleção

Nesta coleção, o trabalho com a oralidade recebe destaque e é desenvolvido de forma a ampliar a familiarização dos alunos com situações de aprendizagem que contemplem eventos diversificados de letramento. Trabalhamos os gêneros orais como objetos de ensino não só em atividades de produção, envolvendo habilidades de pesquisa, planejamento, roteirização, criação, encenação, relato, apresentação ou exposição, como também em atividades de escuta, envolvendo habilidades de compreensão, análise da organização composicional e do emprego de recursos linguísticos e semióticos nesses gêneros.

Em todos os volumes da coleção, há atividades estruturadas que desenvolvem os objetos de conhecimento a serem trabalhados no eixo Oralidade: a produção textual, a escuta, a oralização de textos em situações socialmente significativas, as interações e discussões orais entre pares. As atividades são organizadas em torno de diferentes temáticas e procuram favorecer a evolução do desenvolvimento de habilidades leitoras e reflexivas na compreensão de textos orais e multimodais concretizados em diferentes gêneros.

Explicitamos no corpo do livro em formato U as competências e habilidades específicas trabalhadas nas atividades relacionadas ao eixo Oralidade, de modo a orientar o professor na busca de outras que possam ser destinadas especificamente a sua realidade em sala de aula.

Em relação ao objeto de conhecimento “Estratégias de produção: planejamento e produção de apresentações orais”, trabalhamos na seção *Produção oral* gêneros e tipos de textos diversificados, tomando-os como objeto de ensino de modo a promover o uso significativo da linguagem oral e o progresso do aluno na ampliação de seu repertório. Além do aprofundamento de gêneros como apresentação, reconto, entrevista, notícia,

encenação teatral, diversificamos as propostas ao longo da coleção com relato de viagem, caso, mesa-redonda, debate regrado, sarau, *spot* de campanha, *podcast*, entre outros.

No que diz respeito à escuta ativa, na seção *Atividade de escuta* trabalhamos o desenvolvimento da compreensão de textos orais (em áudio e vídeo) com foco na construção composicional, no reconhecimento de recursos linguísticos e semióticos e na apreciação e réplica, com o objetivo de ampliar o repertório do aluno em relação ao uso da modalidade oral em diferentes instâncias públicas, com diferentes propósitos e em diferentes contextos, e de fornecer-lhe subsídios para seu desempenho pessoal em relação à escuta responsiva de notícia, entrevista, resenha, depoimento, *podcast* científico, cultural e de viagem, *booktrailer*, declamação de poema pelo poeta, reportagem multimidiática, apresentação multimodal em Libras, entre outros.

Em relação ao objeto de conhecimento “Oralização”, trabalhamos na seção *Oralidade: fluência e expressividade* a leitura em voz alta, levando o aluno a evoluir em seu desempenho, enfatizando a entonação, modulação de voz, timbre, velocidade, entre outros recursos linguísticos, paralinguísticos e cinésicos, quando for o caso, de modo a ampliar e qualificar sua *performance* em interações orais tanto no cotidiano quanto em instâncias públicas. A habilidade de ler em voz alta textos literários ou não literários diversos, em leituras compartilhadas ou não com os colegas e o professor, é também trabalhada na seção *Leitura* em diversos momentos, com foco no ritmo, entonação e velocidade adequados para que o aluno progrida em sua própria atuação.

Em relação aos objetos de conhecimento “Discussão oral” e “Conversação espontânea”, trabalhamos nas seções *Do texto para o cotidiano* e *Oralidade* com situações de fala planejadas e/ou apresentação de réplicas, apreciações ou conclusões, procurando promover oportunidades estruturadas para que os alunos tenham considerações e façam avaliações, apresentem, defendam e fundamentem posicionamentos e aprendam a considerar, analisar e refutar o ponto de vista do outro. As atividades envolvem propostas relacionadas a temas relevantes, propiciados, em geral, pelas leituras feitas na Unidade, e de interesse da faixa etária, abrangendo situações didáticas variadas no uso oral da língua. Enfatizamos e orientamos o emprego de um nível de linguagem adequado à situação comunicativa, levando o aluno a progredir e consolidar habilidades relativas à interação social no respeito aos turnos de fala e ao uso de operadores que marcam essas trocas, seja em situações de aulas, debates ou intervenções com formulação de perguntas.

Além disso, em *Trocando ideias* e *Antes de ler*, a participação do aluno em conversações espontâneas coletivas e mediadas pelo professor propicia interações orais que exploram a ampliação do repertório, a apreciação na leitura de imagens, a reflexão e a formulação de hipóteses.

Para que o aluno possa refletir a respeito das diferenças entre as modalidades oral e escrita da língua, foi também levado em conta o estudo do oral em sua particularidade (o que é dito em voz alta) e em sua constante interação com a escrita, o que nos levou a considerar:

- as marcas de oralidade em gêneros escritos diversos (histórias em quadrinhos e tiras, *e-mails*, comentários de internautas, relatos no meio digital, etc.);
- a relação entre pontuação gráfica e marcas de hesitação, pausas e entonação nesses gêneros;
- a importância da compreensão de que informações espaço-temporais podem ser dispensadas porque estão, em geral, subentendidas na própria situação de interação, enquanto na escrita elas são necessárias;
- a coesão na fala e a coesão na escrita;
- a ocorrência, na fala informal e espontânea, de autocorreções, interrupções, hesitações e quebras na sintaxe habitual em maior frequência do que nas falas formais e monitoradas, as quais em geral se apoiam em textos escritos;
- os recursos usados nos gêneros orais formais distintos daqueles usados nos gêneros orais informais;
- os recursos paralinguísticos e cinésicos presentes na interação oral, como tom e volume da voz, entonação, ritmo, hesitações, pausas, gestualidade, contato visual com a plateia, movimentos e postura corporais, expressão facial, etc.;
- a importância de anotações escritas de apoio para a apresentação oral (resumo, gráfico, roteiro, quadros, esquema, mapa conceitual).

4.3 O trabalho com a leitura na coleção

O eixo Leitura aborda práticas de linguagem decorrentes da interação do aluno com o texto verbal ou semiótico, com base na fruição, compreensão, interpretação e análise de gêneros textuais. Estes estão organizados, de acordo com a BNCC, por meio dos campos de atuação das práticas artístico-literárias, de estudo e pesquisa, jornalístico-midiáticas e de atuação na vida pública.

Nesta coleção, as expectativas de ensino e aprendizagem convergem para um ponto central: o de que o trabalho realizado nas diferentes seções do livro se amplie e se aprofunde de modo a permitir que o aluno desenvolva um grau progressivo de letramento que o capacite a compreender o que ouve, lê ou vê em qualquer situação de comunicação e, a partir disso, produza, com autonomia, textos (verbais, orais, visuais, verbo-visuais) de diferentes gêneros, adequados a seus propósitos, a seu interlocutor e ao contexto de circulação.

Explicitamos no corpo do livro em formato U as competências e habilidades específicas trabalhadas nas atividades de leitura de modo a orientá-lo na elaboração de outras atividades ou em ampliações que possam ser destinadas especificamente a sua realidade em sala de aula.

Nesse eixo, os objetos de conhecimento “Reconstrução do contexto de produção, circulação e recepção de textos”, “Estratégias e procedimentos de leitura”, “Efeitos de sentido”, entre outros presentes na BNCC, são trabalhados principalmente nas seções *Leitura e Exploração do texto*, que inclui a subseção *Recursos expressivos*, e desenvolvidos de forma articulada com o eixo de análise linguística/semiótica no estudo, apreciação e avaliação da

materialidade do texto. São explorados textos de diferentes gêneros, de temática variada, adequada e de interesse da faixa etária, relacionados aos diversos campos de atuação, com reconstrução das condições de produção, foco na temática, na organização composicional, nos recursos linguísticos e semióticos e efeitos de sentido que provocam no texto.

As seções *Do texto para o cotidiano* e *Diálogo entre textos* também propõem atividades que envolvem novas leituras e o desenvolvimento de outras habilidades. Na primeira, correlacionada ao texto da seção *Leitura* pela temática e/ou com extrapolação para as vivências do aluno, são propostas atividades que procuram levar o aluno à reflexão e discussão acerca de temas transversais e de temas contemporâneos, explorando atitudes e valores sociais, culturais e humanos, desenvolvendo competências como a valorização do conhecimento, a diversidade humana, o senso estético, o respeito aos direitos do outro, entre outras. Em *Diálogo entre textos*, trabalhamos com o objeto de conhecimento “Relação entre textos”, de modo a ampliar o repertório cultural ou literário do aluno e levá-lo a desenvolver a habilidade de reconhecer referências, alusões e retomadas intertextuais e/ou interdiscursivas, a estabelecer comparação entre diferentes linguagens, diferentes tratamentos de um mesmo tema ou entre gêneros intimamente relacionados.

Além do trabalho específico desenvolvido nessas seções, atividades de leitura são trabalhadas em outros momentos ao longo da coleção com textos pertencentes a gêneros diversos e que envolvem outras linguagens e outras habilidades, como tiras, charges, *posts*, *gifs*, memes, anúncios de campanha, cartum, *outdoor*, *busdoor*, entre outros, de forma articulada com as atividades de análise linguística e semiótica.

Além das competências específicas da área de Linguagens e das do componente curricular Língua Portuguesa, relacionadas ao eixo Leitura, que também orientam o desenho da coleção, a seleção de habilidades desta obra tem como objetivos centrais levar o aluno a:

- compreender a língua como fenômeno histórico e socio-cultural;
- compreender a língua como um sistema variável em seus diferentes contextos de uso;
- antecipar o tema a partir da leitura de imagens (fotografias, gráficos, mapas, reproduções, ilustrações);
- ativar conhecimentos prévios sobre o assunto/conteúdo e/ou a forma de organização do texto;
- identificar a finalidade da leitura: fruição, busca de informações, ampliação de repertório, conhecimento de determinado assunto, etc.;
- refletir sobre o contexto de produção e recepção de textos de diferentes gêneros que circulem na mídia impressa, bem como dos gêneros próprios da cultura digital;
- reconstruir, compreender e interpretar usos e funções sociais de gêneros orais, escritos e/ou multissemióticos relacionados aos diferentes campos de atuação da vida humana, bem como de seu conteúdo temático;
- levantar e formular hipóteses a respeito da sequência do enredo em textos ficcionais, da exposição ou da argumen-

tação em textos jornalísticos-midiáticos; checar, validar, confirmar, rejeitar ou reformular hipóteses anteriormente criadas;

- desenvolver a habilidade de reconhecer e estabelecer relações de intertextualidade e interdiscursividade presentes em determinados textos;
- relacionar o gênero escolhido com as intenções do autor; estabelecer relação entre suporte e organização textual, inclusive em relação aos gêneros próprios da cultura digital;
- refletir sobre a construção composicional e marcas linguísticas características desses gêneros, ampliando o repertório e as possibilidades de compreensão (e produção) de textos;
- inferir: (re)construir o significado de palavras ou expressões a partir do contexto;
- perceber a progressão temática e estabelecer relações entre as partes do texto;
- elaborar conclusões não explicitadas no texto com base em outras leituras, experiências de vida, crenças ou valores;
- identificar informações relevantes para determinar a ideia central do texto; hierarquizar, comparar e relacionar informações para obter conclusões;
- extrapolar: ir além do texto; projetar os significados do texto para outras vivências e outras realidades; relacionar informações do texto ao conhecimento cotidiano;
- analisar criticamente os textos (estética, afetiva e eticamente): apreciar, avaliar a temática e a validade das informações e/ou opiniões emitidas; avaliar recursos linguísticos e/ou semióticos utilizados; estabelecer relação entre recursos expressivos e efeitos de sentido pretendidos pelo autor.

A seleção de textos e a temática

Apresentamos, ao longo desta coleção, propostas pedagógicas centradas em temas relevantes e atuais, adequados à faixa etária, que possam despertar o interesse e atender às expectativas dos alunos, promovendo sua adesão às práticas de leitura. A abordagem é desenvolvida em progressiva complexidade em termos de linguagem, estruturação, campo semântico e recursos expressivos que exijam reflexão mais profunda e habilidades mais refinadas. Além disso, buscamos ampliar o leque de possibilidades temáticas e de gêneros de modo a propiciar-lhes a extrapolação de suas expectativas e experiências literárias.

Fazem parte da seleção de textos autores da literatura juvenil, do cânone literário brasileiro e afro-brasileiro e da literatura popular, da literatura portuguesa e africana de língua portuguesa e da literatura universal. Entre os temas presentes, procuramos abranger, sempre que possível, os temas contemporâneos, conforme prevê a BNCC, de modo a mobilizar reflexões e discussões em torno de temas que se relacionam a aspectos da vida humana em escala local, regional e global.

Veja no quadro a seguir o panorama dos temas contemporâneos nesta coleção.

Temas contemporâneos destacados na BNCC	6º ano	7º ano	8º ano	9º ano
Direitos da criança e do adolescente	U2 – Direitos do consumidor Declaração universal dos direitos das crianças	U7 – Direito a uma alimentação saudável		U2 – Direito à educação: crianças e adolescentes com deficiência
Educação para o trânsito		U8 – Comportamento no trânsito		
Educação ambiental	U8 – Extinção de animais	U1 – Desastres ambientais U6 – Destino do lixo U7 – Caça ilegal U8 – Uso racional da água		U2 – Desenvolvimento sustentável
Educação alimentar e nutricional		U7 – Alimentação na escola U6 – Alimentação e História		U6 – Agrotóxicos: proibição e uso
Processo de envelhecimento, respeito e valorização do idoso		U5 – Idosos: direito ao lazer	U3 – Envelhecimento da população: políticas públicas	U2 – Idosos: direito ao lazer
Educação em direitos humanos	U2 – Declaração universal dos direitos das crianças Direito à moradia – denúncia, grafite Direito à mobilidade urbana U7 – Tecnologia assistiva: a língua de Libras	U1 – Ética no cotidiano U7 – Povos indígenas: respeito e valorização	U2 – Desigualdade social U3 – Direitos da pessoa com deficiência U5 – Desigualdade social e escravidão U7 – Liberdade de expressão U6 – Direito à educação de qualidade: gravidez precoce	U2 – Jovens com deficiência: direito a lazer U5 – Direitos da mulher U6 – Direitos humanos e direitos políticos
Educação das relações étnico-raciais e ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena	U3 – Povos africanos: produção literária	U5 – Povos africanos: valorização da cultura cabo-verdiana Luta contra a opressão	U5 – Cultura afro: valorização e respeito U8 – Comunidades tradicionais: quilombolas	U1 – Literatura feminina: escritoras africanas e afro-brasileiras U5 – Literatura indígena: ocupando espaços
Saúde, vida familiar e social	U1 – Combate ao <i>bullying</i> U2 – Reflexão sobre problemas da comunidade U3 – União familiar U4 – Ansiedade antes de avaliação na escola U6 – Construção da identidade: formação	U6 – Hábitos alimentares U7 – Alimentação saudável U2 – Vida familiar e social: a importância da memória	U1 – Adoção Cuidados com o corpo U2 – Vida social: insensibilidade U5 – Vida social: estereótipos U7 – Vida familiar	U1 – Relações interpessoais: família U2 – Depressão na adolescência U8 – Direito à saúde: vacinação

Temas contemporâneos destacados na BNCC	6º ano	7º ano	8º ano	9º ano
Educação para o consumo	U2 – Direitos do consumidor	U8 – Regulamentação da publicidade U7 – Criança e consumo: publicidade infantil U8 – A influência da propaganda: linguagem do corpo		
Educação financeira e fiscal				U2 – Projeto de vida: mundo do trabalho e profissões
Trabalho		U7 – Ativismo digital: carta aberta		U3 – Futuro profissional: relatório no mundo do trabalho
Ciência e tecnologia	U2 – Nomofobia: os excessos da era digital U4 – Paleontologia: fósseis humanos U5 – Cultura digital: <i>podcast</i> U8 – Tecnologia: <i>home page</i>	U3 – Comportamento nas redes sociais U3 – Visão da ciência	U6 – Divulgação científica: possibilidades de vida extraterrestre	U7 – Vulnerabilidade na rede
Diversidade cultural	U3 – Povos africanos: conto moçambicano U6 – Outros tempos e outras civilizações: a viagem de Marco Polo	U5 – Cabo Verde: o crioulo U4 – Preconceito linguístico U4 – Cultura popular: matéria literária Cultura popular: cordel e repente		U1 – Cultura afro-brasileira: escritoras africanas e afrodescendentes U1 – Intercâmbio cultural: empréstimos de outras línguas U4 – Manifestações culturais: samba-enredo, <i>rap</i> e <i>hip-hop</i>

4.4 O trabalho com a leitura literária e artística na coleção

O trabalho com a leitura, apreciação e valorização da literatura e de outras manifestações artísticas está vinculado diretamente ao campo artístico-literário. Além de considerar as competências específicas de Linguagens e de Língua Portuguesa, que orientam o trabalho com as diferentes linguagens, o desenho desta coleção tem como objetivos centrais levar o aluno a:

- fruir e compreender de maneira significativa textos literários e manifestações artísticas;
- ampliar e diversificar os gêneros e tipos textuais com os quais tem contato;
- contemplar a diversidade cultural, linguística e semiótica com propostas de outras leituras literárias que possam romper seu universo conhecido;
- compreender a finalidade do texto literário e suas implicações histórico-sociais, reconhecendo-o como espaço de manifestação de engajamento social, de crítica, de sátira, de humor;
- desenvolver atitude de valorização e de respeito pela diversidade;
- aderir às práticas de leitura para que avance em sua formação literária e seja capaz de estabelecer preferências por autor e/ou gênero;
- analisar os recursos linguísticos e semióticos necessários à elaboração da experiência estética pretendida;
- ampliar o repertório literário e apreciar autores do cânone brasileiro, autores afro-brasileiros, portugueses, bem como autores africanos em língua portuguesa;
- conhecer gêneros de apoio à leitura, como a resenha crítica e o comentário.

Explicitamos no corpo do livro em formato U, nas diferentes seções e atividades das Unidades, as competências gerais, específicas da área ou do componente curricular, e as habilidades específicas trabalhadas nas atividades de leitura, de modo a orientá-lo na elaboração de outras atividades ou ampliações que possam ser destinadas especificamente a sua realidade em sala de aula.

Nesta coleção, a seleção textual voltada para o campo artístico-literário engloba textos narrativos ficcionais, dramáticos e poéticos de diferentes gêneros. Estão presentes a crônica – lírica, humorística –; o conto – popular, de suspense, psicológico, fantástico, de horror –; o miniconto; a narrativa de aventura; a estória (denominação dada à narrativa de ficção pelos autores africanos de língua portuguesa); os textos dramáticos, entre eles, a comédia; o poema – canônico, visual, narrativo, de cordel, entre outros.

Os objetos de conhecimento “Produção de textos orais”, “Oralização”, “Apreciação e réplica” são trabalhados principalmente na seção *Leitura*. Em geral, é proposta a leitura silenciosa, individual, para que o aluno possa fruir a leitura e identificar-se com o texto. Ela pode também, dependendo do gênero, acontecer de forma oral, compartilhada entre os alunos. Em alguns casos, sugerimos a leitura por você, professor, em particular, no caso de textos poéticos, para que o aluno possa dar-se conta da linguagem poética e fruir o ritmo, a sonoridade, a cadência dos versos. Nas atividades de *Exploração do texto*, são propostas atividades sobre a temática e seus significados no contexto em que o texto é produzido, a organização composicional e a apreciação e extrapolação feitas pelo aluno a respeito da experiência de leitura. Na subseção *Recursos expressivos*, trabalhamos os objetos de conhecimento “Reconstrução da textualidade” e “Efeitos de sentido provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos”, na análise e compreensão dos elementos responsáveis pela materialidade dos textos, incluindo as figuras de linguagem. Na seção *Atividade de escuta*, nas ocasiões em que são apresentados textos literários, é também analisada a organização composicional e os elementos constitutivos desses gêneros semióticos, dependendo do foco trabalhado. Como exemplo é possível citar o trabalho desenvolvido no volume de 6º ano, na Unidade 7, em que se propõe aos alunos que assistam a uma apresentação multimidiática do poema “Bernardo”, de Manoel de Barros; e no volume de 8º ano, Unidade 5, no qual se exploram os recursos paralinguísticos e cinésicos que compõem a declamação do poema “Animal da floresta”, pelo poeta Thiago de Mello.

Em relação ao objeto de conhecimento “Relação entre textos”, trabalhamos na seção *Diálogo entre textos* as relações dialógicas entre textos literários de diferentes gêneros ou temáticas ou entre textos literários e outras manifestações artísticas.

Nas unidades em que estão presentes textos literários, incluímos, nos boxes “Não deixe de”, sugestões de outras leituras, do mesmo autor ou de outros autores, do mesmo gênero ou tema, de modo a incentivar o interesse e a adesão à leitura literária e ampliar o repertório do aluno em sua progressiva formação literária, proporcionando-lhe um leque de escolhas a fim de que seja capaz de estabelecer critérios de preferências. São também sugeridos filmes, sites, vídeos, relacionados ao tema ou ao gênero que possam proporcionar o contato com outras manifestações artísticas.

4.5 O trabalho com a produção de texto (oral e escrita) na coleção

O eixo da Produção de texto compreende as práticas de linguagem que se relacionam com a interação e autoria individual ou coletiva do texto escrito, oral ou multissemiótico e se refere ao desenvolvimento de habilidades que envolvem as dimensões inter-relacionadas às práticas de uso e reflexão da língua para a produção de textos.

Nesta coleção, o trabalho com a produção de texto é desenvolvido de forma a ampliar o repertório do aluno e introduzir situações de aprendizagem que contemplem eventos diversificados de letramento, articuladas com as práticas de leitura e análise linguística e semiótica. Trabalhamos os gêneros como objetos de ensino em atividades que envolvem a habilidade de ler, pesquisar, planejar, roteirizar, produzir, criar, relatar, expor, argumentar, empregar recursos gramaticais, linguísticos e semióticos, revisar, editar.

Além de considerar as competências específicas de Língua-gens e de Língua Portuguesa, que orientam o trabalho com a produção de textos orais, escritos e/ou multissemióticos, e as experiências prévias dos alunos, o desenho da coleção tem como objetivos centrais levar o aluno a:

- refletir sobre as condições de produção dos textos em relação à situação de comunicação;
- refletir sobre as características próprias de cada gênero, oral, escrito ou multissemiótico, incluindo os que circulam em formato de hipertexto;
- planejar e produzir o texto tendo em vista sua finalidade, organização composicional e recursos próprios do gênero;
- narrar, descrever, expor, argumentar, explicitar, sustentar posicionamentos em função da finalidade e do gênero pretendido;
- expor oralmente com clareza, fluência e expressividade no caso de textos orais;
- desenvolver o texto, oral e escrito, levando em conta a adequada progressão temática, a coesão e o campo semântico relativo ao campo de atuação em que se insere o gênero pretendido;
- utilizar recursos gramaticais, linguísticos e semióticos adequados ao contexto de produção e circulação e ao gênero;
- empregar, em diferentes contextos de uso, a variedade e o registro linguístico adequados à situação de comunicação.

Em relação aos objetos de conhecimento “Estratégias de produção: planejamento, textualização e revisão/edição” e “Produção de textos orais”, que envolvem planejar, produzir, revisar/editar, são trabalhadas as habilidades correspondentes nas seções *Produção escrita* e *Produção oral*; no caso de textos multissemióticos ou relacionados ao ambiente digital, o trabalho é proposto por meio da seção *Cultura digital – Experimente fazer*. As atividades são planejadas e organizadas com base no que foi explorado durante a leitura e análise dos textos de leitura da Unidade, no que se refere à observação de aspectos relacionados à situação de produção, bem como à organização composicional e recursos linguístico-gramaticais e/ou semióticos. Os textos lidos tornam-se alimento para “o que dizer” e as atividades trabalhadas na seção *Exploração do*

texto e na subseção *Recursos expressivos*, guias de orientação para o “como dizer”.

As seções *Produção escrita* e *Produção oral* iniciam-se, em geral, com a contextualização da proposta por meio de uma motivação que visa articular a atividade ao dia a dia do aluno, a uma prática social, a um evento, a uma referência cultural ou a uma situação significativa por meio de uma tira, uma charge, um cartum, uma notícia, etc. As seções, tanto em relação aos gêneros escritos quanto aos orais ou semióticos, desenvolvem-se em três etapas principais com orientações detalhadas:

- **Antes de começar**, que se refere à consideração e reflexão sobre as condições de produção ou ainda à pesquisa ou retomada dos aspectos principais do gênero;
- **Planejando o texto**, que se refere ao engajamento na produção e textualização;
- **Avaliação/autoavaliação e reescrita/edição**, que se refere aos procedimentos de revisão, reescrita e edição.

São também apresentadas orientações para a circulação dos textos produzidos, como a elaboração de antologias ou *audio-books*, destinados a um público mais amplo; painel para ser afixado na escola; organização de *flash mob* com declamação de poemas, encenação de textos dramáticos ou apresentação oral a outras turmas ou durante evento escolar; publicações no blogue da turma ou da escola; envio de fotodenúncia ou carta de reclamação a um jornal ou órgão oficial do município; compartilhamento em redes sociais, dependendo da faixa etária, entre outras situações de produção textual. Há ainda a circulação dos textos por meio da *Produção do ano*, proposta que promove a socialização dos textos produzidos ao longo do período escolar.

4.6 O trabalho com a análise linguística e semiótica na coleção

Nesta coleção, a análise linguística e semiótica dos textos está, de um lado, integrada às seções de leitura, na exploração e exame de seus recursos expressivos e efeitos de sentido; e, de outro lado, nas atividades de produção e revisão, em que o aluno é incentivado a mobilizar os conhecimentos discursivos, gramaticais e linguísticos já adquiridos, com a finalidade de produzir sentidos em um contexto determinado.

Exploramos nessas atividades a materialidade do texto, trabalhando os objetos de conhecimento e habilidades referentes ao eixo Análise linguística/semiótica na exploração de diferentes gêneros dos diferentes campos de atuação. Além das competências específicas de Linguagens e de Língua Portuguesa, que orientam o trabalho com a análise linguística e semiótica, e das experiências prévias dos estudantes, o desenho da coleção tem como objetivos centrais levar o aluno a:

- explicitar relações entre as partes de um texto por meio de elementos coesivos;
- reconhecer os efeitos de sentido dos usos dos tempos e modos verbais na construção de diferentes textos;
- interpretar o sentido do uso de modificadores de substantivos e verbos e de articuladores textuais;
- reconhecer sequências textuais;

- identificar estratégias de modalização e argumentatividade por meio do uso de determinadas categorias gramaticais;
- ser capaz de analisar progressivamente os efeitos de sentido no uso das figuras de linguagem;
- avaliar escolhas semânticas próprias do gênero em estudo;
- identificar os efeitos de sentido no uso de escolhas lexicais, semânticas e sintáticas (tais como o uso de orações coordenadas, a indeterminação do sujeito) na recepção de textos;
- reconhecer e compreender a variação linguística como inerente a todas as línguas.

Na subseção *Recursos expressivos* e também nas seções *Atividade de escuta* e *Diálogo entre textos*, são abordados, quando pertinente, os recursos linguísticos e semióticos próprios dos textos trabalhados no desenvolvimento dos objetos de conhecimento e habilidades correspondentes ao eixo, como “Construção composicional”, “Estilo”, “Efeito de sentido”; “Elementos paralinguísticos e cinésicos”, “Apresentações orais”, “Marcas linguísticas”, “Intertextualidade”; “Análise de textos legais/normativos, propositivos e reivindicatórios”, “Modalização”, “Textualização”, “Progressão temática” e “Recursos linguísticos e semióticos que operam nos textos pertencentes aos gêneros literários”.

Da mesma forma, sempre que oportuno e adequado em função dos textos trabalhados, os objetos de conhecimento comuns a todos os campos como “Coesão”, “Figuras de linguagem”, “Modalização”, “Semântica”, “Sequências textuais”, “Léxico/morfologia”, “Morfossintaxe”, “Sintaxe” e “Variação linguística” são trabalhados na subseção *Recursos expressivos*.

A variação linguística como objeto de ensino é também explorada na seção *A língua não é sempre a mesma*. O professor e linguista Ataliba T. de Castilho¹³, considerando a língua um fenômeno intrinsecamente heterogêneo e o fato de seus usuários atuarem em diferentes espaços, deixando marcas em seus usos, propõe a respeito da diversidade e heterogeneidade do português brasileiro o seguinte conjunto de variações linguísticas:

- variação geográfica: correlação entre a região de que procedem os falantes e as marcas de sua produção linguística, dando origem à variedade geográfica ou regional.
- variação sociocultural: correlação que se estabelece entre os fatos linguísticos e o espaço social em que se movem os falantes, dando origem às variedades culta e não culta (ou popular).
- variação individual: registro de acordo com a familiaridade entre os interlocutores, a idade, o sexo: linguagem formal e linguagem informal/coloquial.

Além dessas variações, abordamos também nesta coleção a variação histórica.

Na seção *Fique atento...*, são trabalhados, em geral, aspectos referentes aos objetos de conhecimento “Fono-ortografia” e “Elementos notacionais da escrita”. Em particular, a pontuação é trabalhada em associação com os gêneros, tanto no eixo Leitura quanto no eixo Produção textual.

13 CASTILHO, Ataliba T. de. *Nova gramática do português brasileiro*. São Paulo: Contexto, 2010. p. 197-213.

Por sua vez, a seção *Reflexão sobre a língua* promove o trabalho com os conteúdos linguístico-gramaticais vinculados a atividades de leitura e exploração de textos diversos, verbais ou não verbais, ou de trechos significativos, retomando, ampliando ou englobando o trabalho com gêneros e tipos textuais distintos daqueles trabalhados na seção *Leitura*, como sinopse, coluna, cartaz, previsão de tempo, *busdoor*, *post*, tira, cartum, charge, etc., no reconhecimento e análise dos efeitos de sentido que recursos gráficos, determinadas categorias gramaticais, mecanismos da língua ou construções sintáticas provocam no texto de modo a contribuir para a construção do repertório do aluno em suas produções textuais.

4.7 O trabalho com a interdisciplinaridade e a transversalidade na coleção

O trabalho com a transversalidade e a interdisciplinaridade proporciona ao aluno o reconhecimento da interligação entre saberes e a possibilidade de um desenvolvimento global. As questões que interferem na vida e no desenvolvimento dos estudantes e com as quais eles se deparam no dia a dia envolvem as diversas áreas do conhecimento; por isso, trata-se, nas atividades em sala de aula, não só de promover o ensino-aprendizagem dos conteúdos das disciplinas, como também levar o aluno a associá-los à realidade, o que passa pela aproximação com os demais componentes curriculares. É necessário superar a visão fragmentada do mundo e criar, na escola, um ambiente no qual se discutam as problemáticas sociais atuais e relevantes, as relações interpessoais e os valores que as norteiam.

A transversalidade, assim como a interdisciplinaridade, segundo os *Parâmetros Curriculares Nacionais* (PCN) e as *Diretrizes Nacionais Curriculares da Educação Básica*, se voltam para a complexidade do real e para a necessidade de considerar as relações entre seus diferentes aspectos.

A interdisciplinaridade leva em conta a inter-relação e a influência entre diferentes áreas do conhecimento, superando a visão compartimentada da realidade. Nesse sentido, em atividades interdisciplinares, o trabalho tem como foco a integração entre diferentes saberes, procurando favorecer a organização e a cooperação do trabalho pedagógico entre professores de mais de uma disciplina, tendo como pressuposto que todo conhecimento mantém diálogo com outros conhecimentos. Já a transversalidade diz respeito à possibilidade de estabelecer, na prática educativa, uma relação entre aprender na realidade, da realidade, sobre a realidade. Engloba objetivos que visam, assim como o fazem as dez competências gerais da BNCC, propiciar aos alunos oportunidades de vivenciar situações que desenvolvam aspectos cognitivos, sociais, emocionais e culturais, respeitando os princípios éticos que devem se fazer presentes no convívio com o outro e com a realidade circundante, inclusive a ambiental.

O objetivo principal, a partir dessa perspectiva, é contribuir para que o aluno se reconheça como parte de uma comunidade, reflita sobre a realidade que o cerca, possa agir com comprometimento, tanto pessoal como coletivamente, com responsabilidade, ética e respeito a valores e comportamento empático e solidário, compreenda, reconheça, valorize e acolha a diversidade humana, repudie discriminações, preconceitos e qualquer forma de violência, desenvolvendo competências socioemocionais fundamentais para o dia a dia e para a vida no século XXI.

Nesta coleção, procuramos, sempre que possível, apresentar temas e propor atividades que ofereçam ao aluno diferentes oportunidades de explorar a integração e o cruzamento entre saberes e componentes curriculares na escolha dos temas para as seções de leitura e produção textual, bem como na seleção de outros textos que possam compor, principalmente, as seções *Atividade de escuta* e *Diálogo entre textos*. Nas propostas dessas seções, procuramos trabalhar com atividades que envolvem dimensões interpessoais, socioculturais, históricas e artísticas.

A seção *Do texto para o cotidiano*, presente em todas as Unidades, explora a transversalidade e aborda as relações entre aprender, discutir, refletir, argumentar, posicionar-se sobre questões da vida real, desenvolvendo competências em relação ao autoconhecimento, o exercício da empatia e do diálogo, a valorização da diversidade humana e o aperfeiçoamento da consciência ética.

A seção *Conhecimento interligado* favorece a prática interdisciplinar e tem como objetivo proporcionar aos estudantes a oportunidade de observar um fato ou fenômeno de forma não estanque e de ampliar seus horizontes no diálogo entre duas ou mais disciplinas. Além disso, em cada volume, sugerimos a possibilidade de atividades interdisciplinares, em geral vinculadas à temática de uma Unidade, com propostas de desenvolvimento em cooperação com outros componentes curriculares, possibilitando o tratamento de conhecimentos de forma integrada.

5. Estrutura dos volumes e das Unidades

5.1 Seções, subseções e boxes

Os volumes da coleção levam em conta os quatro eixos correspondentes às práticas de linguagem – Oralidade, Leitura, Produção textual e Análise linguística/semiótica – e aos objetos de conhecimento relativos aos campos de atuação humana, bem como às habilidades correspondentes a eles.

Cada volume é estruturado em oito Unidades, abrangendo, potencialmente, os nove meses do ano letivo.

As Unidades são organizadas em torno de diferentes seções, responsáveis pelo arcabouço que constitui cada uma delas, e por meio das quais se organiza o trabalho desenvolvido com os alunos. A maior parte dessas seções é fixa; algumas são ensejadas pelo conteúdo e/ou tema trabalhado, pois dependem das possibilidades de exploração da temática e/ou dos recursos expressivos presentes no texto e podem não ocorrer em todas elas.

Cada Unidade se articula em torno de dois textos principais de leitura, ligados a um ou mais temas, ou temas correlatos, e são tomados como objeto de ensino, desenvolvidos em situações didáticas organizadas nas seções, subseções e boxes.

A seguir, apresentamos a descrição das seções, subseções e boxes que compõem cada Unidade.

Abertura de Unidade

A abertura de Unidade consiste na leitura de uma imagem, que pode ser a reprodução de uma pintura, de um grafite, de uma cena de filme, de um cartaz, uma fotografia, entre outras, e permite a exploração de recursos semióticos, tais como cor e intensidade, plano, ângulo, relação entre figura e fundo, perspectiva, escolhas do autor e efeitos de sentido criados, etc. Essa

imagem e as propostas de discussão sobre ela mantêm relação com o trabalho desenvolvido na Unidade e procuram desenvolver habilidades de leitura de linguagens não verbais e mistas, ativar conhecimentos prévios, ampliar as referências culturais e o horizonte da leitura de mundo dos alunos, despertar o interesse para o gênero e/ou os temas principais, contextualizar o estudo que ocorrerá na Unidade, identificar a finalidade do texto, o tema e/ou gênero a ser abordado, favorecer a expressão oral, desenvolver a interação oral entre os estudantes e entre eles e você.

Para melhor organizar esse trabalho, as propostas estão organizadas em dois momentos:

Nesta Unidade você vai

Por meio de breves referências que envolvem expectativas de aprendizagem, este boxe inicial apresenta para o aluno um breve resumo dos conteúdos que serão desenvolvidos no decorrer da Unidade e visa oferecer-lhe uma visão a respeito dos objetivos a serem alcançados por meio das atividades propostas e das reflexões que elas poderão suscitar.

Ao final da Unidade, no boxe *Encerrando a Unidade*, o aluno poderá avaliar seu percurso e progresso com base nas expectativas de aprendizagem propostas no início.

Trocando ideias

Esse boxe propõe atividades que promovem a reflexão, apreciação e réplica dos alunos em relação à leitura da imagem apresentada. Quando necessário, apresenta um breve texto que auxilia na contextualização da imagem.

Leitura 1 / Leitura 2

Na seção *Leitura*, são apresentados os textos principais de cada Unidade. Na seleção dos textos, levamos em conta a diversidade de gêneros de cada campo de atuação, o jornalístico-midiático (notícia na *web*, reportagem, fotorreportagem, artigo de opinião, resenha, guia de viagem digital, editorial, entre outros); o de atuação na vida pública (carta de reclamação, estatuto, fofodenúncia, carta aberta, abaixo-assinado, entre outros); o das práticas de estudo e pesquisa (artigo de divulgação científica digital, verbete de enciclopédia, relatório, texto didático, etc.) e o artístico-literário (poema – canônico, visual, narrativo –, texto dramático, conto, narrativa de aventura, crônica, roteiro de cinema, memórias literárias, entre outros). Tomados como objeto de ensino, os textos são explorados em relação ao contexto de produção, à função social, temática, organização composicional, linguagem, aos recursos linguísticos e semióticos e seus efeitos de sentido.

Em relação aos textos literários, valorizamos os momentos de fruição a fim de que o aluno desenvolva o senso estético, conheça e valorize novos autores, compreenda a função lúdica e humanizadora da literatura, amplie seu repertório e venha a estabelecer preferências de leitura progredindo como leitor literário e desenvolvendo a habilidade da apreciação crítica. Procuramos selecionar textos e autores significativos para a seção *Leitura* e também para aquelas que tratam da relação entre textos literários e entre estes e outras manifestações artísticas. Apresentamos aos estudantes textos de autores brasileiros e afro-brasileiros como Martins Pena, Fernando Sabino, Marina Colasanti, Patativa do Assaré, Dias Gomes, Edimilson Pereira de Almeida, Conceição Evaristo, Ariano Suassuna, Thiago de Melo, Ignacio de Loyola Brandão, João Carrascoza, Mário

de Andrade, entre outros. Em literatura portuguesa, Fernando Pessoa e, na literatura africana em língua portuguesa, o cabo-verdiano Leão Lopes, o angolano Ondjaki, o moçambicano Mia Couto.

Consideramos também a necessidade de manutenção da unidade de sentido dos textos citados, a fidelidade ao suporte original e a presença de variedades e registros linguísticos diversificados. Em alguns é possível observar a indicação de cortes ou supressão de trechos, procedimento utilizado em determinadas situações, por questões didáticas ou de direitos autorais, sem que houvesse prejuízo da compreensão global dos textos. Quanto à extensão, nos Anos Finais, procuramos incluir alguns textos mais longos a fim de preparar os alunos para leituras de maior fôlego.

Antes de ler

Essa subseção introduz a leitura e se constitui em uma sondagem que envolve a articulação com os conhecimentos prévios dos alunos sobre o gênero do texto a ser lido ou sobre a temática. Visa despertar o interesse, estabelecer expectativas, explorar finalidades de leitura, propor estratégias de antecipação, formulação de hipóteses sobre o gênero e/ou o assunto com base em imagens, perfil do texto, campo semântico predominante, etc.

Boxe do autor

Apresenta as principais informações sobre o autor e sua obra e contribui para a contextualização do texto. Aparece ao final da seção *Leitura* e, sempre que oportuno, em outras seções.

Exploração do texto

Essa seção destina-se ao estudo do texto e visa, principalmente, desenvolver no estudante novas capacidades e habilidades necessárias à sua formação de leitor, bem como fazê-lo progredir naquelas já adquiridas, por meio da incorporação de estratégias de leitura mais complexas, proporcionadas pelo trabalho com textos que ampliem seu letramento, inclusive o digital.

A organização dessa seção é produto do entendimento de que a leitura é uma construção que envolve tanto o produtor do texto como o leitor. A habilidade do leitor para interpretar as pistas do texto depende tanto de uma maior ou menor aproximação dos sentidos pretendidos pelo autor como da possibilidade de atribuir novos sentidos pertinentes ao que está escrito.

As atividades propostas nessa seção visam à construção e à reconstrução dos sentidos do texto, procurando levar em conta elementos que sejam relevantes para a constituição de sentidos, além da exploração das capacidades e habilidades envolvidas no ato de ler. O trabalho com as estratégias de leitura que visam à identificação da situação comunicativa na qual o texto foi produzido (quem produziu, para quem, com que finalidade, em que portador) enfatiza também as capacidades de ação, entendidas aqui como aquelas que levam o aluno a reconhecer o gênero do texto que lhe é apresentado e, na produção textual, ser capaz de desenvolver adequadamente o gênero em seu projeto de dizer.

Recursos expressivos

Essa subseção está diretamente vinculada à seção *Exploração do texto* e aborda a materialidade do texto, na análise dos elementos discursivos e recursos linguísticos-gramaticais próprios do gênero em questão.

Para lembrar

Esse boxe sistematiza, por meio de um esquema, as principais características do gênero analisado na seção *Exploração do texto*. Também pode servir de guia e importante aliado para o trabalho com a produção textual.

Do texto para o cotidiano

Partindo do texto de leitura, nessa seção amplia-se a discussão, atualizada e direcionada nesse momento para além dos muros da escola, a respeito de questões da realidade circundante. Os alunos são, dessa forma, envolvidos em discussões e reflexões sobre comportamentos, atitudes, valores e princípios.

O objetivo principal dessa seção é o desenvolvimento de competências socioemocionais, como o autoconhecimento, o autocontrole em interações sociais, a habilidade de dialogar, argumentar, negociar, posicionar-se. São abordados, em geral, temas abrangentes e contemporâneos que afetam, em nível local, regional ou global, a vida do ser humano, da criança ao idoso, do adolescente ao adulto, tais como a liberdade de expressão, questões relacionadas a tolerância e preconceito, *bullying*, hábitos alimentares e saúde, meio ambiente e sustentabilidade, direitos humanos, gravidez na adolescência, padrões de beleza na mídia, questões de gênero e o papel da mulher, a vida familiar e social, aspectos relacionados ao uso da tecnologia digital, redes sociais e privacidade, entre outros.

Diálogo entre textos

Essa seção ocorre na maior parte das Unidades ao longo da coleção e se origina das possibilidades que os textos apresentados na *Leitura 1* ou *2* oferecem. O diálogo pode ocorrer entre textos dos diferentes campos de atuação e visa desenvolver a capacidade do aluno de relacionar textos e reconhecer o diálogo entre dois ou mais discursos, seja por meio da identificação de diferentes perspectivas sobre o mesmo assunto e mesmo gênero, seja pelo diálogo sobre o mesmo tema concretizado em diferentes gêneros.

A proposta das atividades tem como objetivo, de um lado, desenvolver as habilidades de relacionar e/ou comparar informações, identificar referências e analisar perspectivas coincidentes e/ou opostas. De outro lado, tem também o objetivo de ampliar o repertório cultural e literário do aluno e levá-lo a desenvolver habilidades relacionadas à formação do leitor literário que incluem fruição, apreciação, réplica e capacidade de reconhecer e comparar o diálogo entre diferentes abordagens de um mesmo tema ou entre gêneros literários intimamente relacionados entre si ou a outras manifestações artísticas. As atividades de inter-relação visam também despertar o interesse do aluno, buscando torná-lo receptivo a novas leituras, a outros autores e a outros gêneros, compreendendo a língua como fenômeno heterogêneo e meio de construção de identidades.

Atividade de escuta

Nessa seção, as atividades são voltadas para as práticas de escuta atuante e responsiva de textos veiculados oralmente que envolvem ouvir/ver, possibilitando o contato do aluno com outras linguagens. Nela, os alunos são convidados a assistir a animações, vídeos com declamação de poema, entrevista, depoimento, palestra,

veiculação de notícia e/ou reportagem multimidiática, apresentação oral, etc., e a ouvir episódios de *podcasts*, entre outras situações em que é levado a adotar atitude de ouvinte ativo.

As atividades têm como objetivos levar o aluno a ampliar e aprofundar as habilidades de seguir instruções; compreender e identificar diferentes efeitos de sentido; analisar o contexto de produção; discutir a temática; reconhecer a intencionalidade do falante; tomar notas e formular perguntas a respeito do que ouve; detectar inferências e recursos persuasivos e/ou argumentativos; apontar recursos linguísticos utilizados pelo falante e que sejam significativos para a organização composicional do gênero; apontar marcas de oralidade; identificar a variedade linguística; explicitar a pertinência do uso de registro formal/informal; identificar e avaliar recursos linguísticos e multissemióticos, bem como elementos paralinguísticos e cinésicos presentes nos gêneros sugeridos para análise.

Produção oral / Produção escrita

Nas seções *Produção oral* e *Produção escrita*, no que se refere ao desenvolvimento da competência para produzir textos coesos e coerentes, quer na modalidade oral, quer na escrita, a expectativa é a de que o estudante desenvolva habilidades que o tornem capaz de planejar um texto em função da situação de comunicação e do gênero escolhido; planejar intervenções orais em situações públicas; produzir um texto levando em conta o gênero e seu contexto de produção, organizando-o de maneira a garantir tanto os propósitos do texto como a coerência e a coesão na exposição; avaliar criticamente a produção dos colegas; revisar e editar o texto com foco nos conhecimentos linguísticos estudados na subseção *Recursos expressivos*.

Essas seções são organizadas levando em conta a exploração e análise dos textos de leitura da Unidade (no que se refere a características, organização e recursos linguísticos) e a observação de aspectos da situação de produção (quem é o produtor do texto, para quem escreve, de onde escreve, com que finalidade, como escreve, qual a esfera de circulação).

A produção de gêneros orais ocorre em todos os volumes; alguns exemplos são: exposição oral, relato, dramatização de caso e de cenas, elaboração de *rap*, notícia e propaganda de rádio, entrevista, debate, comentário, mesa-redonda. As propostas de produção desses gêneros levam em conta, assim como as dos gêneros escritos, a importância de planejar, inclusive por escrito, e de avaliar, em grupo ou individualmente, o que foi produzido. Também se chama a atenção do estudante para a postura, os gestos, a expressão facial, o tom e o ritmo da voz, a articulação da fala, a exploração de pausas, o uso do registro de linguagem adequado, etc.

A seção, tanto em relação aos gêneros escritos quanto aos orais, desenvolve-se em três etapas principais:

Antes de começar

Nesse momento, propõe-se ao estudante que trabalhe maneiras de desenvolver os aspectos fundamentais do texto a ser produzido, ou seja, que reflita sobre a temática e a organização composicional do texto, bem como sobre os principais recursos a serem explorados. Por meio de algumas questões que podem apresentar um referencial ligado ao gênero pretendido, o aluno é levado a fazer escolhas e decidir sobre o que escrever, para quem escrever e como escrever.

Planejando o texto

Nessa etapa, o aluno realiza o planejamento do texto a ser produzido, individualmente, em dupla, grupo ou de modo coletivo. Nela, explicita-se a situação de produção e de circulação do texto, indicam-se os objetivos da produção e o suporte, sugerem-se passos a serem seguidos para que o texto esteja organizado de forma coerente antes que o estudante inicie a produção propriamente dita.

É também nesse momento que ocorre a elaboração do texto escrito ou do roteiro de apresentações orais ou debates, por exemplo. No caso dos gêneros escritos, o aluno é orientado a retomar as especificidades do gênero e aplicar criticamente os conhecimentos de língua e linguagem trabalhados em outras seções.

Avaliação e reescrita

Nessa etapa, é dada orientação clara e detalhada para a autoavaliação ou a avaliação por um colega, ou coletiva, levando em conta os critérios estabelecidos na proposta de produção. Sempre que pertinente, há proposta de revisão, edição e reescrita do texto produzido.

Há também orientações para a circulação dos textos produzidos, com propostas de elaboração de antologias ou painéis, apresentação oral para outras turmas, criação de jornal-mural, publicação no blogue da turma, etc., ou ainda por meio da proposta da seção *Produção do ano*, que promove a socialização dos textos produzidos ao longo do período escolar.

Para favorecer a circulação das produções escritas ou orais dos alunos, sugerimos a criação de um blogue ou *site* da turma/da escola. Além de servir de canal para compartilhamento de textos e informações de interesse da disciplina Língua Portuguesa, ou até mesmo das demais disciplinas do currículo, o blogue ou *site* também poderá se tornar uma boa estratégia para estimular a circulação das produções dos alunos realizadas na seção *Produção do ano*, ao serem veiculadas em meio digital.

É possível encontrar blogues temáticos na internet, criados por professores para interagir com os estudantes, que poderão servir-lhe de referência ou fornecer orientações e dicas. Recomendamos que conheça alguns deles para ajudá-lo a construir o seu, de modo que os alunos possam postar comentários, apreciações e réplicas, compartilhar informações e outras ações próprias do ambiente virtual.

Oralidade

Essa seção desdobra-se em duas modalidades, em função do objeto de conhecimento trabalhado: “Conversação espontânea” ou “Oralização”.

Em *Oralidade*, as propostas envolvem discussão e reflexão em dupla e/ou grupo sobre temáticas relacionadas, em geral, aos textos das leituras principais. Essa seção tem o objetivo de preparar os estudantes para a prática da comunicação oral, seja no cotidiano, seja em instâncias públicas, ajudando-os a desenvolver a habilidade de interagir oralmente com fluência, expressividade, precisão, clareza e entonação adequada. A atividade é também base inicial para promover e desenvolver a habilidade de ler em voz alta textos diversos – literários ou não –, importante em situações enunciativas nas quais é solicitada, como fazer um discurso, participar de sarau, ler para gravar um *audiobook*, entre outras.

Em *Oralidade: fluência e expressividade*, são propostas situações planejadas de leitura com foco no ritmo, na prosódia e velocidade adequada à compreensão dos ouvintes, nas pausas propositais de ênfase, indicadas tanto pela pontuação quanto por outros recursos gráfico-editoriais, entre outras habilidades. As propostas envolvem a leitura de sinopses de documentários, concurso de trava-línguas que exploram a sonoridade, declamação de poemas em um *flash mob*, entre outras possibilidades.

Aprender a aprender

A proposta dessa seção está ligada ao campo das práticas de estudo e pesquisa e aparece ao longo dos volumes da coleção. Nela, apresentam-se propostas práticas que sistematizam procedimentos, nas quais os alunos trabalham principalmente as habilidades referentes a algumas das ferramentas indispensáveis ao estudo, como a de resumir, tomar notas, fazer uma exposição oral, fazer pesquisas, ler gráficos, elaborar um mapa conceitual, entre outras. As propostas têm como objetivo levar os alunos a dominar procedimentos e estratégias de aprendizagem e, principalmente, a desenvolver a capacidade de aplicar esses conhecimentos em diferentes disciplinas do currículo escolar.

A articulação interdisciplinar que deve existir nos processos do ensino e aprendizagem visa não somente à integração de diferentes áreas do conhecimento, mas também à conexão de habilidades e procedimentos entre as disciplinas. Determinadas habilidades, tais como pesquisar, elaborar resumos, sintetizar e tomar notas, são comuns a várias delas – se não a todas – e essenciais à realização das atividades de aprendizagem.

A seção ocorre pelo menos duas vezes ao longo de cada ano, em todos os volumes da coleção. Há maior concentração nos primeiros volumes, pois os alunos precisarão desses procedimentos de estudo durante todo o ciclo. No quadro abaixo, estão agrupadas as atividades propostas aos alunos nessa seção.

Seção Aprender a aprender			
6º ano	7º ano	8º ano	9º ano
U1 – Como fazer uma pesquisa escolar U4 – Como usar dicionários específicos e digitais U5 – Como produzir um cartaz U8 – Como fazer uma pesquisa no ambiente digital para selecionar informações	U1 – Como ler fotojornalismo U3 – Como se preparar para uma exposição oral U6 – Como fazer anotações U7 – Organização do texto em parágrafos U8 – Como analisar uma propaganda de rádio	U6 – Como elaborar a introdução de um texto U8 – Como elaborar um mapa conceitual	U3 – Esquema x resumo U5 – Como ler uma imagem artística U6 – Como falar em público em uma exposição oral

Reflexão sobre a língua

Essa seção abrange o desenvolvimento dos objetos de conhecimento relacionados ao eixo Análise linguística/semiótica de modo contextualizado e reflexivo, amparada na materialidade de textos, recuperando, aprofundando e ampliando os conhecimentos linguísticos e gramaticais do aluno. Nela são trabalhadas atividades relacionadas aos objetos de conhecimentos comuns a todos os campos de atuação, como “Fono-ortografia”, “Elementos notacionais da escrita”, “Léxico/morfologia”, “Morfofossintaxe”, “Sintaxe”, “Semântica”, “Coesão”, “Modalização”.

Os conteúdos são trabalhados vinculados a atividades de leitura e exploração de textos ou trechos significativos de textos diversos, verbais ou não verbais, em torno de gêneros, em geral, não abordados na seção *Leitura*, como *post*, tira, cartaz, cartum, comentário, entre outros. As atividades propostas na seção visam à identificação e reconhecimento dos efeitos de sentido que recursos linguísticos e gráficos, determinadas categorias gramaticais, mecanismos da língua ou construções sintáticas provocam no texto em análise.

É valorizada a dimensão semântica (valores semânticos da preposição, por exemplo), estilística e discursiva (a intencionalidade no uso de determinado recurso linguístico) ou pragmática (importância da situação de produção na construção dos sentidos de um enunciado) no emprego de determinadas categorias gramaticais, como o uso de adjetivos e advérbios na modalização, os efeitos de sentido dos modos verbais, a função das conjunções como articuladores textuais de coesão, a escolha de orações coordenadas para obter determinados efeitos em textos ficcionais narrativos, por exemplo, o uso da indeterminação do sujeito como recurso de ocultação, os recursos de ênfase ou afetividade no uso de aumentativos, a consideração dos efeitos de sentido decorrentes de escolhas lexicais e morfofossintáticas, entre outros.

Com ênfase nesses aspectos, o aluno tem mais oportunidades de refletir sobre o funcionamento da língua e apropriar-se desses recursos em sua própria produção textual. A partir dessas análises, trabalha-se a construção de conceitos de forma sequencial, como apoio à aquisição dos conhecimentos, tendo-se em mente o trinômio uso-reflexão-uso.

A língua não é sempre a mesma

A seção tem como objetivo desenvolver nos alunos a compreensão do fenômeno da variação linguística de maneira científica, entendendo-a como um fenômeno comum às línguas, e avaliando o contexto de produção e circulação de seus usos e os efeitos de sentido que trazem ao texto, demonstrando atitude respeitosa e rejeitando o preconceito linguístico.

O objeto de conhecimento “Variação linguística” é trabalhado em todos os eixos em gêneros relacionados a todos os campos de atuação ao longo da coleção. Nessa seção, é trabalhada, em particular, a variação linguística de acordo com as possibilidades oferecidas pelos textos das seções *Leitura 1* e *Leitura 2*. São exploradas algumas das variedades linguísticas do português do Brasil, incluindo o português de Portugal e o de alguns países africanos de língua portuguesa. As atividades focam o emprego da variedade histórica, variedade geográfica (distintas regiões brasileiras, português do Brasil e português de Portugal e dos

países africanos de língua portuguesa), os registros (formal ou informal e suas nuances), a norma-padrão e não padrão, empregadas de acordo com a situação de comunicação (por exemplo, nos casos de regência verbal e colocação pronominal típica do português do Brasil) e que envolvem variáveis como idade, gênero, escolaridade, origem, etc. São explorados também o jargão, o uso de gíria e de expressões coloquiais principalmente, quando oportuno, em textos do campo dos estudos e pesquisas, por exemplo, nos gêneros relacionados à divulgação científica e ao campo jornalístico-midiático em textos digitais.

Fique atento...

Essa seção focaliza também o objeto de conhecimento “Variação linguística”, além de habilidades de escrita mais específicas ligadas aos conhecimentos linguísticos e gramaticais que favorecem o aperfeiçoamento da produção textual sempre que o contexto exigir o uso da norma-padrão. São trabalhados conteúdos relacionados às regras ortográficas; à pontuação que separa, quando adequado, sintagmas nominais, como o adjunto adverbial e o aposto, ou que separa orações coordenadas, orações adverbiais, orações adjetivas, adjetivo em relação ao substantivo, etc.; à textualidade (coesão, coerência, conexão, etc.) e à pontuação relacionada ao uso em determinados gêneros, com predominância de um ou mais de um sinal de pontuação específico.

Cultura digital

Essa seção tem como objetivo favorecer o letramento digital dos alunos em atividades que envolvem o ambiente digital e procura, progressivamente ao longo do Ensino Fundamental – Anos Finais, familiarizá-los com as práticas da cultura digital e desenvolver sua capacidade de compreender as tecnologias de informação e comunicação de forma crítica, reflexiva, ética e responsável, utilizando-se dessa nova linguagem para interagir socialmente, produzir e compartilhar conhecimentos.

As propostas são flexíveis e podem ser adaptadas à infraestrutura disponível em sua escola e à realidade de sua sala de aula. São organizadas em etapas progressivas que vão do 6º ao 9º ano, contemplando as habilidades adequadas à faixa etária, evoluindo de um volume para outro. Aproveite o domínio que os estudantes possam eventualmente ter para que deem apoio àqueles menos familiarizados com as práticas digitais.

A seção é composta de três versões com diferentes propósitos, que aparecem de forma flexível ao longo dos volumes da coleção, e buscam propiciar momentos de reflexão sobre práticas midiáticas e digitais, propor a ampliação de produções escritas e/ou orais por meio de gêneros que circulam nesse ambiente, compartilhamento ou publicação em portadores relacionados às novas mídias, e apresentar e ampliar o conhecimento sobre gêneros, suportes ou ferramentas digitais bem como de temas e assuntos que remetam às práticas e usos adequados à faixa etária.

As propostas são identificadas por meio do subtítulo e definidas de acordo com sua respectiva intencionalidade:

Pense nessa prática!

Nessa versão da seção, as propostas de atividades incentivam a reflexão dos alunos, de forma crítica, em torno da ação responsável, modos e atitudes éticos no ambiente digital.

Experimente fazer!

Nessa versão, as propostas de atividades são uma ampliação das práticas de produção de textos, englobando gêneros digitais que, eventualmente, dependendo da faixa etária, podem ser publicados ou compartilhados em plataformas *on-line* ou redes sociais.

Você sabia?

As atividades apresentam ou ampliam informações sobre gêneros ou ferramentas digitais, bem como temas e assuntos relacionados às novas mídias.

Ao trabalhar com as práticas relacionadas à cultura digital, consideramos as idades mínimas no desenvolvimento das propostas relacionadas, observando, ao longo da coleção, a limitação da faixa etária em relação às atividades de leitura autônoma e produção de textos em *sites* e/ou redes sociais.

Uma questão investigativa

Essa seção, ligada ao campo das práticas de estudo e pesquisa, contextualizada em relação a assuntos tratados em sala de aula, tem como objetivo despertar a curiosidade dos alunos em relação a procedimentos de investigação e pesquisa, reflexão crítica e levantamento de hipóteses na busca de respostas que possam tematizar determinada questão. As atividades procuram introduzir e desenvolver habilidades de observação, registro, análise e comparação de dados e informações de modo objetivo que possam confirmar ou não a hipótese inicial, e obter conclusões por meio da ativação e utilização do conhecimento já construído.

A proposta organiza-se em torno de uma questão específica que dirige o olhar do aluno, e que deverá ser respondida, validando ou não o que se buscava, e uma tarefa pontual (o que, onde, como e quando fazer).

São dados os parâmetros de como orientar os alunos tanto na pesquisa quanto na apresentação dos resultados.

Ação voluntária

No mundo todo, milhares de pessoas tornam-se voluntários em atividades variadas em benefício de terceiros, ajudando-os a ter uma vida melhor. De acordo com a Organização das Nações Unidas (ONU), o voluntário é aquele que, a partir de um interesse pessoal ou usando um conhecimento, habilidade ou competência que domine, dedica parte de seu tempo e talento a uma causa, atuando de forma colaborativa em favor de outras pessoas. A ação voluntária em favor de alguém que não conhecemos, mas sabemos que precisa de algo, envolve acolhimento, empatia, solidariedade e altruísmo.

Nessa coleção, introduzimos propostas de ação voluntária em cada ano a serem realizadas pelos alunos com a orientação e apoio do professor, da comunidade escolar e dos familiares, se possível. O objetivo é criar situações que favoreçam o protagonismo dos alunos, de acordo com a faixa etária, levando-os a agir de forma pessoal e coletiva com responsabilidade, empatia, solidariedade, respeito e valorização de indivíduos e grupos sociais próximos a eles que necessitem de acolhimento.

As atividades, propostas para a realização em grupo, procuram encorajar atitudes de tolerância e entendimento e podem

ser realizadas no âmbito da sala de aula ou da escola (ajudar no trabalho de arrumação da sala após algum evento escolar, cooperar na reciclagem de copos plásticos ou de latas de alumínio em eventos da escola, dar assistência a colegas, divulgar e compartilhar conhecimentos com outras turmas, participar na elaboração do jornal escolar ou de equipes de boas-vindas a novos colegas, etc.) ou como atividade extracurricular, dentro da realidade de cada instituição (criar antologias, CDs, *podcasts*, *audiobooks*, realizar leituras em visitas a outras escolas, orfanatos, residência de idosos, de pessoas com deficiência visual ou outros). Devem ser planejadas e permitir o estabelecimento de conexões entre o que os alunos estudaram ou estão estudando nas disciplinas e as possibilidades de realizar uma ação comunitária, bem como a revelação de talentos e interesses que possam ser ativados em ações responsáveis e éticas para o benefício de outros.

Não deixe de...

Nesses boxes, sugerimos livros, vídeos, animações, *sites*, *podcasts*, entrevistas, depoimentos, filmes relacionados por tema ou gênero ao conteúdo da Unidade, adequados à faixa etária dos alunos.

São algumas possibilidades que podem ser ampliadas. É importante que, recorrendo à sua própria experiência e à dos alunos, se aumente esse leque de indicações.

Produção do ano

No final da primeira Unidade, apresenta-se aos estudantes a proposta de elaboração de um trabalho relacionado às produções de texto ao longo do ano, cuja realização é detalhada após a Unidade 8, a última do ano.

Em cada volume é apresentado um roteiro para que os estudantes possam reunir e apresentar o conjunto das produções selecionadas da turma. A elaboração dessa tarefa dá a eles a oportunidade de planejar a longo prazo, fazer escolhas, negociar, tomar decisões em equipe e ter em mãos, concretamente, a evidência dos conhecimentos construídos ao longo do ano. O objetivo é a socialização de suas produções, dando a elas um leitor real, além dos colegas da classe e do professor. São estas as propostas:

6º ano: Almanaque;

7º ano: Programa de rádio;

8º ano: Revista;

9º ano: Jornal.

A execução das propostas exige que os estudantes organizem e planejem seus passos desde os primeiros meses do ano e cuidem das produções realizadas ao longo das Unidades. Assim, em nome da elaboração de um produto em equipe, o trabalho representa para eles a oportunidade de autoavaliação formativa e o aprofundamento das relações de amizade, solidariedade, respeito pelo outro e descoberta de aptidões e talentos.

O planejamento e execução da proposta desenvolvem diferentes competências, já que exigem trabalho coletivo, planejamento de etapas, pesquisa em várias fontes, discussões e negociação, controle de tempo, capacidade de síntese e diferentes técnicas de apresentação, avaliação do processo e do resultado.

Encerrando a Unidade

Esse boxe tem como objetivo promover a autoavaliação do aluno levando em conta as expectativas de aprendizagem propostas no boxe inicial “Nesta Unidade você vai”. Tendo em vista o que leu, viu, ouviu, falou, escreveu e refletiu, o aluno poderá avaliar seu percurso e progresso com base nos objetivos propostos, reconhecendo seus pontos fortes e avaliando o que precisa melhorar.

Conhecimento interligado

Essa seção, que ocorre a cada duas Unidades, trabalha a interdisciplinaridade, estabelecendo-se, sempre que oportuno, a conexão entre Língua Portuguesa e outros componentes curriculares. O objetivo é levar o estudante a observar a estreita relação existente entre os diferentes campos do conhecimento, proporcionando-lhe a oportunidade de observar um fato ou manifestação cultural de forma não estanque e de ampliar seus horizontes no diálogo entre duas ou mais disciplinas, superando a visão fragmentada da realidade.

A interdisciplinaridade manifesta-se especialmente na existência de diferentes olhares, reflexões e compreensões relacionados a diferentes esferas de atividade em que o ser humano se move na vida em sociedade: a reconstrução do passado, a compreensão de fatos e fenômenos histórico-geográficos, a reflexão sobre o significado cultural do espaço geográfico a partir das tradições populares; a exploração de fenômenos científicos, a percepção dos sentidos de uma obra artística

ou representações artísticas em seu contexto de produção geográfico e cultural ou histórico; a função social da arte, a identificação de padrões estéticos em diferentes grupos socioculturais; a função e papel das tecnologias digitais na vida do ser humano, etc.

Assim, esta seção foi pensada para oferecer aos estudantes, por meio do diálogo entre os diferentes campos do conhecimento, em suas várias formas de manifestação, atividades que contribuam para a compreensão do mundo de modo a evidenciar que todo conhecimento está ligado a outros conhecimentos.

Ao final de cada duas Unidades, em todos os volumes, são propostas atividades que englobam o trabalho com dois ou mais componentes curriculares sobre temas como: “A imagem como registro e denúncia”; “Objetos que contam histórias”; “Arte e tecnologia”; “O corpo: movimento e identidade”; “O diálogo da literatura com a música”, entre outros.

5.2 Quadros de conteúdos

Os quadros a seguir oferecem um panorama do trabalho realizado, ano a ano, em torno dos eixos correspondentes às práticas de linguagem: Leitura, Produção de texto, Oralidade e Análise linguística/semiótica. São apresentados os conteúdos trabalhados nas seções que constituem o cerne da coleção: *Leitura 1 e Leitura 2, Produção escrita, Produção oral, Oralidade, Atividade de escuta e Reflexão sobre a língua.*

Eixo Leitura				
Unidade	6º ano	7º ano	8º ano	9º ano
1	Narrativa de ficção Crônica	Fotorreportagem Texto dramático	Resenha crítica Texto didático	Conto Miniconto
2	Carta de reclamação Declaração	Texto de memórias literárias Biografia	Texto dramático Poema dramático	Entrevista Poema
3	História em quadrinhos Conto (africano)	Lenda Artigo de divulgação científica	Entrevista Estatuto	Relatório escolar de experiência científica Relatório de visita
4	Notícia (impressa) Portal de notícia na <i>web</i>	Cordel Poema narrativo	Romance de aventuras Estória	Letra de samba-enredo Letra de <i>rap</i>
5	Texto dramático Resenha	Conto popular Crônica	Poema Poema visual	Artigo de opinião Poema
6	Relato pessoal Relato de viagem	Conto Guia de viagem	Artigo de divulgação científica Artigo de opinião	Roteiro de cinema Texto dramático
7	Poema Poema visual	Abaixo-assinado Carta aberta	Conto de suspense Conto psicológico	Conto de terror Conto fantástico
8	Verbetes de enciclopédia <i>Home page</i> (institucional)	Propaganda ou anúncio publicitário <i>Outdoor</i>	Reportagem de divulgação científica Reportagem multimidiática	Editorial Charge e cartum

Eixo Produção de texto				
Unidade	6º ano	7º ano	8º ano	9º ano
1	Narrativa de ficção	Fotorreportagem Texto dramático escrito	Resenha crítica	Miniconto
2	Carta de reclamação	Biografia	Criação de texto dramático a partir da adaptação de crônica	Projeto de vida Videominuto
3	Reconto de narrativa (do verbo-visual para o verbal)	Exposição oral Reconto de lenda Roteiro de <i>podcast</i>	Entrevista	Relatório de visita Comentário oral
4	Notícia Fotodenúncia	Acróstico Poema narrativo	Capítulos de romance de aventuras	<i>Rap</i>
5	Representação de cena dramática	Crônica Recriação de conto popular	Paródia	Debate Artigo de opinião
6	Apresentação oral: relato de viagem oral	Guia de viagem impresso Defesa de um posicionamento	Artigo de opinião	Roteiro
7	Poema visual	Abaixo-assinado Debate	Conto	Mesa-redonda História de terror
8	Verbete de enciclopédia	Peça de campanha publicitária <i>Spot</i>	Reportagem impressa/digital	Editorial <i>Spot</i>

Eixo Oralidade				
Unidade	6º ano	7º ano	8º ano	9º ano
1	Discussão em grupo: <i>bullying</i>	Encenação de texto dramático	Oralidade: discussão em grupo (divergência de opinião) Atividade de escuta: resenha crítica (filme)	Debate Atividade de escuta: relato sobre processo criativo
2	Enquete: nomofobia	Entrevista	Fluência e expressividade na leitura oral	Fluência e expressividade na leitura Atividade de escuta: relato de experiência
3	Atividade de escuta: depoimento de escritor Fluência e expressividade na leitura oral	Roda de conversa Atividade de escuta: comentário de <i>booktuber</i>	Atividade de escuta: entrevista (o que é ética) Discussão em grupo: fazer anotações e formular perguntas (envelhecimento)	Apresentação oral de comentário
4	Atividade de escuta: texto noticioso Apresentação oral de notícia	Atividade de escuta: cordel Sarau	Atividade de escuta: <i>booktrailer</i> (romance de aventuras) Discussão em grupo: apreciação e réplica (resenha crítica)	Atividade de escuta: trecho de entrevista
5	Atividade de escuta: seguir instruções	Atividade de escuta: <i>podcast</i> literário (contos africanos) Fluência e expressividade	Atividade de escuta: declamação de poema Fluência e expressividade oral: declamação de poemas (<i>flash mob</i>) Discussão em dupla: intertextualidade e paródia	Debate Atividade de escuta: conquista dos direitos das mulheres

Eixo Oralidade				
Unidade	6º ano	7º ano	8º ano	9º ano
6	Atividade de escuta: <i>podcast</i> de viagem Fluência e expressividade Formas de polidez	Discussão em duplas Fluência e expressividade Atividade de escuta: publicidade institucional	Atividade de escuta: <i>podcast</i> científico Discussão: diferentes posicionamentos	Apresentação de cena dramática Atividade de escuta: videoaula
7	Atividade de escuta: poema animado Fluência na leitura oral	Atividade de escuta: carta aberta	Atividade de escuta: palestra (como se forma um leitor)	Narrativa oral de terror
8	Exposição oral	Atividade e escuta: reportagem (publicidade infantil)	Atividade de escuta: reportagem multimidiática Discussão e apresentação de conclusões: responder a perguntas	Atividade de escuta: audição de <i>spot</i>

Eixo Análise linguística/semiótica				
Unidade	6º ano	7º ano	8º ano	9º ano
1	Língua e linguagem Língua escrita e língua falada	Derivação	Aglutinação e justaposição Usos do hífen	Processos de enriquecimento da língua
2	Sinonímia Derivação e composição Antonímia	Uso dos tempos verbais do modo indicativo	Sujeito indeterminado e oração sem sujeito	Verbos ser , estar e outros verbos de ligação Predicativo do sujeito e do objeto
3	Substantivos: funções e flexão Substantivos: contexto e sentidos	Uso dos tempos verbais do modo subjuntivo Usos do modo imperativo	Regência nominal e verbal Complementos verbais	Orações coordenadas e subordinadas
4	Adjetivos: função e flexão Adjetivos: contexto e sentidos	Norma-padrão Variação linguística	Vozes verbais Indeterminação do sujeito	Modalização das orações subordinadas substantivas Orações adverbiais: contexto e sentidos
5	O verbo na construção do texto Usos dos modos verbais no texto	Sujeito e predicado Sujeito e seus modificadores	Substantivo e seus modificadores: complemento nominal	O pronome relativo e as orações subordinadas adjetivas
6	Concordância nominal Concordância verbal	Predicado Modificadores do verbo	Predicado: verbos e seus modificadores Aposto	Orações reduzidas
7	Frase, oração e período Frase: contexto e sentidos	Período composto por coordenação Conjunções e preposições	Período composto por coordenação Diferença entre coordenação e subordinação	Colocação pronominal na norma-padrão e no português brasileiro coloquial
8	Oração e período Orações: estrutura e conexão	Concordância nominal e verbal	Orações subordinadas	Regência nominal e verbal na norma-padrão e no português brasileiro coloquial

6. O trabalho com as habilidades da Base Nacional Comum Curricular

O trabalho com as habilidades da BNCC ocorre ao longo da coleção por meio das atividades propostas nas seções que compõem os volumes. Os códigos das habilidades e os trechos correspondentes ao trabalho realizado nas atividades e seções estão explicitados na parte específica do corpo do livro em formato U.

A seguir, apresentamos os quadros com as habilidades constantes da BNCC, comuns do 6º ao 9º ano, comuns para o 6º e o 7º anos e específicas para o 7º ano, bem como a indicação das Unidades em que ocorre o trabalho com elas.

6º ao 9º ano										
Campo jornalístico-midiático	Leitura	Descrição das habilidades	U1	U2	U3	U4	U5	U6	U7	U8
		(EF69LP01) Diferenciar liberdade de expressão de discursos de ódio, posicionando-se contrariamente a esse tipo de discurso e vislumbrando possibilidades de denúncia quando for o caso.								
		(EF69LP02) Analisar e comparar peças publicitárias variadas (cartazes, folhetos, <i>outdoor</i> , anúncios e propagandas em diferentes mídias, <i>spots</i> , <i>jingle</i> , vídeos etc.), de forma a perceber a articulação entre elas em campanhas, as especificidades das várias semioses e mídias, a adequação dessas peças ao público-alvo, aos objetivos do anunciante e/ou da campanha e à construção composicional e estilo dos gêneros em questão, como forma de ampliar suas possibilidades de compreensão [e produção] de textos pertencentes a esses gêneros.								
		(EF69LP03) Identificar, em notícias, o fato central, suas principais circunstâncias e eventuais decorrências; em reportagens e fotorreportagens o fato ou a temática retratada e a perspectiva de abordagem, em entrevistas os principais temas/subtemas abordados, explicações dadas ou teses defendidas em relação a esses subtemas; em tirinhas, memes, charge, a crítica, ironia ou humor presente.								
		(EF69LP04) Identificar e analisar os efeitos de sentido que fortalecem a persuasão nos textos publicitários, relacionando as estratégias de persuasão e apelo ao consumo com os recursos linguístico-discursivos utilizados, como imagens, tempo verbal, jogos de palavras, figuras de linguagem etc., com vistas a fomentar práticas de consumo conscientes.								
		(EF69LP05) Inferir e justificar, em textos multissemióticos – tirinhas, charges, memes, <i>gifs</i> etc. –, o efeito de humor, ironia e/ou crítica pelo uso ambíguo de palavras, expressões ou imagens ambíguas, de clichês, de recursos iconográficos, de pontuação etc.								
	Produção de textos	(EF69LP06) Produzir e publicar notícias, fotodenúncias, fotorreportagens, reportagens, reportagens multimidiáticas, infográficos, <i>podcasts</i> noticiosos, entrevistas, cartas de leitor, comentários, artigos de opinião de interesse local ou global, textos de apresentação e apreciação de produção cultural – resenhas e outros próprios das formas de expressão das culturas juvenis, tais como <i>vlogs</i> e <i>podcasts</i> culturais, <i>gameplay</i> , <i>detonado</i> etc. – e cartazes, anúncios, propagandas, <i>spots</i> , <i>jingles</i> de campanhas sociais, dentre outros em várias mídias, vivenciando de forma significativa o papel de repórter, de comentador, de analista, de crítico, de editor ou articulista, de <i>booktuber</i> , de <i>vlogger</i> (vlogueiro) etc., como forma de compreender as condições de produção que envolvem a circulação desses textos e poder participar e vislumbrar possibilidades de participação nas práticas de linguagem do campo jornalístico e do campo midiático de forma ética e responsável, levando-se em consideração o contexto da <i>Web 2.0</i> , que amplia a possibilidade de circulação desses textos e “funde” os papéis de leitor e autor, de consumidor e produtor.								
		(EF69LP07) Produzir textos em diferentes gêneros, considerando sua adequação ao contexto produção e circulação – os enunciadores envolvidos, os objetivos, o gênero, o suporte, a circulação –, ao modo (escrito ou oral; imagem estática ou em movimento etc.), à variedade linguística e/ou semiótica apropriada a esse contexto, à construção da textualidade relacionada às propriedades textuais e do gênero], utilizando estratégias de planejamento, elaboração, revisão, edição, reescrita/ <i>redesign</i> e avaliação de textos, para, com a ajuda do professor e a colaboração dos colegas, corrigir e aprimorar as produções realizadas, fazendo cortes, acréscimos, reformulações, correções de concordância, ortografia, pontuação em textos e editando imagens, arquivos sonoros, fazendo cortes, acréscimos, ajustes, acrescentando/alterando efeitos, ordenamentos etc.								

6º ao 9º ano

		Descrição das habilidades	U1	U2	U3	U4	U5	U6	U7	U8	
Campo jornalístico-midiático	Produção de textos	(EF69LP08) Revisar/editar o texto produzido – notícia, reportagem, resenha, artigo de opinião, dentre outros –, tendo em vista sua adequação ao contexto de produção, a mídia em questão, características do gênero, aspectos relativos à textualidade, a relação entre as diferentes semioses, a formatação e uso adequado das ferramentas de edição (de texto, foto, áudio e vídeo, dependendo do caso) e adequação à norma culta.									
		(EF69LP09) Planejar uma campanha publicitária sobre questões/problemas, temas, causas significativas para a escola e/ou comunidade, a partir de um levantamento de material sobre o tema ou evento, da definição do público-alvo, do texto ou peça a ser produzido – cartaz, <i>banner</i> , folheto, panfleto, anúncio impresso e para internet, <i>spot</i> , propaganda de rádio, TV etc. –, da ferramenta de edição de texto, áudio ou vídeo que será utilizada, do recorte e enfoque a ser dado, das estratégias de persuasão que serão utilizadas etc.									
	Oralidade	(EF69LP10) Produzir notícias para rádios, TV ou vídeos, <i>podcasts</i> noticiosos e de opinião, entrevistas, comentários, <i>vlogs</i> , jornais radiofônicos e televisivos, dentre outros possíveis, relativos a fato e temas de interesse pessoal, local ou global e textos orais de apreciação e opinião – <i>podcasts</i> e <i>vlogs</i> noticiosos, culturais e de opinião, orientando-se por roteiro ou texto, considerando o contexto de produção e demonstrando domínio dos gêneros.									
		(EF69LP11) Identificar e analisar posicionamentos defendidos e refutados na esca de interações polêmicas em entrevistas, discussões e debates (televisivo, em sala de aula, em redes sociais etc.), entre outros, e se posicionar frente a eles.									
		(EF69LP12) Desenvolver estratégias de planejamento, elaboração, revisão, edição, reescrita/ <i>redesign</i> (esses três últimos quando não for situação ao vivo) e avaliação de textos orais, áudio e/ou vídeo, considerando sua adequação aos contextos em que foram produzidos, à forma composicional e estilo de gêneros, a clareza, progressão temática e variedade linguística empregada, os elementos relacionados à fala, tais como modulação de voz, entonação, ritmo, altura e intensidade, respiração etc., os elementos cinésicos, tais como postura corporal, movimentos e gestualidade significativa, expressão facial, contato de olho com plateia etc.									
		(EF69LP13) Engajar-se e contribuir com a busca de conclusões comuns relativas a problemas, temas ou questões polêmicas de interesse da turma e/ou de relevância social.									
		(EF69LP14) Formular perguntas e decompor, com a ajuda dos colegas e dos professores, tema/questão polêmica, explicações e ou argumentos relativos ao objeto de discussão para análise mais minuciosa e buscar em fontes diversas informações ou dados que permitam analisar partes da questão e compartilhá-los com a turma.									
		(EF69LP15) Apresentar argumentos e contra-argumentos coerentes, respeitando os turnos de fala, na participação em discussões sobre temas controversos e/ou polêmicos.									
		Análise linguística/semiótica	(EF69LP16) Analisar e utilizar as formas de composição dos gêneros jornalísticos da ordem do relatar, tais como notícias (pirâmide invertida no impresso X blocos noticiosos hipertextuais e hipermidiáticos no digital, que também pode contar com imagens de vários tipos, vídeos, gravações de áudio etc.), da ordem do argumentar, tais como artigos de opinião e editorial (contextualização, defesa de tese/opinião e uso de argumentos) e das entrevistas: apresentação e contextualização do entrevistado e do tema, estrutura pergunta e resposta etc.								
	(EF69LP17) Perceber e analisar os recursos estilísticos e semióticos dos gêneros jornalísticos e publicitários, os aspectos relativos ao tratamento da informação em notícias, como a ordenação dos eventos, as escolhas lexicais, o efeito de imparcialidade do relato, a morfologia do verbo, em textos noticiosos e argumentativos, reconhecendo marcas de pessoa, número, tempo, modo, a distribuição dos verbos nos gêneros textuais (por exemplo, as formas de pretérito em relatos; as formas de presente e futuro em gêneros argumentativos; as formas de imperativo em gêneros publicitários), o uso de recursos persuasivos em textos argumentativos diversos (como a elaboração do título, escolhas lexicais, construções metafóricas, a explicitação ou a ocultação de fontes de informação) e as estratégias de persuasão e apelo ao consumo com os recursos linguístico-discursivos utilizados (tempo verbal, jogos de palavras, metáforas, imagens).										

6º ao 9º ano

		Descrição das habilidades	U1	U2	U3	U4	U5	U6	U7	U8	
Campo jornalístico-midiático	Análise linguística/semiótica	(EF69LP18) Utilizar, na escrita/reescrita de textos argumentativos, recursos linguísticos que marquem as relações de sentido entre parágrafos e enunciados do texto e operadores de conexão adequados aos tipos de argumento e à forma de composição de textos argumentativos, de maneira a garantir a coesão, a coerência e a progressão temática nesses textos (“primeiramente, mas, no entanto, em primeiro/segundo/terceiro lugar, finalmente, em conclusão” etc.).									
		(EF69LP19) Analisar, em gêneros orais que envolvam argumentação, os efeitos de sentido de elementos típicos da modalidade falada, como a pausa, a entonação, o ritmo, a gestualidade e expressão facial, as hesitações etc.									
Campo de atuação na vida pública	Leitura	(EF69LP20) Identificar, tendo em vista o contexto de produção, a forma de organização dos textos normativos e legais, a lógica de hierarquização de seus itens e subitens e suas partes: parte inicial (título – nome e data – e ementa), blocos de artigos (parte, livro, capítulo, seção, subseção), artigos (<i>caput</i> e parágrafos e incisos) e parte final (disposições pertinentes à sua implementação) e analisar efeitos de sentido causados pelo uso de vocabulário técnico, pelo uso do imperativo, de palavras e expressões que indicam circunstâncias, como advérbios e locuções adverbiais, de palavras que indicam generalidade, como alguns pronomes indefinidos, de forma a poder compreender o caráter imperativo, coercitivo e generalista das leis e de outras formas de regulamentação.									
		(EF69LP21) Posicionar-se em relação a conteúdos veiculados em práticas não institucionalizadas de participação social, sobretudo àquelas vinculadas a manifestações artísticas, produções culturais, intervenções urbanas e práticas próprias das culturas juvenis que pretendam denunciar, expor uma problemática ou “convocar” para uma reflexão/ação, relacionando esse texto/produção com seu contexto de produção e relacionando as partes e semioses presentes para a construção de sentidos.									
	Produção de textos	(EF69LP22) Produzir, revisar e editar textos reivindicatórios ou propositivos sobre problemas que afetam a vida escolar ou da comunidade, justificando pontos de vista, reivindicações e detalhando propostas (justificativa, objetivos, ações previstas etc.), levando em conta seu contexto de produção e as características dos gêneros em questão.									
		(EF69LP23) Contribuir com a escrita de textos normativos, quando houver esse tipo de demanda na escola – regimentos e estatutos de organizações da sociedade civil do âmbito da atuação das crianças e jovens (grêmio livre, clubes de leitura, associações culturais etc.) – e de regras e regulamentos nos vários âmbitos da escola – campeonatos, festivais, regras de convivência etc., levando em conta o contexto de produção e as características dos gêneros em questão.									
	Oralidade	(EF69LP24) Discutir casos, reais ou simulações, submetidos a juízo, que envolvam (supostos) desrespeitos a artigos, do ECA, do Código de Defesa do Consumidor, do Código Nacional de Trânsito, de regulamentações do mercado publicitário etc., como forma de criar familiaridade com textos legais – seu vocabulário, formas de organização, marcas de estilo etc. –, de maneira a facilitar a compreensão de leis, fortalecer a defesa de direitos, fomentar a escrita de textos normativos (se e quando isso for necessário) e possibilitar a compreensão do caráter interpretativo das leis e as várias perspectivas que podem estar em jogo.									
		(EF69LP25) Posicionar-se de forma consistente e sustentada em uma discussão, assembleia, reuniões de colegiados da escola, de agremiações e outras situações de apresentação de propostas e defesas de opiniões, respeitando as opiniões contrárias e propostas alternativas e fundamentando seus posicionamentos, no tempo de fala previsto, valendo-se de sínteses e propostas claras e justificadas.									
		(EF69LP26) Tomar nota em discussões, debates, palestras, apresentação de propostas, reuniões, como forma de documentar o evento e apoiar a própria fala (que pode se dar no momento do evento ou posteriormente, quando, por exemplo, for necessária a retomada dos assuntos tratados em outros contextos públicos, como diante dos representados).									

6º ao 9º ano

		Descrição das habilidades	U1	U2	U3	U4	U5	U6	U7	U8
Campo de atuação na vida pública	Análise linguística/semiótica	(EF69LP27) Analisar a forma composicional de textos pertencentes a gêneros normativos/jurídicos e a gêneros da esfera política, tais como propostas, programas políticos (posicionamento quanto a diferentes ações a serem propostas, objetivos, ações previstas etc.), propaganda política (propostas e sua sustentação, posicionamento quanto a temas em discussão) e textos reivindicatórios: cartas de reclamação, petição (proposta, suas justificativas e ações a serem adotadas) e suas marcas linguísticas, de forma a incrementar a compreensão de textos pertencentes a esses gêneros e a possibilitar a produção de textos mais adequados e/ou fundamentados quando isso for requerido.								
		(EF69LP28) Observar os mecanismos de modalização adequados aos textos jurídicos, as modalidades deônticas, que se referem ao eixo da conduta (obrigatoriedade/ permissibilidade) como, por exemplo: Proibição: “Não se deve fumar em recintos fechados.”; Obrigatoriedade: “A vida tem que valer a pena.”; Possibilidade: “É permitido a entrada de menores acompanhados de adultos responsáveis”, e os mecanismos de modalização adequados aos textos políticos e propositivos, as modalidades apreciativas, em que o locutor exprime um juízo de valor (positivo ou negativo) acerca do que enuncia. Por exemplo: “Que belo discurso!”, “Discordo das escolhas de Antônio.” “Felizmente, o buraco ainda não causou acidentes mais graves.”								
Campo das práticas de estudo e pesquisa	Leitura	(EF69LP29) Refletir sobre a relação entre os contextos de produção dos gêneros de divulgação científica – texto didático, artigo de divulgação científica, reportagem de divulgação científica, verbete de enciclopédia (impressa e digital), esquema, infográfico (estático e animado), relatório, relato multimidiático de campo, <i>podcasts</i> e vídeos variados de divulgação científica etc. – e os aspectos relativos à construção composicional e às marcas linguísticas características desses gêneros, de forma a ampliar suas possibilidades de compreensão (e produção) de textos pertencentes a esses gêneros.								
		(EF69LP30) Comparar, com a ajuda do professor, conteúdos, dados e informações de diferentes fontes, levando em conta seus contextos de produção e referências, identificando coincidências, complementaridades e contradições, de forma a poder identificar erros/imprecisões conceituais, compreender e posicionar-se criticamente sobre os conteúdos e informações em questão.								
		(EF69LP31) Utilizar pistas linguísticas – tais como “em primeiro/segundo/terceiro lugar”, “por outro lado”, “dito de outro modo”, isto é”, “por exemplo” – para compreender a hierarquização das proposições, sintetizando o conteúdo dos textos.								
		(EF69LP32) Selecionar informações e dados relevantes de fontes diversas (impresas, digitais, orais etc.), avaliando a qualidade e a utilidade dessas fontes, e organizar, esquematicamente, com ajuda do professor, as informações necessárias (sem excedê-las) com ou sem apoio de ferramentas digitais, em quadros, tabelas ou gráficos.								
		(EF69LP33) Articular o verbal com os esquemas, infográficos, imagens variadas etc. na (re)construção dos sentidos dos textos de divulgação científica e retextualizar do discursivo para o esquemático – infográfico, esquema, tabela, gráfico, ilustração etc. – e, ao contrário, transformar o conteúdo das tabelas, esquemas, infográficos, ilustrações etc. em texto discursivo, como forma de ampliar as possibilidades de compreensão desses textos e analisar as características das multissêmioses e dos gêneros em questão.								
		(EF69LP34) Grifar as partes essenciais do texto, tendo em vista os objetivos de leitura, produzir marginais (ou tomar notas em outro suporte), sínteses organizadas em itens, quadro sinóptico, quadro comparativo, esquema, resumo ou resenha do texto lido (com ou sem comentário/análise), mapa conceitual, dependendo do que for mais adequado, como forma de possibilitar uma maior compreensão do texto, a sistematização de conteúdos e informações e um posicionamento frente aos textos, se esse for o caso.								

6º ao 9º ano

		Descrição das habilidades	U1	U2	U3	U4	U5	U6	U7	U8	
Campo das práticas de estudo e pesquisa	Produção de textos	(EF69LP35) Planejar textos de divulgação científica, a partir da elaboração de esquema que considere as pesquisas feitas anteriormente, de notas e sínteses de leituras ou de registros de experimentos ou de estudo de campo, produzir, revisar e editar textos voltados para a divulgação do conhecimento e de dados e resultados de pesquisas, tais como artigo de divulgação científica, artigo de opinião, reportagem científica, verbete de enciclopédia, verbete de enciclopédia digital colaborativa, infográfico, relatório, relato de experimento científico, relato (multimidiático) de campo, tendo em vista seus contextos de produção, que podem envolver a disponibilização de informações e conhecimentos em circulação em um formato mais acessível para um público específico ou a divulgação de conhecimentos advindos de pesquisas bibliográficas, experimentos científicos e estudos de campo realizados.									
		(EF69LP36) Produzir, revisar e editar textos voltados para a divulgação do conhecimento e de dados e resultados de pesquisas, tais como artigos de divulgação científica, verbete de enciclopédia, infográfico, infográfico animado, <i>podcast</i> ou <i>vlog</i> científico, relato de experimento, relatório, relatório multimidiático de campo, dentre outros, considerando o contexto de produção e as regularidades dos gêneros em termos de suas construções composicionais e estilos.									
		(EF69LP37) Produzir roteiros para elaboração de vídeos de diferentes tipos (<i>vlog</i> científico, vídeo-minuto, programa de rádio, <i>podcasts</i>) para divulgação de conhecimentos científicos e resultados de pesquisa, tendo em vista seu contexto de produção, os elementos e a construção composicional dos roteiros.									
	Oralidade	(EF69LP38) Organizar os dados e informações pesquisados em painéis ou <i>slides</i> de apresentação, levando em conta o contexto de produção, o tempo disponível, as características do gênero apresentação oral, a multisssemiose, as mídias e tecnologias que serão utilizadas, ensaiar a apresentação, considerando também elementos paralinguísticos e cinésicos e proceder à exposição oral de resultados de estudos e pesquisas, no tempo determinado, a partir do planejamento e da definição de diferentes formas de uso da fala – memorizada, com apoio da leitura ou fala espontânea.									
		(EF69LP39) Definir o recorte temático da entrevista e o entrevistado, levantar informações sobre o entrevistado e sobre o tema da entrevista, elaborar roteiro de perguntas, realizar entrevista, a partir do roteiro, abrindo possibilidades para fazer perguntas a partir da resposta, se o contexto permitir, tomar nota, gravar ou salvar a entrevista e usar adequadamente as informações obtidas, de acordo com os objetivos estabelecidos.									
	Análise linguística/semiótica	(EF69LP40) Analisar, em gravações de seminários, conferências rápidas, trechos de palestras, dentre outros, a construção composicional dos gêneros de apresentação – abertura/saudação, introdução ao tema, apresentação do plano de exposição, desenvolvimento dos conteúdos, por meio do encadeamento de temas e subtemas (coesão temática), síntese final e/ou conclusão, encerramento –, os elementos paralinguísticos (tais como: tom e volume da voz, pausas e hesitações – que, em geral, devem ser minimizadas –, modulação de voz e entonação, ritmo, respiração etc.) e cinésicos (tais como: postura corporal, movimentos e gestualidade significativa, expressão facial, contato de olho com plateia, modulação de voz e entonação, sincronia da fala com ferramenta de apoio etc.), para melhor performar apresentações orais no campo da divulgação do conhecimento.									
		(EF69LP41) Usar adequadamente ferramentas de apoio a apresentações orais, escolhendo e usando tipos e tamanhos de fontes que permitam boa visualização, topicalizando e/ou organizando o conteúdo em itens, inserindo de forma adequada imagens, gráficos, tabelas, formas e elementos gráficos, dimensionando a quantidade de texto [e imagem] por <i>slide</i> , usando progressivamente e de forma harmônica recursos mais sofisticados como efeitos de transição, <i>slides</i> mestres, <i>layouts</i> personalizados etc.									

6º ao 9º ano

		Descrição das habilidades	U1	U2	U3	U4	U5	U6	U7	U8
Campo das práticas de estudo e pesquisa	Análise linguística/semiótica	(EF69LP41) Usar adequadamente ferramentas de apoio a apresentações orais, escolhendo e usando tipos e tamanhos de fontes que permitam boa visualização, topicalizando e/ou organizando o conteúdo em itens, inserindo de forma adequada imagens, gráficos, tabelas, formas e elementos gráficos, dimensionando a quantidade de texto (e imagem) por <i>slide</i> , usando progressivamente e de forma harmônica recursos mais sofisticados como efeitos de transição, <i>slides</i> mestres, <i>layouts</i> personalizados etc.								
		(EF69LP42) Analisar a construção composicional dos textos pertencentes a gêneros relacionados à divulgação de conhecimentos: título, (olho), introdução, divisão do texto em subtítulos, imagens ilustrativas de conceitos, relações, ou resultados complexos (fotos, ilustrações, esquemas, gráficos, infográficos, diagramas, figuras, tabelas, mapas) etc., exposição, contendo definições, descrições, comparações, enumerações, exemplificações e remissões a conceitos e relações por meio de notas de rodapé, boxes ou <i>links</i> ; ou título, contextualização do campo, ordenação temporal ou temática por tema ou subtema, intercalação de trechos verbais com fotos, ilustrações, áudios, vídeos etc. e reconhecer traços da linguagem dos textos de divulgação científica, fazendo uso consciente das estratégias de impessoalização da linguagem (ou de personalização, se o tipo de publicação e objetivos assim o demandarem, como em alguns <i>podcasts</i> e vídeos de divulgação científica), 3ª pessoa, presente atemporal, recurso à citação, uso de vocabulário técnico/especializado etc., como forma de ampliar suas capacidades de compreensão e produção de textos nesses gêneros.								
		(EF69LP43) Identificar e utilizar os modos de introdução de outras vozes no texto – citação literal e sua formatação e paráfrase –, as pistas linguísticas responsáveis por introduzir no texto a posição do autor e dos outros autores citados (“Segundo X; De acordo com Y; De minha/nossa parte, penso/amos que...”) e os elementos de normatização (tais como as regras de inclusão e formatação de citações e paráfrases, de organização de referências bibliográficas) em textos científicos, desenvolvendo reflexão sobre o modo como a intertextualidade e a retextualização ocorrem nesses textos.								
Campo artístico-literário	Leitura	(EF69LP44) Inferir a presença de valores sociais, culturais e humanos e de diferentes visões de mundo, em textos literários, reconhecendo nesses textos formas de estabelecer múltiplos olhares sobre as identidades, sociedades e culturas e considerando a autoria e o contexto social e histórico de sua produção.								
		(EF69LP45) Posicionar-se criticamente em relação a textos pertencentes a gêneros como quarta-capa, programa (de teatro, dança, exposição etc.), sinopse, resenha crítica, comentário em <i>blog/vlog</i> cultural etc., para selecionar obras literárias e outras manifestações artísticas (cinema, teatro, exposições, espetáculos, CD's, DVD's etc.), diferenciando as sequências descritivas e avaliativas e reconhecendo-os como gêneros que apoiam a escolha do livro ou produção cultural e consultando-os no momento de fazer escolhas, quando for o caso.								
		(EF69LP46) Participar de práticas de compartilhamento de leitura/recepção de obras literárias/manifestações artísticas, como rodas de leitura, clubes de leitura, eventos de contação de histórias, de leituras dramáticas, de apresentações teatrais, musicais e de filmes, cineclubes, festivais de vídeo, <i>saraus</i> , <i>slams</i> , canais de <i>booktubers</i> , redes sociais temáticas (de leitores, de cinéfilos, de música etc.), dentre outros, tecendo, quando possível, comentários de ordem estética e afetiva e justificando suas apreciações, escrevendo comentários e resenhas para jornais, <i>blogs</i> e redes sociais e utilizando formas de expressão das culturas juvenis, tais como, <i>vlogs</i> e <i>podcasts</i> culturais (literatura, cinema, teatro, música), <i>playlists</i> comentadas, <i>fanfics</i> , fanzines, <i>e-zines</i> , fanvídeos, fanclipes, <i>posts</i> em fanpages, <i>trailer</i> honesto, vídeo-minuto, dentre outras possibilidades de práticas de apreciação e de manifestação da cultura de fãs.								

6º ao 9º ano

		Descrição das habilidades	U1	U2	U3	U4	U5	U6	U7	U8	
Campo artístico-literário	Leitura	(EF69LP47) Analisar, em textos narrativos ficcionais, as diferentes formas de composição próprias de cada gênero, os recursos coesivos que constroem a passagem do tempo e articulam suas partes, a escolha lexical típica de cada gênero para a caracterização dos cenários e dos personagens e os efeitos de sentido decorrentes dos tempos verbais, dos tipos de discurso, dos verbos de enunciação e das variedades linguísticas (no discurso direto, se houver) empregados, identificando o enredo e o foco narrativo e percebendo como se estrutura a narrativa nos diferentes gêneros e os efeitos de sentido decorrentes do foco narrativo típico de cada gênero, da caracterização dos espaços físico e psicológico e dos tempos cronológico e psicológico, das diferentes vozes no texto (do narrador, de personagens em discurso direto e indireto), do uso de pontuação expressiva, palavras e expressões conotativas e processos figurativos e do uso de recursos linguístico-gramaticais próprios a cada gênero narrativo.									
		(EF69LP48) Interpretar, em poemas, efeitos produzidos pelo uso de recursos expressivos sonoros (estrofação, rimas, aliterações etc), semânticos (figuras de linguagem, por exemplo), gráfico-espacial (distribuição da mancha gráfica no papel), imagens e sua relação com o texto verbal.									
		(EF69LP49) Mostrar-se interessado e envolvido pela leitura de livros de literatura e por outras produções culturais do campo e receptivo a textos que rompam com seu universo de expectativas, que representem um desafio em relação às suas possibilidades atuais e suas experiências anteriores de leitura, apoiando-se nas marcas linguísticas, em seu conhecimento sobre os gêneros e a temática e nas orientações dadas pelo professor.									
	Produção de textos	(EF69LP50) Elaborar texto teatral, a partir da adaptação de romances, contos, mitos, narrativas de enigma e de aventura, novelas, biografias romanceadas, crônicas, dentre outros, indicando as rubricas para caracterização do cenário, do espaço, do tempo; explicitando a caracterização física e psicológica dos personagens e dos seus modos de ação; reconfigurando a inserção do discurso direto e dos tipos de narrador; explicitando as marcas de variação linguística (dialetos, registros e jargões) e retextualizando o tratamento da temática.									
		(EF69LP51) Engajar-se ativamente nos processos de planejamento, textualização, revisão/edição e reescrita, tendo em vista as restrições temáticas, composicionais e estilísticas dos textos pretendidos e as configurações da situação de produção – o leitor pretendido, o suporte, o contexto de circulação do texto, as finalidades etc. – e considerando a imaginação, a estesia e a verossimilhança próprias ao texto literário.									
	Oralidade	(EF69LP52) Representar cenas ou textos dramáticos, considerando, na caracterização dos personagens, os aspectos linguísticos e paralinguísticos das falas (timbre e tom de voz, pausas e hesitações, entonação e expressividade, variedades e registros linguísticos), os gestos e os deslocamentos no espaço cênico, o figurino e a maquiagem e elaborando as rubricas indicadas pelo autor por meio do cenário, da trilha sonora e da exploração dos modos de interpretação.									

6º ao 9º ano

		Descrição das habilidades	U1	U2	U3	U4	U5	U6	U7	U8
Campo artístico-literário	Oralidade	(EF69LP53) Ler em voz alta textos literários diversos – como contos de amor, de humor, de suspense, de terror; crônicas líricas, humorísticas, críticas; bem como leituras orais capituladas (compartilhadas ou não com o professor) de livros de maior extensão, como romances, narrativas de enigma, narrativas de aventura, literatura infanto-juvenil, – contar/recontar histórias tanto da tradição oral (causos, contos de esperteza, contos de animais, contos de amor, contos de encantamento, piadas, dentre outros) quanto da tradição literária escrita, expressando a compreensão e interpretação do texto por meio de uma leitura ou fala expressiva e fluente, que respeite o ritmo, as pausas, as hesitações, a entonação indicados tanto pela pontuação quanto por outros recursos gráfico-editoriais, como negritos, itálicos, caixa-alta, ilustrações etc., gravando essa leitura ou esse conto/reconto, seja para análise posterior, seja para produção de <i>audiobooks</i> de textos literários diversos ou de <i>podcasts</i> de leituras dramáticas com ou sem efeitos especiais e ler e/ou declamar poemas diversos, tanto de forma livre quanto de forma fixa (como quadras, sonetos, liras, haicais etc.), empregando os recursos linguísticos, paralinguísticos e cinésicos necessários aos efeitos de sentido pretendidos, como o ritmo e a entonação, o emprego de pausas e prolongamentos, o tom e o timbre vocais, bem como eventuais recursos de gestualidade e pantomima que convenham ao gênero poético e à situação de compartilhamento em questão.								
	Análise linguística/semiótica	(EF69LP54) Analisar os efeitos de sentido decorrentes da interação entre os elementos linguísticos e os recursos paralinguísticos e cinésicos, como as variações no ritmo, as modulações no tom de voz, as pausas, as manipulações do estrato sonoro da linguagem, obtidos por meio da estrofação, das rimas e de figuras de linguagem como as aliterações, as assonâncias, as onomatopeias, dentre outras, a postura corporal e a gestualidade, na declamação de poemas, apresentações musicais e teatrais, tanto em gêneros em prosa quanto nos gêneros poéticos, os efeitos de sentido decorrentes do emprego de figuras de linguagem, tais como comparação, metáfora, personificação, metonímia, hipérbole, eufemismo, ironia, paradoxo e antítese e os efeitos de sentido decorrentes do emprego de palavras e expressões denotativas e conotativas (adjetivos, locuções adjetivas, orações subordinadas adjetivas etc.), que funcionam como modificadores, percebendo sua função na caracterização dos espaços, tempos, personagens e ações próprios de cada gênero narrativo.								
Todos	Análise linguística/semiótica	(EF69LP55) Reconhecer as variedades da língua falada, o conceito de norma-padrão e o de preconceito linguístico.								
		(EF69LP56) Fazer uso consciente e reflexivo de regras e normas da norma-padrão em situações de fala e escrita nas quais ela deve ser usada.								

6º e 7º ano

		Descrição das habilidades	U1	U2	U3	U4	U5	U6	U7	U8
Campo jornalístico-midiático	Leitura	(EF67LP01) Analisar a estrutura e funcionamento dos <i>hiperlinks</i> em textos noticiosos publicados na <i>Web</i> e vislumbrar possibilidades de uma escrita hipertextual.								
		(EF67LP02) Explorar o espaço reservado ao leitor nos jornais, revistas, impressos e <i>on-line</i> , <i>sites</i> noticiosos etc., destacando notícias, fotorreportagens, entrevistas, charges, assuntos, temas, debates em foco, posicionando-se de maneira ética e respeitosa frente a esses textos e opiniões a eles relacionadas, e publicar notícias, notas jornalísticas, fotorreportagem de interesse geral nesses espaços do leitor.								

6º e 7º ano

		Descrição das habilidades	U1	U2	U3	U4	U5	U6	U7	U8
Campo jornalístico-midiático	Leitura	(EF67LP03) Comparar informações sobre um mesmo fato divulgadas em diferentes veículos e mídias, analisando e avaliando a confiabilidade.								
		(EF67LP04) Distinguir, em segmentos descontínuos de textos, fato da opinião enunciada em relação a esse mesmo fato.								
		(EF67LP05) Identificar e avaliar teses/opiniões/posicionamentos explícitos e argumentos em textos argumentativos (carta de leitor, comentário, artigo de opinião, resenha crítica etc.), manifestando concordância ou discordância.								
		(EF67LP06) Identificar os efeitos de sentido provocados pela seleção lexical, topicalização de elementos e seleção e hierarquização de informações, uso de 3ª pessoa etc.								
		(EF67LP07) Identificar o uso de recursos persuasivos em textos argumentativos diversos (como a elaboração do título, escolhas lexicais, construções metafóricas, a explicitação ou a ocultação de fontes de informação) e perceber seus efeitos de sentido.								
		(EF67LP08) Identificar os efeitos de sentido devidos à escolha de imagens estéticas, sequenciação ou sobreposição de imagens, definição de figura/fundo, ângulo, profundidade e foco, cores/tonalidades, relação com o escrito (relações de reiteração, complementação ou oposição) etc. em notícias, reportagens, fotorreportagens, foto-denúncias, memes, <i>gifs</i> , anúncios publicitários e propagandas publicados em jornais, revistas, <i>sites</i> na internet etc.								
	Produção de textos	(EF67LP09) Planejar notícia impressa e para circulação em outras mídias (rádio ou TV/vídeo), tendo em vista as condições de produção, do texto – objetivo, leitores/espectadores, veículos e mídia de circulação etc. –, a partir da escolha do fato a ser noticiado (de relevância para a turma, escola ou comunidade), do levantamento de dados e informações sobre o fato – que pode envolver entrevistas com envolvidos ou com especialistas, consultas a fontes, análise de documentos, cobertura de eventos etc.–, do registro dessas informações e dados, da escolha de fotos ou imagens a produzir ou a utilizar etc. e a previsão de uma estrutura hipertextual (no caso de publicação em <i>sites</i> ou <i>blogs</i> noticiosos).								
		(EF67LP10) Produzir notícia impressa tendo em vista características do gênero – título ou manchete com verbo no tempo presente, linha fina (opcional), lide, progressão dada pela ordem decrescente de importância dos fatos, uso de 3ª pessoa, de palavras que indicam precisão –, e o estabelecimento adequado de coesão e produzir notícia para TV, rádio e internet, tendo em vista, além das características do gênero, os recursos de mídias disponíveis e o manejo de recursos de captação e edição de áudio e imagem.								
		(EF67LP11) Planejar resenhas, <i>vlogs</i> , vídeos e <i>podcasts</i> variados, e textos e vídeos de apresentação e apreciação próprios das culturas juvenis (algumas possibilidades: fanzines, fanclipes, <i>e-zines</i> , <i>gameplay</i> , detonado etc.), dentre outros, tendo em vista as condições de produção do texto – objetivo, leitores/espectadores, veículos e mídia de circulação etc. –, a partir da escolha de uma produção ou evento cultural para analisar – livro, filme, série, <i>game</i> , canção, videoclipe, fanclipe, <i>show</i> , <i>saraus</i> , <i>slams</i> etc. – da busca de informação sobre a produção ou evento escolhido, da síntese de informações sobre a obra/evento e do elenco/seleção de aspectos, elementos ou recursos que possam ser destacados positiva ou negativamente ou da roteirização do passo a passo do <i>game</i> para posterior gravação dos vídeos.								

6º e 7º ano

		Descrição das habilidades	U1	U2	U3	U4	U5	U6	U7	U8
Campo jornalístico-midiático	Produção de textos	(EF67LP12) Produzir resenhas críticas, <i>vlogs</i> , vídeos, <i>podcasts</i> variados e produções e gêneros próprios das culturas juvenis (algumas possibilidades: fanzines, fanclipes, <i>e-zines</i> , <i>gameplay</i> , detonado etc.), que apresentem/descrevam e/ou avaliem produções culturais (livro, filme, série, <i>game</i> , canção, disco, videoclipe etc.) ou evento (<i>show</i> , <i>sarau</i> , <i>slam</i> etc.), tendo em vista o contexto de produção dado, as características do gênero, os recursos das mídias envolvidas e a textualização adequada dos textos e/ou produções.								
		(EF67LP13) Produzir, revisar e editar textos publicitários, levando em conta o contexto de produção dado, explorando recursos multissemióticos, relacionando elementos verbais e visuais, utilizando adequadamente estratégias discursivas de persuasão e/ou convencimento e criando título ou <i>slogan</i> que façam o leitor motivar-se a interagir com o texto produzido e se sinta atraído pelo serviço, ideia ou produto em questão.								
	Oralidade	(EF67LP14) Definir o contexto de produção da entrevista (objetivos, o que se pretende conseguir, porque aquele entrevistado etc.), levantar informações sobre o entrevistado e sobre o acontecimento ou tema em questão, preparar o roteiro de perguntar e realizar entrevista oral com envolvidos ou especialistas relacionados com o fato noticiado ou com o tema em pauta, usando roteiro previamente elaborado e formulando outras perguntas a partir das respostas dadas e, quando for o caso, selecionar partes, transcrever e proceder a uma edição escrita do texto, adequando-o a seu contexto de publicação, à construção composicional do gênero e garantindo a relevância das informações mantidas e a continuidade temática.								
Campo de atuação na vida pública	Leitura	(EF67LP15) Identificar a proibição imposta ou o direito garantido, bem como as circunstâncias de sua aplicação, em artigos relativos a normas, regimentos escolares, regimentos e estatutos da sociedade civil, regulamentações para o mercado publicitário, Código de Defesa do Consumidor, Código Nacional de Trânsito, ECA, Constituição, dentre outros.								
		(EF67LP16) Explorar e analisar espaços de reclamação de direitos e de envio de solicitações (tais como ouvidorias, SAC, canais ligados a órgãos públicos, plataformas do consumidor, plataformas de reclamação), bem como de textos pertencentes a gêneros que circulam nesses espaços, reclamação ou carta de reclamação, solicitação ou carta de solicitação, como forma de ampliar as possibilidades de produção desses textos em casos que remetam a reivindicações que envolvam a escola, a comunidade ou algum de seus membros como forma de se engajar na busca de solução de problemas pessoais, dos outros e coletivos.								
		(EF67LP17) Analisar, a partir do contexto de produção, a forma de organização das cartas de solicitação e de reclamação (datação, forma de início, apresentação contextualizada do pedido ou da reclamação, em geral, acompanhada de explicações, argumentos e/ou relatos do problema, fórmula de finalização mais ou menos cordata, dependendo do tipo de carta e subscrição) e algumas das marcas linguísticas relacionadas à argumentação, explicação ou relato de fatos, como forma de possibilitar a escrita fundamentada de cartas como essas ou de postagens em canais próprios de reclamações e solicitações em situações que envolvam questões relativas à escola, à comunidade ou a algum dos seus membros.								
		(EF67LP18) Identificar o objeto da reclamação e/ou da solicitação e sua sustentação, explicação ou justificativa, de forma a poder analisar a pertinência da solicitação ou justificativa.								
	Produção de textos	(EF67LP19) Realizar levantamento de questões, problemas que requeiram a denúncia de desrespeito a direitos, reivindicações, reclamações, solicitações que contemplem a comunidade escolar ou algum de seus membros e examinar normas e legislações.								

6º e 7º ano

		Descrição das habilidades	U1	U2	U3	U4	U5	U6	U7	U8
Campo das práticas de estudo e pesquisa	Leitura	(EF67LP20) Realizar pesquisa, a partir de recortes e questões definidos previamente, usando fontes indicadas e abertas.								
	Produção de textos	(EF67LP21) Divulgar resultados de pesquisas por meio de apresentações orais, painéis, artigos de divulgação científica, verbetes de enciclopédia, <i>podcasts</i> científicos etc.								
		(EF67LP22) Produzir resumos, a partir das notas e/ou esquemas feitos, com o uso adequado de paráfrases e citações.								
	Oralidade	(EF67LP23) Respeitar os turnos de fala, na participação em conversações e em discussões ou atividades coletivas, na sala de aula e na escola e formular perguntas coerentes e adequadas em momentos oportunos em situações de aulas, apresentação oral, seminário etc.								
		(EF67LP24) Tomar nota de aulas, apresentações orais, entrevistas (ao vivo, áudio, TV, vídeo), identificando e hierarquizando as informações principais, tendo em vista apoiar o estudo e a produção de sínteses e reflexões pessoais ou outros objetivos em questão.								
	Análise linguística/semiótica	(EF67LP25) Reconhecer e utilizar os critérios de organização tópica (do geral para o específico, do específico para o geral etc.), as marcas linguísticas dessa organização (marcadores de ordenação e enumeração, de explicação, definição e exemplificação, por exemplo) e os mecanismos de paráfrase, de maneira a organizar mais adequadamente a coesão e a progressão temática de seus textos.								
(EF67LP26) Reconhecer a estrutura de hipertexto em textos de divulgação científica e proceder à remissão a conceitos e relações por meio de notas de rodapés ou boxes.										
Campo artístico-literário	Leitura	(EF67LP27) Analisar, entre os textos literários e entre estes e outras manifestações artísticas (como cinema, teatro, música, artes visuais e midiáticas), referências explícitas ou implícitas a outros textos, quanto aos temas, personagens e recursos literários e semióticos								
		(EF67LP28) Ler, de forma autônoma, e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes –, romances infanto-juvenis, contos populares, contos de terror, lendas brasileiras, indígenas e africanas, narrativas de aventuras, narrativas de enigma, mitos, crônicas, autobiografias, histórias em quadrinhos, mangás, poemas de forma livre e fixa (como sonetos e cordéis), vídeo-poemas, poemas visuais, dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores.								
		(EF67LP29) Identificar, em texto dramático, personagem, ato, cena, fala e indicações cênicas e a organização do texto: enredo, conflitos, ideias principais, pontos de vista, universos de referência.								
	Produção de textos	(EF67LP30) Criar narrativas ficcionais, tais como contos populares, contos de suspense, mistério, terror, humor, narrativas de enigma, crônicas, histórias em quadrinhos, dentre outros, que utilizem cenários e personagens realistas ou de fantasia, observando os elementos da estrutura narrativa próprios ao gênero pretendido, tais como enredo, personagens, tempo, espaço e narrador, utilizando tempos verbais adequados à narração de fatos passados, empregando conhecimentos sobre diferentes modos de se iniciar uma história e de inserir os discursos direto e indireto.								
		(EF67LP31) Criar poemas compostos por versos livres e de forma fixa (como quadras e sonetos), utilizando recursos visuais, semânticos e sonoros, tais como cadências, ritmos e rimas, e poemas visuais e vídeo-poemas, explorando as relações entre imagem e texto verbal, a distribuição da mancha gráfica (poema visual) e outros recursos visuais e sonoros.								

6º e 7º ano

Todos	Análise linguística/semiótica	Descrição das habilidades	U1	U2	U3	U4	U5	U6	U7	U8	
		(EF67LP32) Escrever palavras com correção ortográfica, obedecendo as convenções da língua escrita.									
		(EF67LP33) Pontuar textos adequadamente.									
		(EF67LP34) Formar antônimos com acréscimo de prefixos que expressam noção de negação.									
		(EF67LP35) Distinguir palavras derivadas por acréscimo de afixos e palavras compostas.									
		(EF67LP36) Utilizar, ao produzir texto, recursos de coesão referencial (léxica e pronominal) e sequencial e outros recursos expressivos adequados ao gênero textual.									
		(EF67LP37) Analisar, em diferentes textos, os efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos linguístico-discursivos de prescrição, causalidade, sequências descritivas e expositivas e ordenação de eventos.									
		(EF67LP38) Analisar os efeitos de sentido do uso de figuras de linguagem, como comparação, metáfora, metonímia, personificação, hipérbole, dentre outras.									

7º ano

Campo jornalístico-midiático	Leitura	Descrição das habilidades	U1	U2	U3	U4	U5	U6	U7	U8
		(EF07LP01) Distinguir diferentes propostas editoriais – sensacionalismo, jornalismo investigativo etc. –, de forma a identificar os recursos utilizados para impactar/chocar o leitor que podem comprometer uma análise crítica da notícia e do fato noticiado.								
		(EF07LP02) Comparar notícias e reportagens sobre um mesmo fato divulgadas em diferentes mídias, analisando as especificidades das mídias, os processos de (re)elaboração dos textos e a convergência das mídias em notícias ou reportagens multissemióticas.								
Todos	Análise linguística/semiótica	(EF07LP03) Formar, com base em palavras primitivas, palavras derivadas com os prefixos e sufixos mais produtivos no português.								
		(EF07LP04) Reconhecer, em textos, o verbo como o núcleo das orações.								
		(EF07LP05) Identificar, em orações de textos lidos ou de produção própria, verbos de predicação completa e incompleta: intransitivos e transitivos.								
		(EF07LP06) Empregar as regras básicas de concordância nominal e verbal em situações comunicativas e na produção de textos.								
		(EF07LP07) Identificar, em textos lidos ou de produção própria, a estrutura básica da oração: sujeito, predicado, complemento (objetos direto e indireto).								
		(EF07LP08) Identificar, em textos lidos ou de produção própria, adjetivos que ampliam o sentido do substantivo sujeito ou complemento verbal.								
		(EF07LP09) Identificar, em textos lidos ou de produção própria, advérbios e locuções adverbiais que ampliam o sentido do verbo núcleo da oração.								
		(EF07LP10) Utilizar, ao produzir texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais: modos e tempos verbais, concordância nominal e verbal, pontuação etc.								
		(EF07LP11) Identificar, em textos lidos ou de produção própria, períodos compostos nos quais duas orações são conectadas por vírgula, ou por conjunções que expressem soma de sentido (conjunção “e”) ou oposição de sentidos (conjunções “mas”, “porém”).								
		(EF07LP12) Reconhecer recursos de coesão referencial: substituições lexicais (de substantivos por sinônimos) ou pronominais (uso de pronomes anafóricos – pessoais, possessivos, demonstrativos).								
		(EF07LP13) Estabelecer relações entre partes do texto, identificando substituições lexicais (de substantivos por sinônimos) ou pronominais (uso de pronomes anafóricos – pessoais, possessivos, demonstrativos), que contribuem para a continuidade do texto.								
(EF07LP14) Identificar, em textos, os efeitos de sentido do uso de estratégias de modalização e argumentatividade.										

7. Orientações complementares para o trabalho em sala de aula

Apresentamos a seguir orientações complementares que podem auxiliá-lo no trabalho com as seções e no encaminhamento das propostas.

7.1 Leitura e exploração do texto

Em especial nas questões de exploração de textos literários, as réplicas dos estudantes podem e devem variar de um para outro, e deve-se enfatizar que o importante não é “achar a resposta certa”, mas sim aquela que o texto autoriza. O texto impõe limites à sua interpretação, e os estudantes devem acostumar-se a respeitá-los. Por isso, o posicionamento dos estudantes deve ser discutido e analisado coletivamente, para que todos tenham a oportunidade de justificar o ponto de vista assumido ou alterar suas respostas quando convencidos da inadequação de sua análise.

Sugerimos que, durante a correção das atividades, o estudante seja constantemente convidado a ouvir as respostas dos colegas com atenção e a analisá-las, apresentando, se solicitado, outras interpretações e/ou enriquecendo as respostas dadas.

Durante as atividades que exigem registro escrito, os estudantes podem trabalhar individualmente, em duplas ou em grupos, no entanto, é importante orientá-los a responder preocupando-se com a clareza e completude de suas respostas.

7.2 Intervenção do professor

Enquanto os estudantes se ocupam com as atividades propostas, sugerimos que sejam feitas intervenções que contribuam para problematizar cada tarefa dada.

A intervenção ajuda o estudante a avançar, a saber mais em relação àquilo que já sabe. A correção tem o intuito de substituir uma produção incompleta ou distorcida, que precisa ser melhorada, por outra, considerada mais adequada. As intervenções do professor podem ter objetivos distintos:

- favorecer a compreensão da tarefa, fornecendo esclarecimentos individualizados àqueles que não compreenderam as orientações dadas coletivamente;
- criar situações desafiadoras para cada estudante, propondo passos intermediários e apontando pistas para os que encontram algum tipo de dificuldade ao realizar as atividades propostas, ou apresentando novos desafios a fim de que os estudantes que têm relativa facilidade possam avançar;
- informar, pois, embora convenha incentivar os estudantes a pesquisar em fontes selecionadas, algumas vezes as informações que eles solicitam ou dúvidas que apresentam, que podem ser de várias ordens, são fundamentais para que continuem a realizar a tarefa.

7.3 Leitura literária

Algumas práticas podem favorecer a adesão dos alunos à leitura de obras literárias.

Considerando a diversidade de obras adequadas à faixa etária, como livros de literatura destinados ao público juvenil, narrativas de aventura clássicas, antologias de crônicas, contos e poemas, é possível trazer para a sala de aula sugestões enriquecedoras. Se a leitura de um livro, quer sugerido por você, quer por algum dos alunos, despertar interesse na turma, permita que o livro circule entre eles de modo espontâneo, sem impor tarefas que tornem a atividade desestimulante, e promova uma vez por mês uma roda de conversa em que possam manifestar e compartilhar espontaneamente suas impressões, apreciação e réplica. É possível formar grupos diferentes com alunos que tenham lido o mesmo livro ou o mesmo texto (um conto ou um poema, por exemplo). É importante ficar atento à participação de cada aluno, incentivando a todos, desde os mais tímidos até aqueles que não demonstram interesse ou os que não leram o livro ainda. Com base nas réplicas dos alunos, pode-se fazer um planejamento de leituras consecutivas, focalizando um autor ou gênero de preferência da turma. A troca entre os alunos, a curadoria de um ou dois alunos na seleção dos textos, a possibilidade de escrever e postar uma resenha, entre outras, ajudam a promover a adesão à leitura e a construção de uma relação positiva entre leitor e literatura, contribuindo para a formação do leitor literário capaz de novos desafios.

Para uma atividade mais estruturada, que traga resultados mensuráveis mais objetivos em relação ao progresso dos alunos, sugerimos a exploração de obras do acervo da biblioteca de sua escola ou mesmo de seu acervo pessoal ou da contribuição dos próprios estudantes.

É produtivo proporcionar, em outros momentos, atividades que busquem valorizar a obra literária em si mesma, com ênfase na discussão, apreciação e comparação da leitura realizada e no compartilhamento da experiência leitora entre os estudantes, promovendo a fruição da leitura sem o peso de precisar obter nota por tarefa ou trabalho escolar realizado, ou seja, ler para gostar de ler.

A presença de um roteiro aberto, que aborde aspectos essenciais de um determinado gênero, visa permitir ao estudante que, ao ler exemplares desse gênero, possa perceber em que estes diferem entre si, quando e como se afastam do modelo do gênero em virtude da criatividade e da originalidade do autor, por exemplo.

Atuando como mediador, incentive os estudantes a observar determinados aspectos que contribuem para a construção de sentidos de um texto em prosa ou de um texto poético.

Nesta coleção, propomos algumas abordagens para cada ano, que poderão ser realizadas conforme o perfil de sua turma no momento que julgar adequado e com a duração que considerar apropriada. Ofereça aos alunos uma lista de títulos ligados aos gêneros vistos na Unidade para que possam aumentar seu repertório e, aos poucos, desenvolver a capacidade de estabelecer critérios de escolha e preferências para suas próprias leituras de forma autônoma, ampliando sua visão de mundo.

Sugerimos que cada aluno escolha individualmente um título para a leitura do mês. Ao final desse período, peça que todos apresentem um comentário, avaliação ou apreciação do texto lido, indicando se seria um gênero de sua preferência e por quê, e se recomendariam a leitura para alguém.

Crie com os alunos um “diário de leitura” para registrar os comentários. Em rodas de leitura programadas, em sala de aula, cada aluno leva o “diário” para a classe disponibilizando-o para leitura dos demais colegas ou compartilhando a leitura em voz alta de seus comentários/apreciação a respeito da obra, recomendando-a ou não. Os demais podem comentar, formular perguntas, fazer réplicas, etc. O objetivo é acompanhar os critérios de apreciação estética que cada aluno está desenvolvendo em suas leituras bem como o compartilhamento das impressões registradas que podem servir de estímulo para os demais para uma nova leitura. A respeito do diário de leitura, em particular, quando se trata de um texto literário, veja o que diz Anna Rachel Machado, professora e doutora em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem da PUC-SP:

[...] podemos elaborar uma primeira definição do diário de leitura como um texto que vai sendo produzido por um leitor, normalmente em primeira pessoa, enquanto vai lendo outro texto, tendo como objetivo maior o estabelecimento de um diálogo, de uma “conversa” com o autor do texto, de forma reflexiva.

O que fazemos ao conversar com alguém? Podemos desenvolver inúmeros atos de linguagem. Dentre eles, podemos enumerar os seguintes:

[...]

- expressar nossas reações e emoções sobre o que ele diz;
- relacionar o que nos é dito a alguma experiência pessoal nossa ou de outras pessoas que conhecemos;
- relacionar o que nos é dito ao que ouvimos ou lemos em outros lugares, a músicas que ouvimos, a peças de teatro e filmes a que assistimos [...].

MACHADO, Anna Rachel (Coord.); LOUSADA, Eliane; ABREU-TARDELLI, Lília Santos. *Trabalhos de pesquisa: diários de leitura para a revisão bibliográfica*. São Paulo: Parábola, 2007.

Há várias estratégias e caminhos possíveis para incentivar e despertar o interesse dos estudantes pela leitura literária. As sugestões aqui apresentadas estão entre outras que possam surgir de sua própria experiência e prática em sala de aula, as quais certamente poderão ser ampliadas e enriquecidas de acordo com a vivência e o repertório de sua turma.

Em “Orientações didáticas para este volume”, neste Manual, você encontra um roteiro de atividades estruturadas para o trabalho de leitura, apreciação e réplica em torno de um dos gêneros trabalhados. Trata-se de roteiros, um para cada volume, vinculados ao trabalho desenvolvido nas Unidades.

Para uma ação efetiva, sugerimos as seguintes etapas de planejamento:

1. Combine com antecedência com o bibliotecário o acesso dos estudantes ao acervo do gênero em foco.
2. Se for necessário e estiver dentro das possibilidades, complete as indicações que encontrar com outras sugestões de títulos ou com mais exemplares para que haja opções diversificadas.
3. Proponha a atividade de leitura aos estudantes e convide-os para uma visita à biblioteca da escola a fim de que possam manusear os livros e escolher aquele que mais lhes agrada.
4. Deixe que cada estudante escolha livremente sua leitura entre o que está disponível.
5. Combine com os alunos um prazo para a leitura e uma data para a discussão e compartilhamento da experiência, levando em conta o número de exemplares e de estudantes.

Além das propostas já sugeridas em torno da leitura do gênero em foco, e sem a pretensão de esgotar o leque de ações, apresentamos a seguir outras possibilidades de atividades que podem ser desenvolvidas com os estudantes ou adaptadas de acordo com sua realidade em sala de aula:

- comentar o livro lido com os colegas, expondo sua opinião e apresentando as razões pelas quais recomendam (ou não) a leitura;
- escrever cartas/e-mail/comentários para o autor, comentando a obra lida ou a atuação de determinado personagem da história;
- confeccionar cartazes para divulgar o livro lido, expondo-os no mural da classe, nos corredores da escola ou na biblioteca;
- compor a paródia de uma música conhecida para apresentar a obra a colegas de outras turmas;
- produzir um texto de outro gênero (notícia, reportagem, peça teatral, biografia, etc.) que tenha relação com a obra, com um personagem ou com algum trecho especial selecionado;
- criar histórias em quadrinhos com base no enredo do livro;
- reescrever um trecho da história, alterando o foco narrativo;
- dramatizar ou filmar uma cena (um trecho) do livro lido;
- realizar uma entrevista (real ou fictícia) com o autor ou com um personagem do livro;
- confeccionar mapas acompanhando a trajetória do personagem na história lida.

Sugestões de leitura

AGUIAR, Vera Teixeira de; CECCANTINI, João Luís (Org.). *Poesia infantil e juvenil brasileira: uma ciranda sem fim*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012.

BIBLIOGRAFIA Brasileira de Literatura Infantil e Juvenil. v. 17. São Paulo: Seção de Bibliografia e Documentação da Biblioteca Infantojuvenil Monteiro Lobato/CSMB/SMC e Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2010.

7.4 Produção de texto

Ajudando os alunos a identificar e resolver dificuldades na produção

Dificuldades na produção escrita e oral podem surgir por motivos diversos. Podem referir-se à inadequação à situação e ao contexto de produção, à abordagem do tema, à seleção e hierarquização das informações, à organização composicional do texto exigida pelo gênero, à seleção dos recursos linguísticos e semióticos adequados, entre outros. É necessário auxiliar os estudantes a identificar essas dificuldades para que possam resolvê-las, agindo de forma sistematizada e com foco em critérios preestabelecidos.

Além disso, é importante que, tendo se apropriado de novos conhecimentos de língua e linguagem, sejam incentivados a operá-los, selecionando-os e inserindo-os em sua produção, levando em conta a avaliação feita.

Uma primeira consideração diz respeito à importância de o texto produzido ser revisado inicialmente por meio da autoavaliação e, em seguida, por suas observações e/ou as dos colegas. Para isso, sugerimos que solicite o compartilhamento das produções entre duplas: em alguns momentos para que tomem conhecimento do que os outros colegas produziram; em outros, pedindo que comentem, sugiram modificações, formulem questionamentos e apontem possíveis inadequações.

Essa leitura pode ser feita não só em duplas como também em trios ou pequenos grupos. Nesse momento, é importante que os estudantes sejam orientados a direcionar a análise com o apoio de roteiros e/ou critérios que considerem a adequação à proposta, à situação de produção, aos aspectos relativos à temática, à organização composicional, ao campo semântico, aos recursos empregados, à paragrafação, à correção, à adequação da linguagem, etc.

Por meio da avaliação do colega e de uma releitura cuidadosa de sua produção, o estudante pode passar à fase da reescrita final, incorporando ou não as sugestões recebidas e procurando ajustar os pontos que precisam ser aperfeiçoados.

No caso de produção de textos orais, como apresentação oral, encenação e leitura dramática, a avaliação pode ser feita em grupos e/ou coletivamente tendo também como apoio critérios para essa modalidade.

Alguns critérios para a avaliação da produção textual

É papel da escola desenvolver nos estudantes as habilidades de revisar, editar e reescrever os próprios textos. Além desses procedimentos, listamos a seguir aspectos importantes de serem abordados durante a avaliação da produção textual, considerando as especificidades de cada gênero e/ou tipo textual:

1. relativos ao gênero escolhido: problemas de adequação às características do gênero, como, por exemplo, ausência de questão polêmica no artigo de opinião ou presença de trechos opinativos na notícia;
2. relativos aos tipos textuais:
 - em um texto argumentativo: argumentação ou contra-argumentação frágil, afirmações não desenvolvidas,

pertinência da introdução e da conclusão, atribuição de um título;

- em um texto expositivo: conceitos utilizados inadequadamente, vocabulário impreciso, explicações incorretas ou incompletas, organização inadequada do parágrafo;
 - em um texto narrativo: uso inadequado do discurso direto e/ou indireto; ausência de marcadores de tempo ou espaço; caracterização inadequada ou insuficiente dos personagens;
 - em um resumo: excesso de detalhes, presença da 1ª pessoa, manutenção da reprodução de diálogos, percepção difusa ou ausente da ideia central e do objetivo do texto;
 - em um relatório: conclusões insuficientes em relação aos objetivos; presença de subjetividade;
3. relativos ao efeito pretendido: ausência ou uso frágil dos recursos linguísticos e/ou semióticos utilizados para provocar humor, para convencer, para persuadir, para ensinar a fazer;
 4. relativos à organização composicional: sequência inadequada, ausência de introdução (saudação em produções orais) e/ou conclusão (encerramento em produções orais); relação frágil entre enunciados e parágrafos: ausência ou uso inadequado de articuladores textuais (conjunções, advérbios, etc.); incoerências, contradições;
 5. relativos à organização textual dos enunciados: pontuação rarefeita, concordância inadequada, uso insuficiente do vocabulário relativo ao tema;
 6. relativos à grafia, à legibilidade do texto e à ocupação do espaço da página; inadequação na representação de esquemas, gráficos e quadros, com frases em vez de palavras-chave;
 7. relativos ao emprego dos recursos discursivos, linguísticos e semióticos trabalhados na Unidade: emprego adequado de onomatopéias nas HQs, de adjetivos para caracterização de personagens nos contos, de pronomes e sinônimos para as retomadas anafóricas no relato de viagem, de advérbios para localização e temporalidade nas narrativas, de fórmulas de explicação em artigos de divulgação científica, de recursos coesivos em artigos de opinião e editoriais, da presença de outras vozes em reportagens e resenhas, do uso do discurso direto e indireto, etc.;
 8. repetições desnecessárias, ambiguidade, prolixidade, etc.;
 9. ausência ou uso insuficiente de argumentos em debates; uso rarefeito ou ausência de operadores nos turnos de fala;
 10. falta de fluência, precisão e expressividade em produções orais; pouca exploração de recursos paralinguísticos e cinésicos.

Quanto à ortografia, sugerimos que selecione as dificuldades mais frequentes dos alunos e monte com eles, especialmente no 6º e no 7º ano, atividades sistematizadas para além daquelas já propostas nas Unidades.

A pontuação na produção textual

O objetivo do trabalho com a pontuação é desenvolver no estudante a percepção de que ela é um recurso de (re)construção de texto, que instrui e orienta o leitor. Além da função prosódica de indicar ritmo e entonação, em que se pontua para recuperar aspectos rítmicos da oralidade, a pontuação tem ainda mais duas funções:

- a função sintática, em que se pontua para organizar sintaticamente a frase, unindo e separando partes do discurso e auxiliando o leitor a perceber as relações de hierarquia entre elas;
- a função semântica (estritamente ligada às anteriores) em que o uso de sinais gráficos de pontuação cria efeitos de sentido, delimita e marca informações, declarações, opiniões, apreciações, explicações ou comentários, revela sensações, emoções, indica ênfase, cria suspense, hierarquiza enumerações, reitera dados, etc.

Nesse sentido, o uso da pontuação pode ser associado ao estudo dos gêneros, uma vez que determinados sinais são típicos – se não indispensáveis – de determinados gêneros, enquanto outros sinais não se encontram em gêneros específicos. Como exemplos, temos o travessão e os dois-pontos, comuns em textos narrativos com sequência dialogal; o ponto de interrogação em entrevistas, o ponto final em artigos de opinião, e assim por diante.

Assim, além de ser orientador para a entonação na leitura oral e marcar as divisões e deslocamentos sintáticos, o uso dos sinais de pontuação deve ser focado também no âmbito textual-discursivo, atuando na construção dos sentidos do texto como um recurso de textualidade, estando associado ao estudo e à análise dos gêneros.

Nesta coleção, ao longo das Unidades, a pontuação é trabalhada de forma contextualizada para que o estudante desenvolva a habilidade de identificar os efeitos de sentido decorrentes da pontuação e de outras notações como o uso de parênteses, pontos de exclamação, travessão duplo, reticências, etc. em determinados gêneros, e a percepção de que a pontuação é um recurso específico da modalidade escrita da língua que contribui para a construção de sentidos.

Ao lado da pontuação “fechada”, que implica relativa normatividade, é abordado também o conceito de pontuação “aberta”, em que há liberdade e criatividade no uso (ou ausência) dos sinais de pontuação em gêneros como o poema, a HQ e o cordel.

7.5 O trabalho com a língua

Na leitura e na compreensão de um texto, é essencial não apenas que os alunos conheçam ou reconheçam os recursos empregados, mas também que reflitam sobre como esses recursos contribuem para a construção de sentidos do texto e permitem uma melhor compreensão ou fruição da leitura. Por isso, ao propor atividades ligadas ao eixo análise linguística/semiótica, não basta oferecer oportunidade de identificação de diferentes conteúdos e conceitos; é importante ir além, abordando-as no horizonte de práticas de leitura, escuta e produção de

textos escritos, orais e multissemióticos em relação a objetos de conhecimento, como “Semântica”, “Coesão”, “Modalização”, “Figuras de linguagem”, entre outros.

Assim, por exemplo, ao trabalhar atividades da seção *Exploração do texto*, é possível examinar de forma significativa o espaço que se abre para reflexão, compreensão e ampliação dos saberes sobre o funcionamento da língua e de outras linguagens, em particular, na subseção *Recursos expressivos*, no trabalho com a análise da materialidade do texto, desenvolvido em torno de aspectos linguísticos, semânticos e discursivos e em função do contexto dos gêneros trabalhados na *Leitura 1* e na *Leitura 2*.

É imprescindível considerar também que, no caso de textos veiculados oralmente, em atividades que envolvem práticas de escuta/observação, podem ser explorados aspectos paralinguísticos e cinésicos, a variação linguística, o registro, entre outros. Na análise de textos multissemióticos, como a tira, o meme, o cartum e a charge, é recomendável analisar aspectos que exploram a composição das imagens, os recursos linguísticos e gráficos e os efeitos de sentido que criam.

Sugerimos ainda que, para ampliar o trabalho já apresentado na seção *Reflexão sobre a língua*, sejam sempre oferecidas atividades de recuperação de conhecimentos prévios dos alunos e, em seguida, atividades contextualizadas que permitam construir progressivamente os conceitos relativos ao conteúdo abordado, enriquecer os conhecimentos e avançar no trabalho com questões mais complexas.

7.6 A avaliação

Nesta coleção, entendemos a avaliação como forma de diagnóstico, ajuste e aprimoramento de sua prática, processo formativo que se inicia com um levantamento de dados para avaliar o que os estudantes ainda precisam aprender sem, entretanto, se esgotar nele. A ênfase é dada ao caminho a percorrer e ao direcionamento do ensino-aprendizagem, e não somente à meta que se espera atingir, embora esta deva estar sempre presente como horizonte que dirige os passos de quem avalia.

O processo avaliativo, portanto, deve ir além das ações de levantamento de dados, permitindo que se aja de forma fundamentada para reavaliar e procurar novas estratégias para as ações pedagógicas desenvolvidas anteriormente. É um momento de diagnóstico e oportunidade de analisar tanto o desempenho dos alunos como o próprio trabalho realizado, considerando o que precisa ser modificado e que mudanças e ajustes são necessários para que todos possam aprender e alcançar os resultados previstos. Para isso, conforme afirma Philippe Perrenoud (ver sugestões de leitura), deve-se ter uma visão formativa da avaliação; é preciso fazer balanços frequentes da aquisição das habilidades previstas para o período trabalhado, realizados na interação diária entre professor e alunos.

Considerando que a avaliação também deva fornecer instrumentos para que o aluno possa levar em conta seus avanços e não apenas suas falhas, proporcionamos, nesta coleção, momentos de reflexão e autoavaliação em que cada aluno pode analisar criticamente seus esforços e desenvolver a capacidade de lidar com eles, valorizando seus pontos positivos e buscando outros caminhos para o que ainda precisa melhorar.

Além disso, para ampliar o espaço da avaliação, indo além da percepção do professor, são propostas etapas nas quais os alunos leem as produções realizadas pelos colegas de classe, o que pode envolver sugestões de adequações e aprimoramento, de modo a favorecer que o estudante de amanhã seja melhor que o de ontem. É importante que os alunos estejam atentos às orientações e aos critérios que contribuem para dirigir a apreciação das produções e o olhar da avaliação entre as duplas durante a leitura: se o objetivo proposto foi atingido, se a organização composicional do gênero e os recursos estudados anteriormente foram utilizados, se os padrões de escrita poderiam ser aperfeiçoados, etc.

Esses momentos de avaliação fornecem oportunidades para que o professor tenha mais elementos para realizar seu diagnóstico e reprogramar as próximas ações: o que já foi feito para que os alunos pudessem se apropriar de seus avanços e superar seus limites e o que pode ser redimensionado em uma prática que considere tanto as diferenças individuais como o aprendizado como um todo.

No Material digital, oferecemos subsídios para a realização do processo avaliativo, com sugestões de como realizar atividades de redimensionamento dos pontos aferidos em avaliações pontuais.

Sugestões de leitura

LUCKESI, Cipriano. *Uso dos resultados da avaliação em educação: diagnóstico, probatório, seletivo*. Disponível em: <<http://luckesi.blogspot.com/2017/12/130-uso-dos-resul-tados-da-avaliacao-em.html>>. Acesso em: 9 out. 2018.

PERRENOUD, Philippe. *Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens: entre duas lógicas*. Porto Alegre: Artmed, 1999.

_____. *Dez novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

8. Recursos para a formação e atualização do professor

Além das sugestões de leitura indicadas no decorrer deste Manual, apresentamos agora textos para aprofundamento e aperfeiçoamento das práticas em sala de aula.

Em relação à produção textual escrita, sugerimos a leitura do texto a seguir, que aborda as etapas necessárias envolvidas nesse processo.

Os processos cognitivos envolvidos na produção de textos escritos

Discutidas e definidas as questões relativas aos aspectos sociocomunicativos (para quem – propósito; para quem – destinatário; o quê – conteúdo; como – formato), as quais dizem respeito à interação e contextualizam a produção de textos, precisamos refletir sobre outras, que estão intrinsecamente ligadas aos aspectos cognitivos e se referem ao campo psicológico da atividade intelectual do processo de produção: gerar,

selecionar e organizar ideias; esboçar em uma primeira versão; revisar; editar em uma versão final.

Produzir textos escritos é um ato complexo, pois envolve o desenvolvimento da capacidade de coordenar e integrar operações de vários níveis e conhecimentos diversos: linguísticos, cognitivos e sociais. O escritor se depara com a necessidade de *gerar e selecionar ideias e conteúdos*, de *organizar linguisticamente tais ideias e conteúdos* – o que envolve escolhas linguísticas apropriadas (textualização) – e de *registrar o texto*, de modo que ele atenda à finalidade e ao interlocutor visados. Para isso, o produtor de textos necessita acionar uma série de conhecimentos. Como sugerem Leal e Luz (2001), ele precisará usar informações sobre normas de notação escrita; atentar para as normas gramaticais de concordância; usar recursos coesivos; decidir sobre a estruturação das frases; selecionar vocábulos; usar conhecimentos sobre o gênero de texto a produzir; refletir sobre o conteúdo a ser tratado, entre outras tantas decisões.

Dentre as diversas operações mobilizadas pela produção de textos escritos, os diferentes modelos teóricos que as estudam têm enfatizado as seguintes:

– O planejamento textual, que significa não o fato de “fazer um plano”, mas de levar em conta, na elaboração do texto, o destinatário e o objetivo (macroplanejamento) e “a organização que deve levar ao texto na sua forma final (microplanejamento)”

– A textualização, que “concerne aos processos postos em ação para linearizar um texto” (...).

– A revisão dos textos (ou releitura) durante a produção ou depois do texto terminado. “Um tal processo parece exigir de parte do autor uma capacidade de se distanciar em relação a seus escritos”. (JOLIBERT, 1994, p. 25)

Segundo Jolibert (1994), o escrito sempre é, portanto, um processo de produção de linguagem distanciado e organizado, que implica uma *descentração do emissor em relação a si mesmo e em relação ao que tem de dizer*, o que significa que é preciso refletir não só antes de escrever, mas também durante a produção do texto, assim como nas releituras e reescritas.

Torna-se necessário tomar decisões continuamente tanto a nível macro (decisões sobre conteúdo e estrutura geral do texto), quanto a nível micro (decisões sobre as diversas partes que o compõem). Em cada um desses níveis, é necessário mobilizar conhecimentos/capacidades diversos, além de coordenar as idas e vindas de ajustamento entre os diferentes níveis, durante as releituras e reescritas.

Escrever é, assim, uma tarefa de natureza complexa, na qual é preciso considerar vários aspectos ao mesmo tempo, o que, conseqüentemente, envolve diversas demandas cognitivas. Isso se reflete no ato da escrita quando, ao produzir um texto, diante de tantas variáveis a serem consideradas simultaneamente, o produtor “baixa a guarda” sobre algumas das dimensões

e concentra a atenção em outras. Por exemplo, ao tentar dar conta da escrita de um texto, concentrando-se mais na elaboração e seleção de ideias, o aluno pode “descuidar” de outros aspectos, como a ortografia e a pontuação.

[...]

É evidente que as dificuldades encontradas pelos alunos ao escrever textos não se esgotam nas mencionadas nos depoimentos agora apresentados. Elas estão relacionadas não somente ao registro (notação), mas também às outras ações necessárias à produção de textos escritos (geração e seleção de ideias e conteúdo, textualização e revisão). Segundo Tolchinsky (1998), remetendo-se a Scardamalia e Bereiter,

a organização encontrada em um texto escrito deve-se apenas a uma atividade reguladora do escritor. Se empilharmos palitos ao acaso, poderemos lograr acidentalmente uma estrutura que se sustente, porém dificilmente lograremos produzir um texto empilhando palavras ao acaso. As propriedades físicas dos palitos restringem, mas, ao mesmo tempo, facilitam a possibilidade de se chegar a uma estrutura que possa se sustentar. Quando se trata de produzir um texto, seus componentes físicos, ou o instrumento com o qual é produzido, impõem muito poucas restrições; essas restrições provêm de outros componentes: do conteúdo, do gênero, do que foi escrito, do que foi lido, do que se quer escrever. O produto escrito é o resultado de um trabalho mental de todos esses componentes (p. 17).

Escrever supõe, como vimos, um número enorme de decisões e de processos quase simultâneos. Mas, em alguns casos, a tarefa pode tornar-se mais simples, porque já temos bem delimitadas as características do que vamos escrever: por exemplo, deixar um bilhete em casa para que o último a chegar apague a luz. Nesses casos, está claro o conteúdo, como também a estrutura, as características, a intenção e o destinatário da escrita. Esse é, no entanto, um caso peculiar: o fato dos vários processos e decisões ocorrerem de modo automático está certamente ligado à natureza privada do gênero e ao fato de já o termos praticado várias vezes.

Este é um ponto a ressaltar: determinados aspectos do processo podem ser automáticos se um escritor é experiente, se tem familiaridade com o gênero que está produzindo. Se decidirmos escrever uma carta, por exemplo, sua estrutura já nos vem marcada por nossos conhecimentos anteriores, sem necessidade de ativá-los conscientemente. Em compensação, para os escritores iniciantes, os aspectos evidentes ou automatizados são escassos, e o professor deve fornecê-los. Por isso, é útil considerar o processo passo a passo.

De acordo com Tolchinsky (1998), uma premissa fundamental é que a produção de textos é um processo que inclui diversas etapas, como discutimos anteriormente: geração de ideias, consulta a outras fontes, seleção e decisão, rascunho, revisão, edição final. No entanto, as etapas não são todas obrigatórias nem, necessariamente, sequenciais e lineares, mas dependem das circunstâncias de produção, dos objetivos, da audiência. Como sua potencialidade

deve ser reconhecida desde o início pelos aprendizes, torna-se importante o reconhecimento, por parte do professor, da conveniência de deter-se e trabalhar cada uma daquelas etapas.

Os processos de geração de ideias e de geração de formas, por exemplo, devem ser articulados. Essa articulação só é possível com um trabalho *mentalmente comprometido* do sujeito. Entendemos como mentalmente comprometido aquele funcionamento no qual o sujeito assume uma postura intencional, consciente e controlada, ao tomar decisões durante a produção. Consequentemente, para haver articulação, devem se dar pelo menos três condições: um *objetivo*, um *plano* e uma *consideração da audiência*, ou seja, para produzir textos de boa qualidade, devemos possibilitar aos alunos que aprendam a “comprometer-se mentalmente” e trabalhar cada uma das diferentes etapas do processo de produção.

[...]

SILVA, Alexsandro da; MELO, Kátia Leal Reis de. Produção de textos: uma atividade social e cognitiva. In: LEAL, Telma Ferraz; BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi (Org.). *Produção de textos na escola: reflexões e práticas no Ensino Fundamental*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. Disponível em: <<http://serdigital.com.br/gerenciador/clientes/ceel/arquivos/15.pdf>>. Acesso em: 9 out. 2018.

Em relação à leitura, o trecho a seguir elenca as principais estratégias e os procedimentos a respeito das práticas que envolvem a leitura de textos escritos.

As estratégias de leitura

Ao lermos, fazemos usos de algumas **estratégias** que precisam ser consideradas no processamento de sentido dos textos. Estas estratégias referem-se à capacidade:

- a) de ativarmos o **conhecimento prévio** que temos sobre todos os aspectos envolvidos na leitura – conhecimento sobre o assunto, sobre o gênero, sobre o portador onde foi publicado o texto (jornal, revista, livro, *folder*, panfleto, folheto, etc.); sobre o autor do texto, sobre a época em que o texto foi publicado, quer dizer, sobre as **condições de produção** do texto a ser lido – para selecionar as informações que possam criar o contexto de produção da leitura, garantindo a fluência da mesma;
- b) de **anteciparmos** informações que podem estar contidas no texto a ser lido;
- c) de realizarmos **inferências** quando lemos, quer dizer, lermos para além do que está nas palavras do texto, ler o que as palavras nos sugerem;
- d) de **localizarmos** informações presentes no texto;
- e) de **conferirmos** as inferências e antecipações realizadas ao longo do processamento do texto, de forma a podermos validá-las ou não;
- f) de irmos **sintetizando as informações** dos trechos do texto;
- g) de **estabelecermos relações** entre os diferentes segmentos do texto;
- h) de **estabelecermos relações** entre tudo o que o texto nos diz e o que outros textos já nos disseram, e o que sabemos da vida, do mundo e das pessoas.

Os procedimentos de leitura

Toda leitura que fazemos é orientada pelos objetivos e finalidades que temos ao realizar a leitura, e estes objetivos determinam a escolha de procedimentos que tornarão o processo de leitura mais eficaz. Assim:

i) se estamos realizando uma pesquisa sobre determinado assunto, investigaremos quais obras podem abordar esse assunto, selecionando as que nos parecerem adequadas para uma leitura posterior: leremos o título, identificaremos autor, leremos a apresentação da obra, procurando antecipar se há alguma possibilidade de aquele portador tratar do assunto; procuraremos no índice se há algum capítulo ou seção que aborde o tema, por exemplo;

j) nessa mesma pesquisa, selecionada a obra, procuraremos ler apenas os tópicos referentes ao assunto de nosso interesse, e não, necessariamente, a obra toda;

k) se estivermos estudando determinada questão, leremos o texto intensivamente, procurando compreender o máximo do que foi dito pelo autor;

l) se estivermos selecionando textos que nos possibilitem trabalhar com variedades linguísticas, por exemplo, o nosso critério será temático e, dessa forma, buscaremos indicações sobre qual o tema e o assunto que os textos abordam;

m) se estivermos procurando revisar nosso texto para torná-lo mais adequado, buscaremos pôr todos os elementos que possam provocar um efeito de sentido diferente daquele que pretendemos.

Como se pode ver, os objetivos que podem orientar a leitura podem ser vários:

Ler para:				
Obter uma informação específica	Obter uma informação geral	Seguir instruções (de montagem, de orientação geográfica...)	Aprender	Revisar um texto
Construir repertório – temático ou de linguagem – para produzir outros textos	Apresentar oralmente um texto a uma audiência (numa conferência, num sarau, num jornal...)	Praticar a leitura em voz alta para uma situação de leitura dramática, de gravação de áudio, de representação...	Verificar se houve compreensão (reler)	Prazer estético

A estes objetivos correspondem também vários procedimentos:

Uma leitura:	
Integral	Leitura sequenciada e extensiva de um texto
Inspcional	Quando se utilizam expedientes de escolha de textos para leitura posterior
Tópica	Para identificar informações pontuais no texto, localizar verbetes em um dicionário ou enciclopédia
De revisão	Para identificar e corrigir, num texto dado, determinadas inadequações em relação a uma referência estabelecida
Item a item	Para realizar uma tarefa seguindo comandos que pressupõem uma ordenação necessária
Expressiva	

Ter clareza dos objetivos que orientam a nossa leitura nos possibilitará selecionarmos os procedimentos mais adequados para realizá-la.

Ler, como se vê, é uma atividade complexa. A proficiência leitora envolve o domínio dos aspectos discutidos acima.

Nessa perspectiva, qual é a tarefa que cabe à escola?

NA ESCOLA...

Vimos que a finalidade principal da escola hoje é formar alunos capazes de exercer a sua cidadania, compreendendo criticamente as realidades sociais e nelas agindo, efetivamente. Para tanto, coloca-se como fundamental a construção da proficiência leitora desse aluno.

Ao mesmo tempo que a escola necessita criar pautas interacionais que possibilitem aos alunos apropriarem-se dos diferentes aspectos envolvidos no processamento dos textos, a própria proficiência leitora dos alunos é condição para esse processo de apropriação, dado que a escola é uma instância social de interação verbal que se vale do conhecimento sobre a linguagem escrita para cumprir a sua função, que é ensinar.

Nessa perspectiva, é fundamental que todos os educadores – em especial os professores – estejam atentos para essa questão. Conhecer a natureza do processo de leitura, assim como o processo pelo qual os sentidos de um texto são construídos, é condição indispensável para uma aprendizagem efetiva, quando esta pressupõe a leitura de textos escritos.

Um professor de Matemática, por exemplo – assim como de qualquer outra área –, tanto necessita ter informações gerais sobre o processamento dos sentidos de um texto quanto informações específicas sobre as características dos textos que circulam em sua aula – as situações-problema, os enunciados de exercícios, os textos expositivos que sistematizam conhecimentos – e que são típicos de sua área de conhecimento. São estas informações que possibilitarão a ele uma intervenção de efetiva qualidade.

Da mesma forma, os professores de Ciências, História, Geografia, Artes, Educação Física, Língua Estrangeira, entre outras áreas. Isso não significa, no entanto, que o professor de Língua Portuguesa dará à questão da leitura o mesmo tratamento.

A ele, evidentemente, caberá um tratamento mais aprofundado tanto das especificidades dos gêneros discursivos que mais circulam nas outras áreas do conhecimento, quanto àqueles que não circulam prioritariamente em nenhuma, mas que podem e devem ser trabalhados em todas – como os da mídia impressa, televisiva e radiofônica, entre outros – e também os literários.

Nessa perspectiva, os conteúdos que o professor de língua portuguesa deverá eleger como prioritários para o trabalho devem constituir-se como conhecimentos dos quais os demais professores se utilizarão para realizarem a leitura dos textos que selecionarem para trabalho. Mas, como em certa medida conhecimentos específicos e procedimentos de leitura são inseparáveis, isso não deve eximir o professor de outras áreas de trabalhar com esses aspectos, sendo que ênfases diferentes é que constituem as especificidades das diversas áreas. Para os demais professores, os conteúdos específicos de leitura, em si, devem ser instrumentos, ferramentas a serem utilizadas para se buscar a compreensão do conteúdo específico de sua área – foco de seu trabalho. Quer dizer, se o professor de Língua Portuguesa deverá tematizar as estratégias de leitura, estas serão pressupostos dos demais professores no processo de atribuição de sentido aos textos que tratarão dos conteúdos específicos de sua área. De tal forma que, se um aluno atribui um sentido equivocado a um texto lido, ele consiga diagnosticar qual o problema – uma inferência inadequada, uma antecipação incorreta, por exemplo – e (re)orientar sua ação para auxiliar o aluno a resolver o problema – ler junto, buscando descobrir qual o índice linguístico que o aluno utilizou para atribuir o

sentido indesejado e oferecendo a contrapartida, quer dizer, explicitando o equívoco e oferecendo novas referências para a significação.

O professor de outras áreas precisa, dessa forma, saber quais são as estratégias e procedimentos que um leitor proficiente utiliza para poder utilizá-los de maneira compartilhada com o aluno, de forma que este se aproprie dos mesmos.

O professor de Língua Portuguesa deve tomar as estratégias e procedimentos de leitura como objeto fundamental de trabalho e aprofundar esse conhecimento no que se refere às especificidades dos gêneros, de maneira mais sistematizada.

No ensino de Língua Portuguesa – sobretudo no Ensino Fundamental –, os conteúdos, no geral, têm um caráter procedimental, considerando que se trata de tematizar todos os conhecimentos com os quais se opera na prática de linguagem. Não que isso signifique que não haja conceituação no processo de compreensão de tais conhecimentos, transformados em conteúdos de ensino.

Significa, apenas, que a dimensão procedimental predomina no trabalho com linguagem, dado que se trata de aprender a participar de práticas sociais, e não de elaborar definições a respeito de tais conteúdos ou de apenas organizá-los de maneira sistematizada.

A sistematização/organização dos conhecimentos é processo que irá sendo tratado à medida que as necessidades e possibilidades de aprendizagem dos alunos determinem, e que irá se complexificando à medida que avançam os anos de escolaridade.

De maneira geral, os conteúdos de ensino relacionados à leitura são os mesmos para os diferentes ciclos e níveis de ensino. O que os diferencia é o grau de aprofundamento com que irão sendo tratados ao longo do processo de escolaridade, em função do **grau de complexidade** dos textos e gêneros selecionados para trabalho, que implicará **graus de dificuldade** distintos para os alunos.

Por exemplo, ler um conto policial pode ser uma tarefa que apresente graus de dificuldade diversos para os alunos. Para aquele que tiver maior familiaridade com o gênero, com o assunto tematizado no texto, com a linguagem utilizada pelo autor, poderá ser uma tarefa fácil. No entanto, para aquele que desconhece o gênero, por exemplo, a dificuldade será diferente, pressupondo novas aprendizagens.

“Uma charge política, por exemplo, supõe conhecimento de mundo e experiência político social que podem não estar dados para um aluno de onze anos. Dessa forma, sua leitura pode diferenciar-se tanto da que for realizada por um aluno de 14 anos, quanto da que for feita por um de 17. O mesmo raciocínio se aplica a um poema, uma crônica, uma notícia, uma carta de solicitação ou uma reportagem. Nesse sentido, a intervenção do professor e, conseqüentemente os aspectos a serem tematizados, tanto poderão ser diferentes, quanto poderão ser os mesmos, tratados com graus diversos de aprofundamento¹⁴.”

14 MEC. *Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental (5ª a 8ª série)*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

Nessa perspectiva, é a especificidade das práticas sociais – declamar um poema em um sarau, fazer uma leitura dramática de um texto de teatro, ler jornal em casa pela manhã, ler um texto para estudar, entre outras – e dos gêneros e textos selecionados para trabalho que determinará o tratamento que será dado aos conteúdos de leitura, que serão os mesmos nos diferentes ciclos e níveis de ensino. Quais sejam:

Estratégias de Leitura	Ativação de conhecimento prévio e seleção de informações
	Realização de inferências
	Antecipação de informações
	Localização de informações no texto
	Verificação de inferências e antecipações realizadas
	Articulação de índices textuais e contextuais
	Redução de informação semântica: construção e generalização de informações

Procedimentos de Leitura	Leitura inspeccional
	Leitura tópica
	Leitura de revisão
	Leitura item a item
	Leitura expressiva

O trabalho com estes conteúdos deve pressupor uma organização de atividades em algumas modalidades didáticas fundamentais:

a) leitura colaborativa: a leitura que professor e alunos realizam paulatinamente, em conjunto, prática fundamental para a explicitação das estratégias e procedimentos que um leitor proficiente utiliza.

b) leitura programada: a leitura que serve para a ampliação da proficiência leitora, sobretudo, no que se refere à extensão dos textos trabalhados ou à seleção de textos/livros mais complexos. Nela, o professor divide o texto em trechos que serão lidos um a um, autonomamente e, depois, comentados em classe em discussão coletiva.

c) leitura em voz alta feita pelo professor: é a leitura recomendada, sobretudo, para as classes de alunos não alfabetizados, como possibilidade de aprendizagem da linguagem escrita antes mesmo que tenham compreendido o sistema.

d) leitura autônoma: é aquela que o aluno realiza individualmente, a partir de indicação de texto do professor. É uma modalidade didática que possibilita ao professor verificar qual a aprendizagem já realizada pelo aluno.

e) leitura de escolha pessoal: é a leitura de livre escolha. O aluno seleciona o que quer ler, realiza a leitura individualmente e, depois, apresenta sua apreciação para os demais colegas. É uma leitura que possibilita a construção de critérios de seleção e de apreciação estética pessoais.

f) projetos de leitura: trata-se de uma forma de organizar o trabalho que prevê a elaboração de um produto final voltado, necessariamente, para um público externo à sala de aula. As demais modalidades citadas costumam estar articuladas em projetos de leitura.

O fundamental na organização das atividades é procurar organizá-las de forma que se aproximem das práticas sociais de leitura não escolares.

Para finalizar, retomaremos a referência contida no título do texto: no processo de leitura e de ensino da leitura, *qual é a chave que se espera?*

Para o professor, a chave é múltipla: o conhecimento da natureza da leitura; o conhecimento dos procedimentos e estratégias de leitura utilizados pelos leitores proficientes; o reconhecimento de si como leitor proficiente; o agir como leitor proficiente junto aos seus alunos.

Para o aluno, a chave é uma, mas não menos complexa: a apropriação das estratégias e procedimentos utilizados pelos leitores proficientes, e sua utilização eficaz nas práticas sociais de que participar.

Estas, as chaves *necessárias*.

BRÄKLING, Kátia Lomba. *Sobre leitura e a formação de leitores: qual é a chave que se espera?* Disponível em: <https://escrevendoofuturo.org.br/EscrevendoFuturo/arquivos/912/040720121E-_Leitura__Formacao_de_Leitores.pdf>. Acesso em: 9 out. 2018.

9. Orientações didáticas para este volume

Apresentamos a seguir orientações, comentários e sugestões de encaminhamento para o trabalho com algumas seções deste volume.

9.1. Propostas de encaminhamento para o trabalho com a seção *Cultura digital*

As propostas que se relacionam com a cultura digital envolvem práticas de apreciar, curtir, comentar, curar, compartilhar, entre outras. Embora tenhamos trabalhado aquelas mais adequadas à faixa etária, sugerimos que as propostas sejam realizadas sob a sua orientação e responsabilidade. No caso de envio de *e-mails*, postagens ou compartilhamentos em redes sociais, sugerimos que a atividade seja realizada por você, na companhia dos alunos, em um espaço adequado de sua escola, a fim de respeitar as restrições de idade ao acesso a determinadas plataformas da internet e preservar a identidade e a segurança dos estudantes.

O quadro a seguir traz o panorama das propostas para o volume do 7º ano:

7º ano		
U1	Experimente fazer!: Composição digital com imagens Você sabia?: O que é GIF?	GIF
U2	Experimente fazer!: Videominuto autobiográfico Você sabia?: O que é videominuto Pense nessa prática!: Nossas histórias nas redes: para quem, para quê?	Videominuto autobiográfico Importância da memória/segurança da informação e exposição da imagem
U3	Pense nessa prática!: A intolerância nas redes Você sabia?: Há direitos na rede!	Liberdade de expressão x discurso de ódio Possibilidade de denúncia
U4	Experimente fazer!: Poema em vídeo Você sabia?: O que é videopoema?	Poema em vídeo
U5	Experimente fazer!: Vídeo de indicação de leitura Você sabia?: O que é <i>booktuber</i> ?	Videocast/vlog
U6	Experimente fazer!: Aviso em áudio	Áudio de aviso para evento
U7	Pense nessa prática!: Ativismo digital Você sabia?: O que é ativismo de sofá? Experimente fazer!: Abaixo-assinado <i>on-line</i>	Reflexões sobre a prática cidadã em meio digital
U8	Experimente fazer!: Peça musical para campanha Você sabia?: O que é <i>jingle</i> ?	Jingle

A seguir, apresentamos propostas de encaminhamento para o trabalho com as seções em todas as Unidades. As habilidades correspondentes ao trabalho proposto estão explicitadas nas orientações específicas do corpo do livro em formato de U das respectivas seções.

Unidade 1

Cultura digital – Experimente fazer!, página 45

Preparação da atividade

Leia com os alunos o boxe “Você sabia?: O que é GIF?” e motive-os a compartilhar conhecimentos prévios sobre o gênero que produzirão, trazendo exemplos já conhecidos. Peça que descrevam GIFs que tenham lhes marcado de algum jeito, contextualizando-os para os colegas. Motive-os a descrever os recursos verbais e visuais utilizados em cada caso, indicando relações de reiteração, complementação ou oposição importantes para a construção do sentido.

Promova momentos na sala de informática da escola ou em outro espaço com computadores e acesso à internet para que os alunos pesquisem GIFs de diferentes tipos e selecionem o programa que utilizarão para as produções. Deixe que eles explorem livremente os programas, testando os recursos disponíveis com imagens “frias”. Faça a mediação das pesquisas, evitando o acesso a conteúdos impróprios. Se achar necessário, projete a tela do seu computador em um painel e permita que eles acompanhem a sua pesquisa.

Apresente alguns exemplos de GIFs, como os animados listados em “15 Gifs que vão mexer com a sua mente”, disponível em: <<https://inspi.com.br/2013/09/15-gifs-micael/>> (acesso em: 29 ago. 2018). Em seguida, abra espaço para que os alunos comentem sobre os efeitos de sentido decorrentes da escolha das imagens, uso das cores, relação com o texto, etc.

Criação do GIF

Oriente-os a selecionar as imagens ou pequenos trechos de vídeos (de até 6 segundos) que tenham capturado na etapa de Preparação da fotoreportagem.

Reserve uma data em um ambiente que disponha de computadores com acesso à internet para a realização da atividade. No dia e horário combinados, cada grupo deve ter uma máquina disponível para trabalhar.

Peça a eles que transfiram as imagens da câmera ou celular para o computador. Depois, auxilie-os a acessar a ferramenta escolhida para a produção, fazendo o *upload* das imagens. Em seguida, oriente-os a selecionar o tamanho das imagens e a duração, seguindo as etapas de composição elencadas pelo próprio programa. Destaque que a maioria dos programas traz tutoriais e que há vídeos na internet que explicam como criar e baixar os GIFs.

Para a composição dos GIFs, estimule-os a usar a criatividade a fim de chamar a atenção do público para a mensagem veiculada. Incentive-os a elaborar frases que possam produzir diferentes efeitos de sentido e cativar o receptor.

Edição, finalização e publicação

Oriente os alunos a visualizar previamente os resultados dos *GIFs*, avaliando a primeira versão. Solicite que façam as adequações necessárias em relação à sobreposição das imagens, à associação do texto com as fotos e à utilização de efeitos e animações.

Oriente-os a baixar e a salvar a versão finalizada no computador ou na nuvem, identificando o arquivo por um nome que criarem para o grupo, por exemplo. Salve todos os arquivos em um mesmo local.

No dia da apresentação em sala de aula, use o computador (e um Datashow, se possível) para exibir as produções entre os grupos. Se os alunos optarem por estender o compartilhamento dos *GIFs*, faça o *upload* dos arquivos e divulgue-os no blogue da escola. Nesse último caso, desenvolva coletivamente o texto do *post* do blogue e motive-os a selecionar a imagem que comporá a publicação.

Unidade 2

Cultura digital – Experimente fazer!, página 87

Preparação da atividade

Converse com os alunos sobre autobiografia, retomando, se necessário, o boxe definição da página 79 do livro do aluno, no qual são apresentados os gêneros biografia, autobiografia e memórias literárias.

Exiba alguns vídeos autobiográficos (ou videorretratos) do Museu da Pessoa (da coleção Quem sou eu?). Sugerimos a apresentação dos seguintes vídeos: "Sansei", disponível em: <<https://youtu.be/Vsbeuxk0d9g>>; "O que nascemos para ser? Memórias", disponível em: <<https://youtu.be/jauZtSXTkCQ>>; "Mulheres negras", disponível em: <<https://youtu.be/bVoZ7wlr0wY>>; "Amor meu, amor seu, nosso amor", disponível em: <<https://youtu.be/8xshljQqQYU>> (acesso em: 16 out. 2018). Ressalte que todos os vídeos dessa série têm menos de um minuto de duração e que podem servir de exemplos para as produções que farão nesta seção.

Verifique com os alunos se têm disponíveis gravadores ou outros aparelhos eletrônicos com dispositivo de captação de áudio, como celulares, para a realização das gravações em casa. Para aqueles alunos que não puderem gravar em casa, reserve equipamentos da escola ou emprestados e combine datas e horários para que possam utilizá-los e captar seus vídeos.

Oriente-os a escrever previamente o roteiro, dividindo o conteúdo entre as três etapas propostas (apresentação, desenvolvimento e finalização/despida) e cronometrando a leitura do texto que escreverem para cada etapa, a fim de evitar que os vídeos ultrapassem o tempo de um minuto, o que descaracterizaria o videominuto.

Peça que se preparem bem antes de gravar e que tentem falar de modo espontâneo no vídeo, buscando não realizar cortes enquanto fazem a captação. Esse cuidado vai aproximar o público da produção e evitar a necessidade de edição depois.

Reitere a possibilidade de não falarem diretamente da própria vida, caso não queiram, reforçando a validade de um depoimento sobre um assunto, como é o caso do videorretrato já assistido "Amor meu, amor seu, nosso amor", disponível em: <<https://youtu.be/8xshljQqQYU>> (acesso em: 16 out. 2018).

Abra espaço para que os alunos conversem e combinem com os colegas os dados que devem estar presentes em todos os videominutos da classe, como nome, idade, preferências, etc., a fim de padronizar minimamente as produções. É possível também estabelecer perguntas a serem respondidas no roteiro: "Qual é o seu nome?, Quantos anos você tem?, Como você é (no presente)? Como você acha que será (no futuro)?", etc.

Gravação

Oriente os alunos a realizar a captação dos vídeos em um local silencioso e organizado, lembrando que o vídeo será divulgado para mais pessoas.

Incentive-os a gravar e regravar o videominuto o quanto for preciso, até conseguirem um resultado satisfatório dentro de, no máximo, um minuto.

Retome também a importância da fala bem-articulada e expressiva, além do emprego de gestos e expressões faciais significativas, que possam ampliar os sentidos do que é dito.

Edição e finalização

Converse com os familiares dos alunos e combine como farão o envio dos vídeos produzidos (por *e-mail* ou aplicativo de celular, por exemplo). Reúna todos os vídeos recebidos em uma só mídia, a ser exibida no "Festival de videominutos: quem sou eu?" da escola.

Publicação

Veja com os alunos como pretendem divulgar o evento de exibição dos videominutos produzidos. Eles poderão, por exemplo, fazer cartazes para afixar nos murais da escola convidando os alunos de outros anos e os familiares para o Festival.

Nos casos de produção de vídeos, se houver intenção de restringir o acesso ao vídeo cadastrado, sugerimos a utilização da opção de privacidade "Não Listado" (no YouTube) e "Somente pessoas com senha" (no Vimeo) na hora de fazer a publicação.

Cultura digital – Pense nessa prática!, página 87

Atividade 1

Abra espaço a fim de que os alunos conversem sobre o valor da memória para a construção e resgate da identidade de um povo. Provoque-os: "De que vale ouvir a história pessoal de alguém?"; "Para quem seria interessante saber da nossa história de vida?". Ressalte que é por meio dos relatos, da linguagem, que construímos nossa história, expressamos nossas subjetividades e identidades sociais e culturais.

Atividade 2

Deixe que os alunos troquem ideias livremente sobre os limites daquilo que tornamos público. Fale sobre a segurança da informação nas redes e a respeito da falta de controle sobre o conteúdo que, uma vez publicado e compartilhado, muitas vezes não pode mais ser excluído totalmente das redes.

Ressalte a importância da preservação da intimidade e da expressão respeitosa (consigo mesmo e com o próximo) nos registros que tornamos públicos, selecionando conteúdos que não exponham ou possam de alguma forma ser ofensivos a uma pessoa ou a determinado grupo de pessoas.

Explique que o Museu da Pessoa só permite a publicação de histórias de pessoas maiores de 18 anos e que exige, além de cadastro com dados pessoais, adesão aos termos de compromisso em relação à idade de quem publica e à cessão de direitos de uso de conteúdo e imagem. Destaque que, apesar de eles ainda não poderem legalmente participar de algumas práticas digitais, é essencial refletir sobre elas (tão presentes na atualidade), a fim de garantir um uso ético e responsável quando for oportuno.

Unidade 3

Cultura digital – Pense nessa prática!, página 107

Atividade 3

Abra espaço para que os alunos conversem sobre os limites entre a liberdade de expressão e o discurso de ódio. Espera-se que eles digam que, quando alguém se expressa de maneira ofensiva e desrespeitosa, o conteúdo gerado acaba contribuindo com a proliferação do discurso de ódio.

Ressalte que é importante avaliar de forma crítica não apenas os conteúdos criados, mas os curtidos e compartilhados, verificando se aquilo que eles veiculam (texto, imagem, áudio ou vídeo) pode ofender, constranger ou prejudicar alguém. Motive-os a entender que a liberdade de expressar uma opinião deve ter um limite, que é o respeito à liberdade do outro.

Atividade 4

Ouçá os alunos. Espera-se que reconheçam que o mito de Procusto pode ser utilizado como metáfora para a intolerância humana diante da diferença: Procusto usa violência para tornar iguais aqueles que lhe são diferentes. Configura uma visão de mundo de pessoas que só aceitam o que é igual a si mesmas e às próprias ideias ou crenças, desrespeitando a diversidade e a individualidade.

Cultura digital – Você sabia?, página 108

Aproveite o momento para falar sobre a proliferação do discurso de ódio na internet, para ressaltar a importância da participação respeitosa e das pequenas éticas relacionadas às práticas digitais e também para destacar as possibilidades de denúncia e punição diante de violações a direitos nas redes.

Destaque a importância de eles conhecerem e valorizarem – ainda que num primeiro momento apenas como leitores (e não como produtores) de conteúdos na internet – os recursos que devem ser evitados e as consequências/responsabilidades dos usuários em relação à criação e ao compartilhamento de postagens indevidas nas redes.

Unidade 4

Cultura digital – Experimente fazer!, página 148

Preparação da atividade

Apresente aos alunos alguns exemplos de videopoemas. Há diversas produções disponíveis gratuitamente na internet. Recomenda-se, por exemplo: “Obrigado”, com poema de Carlos Drummond de Andrade, disponível em: <<https://youtu.be/nTd2oLc2yCO>>; “Verdade”, também com poema de Drummond, disponível em: <https://youtu.be/HYwZPFKO_ZI>; “Do amor ao esquecimento”, com poema de Mário Quintana, disponível em: <<http://www.portugues.seed.pr.gov.br/modules/video/showVideo.php?video=8552>>; “Saio com tempo”, com poema de Mônica de Aquino, disponível em: <<https://www.facebook.com/verbogentileza/videos/1271975832864172/>> [acesso em: 16 out. 2018]. Esses modelos constituem diferentes formatos de videopoemas, explorando diversas formas de articulação entre texto-imagem-som: texto animado com ou sem leitura em voz alta; poemas animados com ilustração; versos animados com trilhas ou sem quaisquer efeitos sonoros, etc. Tal abertura vai possibilitar aos alunos escolher a forma mais viável e consonante ao acróstico deles.

A cada videopoema apreciado, converse sobre os sentidos do texto e também sobre o contexto de produção do gênero, destacando as características observadas. Pesquise e fale um pouco sobre a vida e obra dos autores de cada poema apresentado nos vídeos que for exibir à turma.

É recomendado o uso de um programa de criação de *slides* com ferramentas de áudio e vídeo para esta atividade. É possível também utilizar editores de vídeos disponíveis gratuitamente na internet. Converse com o professor de informática da escola e com os alunos para, juntos, decidirem a melhor opção.

Escolhido o programa a ser utilizado, promova momentos na sala de informática para que os alunos investiguem as ferramentas do programa que utilizarão, esclarecendo dúvidas em relação à manipulação que envolve a digitação de texto, os recursos de animação, os de gravação de áudio e também a forma de fazer o *upload* de imagens.

Criação do videopoema

Agende horários na sala de informática ou outro espaço da escola que disponha de computadores para a realização da atividade.

Oriente os alunos a digitar o acróstico e a fazer a animação do texto utilizando os recursos do programa escolhido para a produção. Auxilie-os a gravar o áudio da leitura expressiva do poema usando a opção de captação disponível no próprio programa e o microfone integrado ou conectado ao computador.

Ajude-os a fazer o *upload* da ilustração e a explorá-la como pano de fundo dos *slides* que irão compor a apresentação, a qual, ao final, será salva em formato de vídeo.

Edição e finalização

Peça aos alunos que revisem *slide* a *slide*, verificando se a integração dos elementos e as animações desejadas foram feitas da melhor maneira e corrigindo ou aprimorando o que for possível.

Oriente-os a salvar cada apresentação final em vídeo e na nuvem ou em um dispositivo de armazenamento indicado, identificando-a com o nome do aluno que a criou.

Reúna os videopoemas produzidos pela turma em um único arquivo com extensão audiovisual, utilizando um programa de edição de vídeos.

Publicação

Faça o *upload* do audiovisual com todos os videopoemas da turma em uma plataforma de compartilhamento de vídeos (como o Vimeo ou YouTube) e divulgue o *link* para esse audiovisual no blogue da escola. Envolve os alunos na elaboração do *post* do blogue e também na criação e desenvolvimento do material de divulgação (*flyer* ou cartaz), a fim de garantir que o maior número de alunos e familiares tenha acesso às produções.

Se houver intenção de restringir o acesso ao vídeo cadastrado, sugerimos a utilização da opção de privacidade “Não Listado” (no YouTube) e “Somente pessoas com senha” (no Vimeo) na hora de fazer a publicação.

Unidade 5

Cultura digital – Experimente fazer!, página 196

Preparação da atividade

Combine com os alunos como realizarão a atividade, agendando horários em espaços da escola para gravação e edição do vídeo e reservando ou providenciando as ferramentas necessárias (câmera fotográfica ou celular com câmera, basicamente).

Apresente aos alunos trechos de alguns vídeos de indicação de leitura feitos por diferentes *booktubers*, como “Livros do João Carlos Marinho”, disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=a5llsCld8io>>; “VEDA #21 Para Gostar de Ler #1 – Crônicas”, disponível em: <<https://youtu.be/4jyQLtGbEdU>>; “UMA NOVA ANNE FRANK? O diário de Myriam”, disponível em: <<https://youtu.be/gQJ0FLg0804>>; “Resenha da Renata – Guardiões do Livro // Escola CIEIC”, disponível em: <<https://youtu.be/Jj7Rfag4wnk>> (acesso em: 16 out. 2018).

Oriente os alunos a fazer um roteiro de elaboração do vídeo, indicando o que falarão em cada momento. É possível dividir o roteiro da seguinte maneira:

Abertura
Saudação do aluno e apresentação do texto a ser indicado. (Quem sou eu?; Sobre que texto vou falar?)
Descrição
Comentários sobre a publicação e síntese do conteúdo. (Onde o texto foi publicado?; Como é a publicação?; De que trata o texto?)
Avaliação
Exposição da opinião pessoal sobre o livro. (Por que eu gostei de ler?; Quais os pontos positivos?; Há pontos negativos?)
Encerramento
Despedida e convite à leitura.

Promova momentos na escola para que os alunos ensaiem para a gravação do vídeo e chame a atenção deles para a importância dos aspectos paralinguísticos (como tom e volume de voz, pausas e hesitações, modulações de voz, etc.) e cinésicos (postura corporal e gestos significativos), destacando que tais aspectos intensificam os sentidos do que é dito em apresentações orais.

Oriente-os a ensaiar bastante antes da etapa final de gravação, explicando que, estando bem-ensaiados e seguros quanto ao que falarão, eles poderão seguir sem interrupções do início ao final do vídeo, valendo-se do improviso em casos de esquecimento. Ressalte que isso vai evitar edições no material e, ao mesmo tempo, deixará o vídeo mais espontâneo e cativante.

Gravação

Se possível, realize as etapas da atividade no período de aula e com a utilização de recursos da instituição, adequando-a de acordo com a realidade da escola. Escolha um lugar tranquilo e silencioso para ser o *set* de gravações e oriente os alunos a se ajudar na hora de capturar o vídeo, compartilhando de forma solidária os equipamentos disponíveis.

Edição e finalização

Se necessário, promova momentos na sala de informática ou outro ambiente da escola com computadores para que os alunos possam editar os vídeos. Caso as capturas sejam feitas em celulares, oriente-os a investigar se no próprio aparelho não há como editar os vídeos, fazendo os cortes necessários.

Transfira todas as produções dos alunos para um computador e salve-as no mesmo local, reunindo-as depois em um só vídeo. Utilize algum programa de edição de vídeos disponível gratuitamente *on-line* ou mesmo algum já instalado no computador. Deixe que os alunos participem e o auxiliem nesta etapa.

Publicação dos vídeos

Faça o *upload* do vídeo que reúne todos as produções dos alunos em uma plataforma de compartilhamento de vídeos, como o YouTube ou o Vimeo, entre outras. Nesses casos de produção de vídeos, se houver a intenção de restringir o acesso ao vídeo cadastrado, sugerimos a utilização da opção de privacidade “Não Listado” (no YouTube) e “Somente pessoas com senha” (no Vimeo) na hora da publicação.

Depois de publicado o vídeo, copie o *link* gerado para ele no *post* do blogue da escola. Elabore coletivamente o texto desse *post* e selecione com os alunos a imagem que acompanhará a publicação.

Unidade 6

Cultura digital – Experimente fazer!, página 217

Preparação da atividade

Verifique a disponibilidade de um gravador ou um aparelho celular com aplicativo de gravação de áudio para captura do aviso. Se os alunos acharem interessante a circulação do áudio na escola, cheque também a disponibilidade de caixa de som com entrada USB para acesso a dispositivo de armazenamento móvel (como *pendrive*) ou computador, dependendo do local em que o aviso em áudio for salvo.

Promova momentos em sala de aula para que a turma decida o que cada aluno lerá e que outros alunos convidarão como ouvintes para a roda de contação, definindo o público-alvo do evento e, conseqüentemente, do aviso a ser produzido. Se achar oportuno, incentive-os a fazer diferentes edições do evento, cada uma destinada a determinado grupo. Nesse caso, oriente-os a informar todas as datas e horários no áudio.

Caso os alunos demonstrem interesse em expor os vídeos produzidos na seção *Cultura digital – Experimente fazer!* da Unidade 5, combine como o farão, reservando equipamentos necessários para a exibição (computador, TV ou Datashow) para a data do evento.

Antes da gravação

Reserve um tempo para a produção coletiva do aviso, anotando na lousa o que os alunos forem falando. Faça também a revisão coletiva e colaborativa, editando e corrigindo tudo aquilo que for indicado por eles. Auxilie-os no processo de aprimoramento e correção do texto, mas sempre tentando incentivá-los ao protagonismo em relação à reescrita e à avaliação do que produziram.

Leia com eles os avisos da seção *Oralidade* anterior e peça que identifiquem os dados que não podem faltar no gênero, como: nome do evento, organizador, descrição breve, local, data, horário e público a que o evento se destina. Chame a atenção deles para o uso de verbos no modo imperativo e para a seleção de palavras e frases apelativas (como: “Não perca!”, “Esperamos por você!”, “Confira!”, etc.), motivando-os a utilizar esses recursos no texto que produzirão.

Elabore então, também coletivamente, o roteiro de gravação do aviso com base no texto feito. Abra espaço para que os alunos discutam como devem dividir as falas, testando leituras em uníssono (todos da turma lendo ao mesmo tempo determinado trecho) e leituras individuais. Deixe que eles mesmos definam aqueles que protagonizarão as leituras, motivando todos a participar da gravação. Ressalte que aqueles que não quiserem ler individualmente podem ajudar na roteirização, na direção da leitura, na gravação e/ou edição do áudio, além de participar das leituras coletivas.

Incentive-os a ensaiar a leitura, tanto as partes que lerão sozinhos quanto as que lerão em conjunto, para que fiquem bem-preparados para gravar. Reforce que, estando bem-ensaiados e seguros, eles terão mais chances de seguir sem interrupções do início ao final do áudio, o que vai evitar edições no material.

Oriente-os a testar diferentes modulações de voz, entoação, ritmo, altura e intensidade ao ler, buscando destacar as partes mais importantes da mensagem, a fim de cativar a atenção dos ouvintes para o áudio e o interesse deles pelo evento.

Gravação, edição e finalização

Escolha um local tranquilo e silencioso para fazer a captura do áudio na escola. Oriente os alunos a se concentrar durante a gravação, seguindo tudo o que foi definido no roteiro e tentando fazer a leitura sem interrupções, a fim de evitar regravações e edições desnecessárias.

Se necessário, promova momentos na sala de informática ou outro ambiente da escola com computadores para que os alunos possam editar os áudios. Se a gravação for realizada em celular, investigue com eles aplicativos de edição de áudio no próprio aparelho. Na maioria dos *smartphones* há ferramentas de edição de áudio simples, por meio das quais é possível fazer cortes no início e no final do áudio, por exemplo. Nesse caso, é possível também ir gravando e editando ao mesmo tempo, chegando a uma versão finalizada do áudio de uma vez.

Transfira o áudio gravado para um computador e salve-o em uma mídia de armazenamento portátil, na própria máquina ou na nuvem.

Publicação/divulgação do áudio

Se for divulgar o áudio na escola, combine com os alunos de fazê-lo em datas próximas à realização da roda de contação.

É possível deixar o áudio sendo apresentado no mesmo dia, com repetições programadas, ou mesmo em dois ou mais dias diferentes. Deixe-os escolher a forma que consideram ser a mais eficaz para a comunicação. Essa seleção também é importante para a reflexão sobre a circulação.

Para a publicação no blogue da escola, faça o *upload* do áudio em uma plataforma de compartilhamento de áudios na internet e, depois, informe o *link* para esse áudio no *post* do blogue da escola. Elabore coletivamente o texto desse *post* e selecione com os alunos a imagem que acompanhará a publicação: pode ser uma foto do momento da gravação do aviso, por exemplo.

Unidade 7

Cultura digital – Pense nessa prática!, página 258

Esta seção tem como objetivo levar os alunos a refletir sobre práticas de interação digital, incentivando-os a avaliar criticamente a participação cidadã na cultura digital, reconhecendo as vantagens e as desvantagens das transformações ocorridas especialmente no campo da vida pública em função do desenvolvimento das tecnologias de comunicação e informação e do surgimento da *Web 2.0*, que funde os papéis de leitores e produtores de textos. Espere-se motivá-los a uma reflexão sobre uma participação mais ética e responsável e sobre a ampliação da interação para além das “bolhas de semelhantes”, ampliação que possibilita o trato com a diversidade e a diferença.

Atividade 1, item b

Aproveite o momento para falar com os alunos da necessidade de garantir consistência e continuidade nas ações originárias no ativismo digital. Explique, por exemplo, que uma petição *on-line* é apenas um primeiro passo para a mobilização de pessoas em torno da resolução de um problema ou mudança social. Destaque a importância do acompanhamento das solicitações e da necessidade de cobrança de respostas junto às autoridades ou às instituições responsáveis.

Atividade 2, item a

Se achar oportuno, promova uma discussão acerca do fenômeno conhecido como “efeito bolha”, que aponta para a aproximação entre pessoas que comungam de interesses, opiniões e valores semelhantes e para o isolamento dessas pessoas em relação às experiências diferentes das que vivenciam. Ressalte que esse distanciamento em relação à diferença compromete a visão crítica e reflexiva da realidade humana, que por natureza é diversa.

Atividade 2, item b

Aproveite o momento para destacar a riqueza das discussões com pontos de vistas divergentes e para reiterar a necessidade do respeito à diferença.

Atividade 2, item c

Abra espaço para que os alunos deem exemplos de comportamentos seus ou de familiares e amigos que sejam significativos para reduzir o isolamento produzido pelo “efeito bolha”. Essa reflexão pode ser trazida para o contexto da escola, permitindo que eles pensem sobre práticas em que a intolerância ao diferente é marcada no dia a dia deles. Provoque-os: “No seu grupo de amigos, há colegas que têm posicionamentos ou posturas bem diferentes das suas? Você já reparou se costuma se relacionar apenas com pessoas ‘parecidas’? Comente.”.

Se achar oportuno, fale sobre a importância de aprender a debater ideias, considerando posições e argumentos contrários, posicionando-se contrariamente a discursos de ódio e diferenciando esse tipo de discurso da liberdade de expressão.

Cultura digital – Experimente fazer!, página 265

Atividade 1

Existem vários *sites* destinados a hospedar e divulgar petições *on-line*. Procure um deles na internet e proponha aos alunos que naveguem por ele, analisando a importância do tema abordado e o alcance de cada um. Alguns são muito simples e voltados para interesses individuais, outros têm uma função social mais ampla. Sugira que selecionem os mais significativos e recomendem-nos aos colegas, justificando por que determinado abaixo-assinado os interessou. Peça-lhes que observem ainda a redação dos textos, propondo que fiquem atentos aos mais bem-desenvolvidos, mais próximos do que estudaram em classe.

Atividade 2

Nesses *sites* existe passo a passo detalhado, que poderá orientar os alunos, fixando e ampliando o que já viram durante o estudo em classe. Esse trabalho permitirá que tenham uma visão mais ampla a respeito das possibilidades de redação de um texto desse gênero.

Atividade 3

Se julgar pertinente, aproveite o momento e estimule os alunos a justificar por que estão apoiando a causa do abaixo-assinado. Para aproveitar ao máximo as ideias deles, realize a atividade utilizando a lousa, reunindo as opiniões da sala para compor um único comentário. Como os alunos já estudaram a organização dos comentários, você pode lembrar a eles características de sua estrutura. Comente ainda que, quando o abaixo-assinado for publicado na plataforma, você incluirá o comentário da turma no espaço reservado a esse fim no *site*.

Unidade 8

Cultura digital – Experimente fazer!, página 313

Preparação da atividade

Leia com os alunos o boxe *Você sabia?: O que é jingle?* e motive-os a compartilhar conhecimentos prévios sobre o gênero que produzirão, trazendo exemplos já conhecidos. Solicite a eles que cantem os *jingles* dos quais se lembrarem e associem-nos ao produto, serviço ou ideia veiculada.

Apresente alguns exemplos de *jingles* de campanhas sociais. Discuta com os alunos as características observadas em relação à letra e à música, destacando aquelas consideradas interessantes e que poderão ser exploradas em suas produções.

Providencie gravadores ou celulares com ferramenta de gravação de áudio para o dia da atividade. Caso haja dificuldade relacionada a recursos, recomende a criação de apenas um *jingle* da classe, envolvendo todos na gravação, edição e publicação desse áudio.

Criação do *jingle*

Oriente-os a usar instrumentos musicais, objetos como fontes sonoras ou mesmo percussão corporal na composição e execução do *jingle*. Se achar oportuno, converse com o professor de Arte ou Música da escola e vejam a possibilidade de realizar a atividade de forma integrada entre as disciplinas.

Para a composição da letra, incentive-os a testar diferentes caminhos e a utilizar rimas e criar refrãos, a fim de tornar o *jingle* fácil de ser memorizado e cantado. Se achar oportuno, peça que escolham palavras que rimem com o *slogan* antes criado para a campanha e selecionem termos do mesmo campo semântico como disparadores do processo de criação.

Motive-os a cantar o *jingle* em diferentes andamentos e em diferentes gêneros e ritmos musicais, selecionando aquele que melhor combinar com os versos.

Oriente-os a ensaiar bastante antes de gravar, para que não seja necessário fazer edições muito complexas no áudio ao final.

Gravação

Peça que escolham um local silencioso para gravar, para que ruídos não interfiram no áudio, e incentive-os a gravar e regravar o *jingle* o quanto for preciso, até conseguirem um resultado satisfatório.

Ressalte a importância da expressividade no canto e peça que executem o *jingle* de forma a ressaltar, na execução, os sentidos da letra e da música criadas.

Edição, finalização e publicação

Caso usem aplicativos de aparelhos celulares para gravar, motive-os a efetuar cortes e ajustes no próprio aplicativo,

finalizando a edição por meio desse recurso. Se forem utilizar gravadores, oriente-os a transferir os áudios para computadores e a usar programas de edição de áudio já instalados nas máquinas da escola ou mesmo aqueles disponíveis gratuitamente na internet.

Verifique com os alunos como preferem que os *jingles* circulem. É possível publicá-los em uma plataforma de compartilhamento de áudios na internet, por exemplo, e divulgá-los no blogue da escola; e/ou transmiti-los no Programa de rádio a ser desenvolvido na Produção do ano.

9.2. Sugestões específicas para as Unidades

Unidade 2

Produção oral e escrita, página 67

Livro de lembranças

Sugerimos a elaboração de um livro de lembranças. Auxilie os alunos a planejar, organizar o livro e decidir o espaço de circulação.

1. Para o planejamento, oriente os alunos a dividir as tarefas entre si:

- digitar os textos com fonte e espaçamento padronizados e no mesmo tamanho de folha;
- escolher um título para o texto;
- escolher um título para o livro;
- fazer uma capa ilustrativa que remeta ao tema;
- elaborar um sumário com os títulos e nomes dos autores;
- redigir um texto de apresentação: os objetivos das entrevistas, como foi o processo de produção, quem são os entrevistados, por que o resgate das memórias é importante, etc.
- incluir ilustrações ou fotografias, se desejarem.

2. Os textos devem ser encadernados de forma a compor um livro.

3. Avalie com os alunos o ambiente de circulação: se um exemplar do livro será oferecido às pessoas entrevistadas, doado à biblioteca da escola ou do bairro, publicado no blogue da turma ou *site* da escola para acesso da comunidade escolar, etc.

Unidade 3

Leitura 1, página 98

Leitura literária na escola

A proposta para o 7º ano está vinculada à Unidade 3, partindo da *Leitura 1*, que aborda os gêneros lenda e mito. Na lista a seguir, você encontra sugestões de títulos que visam levar o aluno a aderir às práticas de leitura de forma constante.

Sugira aos estudantes que escolham livremente um destes títulos, ou outros que você ou eles tenham à disposição para leitura:

<i>Os gêmeos do Popol Vuh</i>	Narrado por Jorge Luján, ilustrações de Saúl Oscar Rojas (SM)
<i>O Minotauro</i>	Monteiro Lobato, ilustrações de Odilon Moraes (Globo)
<i>Contos e lendas de cidades e mundos desaparecidos</i>	Anne Jonas, ilustrações de Sylvie Serprix (Cia. Das Letras)
<i>Lendas do deserto</i>	Malba Tahan (Record)
<i>Contos e lendas da Amazônia</i>	Reginaldo Prandi, ilustrações de Pedro Rafael (Cia. Das Letras)
<i>Moça Lua e outras lendas</i>	Walmir Ayala, ilustrações de Simone Matias (Nova Fronteira)
<i>O gato do xeique e outras lendas</i>	Malba Tahan, ilustrações de Lucas (Nova Fronteira)

A seguir, propomos algumas atividades que, adaptadas em suas linhas gerais, podem ser aplicadas a diferentes leituras de mitos e lendas recriadas por diferentes autores.

Antes da leitura

1. Após a finalização da Unidade 3, retome com os estudantes as atividades do boxe *Antes de ler*, realizadas antes da leitura do texto da *Leitura 1*. Retome a conversa sobre quais lendas a turma conhece ou gostaria de conhecer – incluindo adaptações de lendas para o cinema.

2. Combine com antecedência uma visita à biblioteca da escola com os alunos para que eles possam escolher os livros que mais lhes agradam. Caso necessário, complemente com outros títulos a lista sugerida anteriormente.

3. Marque uma data para que os alunos compartilhem com os colegas a experiência de leitura.

Compartilhamento da experiência de leitura

1. Num primeiro momento, incentive os estudantes a manifestar suas impressões sobre a experiência de leitura. Uma característica importante das lendas é a presença de fatos sobrenaturais ou que explicam a origem de um elemento da natureza, um animal, uma planta, etc.

2. Convide-os a falar sobre esse aspecto nas lendas que leram e verifique as opiniões divergentes sobre uma mesma história. No que se refere aos mitos, uma das características é a presença de deuses e semideuses, monstros ou seres fantásticos, cuja presença explica, entre outras coisas, o surgimento do mundo ou dos seres humanos.

3. Oriente os estudantes a relatar o que leram para comparar mitos de criação do mundo, por exemplo. Em uma primeira etapa, podem ocorrer a discussão e os comentários sobre as leituras; em um segundo momento, depoimentos sobre impressões pessoais e momentos prazerosos, instigantes e/ou difíceis da leitura.

4. Na primeira etapa, coordene a formação de duplas ou trios de estudantes que leram a mesma lenda para que identifiquem elementos da narrativa: a situação inicial, a complicação, as ações subsequentes, o clímax, o desfecho e a situação final. Os alunos já conhecem certas características do gênero, apontados ao longo da Unidade. Oriente-os a retomá-las e analisar se o texto lido por eles contempla esses aspectos, selecionando trechos para exemplificar essa caracterização.

5. Em outro momento, redistribua as duplas ou os trios de estudantes que tenham lido diferentes histórias para que possam confrontar suas impressões e observações.

O estudante pode também ler os trechos escolhidos de seu livro para que os outros colegas conheçam um pouco da obra e compartilhem sua experiência. Sessão de leitura de trechos escolhidos é bastante comum entre pessoas que partilham leituras. É importante que, como mediador do processo, você organize o tempo disponível para cada uma dessas atividades.

Depois da leitura

Desafie os estudantes a recontar uma lenda, por exemplo, em torno da origem de uma planta (como a que explica a origem da vitória-régia e da mandioca). Para tanto, oriente-os a retomar os conceitos sobre o gênero apresentados ao longo dessa Unidade.

Do texto para cotidiano, página 106

Procusto e as cegueiras do conhecimento

[...]

Procusto ou “as cegueiras do conhecimento” esteve presente, por exemplo, na consciência dos juízes de Sócrates, quando condenaram-no à morte por ter “corrompido” a juventude ateniense; esteve presente também no imaginário dos soldados romanos que perseguiram e mataram cristãos por seguir uma religião que se opunha ao paganismo e a figura sagrada do Imperador; continuou presente no Tribunal da “Santa” Inquisição que condenou à fogueira todos aqueles que eram contrários aos seus dogmas: Giordano Bruno, Galileu Galilei (foi poupado por ter negado suas teorias científicas) e até Joana D’Arc; esteve presente também na consciência dos reis absolutistas; nas revoluções burguesas; no processo de escravidão mercantil; na formação dos partidos nazifascistas; no extermínio de milhões de judeus nos campos de concentração, de trabalho e também nas Guerras Mundiais [...].

RODRIGUES, André. *Procusto e as cegueiras do conhecimento*. Disponível em: <<http://www.historiadigital.org/artigos/procusto-e-as-cegueiras-do-conhecimento/>>. Acesso em: 23 out. 2018.

Atividade de escuta, página 109

Atividade de escuta a partir de outra lenda contada por Clarice Lispector: a lenda do Uirapuru

Sugerimos que grave ou leia o texto da lenda “O pássaro da sorte”, de Clarice Lispector, disponível em: <<http://portugues.seed.pr.gov.br/arquivos/File/ClariceLispector.pdf>> [acesso em: 23 out. 2018].

Faça duas leituras: a primeira para que os alunos tenham uma compreensão global do texto; a segunda para que possam ter elementos para responder às perguntas propostas.

A seguir, algumas possíveis questões.

1. A lenda que você ouviu é um exemplar de lenda etiológica, isto é, conta a origem de um ser, de um local, de um nome. Explique.

Trata-se da origem de um pássaro originário do Amazonas e possuidor de um lindo canto.

2. Apenas o narrador conta a história ou ele dá voz também a personagens?

Só o narrador conta a história.

3. Como se inicia a história?

Quando um grupo de índias expulsa um índio “feio” do lugar onde elas estão.

4. Qual é o ponto de mudança da história?

Uma índia quis ferir um pássaro que se aproximou e que cantava lindamente.

5. Qual é o clímax da história?

O índio “feio” que havia sido expulso volta e atira uma flecha no índio bonito.

6. Como se dá o desfecho da história?

O belo jovem se transforma novamente, agora em um pássaro de maravilhoso canto, mas invisível.

Recursos expressivos, página 128

O grau de certeza das descobertas na Ciência: aula reversa

É importante que os alunos reflitam sobre o que é a Ciência, como ela se diferencia de outras formas de conhecimento e ainda sobre a questão da credibilidade das fontes.

1. Ouça com os alunos o *podcast* “A autoridade da Ciência”, que faz parte de um programa de rádio sobre ciência, tecnologia e cultura produzido pelo Labjor-Unicamp em parceria com a Rádio Unicamp. Recomendamos sobretudo a audição dos primeiros 10 minutos. Disponível em: <<http://oxigenio.comciencia.br/47-tematico-autoridade-da-ciencia/>> [acesso em: 23 out. 2018].

2. Esta atividade também pode ser realizada em casa. Para isso, forneça aos alunos, antes, as questões a seguir e peça que anotem suas observações.

3. Em sala de aula, proponha uma conversa sobre o que ouviram:

- Quais são as principais ideias veiculadas pelo *podcast*?
- O que mais chamou sua atenção?
- É possível discordar de algum ponto? Por quê?
- O fato de o *podcast* ter sido produzido em uma universidade reconhecida teve algum peso no modo como você recebeu as informações? Por quê?
- O fato de o *podcast* ser parte de uma série de programas sobre ciência e tecnologia também é um fator de credibilidade? Por quê?

4. Em seguida, peça aos alunos que avaliem a organização e qualidade do *podcast*:

- Como é feita a abertura?
- Quem são os apresentadores? Como eles se dirigem aos ouvintes? São mais formais ou informais? Que tom utilizam: muito alto? Muito baixo? Monótono? Amigável? Tranquilo?
- O episódio possui algum recurso, como vinheta, música de fundo, para deixar o programa mais agradável?
- Que sugestão poderia ser feita aos produtores para tornar o *podcast* mais agradável?

Se considerar pertinente, reúna-se com os alunos para postar um comentário coletivo sobre o *podcast* no *site*.

Unidade 4

A língua não é sempre a mesma, página 144

Caso deseje obter mais material para o trabalho em sala de aula, sugerimos que visite os *sites* a seguir para selecionar conteúdos que ache relevantes, contudo sem recomendá-los diretamente aos alunos. Esse cuidado é importante, pois há muitas produções não adequadas à faixa etária.

Academia Brasileira de Literatura de Cordel

Nesse *site* é possível encontrar a história do cordel, capas, exemplos de métrica, cordéis digitalizados, gravuras, modelos de matriz para xilogravura.

Disponível em: <www.ablc.com.br> [acesso em: 29 out. 2018].

Fundação Casa de Rui Barbosa

O maior acervo de literatura popular em versos da América Latina, formado a partir da década de 1960. No *site*, é possível encontrar muitos folhetos digitalizados, lista de cordelistas e reproduções de capas.

Disponível em: <www.casaruibarbosa.gov.br/cordel> [acesso em: 29 out. 2018].

Produção escrita, página 147

Produção de cartão-postal e xilogravura

Se possível, encaminhe com o professor de Arte a proposta de produção de um cartão-postal com uma xilogravura, seguindo os seguintes passos:

1. Peça aos alunos que tragam um pedaço de cartolina (ou outro papel firme) medindo 10 cm × 15 cm.

2. Na parte da frente do cartão, eles farão uma imagem no estilo das xilogravuras que ilustram a capa dos folhetos de cordel, porém, em vez de trabalhar com madeira, usarão isopor (combine essa etapa com o professor de Arte). Para dicas e informações sobre como executar a atividade com o isopor, acesse a matéria “Faça a sua gravura”, disponível em: <<https://www.estadao.com.br/blogs/estadinho/xilogravura-o-que-e-isso/>> [acesso em: 29 out. 2018].

3. No verso do cartão, os alunos devem escrever o acróstico e os dados da pessoa a quem o cartão-postal se destina.

4. Explique à turma como proceder para enviar o cartão pelo correio. Caso isso não seja possível, eles devem entregá-lo em mãos.

Reflexão sobre a língua, páginas 149-150

A importância do estudo da norma-padrão na escola

É importante que a escola proporcione ao estudante situações de aprendizagem que envolvam reflexão e análise sobre o funcionamento da língua a fim de proporcionar-lhe o desenvolvimento de habilidades que ampliem sua capacidade de uso em contextos que demandem o emprego da norma-padrão. Assim, é função da escola fornecer elementos para que o aluno se aproprie do sistema linguístico que rege a língua portuguesa e conheça a norma-padrão de modo a expandir sua capacidade leitora e escritora, proporcionando-lhe a participação no mundo letrado e a aquisição de novas aprendizagens, na escola e para além dela.

O processo de construção da cidadania se expressa também pela utilização de serviços a que todo cidadão tem direito por meio da compreensão da linguagem oficial empregada nos órgãos públicos e documentos legais e jurídicos, essencial para o exercício da autonomia e protagonismo na sociedade. Além disso, o domínio e o aprofundamento desses conhecimentos promovem a continuidade dos estudos e a ampliação das perspectivas profissionais e asseguram o direito de acessar o conhecimento acumulado por gerações.

Ao mesmo tempo, é essencial que, a par do domínio dos mecanismos, princípios e normas que regem a língua portuguesa e do contato com as diferentes variedades linguísticas, o estudante reconheça a variação como fator inerente ao sistema de qualquer idioma, respeite e valorize as diferentes realidades da diversidade linguística existentes em uma cidade, região ou país. E seja capaz de analisar, de forma crítica e reflexiva, as também diversificadas situações de comunicação em que atuam valores, saberes e atitudes correlacionados aos usos da língua com base na análise de seu funcionamento, sem juízos de valor.

Para mais informações sobre preconceito linguístico, recomendamos as seguintes leituras:

BAGNO, Marcos. *Preconceito linguístico*. São Paulo: Parábola.

_____. *A língua de Eulália*: novela sociolinguística. São Paulo: Contexto.

MONCAU, Joana. Preconceito que cala, língua que discrimina. *Carta Capital*. 24 dez. 2010. Disponível em: <<https://www.cartacapital.com.br/politica/preconceito-que-cala-lingua-que-discrimina>> [acesso em: 29 out. 2018].

A norma-padrão e as variedades não padrão

Veja a seguir algumas características das variedades não padrão do português falado no Brasil.

Simplificação da concordância: *as casa, meus filho*

Transformação do **e** e do **o** finais em **i** e **u**, respectivamente: *vesti, ovu*

Redução do **r** no final dos verbos: *levá*

Transformação de **-ndo** final em **-no**: *falano*

Acréscimo de **i**: *capaiz, mais* (no lugar de *mas*)

Abreviação de palavras: *tô, tá*

Simplificação da conjugação verbal: *eu gosto, você gosta, nós gosta, eles gosta*

Troca do **l** pelo **r**: *clara/crara*

Troca do **lh** por **i**: *mulher/muíe*

Redução de ditongos: *pexe, caxa, caxote, penera*

Troca de posição da consoante **r**: *percurá* (no lugar de *procurar*)

Para mais informações, consulte a *Gramática do português brasileiro*, de Ataliba T. de Castilho (Contexto, 2010. p. 206-207), um quadro com as características das variedades popular e culta, elaborada pelo autor, considerando características fonéticas, morfológicas e sintáticas.

Unidade 5

Leitura 1, página 166

No artigo *Diversidade Linguística na Escola Portuguesa*, do Instituto ITEL, Coimbra, Portugal (Instituto de Linguística Teórica e Computacional), temos a seguinte explicação sobre o crioulo cabo-verdiano:

O Cabo-verdiano é uma língua crioula de base portuguesa que se formou algumas décadas após o início da ocupação do arquipélago de Cabo Verde, nomeadamente das ilhas de Santiago e do Fogo, em 1462. Chama-se crioulo por duas razões, uma de carácter histórico e outra de carácter linguístico. [...].

Diz-se, ainda, que uma língua é um crioulo quando surge em condições sociolinguísticas muito especiais que obrigam à coexistência, numa comunidade relativamente estável, de falantes de línguas maternas diferentes que não se entendem mutuamente, mas que, para sobreviverem, necessitam urgentemente se comunicar. [...]

DIVERSIDADE Linguística na Escola Portuguesa. Instituto de Linguística Teórica e Computacional. Coimbra, Portugal.

O artigo na íntegra está disponível em: <http://www.iltec.pt/divling/_pdfs/linguas_crioulo_cv.pdf> (acesso em: 29 out. 2018).

Para mais informações sobre a língua cabo-verdiana, consulte:

MADEIRA, João Paulo. A língua cabo-verdiana como elemento da identidade. Universidade de Cabo Verde. *Revista de Letras*, II, n. 12 (2013), 77-85. Disponível em: <<http://www.portaldoconhecimento.gov.cv/bitstream/10961/4767/1/A%20l%C3%ADngua%20cabo-verdiana%20como%20elemento%20da%20identidade%20%281%29.pdf>> (acesso em: 29 out. 2018).

Atividade de escuta, página 177

Atividade de escuta de outro conto popular

Leia para os alunos o conto popular “A sapa casada”, disponível em: <<http://www.consciencia.org/a-sapa-casada-contos-de-animais-encantados>> (acesso em: 29 out. 2018).

Em seguida, proponha as questões a seguir.

1. O conto “A sapa casada” é um conto de encantamento. Por que recebe essa classificação?

Por apresentar seres fantásticos: uma sapa que é uma princesa encantada.

2. Relembra algumas características de um conto popular. Há alguma semelhança entre o conto africano lido e essa história?

Sim, ambos são contos anônimos; o tempo e o local são indeterminados e os personagens geralmente não têm nome.

3. Contos populares, em geral, passam um ensinamento. Qual é o ensinamento que esse conto transmite?

Valorização da responsabilidade, da atitude de não agir tendo a ambição por dinheiro a qualquer custo.

4. Nos contos populares, há, em geral, uma recompensa ou um castigo para o personagem central. Qual é a recompensa ou o castigo nesse?

O jovem é recompensado por sua responsabilidade e fidelidade a sua escolha: a esposa é uma linda e rica princesa.

Exploração do texto, página 193

Ironia

A ironia é uma forma de linguagem que depende do contexto e do repertório partilhado entre autor e leitor. Modernamente, citam-se dois tipos básicos de ironia: a verbal e a de situação. A primeira diz respeito à figura de linguagem que consiste no uso de palavras ou enunciados com sentido

contrário ao que se diz, geralmente com a intenção de criticar. A segunda refere-se à ironia que aparece em contextos mais amplos, o que inclui a piada, a paródia, determinada cena narrativa ou teatral, etc. A respeito de ironia, sugerimos a consulta ao verbete **ironia** no *Dicionário de termos literários*, de Massaud Moisés, p. 245, citado na Bibliografia do Livro do Aluno.

Reflexão sobre a língua, página 200

Conceito de sujeito

O conceito de sujeito tem sido objeto de revisão por linguistas e gramáticos como Mário A. Perini, José Carlos de Azeredo e Evanildo Bechara. Passou-se a considerar um equívoco a definição de que o sujeito é o agente, ou seja, aquele que pratica ou ainda aquele de que se diz alguma coisa. Mário Perini, em seu livro *Para uma nova gramática do Português*¹⁴, mostra a incoerência entre essas definições e a análise linguística. Por exemplo, em “Os tijolos estão bloqueando a passagem dos carros”, não é possível afirmar que o sujeito (os tijolos) praticou qualquer ação. Na oração “Em Santarém chove muito”, declara-se algo a respeito de Santarém, que não é o sujeito; a oração não tem sujeito. Bechara, em sua *Moderna gramática portuguesa*¹⁵, define sujeito como “o sintagma nominal que estabelece uma relação predicativa com o núcleo verbal para constituir uma oração”. Para José Carlos de Azeredo, em *Fundamentos de gramática do Português*¹⁶, “[...] o sujeito não se caracteriza pelo seu papel semântico na frase, mas por ser um lugar sintático de preenchimento obrigatório junto aos verbos pessoais [...]”.

Unidade 8

Produção escrita, página 307

Adaptação dos anúncios escritos para a modalidade oral e linguagem do rádio

Na adaptação do texto publicitário escrito para a modalidade oral, converse com a turma sobre a diferença entre os recursos discursivos da modalidade escrita e os da modalidade oral da língua.

a) Na modalidade oral, deverão ser enfatizados a articulação correta das palavras e o tom de voz. Também se deve observar a hierarquia do texto, ou seja, o que deve ser dito antes, o que vem depois, por exemplo, o nome do produto ou as menções aos valores agregados que ele encerra.

14 PERINI, Mário. *Para uma nova gramática do Português*. São Paulo: Ática.

15 BECHARA, Evanildo. *Moderna gramática portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009. p. 409.

16 AZEREDO, José Carlos de. *Fundamentos de gramática do Português*. Rio de Janeiro: Zahar, 2008. p. 173.

- b) Chamadas e apelos com verbos no imperativo poderão ser acrescentados, se não constarem do texto escrito. Os alunos devem perceber que as sequências injuntivas precisam estar presentes em um texto de propaganda oral.

Produção do ano, página 318

O estudante escolhido para apresentar o Programa de rádio deverá redigir a apresentação e a despedida do programa e apresentá-lo aos ouvintes. A seguir, uma sugestão:

Início – cumprimento aos ouvintes:

*Bom dia, ouvintes da Rádio ***!*

*Eu sou ***, e a partir de agora começa o Programa ***!*

Iniciamos esta edição do programa com uma entrevista.

*Nosso(a) colega, o(a) repórter ***, entrevistou ***, que contou muita coisa sobre ***.*

Vamos, então, à entrevista.

[Entra o quadro da entrevista.]

Olá, estamos de volta. E apresentamos agora nossa sessão cultural. Hoje nossos destaques serão os casos da nossa terra.

[Entra o quadro dos casos.]

E vamos agora à nossa sessão literária!

E assim por diante, entram os outros quadros, devidamente apresentados.

Finalização – despedida:

É isso aí! Nosso programa termina aqui. Agradecemos a atenção de todos. Esperamos encontrá-los em breve, neste mesmo horário. Até lá!

10. Bibliografia

AGUIAR, Vera Teixeira de; CECCANTINI, João Luís (Org.). *Poesia infantil e juvenil brasileira: uma ciranda sem fim*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012.

ANTUNES, Irandé Costa. Língua, gêneros textuais e ensino: considerações teóricas e implicações pedagógicas. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 20, n. 1, p. 65-76, jan./jun. 2002. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/10369/9638>>. Acesso em: 4 out. 2018.

AZEREDO, José Carlos de. *Fundamentos de gramática do português*. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.

_____. *Gramática Houaiss da língua portuguesa*. São Paulo: Publifolha, 2010.

BAKHTIN, Mikhail. Os gêneros do discurso. In: _____. *Estética da criação verbal*. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011.

BARBOSA, Jaqueline Peixoto. *Trabalhando com os gêneros do discurso: uma perspectiva enunciativa para o ensino de língua portuguesa*. Tese de doutorado, Programa de Estudos Pós-Graduados em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem, Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2001.

BARTHES, Roland. O que é a crítica. In: *Crítica e verdade*. Trad. Leyla Perrone-Moisés. São Paulo: Perspectiva, 1970. p. 157-163.

BAZERMAN, Charles. *Gêneros textuais: tipificação e interação*. São Paulo: Cortez, 2009.

BECHARA, Evanildo. *Gramática escolar da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2010.

_____. *Moderna gramática portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.

BOSI, Alfredo (Org.). *O conto brasileiro contemporâneo*. São Paulo: Cultrix, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em: 4 out. 2018.

_____. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. *Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica*. Brasília, 2013.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa*. Brasília, 1998.

CALKINS, Lucy M. *A arte de ensinar a escrever*. Porto Alegre: Artmed, 1989.

CANDIDO, Antônio. A vida ao rés do chão. In: _____. *A crônica: o gênero, sua fixação e suas transformações no Brasil*. Campinas: Ed. da Unicamp, 1992.

CASCUDO, Luís da Câmara. *Dicionário do folclore brasileiro*. São Paulo: Global, 2002.

_____. *Literatura oral no Brasil*. São Paulo: Global, 2009.

CASTILHO, Ataliba Teixeira de (Org.). *Gramática do português falado*. Campinas: Ed. da Unicamp, 1996. v. I.

_____. *Gramática do português falado*. Campinas: Ed. da Unicamp, 2000. v. IV.

_____. *Nova gramática do português brasileiro*. São Paulo: Contexto, 2010.

_____; ELIAS, Vanda M. *Pequena gramática do português brasileiro*. São Paulo: Contexto, 2012.

CENPEC – Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária. *Estudar pra valer!:* leitura e produção de textos nos anos iniciais do ensino fundamental/módulo introdutório. São Paulo, 2005.

CUNHA, Antônio Geraldo da. *Dicionário etimológico Nova Fronteira da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1991.

DIONISIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (Org.). *Gêneros textuais & ensino*. São Paulo: Parábola, 2010.

_____; BEZERRA, Maria Auxiliadora. *O livro didático de português: múltiplos olhares*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2001.

FARACO, Carlos Alberto. *Norma culta brasileira: desatando alguns nós*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

GARCIA, Othon M. *Comunicação em prosa moderna*. Rio de Janeiro: Ed. da FGV, 1998.

ILARI, Rodolfo. *Introdução ao estudo do léxico: brincando com as palavras*. São Paulo: Contexto, 2002.

_____. *Introdução à semântica: brincando com a gramática*. São Paulo: Contexto, 2001.

KATO, Mary Aizawa. *Gramática do português falado*. Campinas: Ed. da Unicamp, 2002. v. V.

KLEIMAN, Angela B. *Texto & leitor: aspectos cognitivos da leitura*. Campinas: Pontes, 2005.

_____; MORAES, Sílvia E. *Leitura e interdisciplinaridade: tecendo redes nos projetos da escola*. Campinas: Mercado de Letras, 1999.

KOCH, Ingedore G. Villaça. *A coesão textual*. São Paulo: Contexto, 2002.

_____. *Desvendando os segredos do texto*. São Paulo: Cortez, 2003.

_____; FÁVERO, Leonor L. *Linguística textual: introdução*. São Paulo: Cortez, 2002.

_____; VILELA, Mário. *Gramática da língua portuguesa*. Coimbra: Almedina, 2001.

MACHADO, Anna Rachel (Coord.). *Resenha*. São Paulo: Parábola, 2007.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola, 2008.

_____. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. São Paulo: Cortez, 2010.

MATA, Inocência. Gêneros narrativos nas literaturas africanas de língua portuguesa: entre a tradição africana e o “cânone ocidental”. *Scripta: Revista do Programa de Pós-graduação em Letras e do Centro de Estudos Luso-afro-brasileiros da PUC Minas*. Disponível

em: <<http://periodicos.pucminas.br/index.php/scripta/article/view/P.2358-3428.2015v19n37p81>>. Acesso em: 9 out. 2018.

MATEUS, Maria Helena Mira et al. *Gramática da língua portuguesa*. Lisboa: Caminho, 1987.

MEURER, José Luiz; MOTTA-ROTH, Desirée (Org.). *Gêneros textuais e práticas discursivas*. São Paulo: Edusc, 2002.

NEVES, Maria Helena de Moura. *A gramática funcional*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

_____. *Gramática de usos do português*. São Paulo: Ed. da Unesp, 2011.

_____. *Gramática na escola*. São Paulo: Contexto, 2001.

_____. *Guia de uso do português: confrontando regras e usos*. São Paulo: Ed. da Unesp, 2003.

_____. *Que gramática ensinar na escola?: norma e uso na língua portuguesa*. São Paulo: Contexto, 2003.

PAIVA, Aparecida (Org.). *Literatura fora da caixa: o PNBE na escola – distribuição, circulação e leitura*. São Paulo: Ed. da Unesp, 2012.

ROJO, Roxane (Org.). *A prática de linguagem em sala de aula: praticando os PCNs*. Campinas: Mercado de Letras, 2001.

_____. Letramento e capacidades de leitura para a cidadania. In: _____. *Letramentos múltiplos, escola e inclusão social*. São Paulo: Parábola, 2009.

_____; BATISTA, Antônio A. Gomes (Org.). *Livro didático de língua portuguesa, letramento e cultura da escrita*. Campinas: Mercado de Letras, 2003.

SACRISTÁN, J. Gimeno. *A educação obrigatória: seu sentido educativo e social*. Porto Alegre: Artmed, 2001.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim et al. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

SOARES, Magda. *Alfabetização e letramento*. São Paulo: Contexto, 2003.

_____. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. *Revista Brasileira de Educação*. Disponível em: <www.scielo.br/pdf/rbedu/n25/n25a01.pdf>. Acesso em: 5 out. 2018.

TAVARES, Braulio. *Contando histórias em versos: poesia e romanceiro popular no Brasil*. São Paulo: Editora 34, 2005.

TRASK, R. Larry. *Dicionário de linguagem e linguística*. São Paulo: Contexto, 2004.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática*. São Paulo: Cortez, 2005.

PORTUGUÊS

CONEXÃO E USO

ENSINO FUNDAMENTAL
ANOS FINAIS
COMPONENTE CURRICULAR:
LÍNGUA PORTUGUESA

Dileta Delmanto

Licenciada em Letras (Português e Inglês)

Mestra em Língua Portuguesa pela Pontifícia Universidade Católica (PUC-SP)

Professora das redes estadual e particular de São Paulo

Laiz B. de Carvalho

Licenciada em Letras e mestra em Literatura Brasileira pela Universidade Sagrado Coração (USC-Bauru-SP)

Professora das redes estadual e particular de São Paulo

1ª edição
São Paulo, 2018



Direção geral: Guilherme Luz

Direção editorial: Luiz Tonolli e Renata Mascarenhas

Gestão de projeto editorial: Miriam Senra

Gestão de área: Alice Silvestre

Coordenação: Rosângela Rago

Edição: Alice Vasques de Camargo, Ângela Davoglio, Bruna Flores Bazzoli, Caroline Zanelli Martins, Miriam Mayumi Nakamura (editoras)
Patrícia Rocco S. Renda, Marina Caldeira Antunes (assistentes)

Gerência de produção editorial: Ricardo de Gan Braga

Planejamento e controle de produção: Paula Godo,
Roseli Said e Márcia Pessoa

Revisão: Hélia de Jesus Gonsaga (ger.), Kátia Scaff Marques (coord.),
Rosângela Muricy (coord.), Ana Paula C. Malfa, Brenda T. M. Morais,
Célia Carvalho, Claudia Virgílio, Flavia S. Vênezio, Gabriela M. Andrade,
Hires Heglan, Lillian M. Kumai, Luciana B. Azevedo, Luis M. Boa Nova,
Luiz Gustavo Bazana, Maura Loria, Rita de Cássia C. Queiroz, Vanessa P.
Santos, Amanda T. Silva e Bárbara de M. Genereze (estagiárias)

Arte: Daniela Amaral (ger.), Catherine Saori Ishihara (coord.),
Carlos Magno (edição de arte)

Diagramação: JS Design

Iconografia: Silvio Klugin (ger.), Claudia Bertolazzi (coord.)
e Mariana Valeiro (pesquisa iconográfica)

Licenciamento de conteúdos de terceiros: Thiago Fontana (coord.),
Liliane Rodrigues (licenciamento de textos), Erika Ramires,
Luciana Pedrosa Bierbauer, Luciana Cardoso Sousa e
Claudia Rodrigues (analistas adm.)

Tratamento de imagem: Cesar Wolf e Fernanda Crevin

Ilustrações: Cris Eich, Gustavo Grazziano, Horácio Gama,
Julia Flohr, Tati Spinelli e Thais Circelli

Design: Gláucia Correa Koller (ger.), Aurélio Camilo (proj. gráfico),
Adilson Casarotti (capa), Tatiane Porusselli e Gustavo Vanini (assist. arte)

Todos os direitos reservados por Saraiva Educação S.A.

Avenida das Nações Unidas, 7221, 14º andar, Setor A –

Espaço Z – Pinheiros – SP – CEP 05425-902

SAC 0800 011 7875

www.editorasaraiva.com.br

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Delmanto, Dileta
Português : conexão e uso, 7ª ano : ensino fundamental,
anos finais / Dileta Delmanto, Laiz B. de Carvalho. -- 1.
ed. -- São Paulo : Saraiva, 2018.

Suplementado pelo manual do professor.

Bibliografia.

ISBN: 978-85-472-3655-7 (aluno)

ISBN: 978-85-472-3656-4 (professor)

1. Língua portuguesa (Ensino fundamental). I.
Carvalho, Laiz B. de. II. Título.

2018-0040

CDD: 372.6

Julia do Nascimento – Bibliotecária – CRB-8/010142

2018

Código da obra CL 820637

CAE 631751 (AL) / 631752 (PR)

1ª edição

1ª impressão



Impressão e acabamento

Apresentação

Chega mais perto e contempla as palavras.
Cada uma
tem mil faces secretas sob a face neutra
e te pergunta, sem interesse pela resposta,
pobre ou terrível que lhe deres:
Trouxeste a chave?

ANDRADE, Carlos Drummond de. Procura da poesia.
In: *Nova reunião*: 23 livros de poesia.
Rio de Janeiro: BestBolso, 2009. v. 1.

Caro aluno,

Gostamos da reflexão que esses versos nos trazem sobre a importância das palavras e, por isso, nós os escolhemos para iniciar este livro, que trata de palavras e ideias, sentimentos e razões, fantasia e realidade e de escritores e leitores que precisam conhecê-las e manejá-las com precisão e sensibilidade para entender a si mesmos e interagir com o mundo que os cerca.

Diante do desafio das palavras, nos valem de recursos que permitam descobrir suas mil faces, encontradas no dia a dia de todos os homens, mulheres e crianças que povoam o mundo, bem como na história de tantos povos durante tantos e tantos séculos. São as palavras também que nos guiam no caminho de imagens, sons, movimentos, cores e volumes que nos trazem satisfação, inquietações e reflexões.

Para tecer esta proposta, na qual você e seu professor serão os protagonistas, procuramos selecionar textos que possam fazê-lo se apaixonar cada vez mais pela leitura, percebendo-a como uma fonte inesgotável de prazer e de conhecimento. Fonte que permite alimentar sonhos, transformar nossa visão de mundo, reavaliar sentimentos, suscitar emoções, conhecer lugares sem sair do lugar, viajar no tempo, compreender outras culturas e civilizações e percorrer com mais proveito os caminhos abertos pelas conquistas da tecnologia, que nos desafiam a abrir, a cada vez, mais e mais portas no contexto das culturas digitais.

Esperamos que as atividades deste livro propiciem a você oportunidades de refletir sobre a realidade que o cerca, de se expressar, de decidir como agir em relação aos desafios que a vida impõe, de perceber a importância de atribuir sentidos aos textos que preenchem o cotidiano e de conhecer as inúmeras possibilidades que as diferentes linguagens oferecem.

Enfim, desejamos que este livro possa levá-lo a novas descobertas e novas reflexões, a avaliar conhecimentos e repensar valores, a buscar soluções e a ter uma visão plural do outro, sem perder a dimensão do encantamento que nos torna melhores e mais felizes.

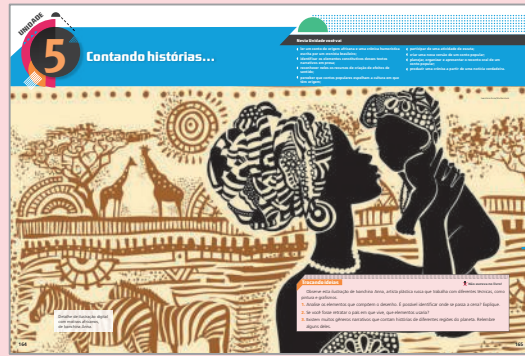
Um abraço,

As autoras



Conheça seu livro

Este livro está organizado em oito unidades. Elas são compostas de diversas seções, cada uma com uma finalidade específica. Conheça algumas delas a seguir.

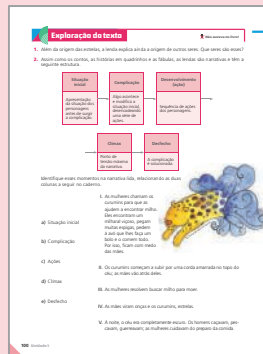
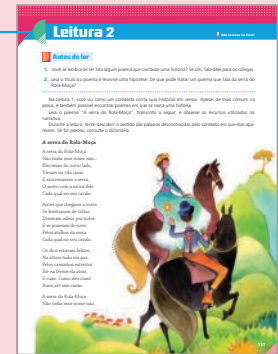


Abertura da Unidade

Este momento consiste na leitura e na exploração de uma imagem: uma pintura, uma fotografia, um grafite, uma cena de filme, etc. As questões propostas suscitam reflexões sobre ela e mantêm relação com o trabalho desenvolvido na Unidade.

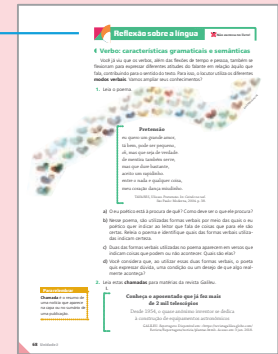
Leitura 1 e Leitura 2

Nestas seções, você encontrará um conjunto diversificado de gêneros textuais. Antes de iniciar a leitura, algumas questões propostas em *Antes de ler* irão despertar seus conhecimentos sobre o assunto, seu interesse pelo tema e antecipar o estudo do gênero.



Exploração do texto

O trabalho realizado nesta seção permitirá que você desenvolva habilidades de linguagem necessárias para se tornar um leitor competente e progredir em sua formação como leitor literário. Você vai conhecer a função social e a organização do gênero a que pertence o texto lido, além de outros recursos.

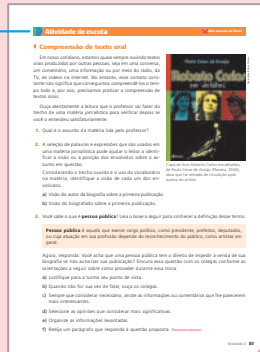


Reflexão sobre a língua

As atividades desta seção permitem que você reflita sobre o funcionamento da língua e sobre o uso de recursos linguísticos e gramaticais, necessários para a interação social competente e expressiva.

Atividade de escuta

Nesta seção, as atividades enfocam a escuta ativa e responsiva e a apreciação de textos veiculados oralmente, como reportagem multimidiática, *podcast*, poema, animação, entre outros.



Produção oral e escrita

4 Entrevista

Registre vídeos de vídeo, áudio, entrevistas, entrevistas em primeira pessoa. Para isso, você deve fazer um roteiro de perguntas e respostas para orientar a produção de vídeos.

Após a produção de vídeo, você pode fazer uma produção de áudio. Para isso, você pode fazer um roteiro de perguntas e respostas para orientar a produção de áudio.

Atividade de avaliação

Uma turma de uma escola fez por uma produção de vídeo sobre o tema "Cultura Digital".

Em busca de ETS

Três alunos de uma escola fizeram uma produção de vídeo sobre o tema "Cultura Digital".

Como fazer a produção de vídeo?

Para fazer uma produção de vídeo, você precisa fazer um roteiro de perguntas e respostas para orientar a produção de vídeo.

Produção escrita e Produção oral

As propostas de produção de texto são trabalhadas passo a passo. Você terá a oportunidade de produzir uma fotodivulgação, elaborar um rap e apresentá-lo em público, produzir uma propaganda em um programa de rádio, entre outros gêneros escritos e orais.

Do texto para o cotidiano

4 Decisão editorial: informar ou impactar?

Hoje muitas formas de mídia são usadas para informar e impactar. Você pode usar a mídia para informar e impactar. Você pode usar a mídia para informar e impactar.

Atividade de avaliação

Uma turma de uma escola fez por uma produção de vídeo sobre o tema "Cultura Digital".

Cultura digital

Esta seção apresenta propostas que vão aproximá-lo mais da cultura digital e promover discussões e reflexões sobre práticas próprias do mundo virtual.

Cultura digital Experimente fazer!

4 Composição digital com imagens

Atualmente, com o avanço da tecnologia, muitas pessoas usam imagens digitais para criar composições digitais. Você pode usar a tecnologia para criar composições digitais.

Atividade de avaliação

Uma turma de uma escola fez por uma produção de vídeo sobre o tema "Cultura Digital".

Do texto para o cotidiano

O objetivo desta seção é discutir e refletir sobre assuntos que envolvem temas como cidadania, ética, meio ambiente e pluralidade cultural.

Aprender a aprender

4 Como ler fotografias

As fotografias são uma forma de comunicação. Você pode ler fotografias para entender o que elas representam. Você pode ler fotografias para entender o que elas representam.

Atividade de avaliação

Uma turma de uma escola fez por uma produção de vídeo sobre o tema "Cultura Digital".

Conhecimento interligado

Esta seção explora a relação interdisciplinar que a área de Língua Portuguesa estabelece com as demais áreas do conhecimento (História, Geografia, Arte, etc.).

Conhecimento interligado

4 Sabores do Brasil: expressão de nossa cultura

O Brasil é um país com uma cultura rica e diversa. Você pode explorar a cultura brasileira através da culinária. Você pode explorar a cultura brasileira através da culinária.

Atividade de avaliação

Uma turma de uma escola fez por uma produção de vídeo sobre o tema "Cultura Digital".

Aprender a aprender

Nesta seção, você vai trabalhar com procedimentos de estudo e pesquisa indispensáveis a todas as disciplinas.

Produção do ano

Trabalhando em equipe e utilizando as produções de texto feitas no decorrer do estudo das Unidades, você vai organizar, planejar e realizar a produção do ano. Por isso, ao encontrar este selo, fique atento.

Produção do ano Programa de rádio

Você vai produzir um programa de rádio. Para isso, você precisa fazer um roteiro de perguntas e respostas para orientar a produção de vídeo.

Atividade de avaliação

Uma turma de uma escola fez por uma produção de vídeo sobre o tema "Cultura Digital".



vídeo disponível

Este ícone indica que há material audiovisual relacionado ao tema ou ao conteúdo abordado.



Sumário

UNIDADE 1 Crítica em cena

Leitura 1 ■ Peça teatral (*O avaro*, Molière), **12**

Exploração do texto, **15**

Recursos expressivos, **16**

Diálogo entre textos – Comportamento humano, **19**

Do texto para o cotidiano – A ética no cotidiano, **20**

Produção escrita – Texto dramático escrito, **22**

Reflexão sobre a língua – Formação de palavras: derivação, **26**

Produção oral – Encenação de texto dramático, **30**

Leitura 2 ■ Reportagem (*A terra devastada*, Cristiano Mascaro e Pedro Mascaro), **32**

Exploração do texto, **36**

Recursos expressivos, **37**

Diálogo entre textos – Reportagem em vídeo, **39**

Oralidade – Desdobramentos da tragédia, **40**

Aprender a aprender – Como ler fotojornalismo, **41**

Produção escrita – Fotorreportagem, **44**

Cultura digital ■ **Experimente fazer!** – Composição digital com imagens, **45**

Do texto para o cotidiano – Decisões editoriais: informar ou impactar?, **46**

Reflexão sobre a língua – Outros tipos de derivação, **48**

Fique atento... à pronúncia das palavras, **51**

Encerrando a Unidade, **51**

Produção do ano ■ Programa de rádio, **52**

UNIDADE 2 Capturando o tempo

Leitura 1 ■ Texto de memórias literárias (*Città di Roma*, Zélia Gattai), **56**

Exploração do texto, **58**

Recursos expressivos, **60**

Do texto para o cotidiano – Conhecendo o contexto histórico dos imigrantes, **62**

A língua não é sempre a mesma – Variação histórica, **63**

Diálogo entre textos – Tempo e memória, **64**

Produção oral e escrita – Entrevista, **65**

Reflexão sobre a língua – Verbo: características gramaticais e semânticas, **68** ■ Usos dos tempos verbais do passado no modo indicativo, **69** ■ Uso dos tempos verbais nos tipos textuais, **72**

Leitura 2 ■ Biografia (*Joana d'Arc e suas batalhas*, Phil Robins), **74**

Exploração do texto, **79**

Recursos expressivos, **81**

Atividade de escuta – Compreensão de texto oral, **83**

Produção escrita – Biografia, **84**

Cultura digital ■ **Experimente fazer!** – Videominuto autobiográfico, **87**

Cultura digital ■ **Pense nessa prática!** – Nossas histórias nas redes: para quem, para quê?, **87**

Reflexão sobre a língua – Outros tempos do modo indicativo, **88** ■ Uso do presente no modo indicativo, **88**

■ Uso dos tempos futuro do presente e futuro do pretérito no modo indicativo, **89**

Uma questão investigativa – Como os falantes brasileiros estão usando o futuro do presente?, **92**

Fique atento... à ortografia: acentuação de oxítonas e proparoxítonas, **93**

Encerrando a Unidade, **93**

Conhecimento interligado ■ Objetos que contam histórias, **94**

UNIDADE 3 O começo foi assim...

Leitura 1 ▪ Lenda (*Como nasceram as estrelas*, Clarice Lispector), **98**

Exploração do texto, **100**

Recursos expressivos, **102**

Oralidade – Roda de conversa, **105**

Do texto para o cotidiano – Os valores nos mitos, **106**

Cultura digital ▪ **Pense nessa prática!** – A intolerância nas redes, **107**

Cultura digital ▪ **Você sabia?** – Há direitos na rede!, **108**

Atividade de escuta – Escuta atenta, **109**

Produção escrita – Reconto de uma lenda, **110**

Aprender a aprender – Como se preparar para uma exposição oral, **112**

Produção oral – Exposição oral, **114**

Reflexão sobre a língua – Usos dos tempos verbais do modo subjuntivo, **116**

Fique atento... às palavras graficamente acentuadas, **121**

Leitura 2 ▪ Artigo de divulgação científica (*A origem do universo*, João E. Steiner), **122**

Exploração do texto, **125**

Recursos expressivos, **127**

Produção escrita – Roteiro de episódio de *podcast*, **129**

Reflexão sobre a língua – Usos do modo imperativo, **131**

Uma questão investigativa – Com que intenção os falantes brasileiros estão usando o imperativo?, **133**

Encerrando a Unidade, **133**

UNIDADE 4 Histórias em versos

Leitura 1 ▪ Cordel (*A hora da morte*, Chico Salles), **136**

Exploração do texto, **138**

Recursos expressivos, **139**

Oralidade – De repente, um repente, **142**

Atividade de escuta – Cordel em música, **143**

A língua não é sempre a mesma – Compreensão das variedades linguísticas, **144**

Produção escrita – Acróstico, **145**

Cultura digital ▪ **Experimente fazer!** – Poema em vídeo, **148**

Reflexão sobre a língua – A norma-padrão e as variedades urbanas de prestígio, **149**

Leitura 2 ▪ Poema (*A serra do Rola-Moça*, Mário de Andrade), **151**

Exploração do texto, **153**

Recursos expressivos, **153**

Diálogo entre textos – Poesia e música, **156**

Produção escrita – Poema narrativo, **156**

Reflexão sobre a língua – Variação linguística no tempo e no espaço, **159**

Do texto para o cotidiano – Memória social, **160**

Fique atento... à acentuação de palavras paroxítonas, **161**

Encerrando a Unidade, **161**

Conhecimento interligado ▪ Mitologia e arte: a representação do herói na literatura e no cinema, **162**

UNIDADE 5 Contando histórias...

Leitura 1 ■ Conto popular (*A história de Blimundo*, Leão Lopes), **166**

Exploração do texto, **171**

Recursos expressivos, **172**

Diálogo entre textos – Outra história de Blimundo, **175**

Do texto para o cotidiano – Críticas sociais no conto popular africano, **175**

A língua não é sempre a mesma – Variedade geográfica, **176**

Atividade de escuta – Podcast de contação de história, **177**

Produção oral – Contação de história, **178**

Ação voluntária – Contação de história para idosos, **180**

Produção escrita – Recriando um conto popular, **181**

Reflexão sobre a língua – Sujeito e predicado: contexto e funções, **183** ■ A posição do sujeito na oração, **186**

Fique atento... à pontuação entre sujeito e predicado, **187**

Leitura 2 ■ Crônica (*O marreco que pagou o pato*, Carlos Eduardo Novaes), **188**

Exploração do texto, **192**

Recursos expressivos, **193**

Oralidade – Fluência e expressividade, **195**

Cultura digital ■ **Experimente fazer!** – Vídeo de indicação de leitura, **196**

Produção escrita – Crônica, **197**

Reflexão sobre a língua – Sujeito e seus modificadores, **200**

Encerrando a Unidade, **203**

UNIDADE 6 Prazer em conhecer

Leitura 1 ■ Conto (*F de frustração*, Moacyr Scliar), **206**

Exploração do texto, **208**

Recursos expressivos, **208**

Atividade de escuta – Dicas da Amazônia, **210**

Do texto para o cotidiano – Turismo e cuidado com o meio ambiente, **211**

Produção oral – Assumindo um posicionamento, **212**

Oralidade – Com histórias e com afeto, **215**

Cultura digital ■ **Experimente fazer!** – Aviso em áudio, **217**

Aprender a aprender – Como fazer anotações, **218**

Reflexão sobre a língua – Predicado: contexto e estrutura, **221**

Leitura 2 ■ Guia de viagem (*Belém – Por que ir*), **227**

Exploração do texto, **229**

Recursos expressivos, **231**

Diálogo entre textos – Nas páginas e nas telas, **233**

A língua não é sempre a mesma – Linguagem objetiva, **235**

Fique atento... à pontuação no guia de viagem, **236**

Produção escrita – Guia de viagem impresso, **237**

Reflexão sobre a língua – Modificadores do verbo: os advérbios e as locuções adverbiais, **240**

Fique atento... à pontuação no emprego dos advérbios, **243**

Encerrando a Unidade, **243**

Conhecimento interligado ■ Sabores do Brasil: expressão de nossa cultura, **244**

UNIDADE 7 De olho em seus direitos

Leitura 1 ▪ Abaixo-assinado (*Diga não ao projeto de lei que autoriza a caça de animais silvestres*), 248

Exploração do texto, 250

Recursos expressivos, 252

Uma questão investigativa – Qual é a participação de nossos representantes no Congresso Nacional?, 254

Aprender a aprender – Organização do texto em parágrafos, 255

Do texto para o cotidiano – Amparo legal, 257

Cultura digital ▪ **Pense nessa prática!** – Ativismo digital, 258

Produção oral – Debate, 259

Fique atento... à ortografia, 262

Produção escrita – Abaixo-assinado, 263

Cultura digital ▪ **Experimente fazer!** – Abaixo-assinado *on-line*, 265

Reflexão sobre a língua – Conjunções e preposições, 266 ▪ Conjunções: contexto e sentidos, 266

▪ Preposições: contexto e sentidos, 269

Leitura 2 ▪ Carta aberta (*Carta aberta a um jovem (estudante)*), 272

Exploração do texto, 274

Recursos expressivos, 275

Diálogo entre textos – Outra carta aberta, 278

Atividade de escuta – Carta aberta sobre a Amazônia, 280

Reflexão sobre a língua – Período composto por coordenação, 281

Fique atento... à pontuação nas orações coordenadas, 283

Encerrando a Unidade, 283

UNIDADE 8 Propaganda: informação e persuasão

Leitura 1 ▪ Notícia (*Detran-SP participa do Maio Amarelo com a campanha #FocaNoTrânsito*, Felipe Faria), 286

Exploração do texto, 288

Recursos expressivos, 289

Produção escrita e oral – *Spot*, 292

Do texto para o cotidiano – Código de conduta da publicidade, 294

Atividade de escuta – Notícia sobre publicidade infantil, 296

Reflexão sobre a língua – Concordância nominal, 297 ▪ Casos especiais de concordância nominal, 298

Leitura 2 ▪ *Outdoor* (Companhia Espírito-Santense de Saneamento (Cesan)), 302

Exploração do texto, 303

Recursos expressivos, 303

Diálogo entre textos – Folheto, 305

Produção escrita – Peça de campanha publicitária, 306

Reflexão sobre a língua – Concordância verbal, 308 ▪ Casos especiais de concordância verbal, 308

Fique atento... às abreviações e às siglas, 311

Cultura digital ▪ **Experimente fazer!** – Peça musical para campanha, 313

Aprender a aprender – Como analisar uma propaganda de rádio, 314

Encerrando a Unidade, 315

Conhecimento interligado ▪ A linguagem do corpo e o discurso da publicidade, 316

Produção do ano ▪ Programa de rádio, 318

Bibliografia, 320

I Unidade 1

Competência geral da Educação Básica

3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.

Competência específica de Linguagens para o Ensino Fundamental

5. 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.

Competência específica de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental

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

- Nesta Unidade, é dado enfoque ao *campo artístico-literário* e ao *campo jornalístico/midiático* conforme organização da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Na *Leitura 1*, objetiva-se o desenvolvimento de habilidades que levem à apreciação, à produção e ao compartilhamento de gênero que circula na esfera artístico-literária, contribuindo para a formação do leitor literário na apre-



Crítica em cena



Cena da peça teatral *Os Miseráveis*, encenada na Broadway (Nova York, Estados Unidos) durante a temporada de 2014 a 2016. Foto de 2015.

ciação de encenações dramáticas por meio da leitura de trecho da peça *O avarento*, de Molière. Na *Leitura 2*, por meio de análise de uma fotorreportagem, publicada em uma revista de circulação nacional, o foco é o contraste na comparação com o gênero notícia, tendo como objetivo a identificação e análise de efeitos de sentido decorrentes de escolhas e formatação de imagens para que os alunos possam se engajar na discussão de problemas de relevância social. Como objetivo de leitura, temos a construção de repertório para a produção de novos textos.

- Como a maioria dos alunos não tem idade para acessar redes sociais, sugerimos montar com eles um blogue da turma para promover a circulação, a postagem e o compartilhamento das produções entre colegas da escola ou de fora dela. Existem vários endereços que oferecem espaço para se criar e hospedar gratuitamente um blogue. Uma sugestão é <www.blogger.com/about/?hl=pt-BR> [acesso em: 23 ago. 2018].
- Serão abordados os seguintes eixos:
Oralidade: encenação de texto dramático.

Nesta Unidade você vai

- ler e apreciar um texto dramático e uma fotorreportagem, que trazem críticas à realidade vivida;
- analisar os recursos usados na elaboração de um texto dramático e de uma fotorreportagem;
- elaborar e representar uma cena dramática;
- produzir um gráfico a partir de sondagens realizadas pela turma;
- refletir sobre a importância do uso de imagens para impactar o leitor;
- planejar e produzir uma fotorreportagem;
- refletir sobre os processos que permitem a formação de novas palavras.

Mark Kitaoka and Tracy Martin/Mark and Tracy Photography

Trocando ideias

2. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos identifiquem que se trata de uma representação de uma menina pobre e que vive em épocas passadas. **✗ Não escreva no livro!**

Nesta página você tem retratada uma personagem de um dos mais conhecidos e encenados musicais de todos os tempos.

- Você sabe o que é um musical? **Resposta pessoal.** Espera-se que os alunos respondam que são espetáculos que narram uma história por meio de diálogos e números musicais, com canções e músicas.
- Observe as roupas e o lugar em que está a personagem. O que é possível deduzir sobre ela?
- Leia a legenda da imagem. Pelo título do musical e pelo aspecto da menina, você acha que se trata provavelmente de um drama ou de uma comédia? **Resposta pessoal.**
- Se alguém achasse que essa menina vive uma situação de injustiça ou opressão, de que forma poderia protestar contra esse problema? **Resposta pessoal.**

Leitura: texto dramático em prosa e fotorreportagem; elementos constitutivos do discurso dramático e recursos visuais utilizados no gênero fotorreportagem.

Produção de texto: planejamento e produção de cena teatral e de fotorreportagem.

Análise linguística/semiótica: processos de formação de palavras – a derivação.

Neste bimestre, consulte, no Material Digital do Professor:

- Plano de desenvolvimento;
- Ficha de acompanhamento das aprendizagens;
- Avaliação;
- Sequências didáticas:
 - Jogos teatrais
 - Minha história
 - Produzindo relatos audiovisuais

I Trocando ideias

- Esta seção de abertura da Unidade, que aparece em todas as unidades do volume, tem como objetivo desenvolver habilidades de leitura de linguagens não verbais e mistas, ativar conhecimentos prévios, ampliar referências culturais e despertar o interesse dos alunos para o trabalho que será desenvolvido ao longo da Unidade. Trabalhamos a formulação de hipóteses sobre o conteúdo da Unidade e a leitura de imagens (foto, pintura, grafite, fotograma, etc.) na exploração de recursos semióticos tais como cor e intensidade, plano, ângulo, relação entre figura e fundo, entre outros.
- Comente com os alunos que a foto é de uma cena da peça teatral *Os miseráveis*, adaptação do livro de mesmo nome escrito pelo francês Victor Hugo (1802-1885). A personagem retratada na foto é Cosette. A cena representada é de um musical da Broadway, avenida localizada em Nova York, nos Estados Unidos, e conhecida pela presença de mais de quarenta teatros. O livro *Os miseráveis* foi também adaptado várias vezes para o cinema e a televisão. Ele narra a história de Jean Valjean, um jovem pobre que passa anos preso por ter roubado um pão para matar a fome de sua família. Cosette é uma menina que sofre muito em consequência dos maus-tratos causados pela família a quem a mãe a confiou. Depois de passar por muitas dificuldades, Jean consegue salvá-la da família que a explorava e a leva para morar com ele.

Atividade 4

- Os alunos poderão propor, por exemplo, que ela se associe a outros que também vivem em condições parecidas ou que se dirija a pessoas que poderiam ajudá-la a sair dessa situação. Podem também sugerir que se organize um abaixo-assinado, faça um protesto nas mídias sociais, escreva uma matéria em um jornal, blogue ou site, escreva um livro, faça uma peça ou um filme a respeito da cena.

I Leitura 1

Antes de ler

- O objetivo desta seção, presente ao longo de todo o volume, é estabelecer expectativas [pressuposições antecipadoras dos sentidos] a partir de conhecimentos prévios dos alunos: conhecimento de mundo, gênero textual e suporte, por exemplo.

Leitura

[EF67LP28] Ler, de forma autônoma, e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes –, [...] expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores.

- Caso deseje ler a peça *O avaro* na íntegra, conheça a tradução feita por Antônio Feliciano de Castilho (1800-1875), escritor português do Romantismo [disponível em: <www.ebooksbrasil.org/adobebook/avarento.pdf>; acesso em: 8 ago. 2018]. O texto está em versos, como foi originalmente concebido por Molière.
- Peça à turma que faça primeiro uma leitura silenciosa do texto. Em seguida, faça uma leitura compartilhada em voz alta com o auxílio de alunos, um no papel do avaro, um no papel da filha e outro no papel do filho. Peça-lhes que leiam devagar, pronunciando bem as palavras, em tom audível.
- Para desenvolver a capacidade dos alunos de deduzir o sentido das palavras e também para incentivar a consulta ao dicionário a fim de esclarecer significados e reconhecer o mais adequado ao contexto, o vocabulário completo aparece, em geral, apenas no livro do professor.

Leitura 1

⚠ Não escreva no livro!

2. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos comentem que o texto dramático pode expressar sentimentos, pontos de vista e realidades diversas que vão desde universos fantásticos a representações da realidade.

Antes de ler

3. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos compreendam que o texto dramático possui inúmeras possibilidades e nuances; por exemplo, é comum textos que fazem denúncias de cunho social ou político, que expõem determinadas realidades e permitem que o público as conheça e se aprofunde nelas, inserido em um contexto de fruição que só a arte é capaz de oferecer.

1. Você já assistiu a alguma produção teatral? A qual peça assistiu e o que achou dela? *Resposta pessoal.*
2. O que um dramaturgo pode expressar em um texto dramático?
3. O teatro é uma linguagem artística que, entre outros objetivos, busca o entretenimento. Quais outros propósitos um texto dramático pode ter?
4. O teatro é uma encenação que envolve oralidade e elementos cênicos como cenário e iluminação; no entanto, o texto dramático é um registro escrito. Por que um texto criado para ser representado é registrado por escrito? *Espera-se que os alunos mencionem que é o texto escrito que fornece a base para a ação dos atores e para a encenação, ajudando na memorização das falas, na sugestão de entonação e na descrição dos elementos cênicos por meio das rubricas.*

Vamos ler, agora, trechos de duas cenas de uma peça teatral em que há humor, mas também uma crítica a determinados costumes. O trecho reproduzido a seguir nos permite conhecer alguns personagens e uma parte da situação na qual estão envolvidos.

O avaro, de Molière, conta a história de Harpagão, velho, agiota e mesquinho, que passou a vida toda juntando tostões à custa de uma vida de penúria para os que o rodeiam e dos empréstimos que faz a juros altíssimos. Sua sovínice chega a ser uma verdadeira tirania, pois quer decidir tudo, até com quem vão casar os filhos, Cleanto e Elisa, para que obtenha vantagens econômicas e se livre das despesas que estes lhe trazem. O personagem não perde a chance de humilhar seus filhos com o argumento “você já me custou muito dinheiro”. Desconfia de tudo e de todos, e só pensa em proteger suas economias daqueles que julga capazes de roubá-las. Sentindo-se constante vítima de perseguição, acaba enterrando todo seu dinheiro. No primeiro trecho selecionado, ele conversa com os filhos. No segundo, temos um discurso delirante do avaro.

Durante a leitura, tente descobrir o sentido das palavras desconhecidas pelo contexto em que elas aparecem. Se for preciso, consulte o dicionário.

O avaro

CENA IV

ELISA, CLEANTO, HARPAGÃO

HARPAGÃO

É certo que dá a maior trabalhadeira manter em casa uma quantia grande de dinheiro; feliz de quem tem sua fortuna bem aplicada, e só guarda consigo o necessário para as despesas. Não é nada fácil achar um esconderijo seguro dentro de uma casa. Porque não quero recorrer a cofres-fortes, tenho para mim que não são confiáveis: são uma autêntica isca para os ladrões, justamente a primeira coisa que sempre irão procurar. Não sei se fiz bem, contudo, de enterrar no jardim os dez mil escudos que um devedor devolveu ontem. Dez mil escudos de ouro em casa é uma quantia bastante...

Nisso surgem os dois irmãos, conversando em voz baixa.

Ó céus! Denunciei a mim mesmo: levado pelo entusiasmo, acho que acabei falando alto ao pensar com meus botões. O que foi?

CLEANTO

Nada, meu pai.

HARPAGÃO

Faz tempo que estão aí?

ELISA	Acabamos de entrar.
HARPAGÃO	Vocês ouviram...
CLEANTO	O que, meu pai?
HARPAGÃO	Isso...
ELISA	Isso quê?
HARPAGÃO	Isso que acabei de falar.
CLEANTO	Não.
HARPAGÃO	Ouviram, ouviram sim.
ELISA	Não, se me permite.
HARPAGÃO	Bem vejo que ouviram umas poucas palavras. É que eu estava aqui comentando comigo mesmo sobre a dificuldade que é conseguir dinheiro hoje em dia, e dizia que feliz é quem pode guardar dez mil escudos em casa.
CLEANTO	Hesitamos em nos aproximar, por medo de interrompê-lo.
HARPAGÃO	Faço questão de esclarecer, para que não confundam as coisas e achem que eu estava dizendo que quem tinha dez mil escudos era eu.
CLEANTO	Nós não nos metemos nos seus negócios.
HARPAGÃO	Quisera Deus que eu tivesse dez mil escudos!
CLEANTO	Não acho...
HARPAGÃO	Seria muito bom para mim.
ELISA	São coisas...
HARPAGÃO	Eu bem que estaria precisando.
CLEANTO	Acredito que...
HARPAGÃO	Viria muito a calhar.
ELISA	O senhor...
HARPAGÃO	Assim não ficaria me queixando, como me queixo, dos tempos miseráveis em que vivemos.
CLEANTO	Valha-me Deus, meu pai! Não tem motivos para se queixar, sabemos que tem muitas posses.
HARPAGÃO	Como assim, tenho muitas posses? Quem diz isso está mentindo. Não existe mentira maior, e os que andam espalhando esse boato são uns safados.
ELISA	Não fique bravo.
HARPAGÃO	Que coisa terrível, meus próprios filhos me traindo e virando meus inimigos!
CLEANTO	Dizer que o senhor tem posses é ser seu inimigo?
HARPAGÃO	É. Por conversas como essa, e por tudo que vocês gastam, é que ainda vai me aparecer alguém para me cortar a garganta, dia desses, achando que <u>estou forrado de pistolas</u> .

A peça teatral *O avaro* foi encenada pela primeira vez em setembro de 1668, na cidade de Paris, no Teatro do Palácio Real, pelo grupo Trupe do Rei. Toda a trama acontece na cidade de Paris, atual capital da França.

estar forrado de pistolas: guardar moedas de ouro no forro da roupa, ou, por extensão, ser extremamente rico.

Vocabulário

escudo: tipo de moeda, geralmente de ouro ou prata.

ralhar: repreender.

lacaio: criado.

arqueiro: antigo soldado armado com arco e flecha.

magistrado: membro do Poder Judiciário.

cadafalso: força para execução de condenados.

CLEANTO Mas no que é que eu tanto gasto?

HARPAGÃO No quê? Pode haver algo mais escandaloso que esses trajes suntuosos que saem ostentando pela cidade? Ontem ainda ralhei com sua irmã. Isso é mais que escandaloso, é clamar por vingança divina. Só de olhar para vocês dos pés à cabeça, vê-se o suficiente para um bom investimento. Já disse mais de vinte vezes, meu filho, que esses seus modos muito me aborrecem: quer ridiculamente bancar o marquês e, para andar vestido dessa maneira, só pode estar me roubando.

[...]

CENA VII

HARPAGÃO

HARPAGÃO *Vem do jardim gritando “Pega o ladrão”, entra sem chapéu.*

Pega o ladrão! Pega o ladrão! Pega o assassino! O bandido! Justiça, justo Deus! Estou perdido, estou morto, cortaram minha garganta, roubaram meu dinheiro. Quem terá sido? Para onde foi? Onde está? Onde se esconde? O que faço para encontrá-lo? Correr para onde? Para onde não correr? Ele não está aí? Não está aqui? Quem é este? Pare. Devolva o meu dinheiro, safado... [*Segura o próprio braço.*] Ah! Sou eu mesmo. Minha mente está confusa, já não sei onde estou, quem sou, o que estou fazendo, ai de mim! Meu pobre dinheiro, meu pobre dinheirinho, meu querido amigo! Privaram-me de você. E com você tirado de mim, fiquei sem meu sustento, meu consolo, minha alegria. Está tudo acabado, já não tenho lugar neste mundo: sem você, não é possível viver. É o fim, não posso mais. Estou morrendo, estou morto, enterrado. Alguém quer me ressuscitar, devolvendo meu querido dinheiro ou me dizendo quem o pegou? Hã? Como disse? Não foi ninguém. Quem fez isso, quem quer que seja, prestou muita atenção na hora, e escolheu justo o momento em que eu falava com o traidor do meu filho. Vou sair. Quero chamar a justiça e mandar submeter a casa inteira à tortura: criadas, lacaios, filho, filha, até eu. Quanta gente aqui reunida! Não olho para ninguém sem me encher de suspeitas, todos parecem ser meu ladrão. Ei, vocês aí, estão falando no quê? Nesse que me roubou? Que barulho é este aí em cima? É aí que está meu ladrão? Por favor, se alguém tiver notícias do meu ladrão, suplico que me conte. Não está escondido no meio de vocês? Estão todos aí me olhando, rindo. Vai ver, estão envolvidos no roubo de que fui vítima. Que venham, depressa, os comissários, arqueiros, magistrados, juízes, instrumentos de tortura, carrascos e cadafalços! Quero mandar prender todo mundo! E, se não encontrar meu dinheiro, eu mesmo depois me enforco.

MOLIÈRE. *O avarento*. Porto Alegre: L&PM, 2017. p. 44-48; 157-158.



Alcarme/Facsimilares/
Museu Condé, Chantilly, França

Jean-Baptiste Poquelin, conhecido como **Molière**, nasceu em Paris em 1622 e morreu em 1673, na mesma cidade. Considerado mestre das comédias francesas, destacou-se por produzir obras que faziam crítica à sociedade da época e aos defeitos humanos. Representado com frequência até hoje, tem, entre suas obras mais famosas, *O misantropo*, *Tartufo*, *Médico à força* e *O doente imaginário*.

Molière, em pintura de Pierre Mignard. Óleo sobre tela, 55 cm x 48,5 cm. Museu Condé, Chantilly, França.

1. b) Possibilidade: Trata-se do trecho de uma peça teatral que fala sobre um avaro que só pensa em seu dinheiro. Na primeira cena, demonstra o medo que tem de ser roubado; na segunda, o desespero toma conta dele quando se vê roubado.

Exploração do texto

✖ Não escreva no livro!

1. a) Os alunos podem organizar as informações em itens, classificar por cenas ou por personagens, fazer um esquema, entre outras possibilidades.

1. Para melhor compreender o trecho, vamos resumir o que foi lido, separando as ideias principais das secundárias.

a) Faça uma nova leitura do texto e anote as ideias principais dele, organizando-as em tópicos ou de outra forma que considere mais adequada, como, por exemplo, um esquema.

b) A partir de suas anotações, escreva um resumo com poucas palavras.

2. Vamos, agora, observar a organização das cenas.

a) Os trechos do texto dramático constituem as cenas IV e VII do Ato 1 de uma peça teatral. Na cena IV, Harpagão conversa com seus filhos; na cena VII, está sozinho. Por que esses trechos são chamados de cena?

b) Assim que as cenas IV e VII começam, dois fatos importantes já haviam acontecido para Harpagão. Quais são esses fatos?

Na primeira cena reproduzida, ele

acabara de enterrar o dinheiro; na segunda, acabara de perceber que tivera seu dinheiro roubado.

3. Ao criar o personagem Harpagão e desenvolver a peça teatral em torno dele, qual é a intenção do autor?

Espera-se que os alunos respondam que é fazer uma crítica a pessoas que se apegam excessivamente ao dinheiro, conhecidas como avarentas.

4. Um texto dramático escrito tem características que o diferenciam de gêneros como conto, romance, novela.

a) Das características que você conhece de outros textos narrativos, que diferenças é possível perceber em relação aos trechos que estamos analisando?

Possibilidade: No texto dramático escrito, as falas não são precedidas por travessão, mas pelo nome dos personagens; há textos explicativos entre parênteses e em itálico; o texto é dividido em cenas.

b) Nos textos narrativos, quem conduz a história é o narrador. E em textos dramáticos, por que é possível dispensar o narrador?

5. Quem é o protagonista da peça teatral que você leu? E quem são os personagens secundários?

Harpagão é o protagonista, ou seja, o avaro, e Cleanto e Elisa são os personagens secundários.

6. Os personagens de uma peça teatral podem ser caracterizados, no texto escrito, pelas informações contidas nas rubricas.

a) Como são caracterizados os personagens nas cenas lidas? Por meio de descrições, de diálogos ou de ações?

b) A partir do que você acompanhou nessas cenas, que informações daria sobre Harpagão para alguém que não conhece a história?

Possibilidade: É uma pessoa totalmente escravizada pelo dinheiro.

c) Nos trechos de *O avaro*, há poucas rubricas. Localize-as e verifique se elas indicam como os personagens são ou se dão apenas instruções aos atores e pessoas envolvidas na realização da peça.

Apenas dão indicação para os atores sobre como atuar em cena.

d) Observe a imagem ao lado e responda: Na encenação de uma peça teatral, que outros elementos ajudam a caracterizar os personagens?

Na encenação de uma peça teatral, os personagens podem ser caracterizados pelas falas, gestos, expressões faciais, figurinos e ações durante as cenas.

Cena da peça *O avaro*, no Cine Teatro de Santo António, Ilha da Madeira, Portugal. Foto de 2013.



Teigo Sousa © desempatrio/ATF

2. a) Espera-se que os alunos respondam que é porque se trata de uma parte de uma peça teatral indicada pela presença de alguns personagens, mas sem alteração de cenário nem acréscimo de outro personagem.

Para lembrar

Cena é a unidade de ação em uma peça teatral, indicada pela entrada ou saída dos atores, com alteração ou não de cenário.

Ato é cada uma das partes em que se divide uma peça de teatro, uma ópera, um balé, etc.

4. b) Espera-se que os alunos respondam que, nas peças teatrais, o texto geralmente não é narrado, mas representado pelos personagens diante dos olhos do espectador. Por isso, a presença do narrador é dispensável.

Para lembrar

As **rubricas**, que aparecem entre colchetes, parênteses e em itálico, também chamadas de **indicações de cena**, descrevem o que acontece em cena e orientam os atores, diretor e demais pessoas envolvidas na encenação.

6. a) O leitor constrói a imagem dos personagens por meio das ações e palavras deles. Por exemplo, na cena em que Harpagão demonstra seu desespero com o roubo, mostra-se uma pessoa avarenta.

I Exploração do texto

[EF67LP29] Identificar, em texto dramático, personagem, ato, cena, fala e indicações cênicas e a organização do texto: enredo, conflitos, ideias principais, pontos de vista, universos de referência.

[EF69LP44] Inferir a presença de valores [...] humanos e de diferentes visões de mundo, em textos literários, reconhecendo nesses textos formas de estabelecer múltiplos olhares sobre as identidades [...].

Atividade 1

[EF69LP34] Grifar as partes essenciais do texto, tendo em vista os objetivos de leitura, produzir marginais (ou tomar notas em outro suporte), [...] esquema, [...] como forma de possibilitar uma maior compreensão do texto, a sistematização de conteúdos e informações e um posicionamento frente aos textos, se esse for o caso.

7. Leia o boxe a seguir antes de realizar a atividade.

Monólogo é uma cena de peça teatral em que o ator, sozinho em cena, fala consigo mesmo, ou com os espectadores, sem a participação de outros atores ao longo de sua longa fala. Por meio dele, o personagem expressa seus pensamentos, suas dúvidas, suas emoções.

- a) Nas cenas que você leu, há algum monólogo? Se sim, com que objetivo foi utilizado pelo autor da peça teatral? *Sim, a cena VII constitui-se de um longo monólogo. Por meio dele, o dramaturgo nos permite conhecer os sentimentos de Harpagão e acompanhar a reação dele ao roubo do dinheiro.*
- b) Você considera que as cenas são dramáticas ou há comicidade na forma de retratar o comportamento e as reações de Harpagão? *Espera-se que os alunos mencionem que há comicidade na reação exagerada do personagem, caracterizado como avaro.*
8. Em geral, textos narrativos como fábulas, contos, romances têm o enredo composto por cinco partes: apresentação, complicação, desenvolvimento, clímax e desfecho. Nas cenas lidas, existe essa mesma organização? Explique sua resposta. *Não. As cenas lidas constituem trechos do desenvolvimento da história.*
9. Você sabe o que é **empatia**? Leia a definição abaixo.

empatia

(em.pa.tí. a) AAAA

sf.

1. **Psi.** Experiência pela qual uma pessoa se identifica com outra, tendendo a compreender o que ela pensa e a sentir o que ela sente, ainda que nenhum dos dois o expressem de modo explícito ou objetivo.

2. Capacidade de compreensão emocional e estética de um objeto, ger. de arte (um quadro, livro, filme, p. ex.).

Reprodução <www.aulete.com.br/empatia>

DICIONÁRIO Caldas Aulete Digital. Disponível em: <www.aulete.com.br/empatia>. Acesso em: 23 ago. 2018.

- a) Os autores de um texto literário podem caracterizar seus personagens para que os espectadores criem empatia por eles. Você acha que isso ocorre nas cenas que leu? Justifique seu ponto de vista. *Possibilidade: Não, o tom é de crítica, de desprezo do dramaturgo por seu personagem principal, o que fica evidente na caracterização exagerada que faz dele. O autor pretende que o espectador, por meio do riso, condene os defeitos de seu personagem.*
- b) E você, sentiu empatia por Harpagão? Por quê? *Resposta pessoal.*
10. A peça teatral *O avaro* foi publicada pela primeira vez em 1668, porém sua encenação ainda é feita nos dias atuais. Você acredita que um mesmo tema possa gerar reflexão para diferentes gerações? Essas reflexões são semelhantes? *Resposta pessoal. Espera-se que os alunos compreendam que existem temas universais cuja importância ultrapassa o tempo, pois falam a respeito da condição humana. As reflexões e o contexto podem ser diferentes, mas continuam sendo situações que afetam os seres humanos.*

Recursos expressivos

1. Releia as rubricas usadas nos trechos do texto dramático *O avaro* e observe as formas verbais empregadas.

Nisso surgem os dois irmãos, conversando em voz baixa.

Vem do jardim gritando "Pega o ladrão", entra sem chapéu.

[Segura o próprio braço.]

- a) Que tempo verbal é utilizado nessas rubricas? *Presente do indicativo.*
- b) Por que o autor do texto utiliza esse tempo verbal? *Para demonstrar que a cena acontece naquele momento da encenação.*

2. Leia estes outros fragmentos e observe a pontuação empregada neles.

Fragmento 1

HARPAGÃO
Vocês ouviram...

CLEANTO
O que, meu pai?

HARPAGÃO
Isso...

Fragmento 2

[...] Dez mil escudos de ouro em casa é uma quantia bastante...

Nisso surgem os dois irmãos, conversando em voz baixa.

Fragmento 3

ELISA
São coisas...

HARPAGÃO
Eu bem que estaria precisando.

CLEANTO
Acredito que...

HARPAGÃO
Viria muito a calhar.

ELISA
O senhor...

a) Qual é a função das reticências no primeiro fragmento?

Indicar que os personagens estavam hesitando quanto às palavras que deveriam utilizar.

b) E no segundo fragmento, as reticências foram utilizadas com o mesmo objetivo que no primeiro fragmento? Explique sua resposta. *Não; no segundo fragmento, as reticências indicam interrupção do pensamento.*

c) No terceiro fragmento, que efeito o uso das reticências provoca no diálogo entre Harpagão e os filhos? *Indicam que Harpagão não dá aos filhos a chance de falar, tão ansioso que estava por ocultar seu segredo.*

3. Leia esta fala em que Harpagão se dirige diretamente ao filho.

[...] Já disse mais de vinte vezes, meu filho, que esses seus modos muito me aborrecem: quer **ridiculamente** bancar o marquês e, para andar vestido dessa maneira, só pode estar me roubando.

a) O advérbio destacado foi utilizado para expressar descrição, avaliação ou obrigação por parte do pai? *Avaliação.*

b) O que esse advérbio revela sobre a relação que o pai tinha com o filho? *Espera-se que os alunos respondam que revela que o pai tinha uma visão negativa sobre o filho.*

4. Agora, releia este outro fragmento.

[...] Já disse mais de vinte vezes, meu filho, que esses seus modos muito me aborrecem [...]

a) Em sua opinião, o pai falou vinte vezes a mesma coisa ao filho e as contou ou a expressão indica um exagero? *Espera-se que os alunos reconheçam que há certo exagero na expressão.*

Quando se exagera uma ideia, procurando dar maior ênfase ao que se afirma, dizemos que foi utilizada uma figura de linguagem chamada **hipérbole**.

b) Leia os fragmentos a seguir e identifique em qual ou quais deles foi utilizada a hipérbole.

I. [...] Justiça, justo Deus! Estou perdido, estou morto, cortaram minha garganta, roubaram meu dinheiro.

II. [...] Está tudo acabado, já não tenho lugar neste mundo: sem você, não é possível viver. É o fim, não posso mais. Estou morrendo, estou morto, enterrado.

III. [...] Pode haver algo mais escandaloso que esses trajes suntuosos que saem ostentando pela cidade? Ontem ainda ralhei com sua irmã. Isso é mais que escandaloso, é clamar por vingança divina.

c) Qual é a relação que se pode estabelecer entre o uso dessa figura de linguagem e a personalidade de Harpagão? *Como ele é caracterizado pelo exagero, seria normal exagerar nas palavras e expressão de seus sentimentos.*

4. b) Nos três fragmentos, há hipérbole. No item I, ocorre quando diz "estou morto"; no item II, "Estou morrendo, estou morto, enterrado"; e no item III, quando considera que utilizar roupas melhores clama vingança aos céus.

Recursos expressivos

Atividade 3

[EF67LP06] Identificar os efeitos de sentido provocados pela seleção lexical [...].

Atividade 4

[EF67LP38] Analisar os efeitos de sentido do uso de figuras de linguagem, como comparação, metáfora, metonímia, personificação, hipérbole, dentre outras.

Atividade 6, item c

- Embora fique claro, no desenvolvimento da história, que os filhos entendem a pergunta do pai, isso não ocorre no trecho reproduzido nesta Unidade.

5. Releia este fragmento, da cena VII da peça teatral.

Quem terá sido? Para onde foi? Onde está? Onde se esconde? O que faço para encontrá-lo? Correr para onde? Para onde não correr? Ele não está aí? Não está aqui? Quem é este? Pare. Devolva o meu dinheiro, safado...

a) A quem Harpagão se dirige? *A ninguém, trata-se de um trecho do monólogo, na cena VII.*

b) Que efeito expressa o uso de tantas frases curtas ditas pelo personagem Harpagão?

Espera-se que os alunos indiquem que expressa a inquietação e o desespero do personagem ao não saber quem roubou o dinheiro que estava enterrado.

6. Releia estas falas e observe o uso do pronome demonstrativo.

HARPAGÃO
Vocês ouviram...
CLEANTO
O que, meu pai?
HARPAGÃO
Isso...
ELISA
Isso quê?
HARPAGÃO
Isso que acabei de falar.

a) A que Harpagão se refere quando usa o pronome **isso**? *À sua fala anterior, feita em voz alta, quando menciona o dinheiro que acabara de enterrar.*

b) Como o personagem quer que os filhos interpretem essa palavra? *Como referência ao que acabara de falar em voz alta.*

c) Os filhos entendem a que o pai se refere? *Não fica claro no trecho se ouviram ou não o que o pai dissera.*

Para lembrar

Texto dramático	
Intenções principais	Divertir, entreter, emocionar, refletir.
Leitores	Leitores em geral; profissionais envolvidos na montagem de uma peça teatral: atores, diretor, produtor, figurinista, etc.
Organização	Escrito para ser representado. Divide-se em atos e cenas com falas. Presença de rubricas. Indicação do nome dos personagens no início das falas.
Linguagem	Adequada aos personagens, à história e à época retratada no texto.

Comportamento humano

Leia este poema de Carolina Maria de Jesus, escritora brasileira, compositora e poeta. Verifique se não parece que ela está conversando com Harpagão, personagem de Molière em *O avaro*.

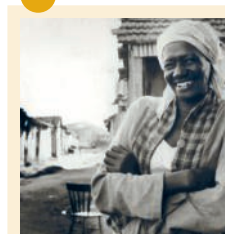
Humanidade

Depois de conhecer a humanidade
suas perversidades
suas ambições
Eu fui envelhecendo
E perdendo
as ilusões
o que predomina é a
maldade
porque a bondade:
Ninguém pratica
Humanidade ambiciosa
E gananciosa
Que quer ficar rica!
Quando eu morrer...
Não quero renascer
é horrível, suportar a humanidade
Que tem aparência nobre
Que encobre
As pesimas qualidades

Notei que o ente humano
É perverso, é tirano
Egoísta interesseiros
Mas trata com cortêzia
Mas tudo é hipocrisia
São rudes, e trapaçeiros

JESUS, Carolina Maria de. *Meu estranho diário*. São Paulo: Xamã, 1996. Disponível em: <www.revistaprosaveroarte.com/carolina-maria-de-jesus-poemas>. Acesso em: 9 ago. 2018.

1. De que trata o poema? *Das desilusões que teve com a humanidade.*
2. É possível deduzir em que época da vida Carolina Maria de Jesus escreveu esse poema? *Resposta pessoal.*
3. No poema, o eu poético se refere a algum ser humano em particular? *Não, fala da humanidade em geral.*
4. Quais comportamentos o eu poético critica? *Crítica as ambições, perversidades, maldade, ganância, tirania, egoísmo e hipocrisia da humanidade. Também diz que as pessoas são rudes e trapaçeras.*
5. Dentre as críticas feitas no poema aos comportamentos da humanidade, quais corresponderiam diretamente à peça teatral *O avaro*? *Espera-se que os alunos apontem as críticas ao comportamento de pessoas ambiciosas, gananciosas, que só pensam em ficar ricas, que são egoístas e interesseiras, como é o caso do personagem Harpagão em *O avaro*.*



Acesso UfrF/Harpagão

Carolina Maria de Jesus (1914-1977), além de escritora, poeta e compositora, foi sambista, dramaturga, cantora e atriz circense. Inicialmente uma catadora de lixo, moradora em uma favela, enfrentou e venceu dificuldades na vida. Publicou livros, entre eles *Quarto de despejo*, *Pedaços da fome*, *Meu estranho diário*, e se tornou escritora reverenciada no Brasil inteiro.

Unidade 1 19

I Diálogo entre textos

Competência específica de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental

1. Compreender a língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-a como meio de construção de identidades de seus usuários e da comunidade a que pertencem.
 - Conservamos a grafia original, sem edição, mantendo o modo de escrever da escritora. A grafia do poema não precisa ser corrigida ou transformada em algo dentro do padrão, pois em nada prejudica a compreensão, tampouco diminui a admiração pela qualidade da obra de Carolina Maria de Jesus, repleta de imagens opressivamente realistas, nem a força do grito de revolta e de resistência daquela que sofreu por ser pobre e negra, mas foi além e compôs uma das mais contundentes obras de denúncia social das mazelas de seu tempo. Para saber mais sobre a obra de Carolina Maria de Jesus, acesse o artigo "Um mundo feito de papel: sofrimento e estetização da vida [os diários de Carolina Maria de Jesus]", de Marco Antonio Gonçalves, disponível em: <www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-71832014000200002> (acesso em: 27 ago. 2018).
- Atividade 2**
- São muitas as interpretações de um poema; portanto, admita respostas múltiplas desde que coerentes com o contexto. Neste poema, os alunos podem entender que ela já estava envelhecida ou que ela se sentia envelhecida por conhecer as perversidades e ambições da humanidade.

Competência geral da Educação Básica

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.

Competência específica de Linguagens para o Ensino Fundamental

4. Utilizar diferentes linguagens para defender pontos de vista que respeitem o outro e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, atuando criticamente frente a questões do mundo contemporâneo.

Nesta seção, que aparece em todas as Unidades do volume, o objetivo é construir a autonomia dos alunos, desenvolvendo competências emocionais como a capacidade de fazer escolhas construtivas, adotar atitudes baseadas em princípios éticos, com responsabilidade. Como o título diz, nela procuramos trazer o texto para o universo de vivências, necessidades e valores dos alunos.

Atividade 1

Verifique se os alunos compreendem que a corrupção consiste em oferecer algo para obter vantagem, de modo a favorecer uma pessoa, ignorando o compromisso com o bem comum. Os alunos poderão citar como exemplos do cotidiano o desvio de verbas públicas, o oferecimento de dinheiro a uma autoridade em troca de favores, a doação de dinheiro a um funcionário público para obter algum benefício, a oferta de suborno para evitar uma multa, entre outras atitudes corruptas.

Ética é o conjunto de valores e princípios que orientam o comportamento de um indivíduo, de um grupo social ou de uma sociedade.

usurários: agiotos, aqueles que emprestam dinheiro a juros muito altos. A prática da usura é considerada crime.

A ética no cotidiano

Em *O avarento*, você conheceu Harpagão, um personagem muito apegado ao dinheiro. Para aumentar seu patrimônio financeiro, ele tem atitudes moralmente incorretas. Leia esta fala, que aparece em outra cena da peça teatral, em que o personagem Cleanto se dirige ao pai quando descobre que este cobra juros (remuneração exigida quando se empresta dinheiro) excessivos a quem precisa de socorro financeiro.

Não se acanha em desonrar sua posição com esses negócios escusos? Em sacrificar seu prestígio e reputação a esse insaciável desejo de empilhar escudo sobre escudo, e ainda lançar mão, para ampliar seus lucros, das mais infames ardelizas já arquitetadas pelos mais famosos usurários?

1. Entre as diferentes maneiras desonestas de conseguir vantagens indevidas está a corrupção. Você saberia explicar a um colega o que é corrupção? Conseguiria dar exemplos que acontecem no cotidiano?

Resposta pessoal.

2. Tentar obter vantagens, favores ou valores indevidos são ações corruptas que existem em maior ou menor intensidade em diferentes lugares e épocas. A corrupção não acontece somente em grande escala. Ela também se estende ao cotidiano. É possível encontrar ações antiéticas e pequenas infrações no cotidiano? Leia a peça de uma campanha promovida pelo Ministério da Transparência e Controladoria-Geral da União, reproduzida ao lado.



Reprodução/CGU - Ministério da Transparência e Controladoria-Geral da União

O **Ministério da Transparência e Controladoria-Geral da União (CGU)** é um órgão oficial de controle e fiscalização na defesa das propriedades e dos bens públicos e de prevenção e combate à corrupção.

MINISTÉRIO da Transparência e Controladoria-Geral da União. Disponível em: <www.cgu.gov.br/redes/diga-nao/arquivos/impressao/bannera01.png>. Acesso em: 26 maio 2018.

1ª etapa

Agora, sente-se com um colega. Juntos, conversem sobre as questões a seguir.

1. A campanha se destina a que público?

Espera-se que os alunos respondam que se destina tanto a adultos como a jovens, pois expõe situações que podem acontecer no universo de ambas as faixas etárias.

Atividade 2

(EF69LP02) Analisar [...] peças publicitárias variadas (cartazes [...] etc.), de forma a perceber [...] as especificidades das várias semioses [...], a adequação dessas peças ao público-alvo, aos objetivos [...] da campanha e à construção composicional e estilo dos gêneros em questão, como forma de ampliar suas possibilidades de compreensão (e produção) de textos pertencentes a esses gêneros.

Sugerimos que esta atividade seja realizada em duplas e organizada em duas etapas: a primeira para a reflexão sobre a peça da campanha; a segunda, para a confecção do cartaz. Após a primeira etapa, faça uma avaliação oral coletiva das reflexões dos alunos e peça que comentem suas respostas.

1ª etapa

Nestas atividades, trabalhamos a habilidade de os alunos perceberem, na composição de um texto que utiliza as linguagens verbal e não verbal, a finalidade de mudar comportamentos.

2. Releiam o título do cartaz.

A mudança por um Brasil mais ético começa em cada um de nós.

a) De acordo com esse título, qual é o objetivo da campanha? **Combater atitudes antiéticas que acontecem no dia a dia.**

b) Vocês concordam com o objetivo da campanha? Ela é realmente necessária? Por quê?

Resposta pessoal.

3. Observem as imagens que aparecem ilustrando cada tipo de infração.

a) Em todas elas há um elemento que se repete. Qual é e o que ele lembra?

São dois ossos cruzados, lembrando um X em sinal de proibição.

b) O autor do cartaz insere a ilustração de uma caveira para acompanhar algumas infrações. Por que ele teria feito a escolha dessa ilustração e do elemento que você identificou na resposta anterior?

Possibilidade: A caveira com os ossos cruzados pode ser associada a situações prejudiciais, danosas, como acontece, por exemplo, com substâncias venenosas.

4. Releiam a frase a seguir e observem o uso das aspas.

Diga não às ‘corrupções’ do dia a dia [...]

- Por que foram usadas aspas na palavra **corrupções**?

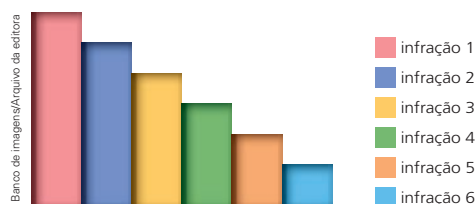
Espera-se que os alunos entendam que as aspas foram usadas para realçar o sentido da palavra, dar um novo sentido a ela, mostrando que maus atos do dia a dia podem ser considerados corrupções.

5. Qual ou quais dos hábitos cotidianos antiéticos mencionados no cartaz da campanha vocês já presenciaram? **Resposta pessoal. Os alunos poderão mencionar: colar na prova, furar fila. As demais práticas estão mais distantes do cotidiano do aluno nessa faixa etária.**

6. No caderno, façam uma lista de outras situações que revelam práticas antiéticas e que também poderiam ser citadas nesse cartaz. **Resposta pessoal. Os alunos poderão citar, por exemplo, pedir para outra pessoa fazer seu trabalho escolar, falsificar carteirinha para pagar meia-entrada em cinema e outros eventos, comprar produtos falsificados, apropriar-se de sinal de TV a cabo de outras pessoas, apresentar atestado médico falso, desrespeitar o outro (parar em vaga reservada a idosos e deficientes), não respeitar assentos reservados em ônibus ou no metrô, não devolver troco recebido a mais, etc.**

2ª etapa

Terminada a lista, com a ajuda da turma e do professor, elaborem uma tabela para quantificar as atitudes mais citadas na atividade anterior. Depois, produzam um **gráfico de práticas antiéticas do cotidiano**, em formato de barras, com as práticas mais citadas. Observem o exemplo.



Após a elaboração dos gráficos, produzam cartazes para serem afixados nas paredes ou murais da escola para que outros alunos também reflitam sobre as atitudes antiéticas praticadas no dia a dia.

Para a formulação do cartaz, é necessário:

- reproduzir o gráfico em tamanho adequado;
- produzir um título;
- elaborar um pequeno texto apresentando o gráfico;
- observar se o texto não ocupa espaço excessivo, prejudicando a visualização do gráfico, que deve ser a parte principal do cartaz;
- utilizar letras legíveis e de tamanho adequado à leitura a média distância.

Ainda em duplas, transformem cada item da lista em conselhos ou recomendações construtivas que possam ajudar as pessoas a serem mais solidárias e pensem no bem comum, evitando comportamentos antiéticos. Por exemplo:

Furar fila —> Respeite a fila
comportamento antiético comportamento ético

Possibilidades: Utilize a carteirinha de estudante oficial. Não compre produtos falsificados. Respeite o sinal de TV a cabo de seu vizinho. Só use atestados médicos se realmente estiver doente. Respeite a vaga de idosos e gestantes. Respeite os assentos destinados a idosos em ônibus ou no metrô. Se receber troco a mais, avise quem o deu., etc.

Unidade 1 21

1ª etapa

Atividade 2, item b

- Fomente a discussão no sentido de que maus hábitos cotidianos e práticas antiéticas são comportamentos que podem prejudicar a coletividade e precisam ser combatidos.

Atividade 4

- Comente que um ato de corrupção se refere tanto a quem corrompe quanto a quem se deixa corromper. Sob o ponto de vista da lei, há punições que podem ser aplicadas em casos de atitu-

des juridicamente ilegais. Entretanto, não se resolve a corrupção apenas com a aplicação de penas, pois há o conceito ético da responsabilidade social; atos de corrupção prejudicam não só cada cidadão, mas também toda a sociedade. É preciso que cada um aja com responsabilidade e tome decisões com base em princípios éticos e solidários para o bem comum.

Atividade 5

- Se julgar pertinente e adequado, comente cada um dos hábitos antiéticos presentes na campanha e o que significam.

Atividade 6

- Converse com os alunos sobre as pequenas corrupções do cotidiano, como não devolver o troco ao receber um valor acima do correto, copiar trabalhos escolares sem fornecer os devidos créditos, não devolver um lápis emprestado por um colega, etc. Peça aos alunos que colaborem com mais exemplos para incentivar a reflexão sobre o assunto e levá-los a refletir sobre o impacto dessas ações na sociedade e sobre a relação entre esses pequenos atos e as “grandes corrupções”.

2ª etapa

[EF69LP41] Usar adequadamente [...] tipos e tamanhos de fontes que permitam boa visualização, [...] gráficos, [...] dimensionando a quantidade de texto [...].

- Se possível, desenhe uma tabela na lousa e complete-a com as respostas dos alunos.
- O professor de Matemática poderá auxiliar os alunos na montagem dos gráficos para o registro e representação dos dados. Verifique se os gráficos estão de acordo com a lista indicada. Se necessário, auxilie os alunos que tiverem dificuldade na elaboração dos gráficos.

I Produção escrita

- Sugerimos que faça o *download* do vídeo <<https://youtu.be/luvAHNVOJWvU>> [acesso em: 5 jul. 2018] ou grave-o em equipamento adequado para apresentá-lo aos alunos. Se não for possível, reproduza o áudio do vídeo. Como no vídeo o apresentador Rolando Boldrin conta mais de um caso, selecione o trecho que vai de 0:56 a 1:56. Se desejar, selecione outro caso, de outro vídeo, que julgar apropriado a seus alunos e à sua realidade escolar.
- Após a apresentação do caso, proponha aos alunos que respondam oralmente à pergunta sobre a possibilidade de contar um caso sem um narrador. Espere-se que mencionem que seria possível, no teatro, transformar a história em uma conversa entre os personagens, dividindo o texto em cenas, utilizando rubricas para dizer onde estão e como se sentem ou agem.

Causos são narrativas de origem oral, mas que, hoje em dia, também podem ser registradas por escrito em livros e *sites*. Não têm autoria conhecida e reúnem elementos dos contos populares e das anedotas.

Cena da peça teatral *O auto da Compadecida*, escrita por Ariano Suassuna e encenada pelo Grupo Teatro Experimental de Arte em Caruaru (PE). Foto de 2016.



Ryan Júnior/Teatro Experimental de Caruaru

Produção escrita

Não escreva no livro!

Texto dramático escrito

PRODUÇÃO DO ANO

A encenação de textos dramáticos existe desde a Antiguidade. O teatro grego foi pioneiro no Ocidente, serviu de influência e inspiração para muitos povos e chegou até nós, atravessando os séculos. O texto é o suporte da encenação. Leia o título desta notícia.

Ensemble estreia, no Porto, *O Avaro*, de Molière

A companhia Ensemble estreia sexta-feira, no Teatro Carlos Alberto, no Porto [Portugal], a encenação de Rogério de Carvalho para o clássico *O Avaro*, de Molière, disse hoje fonte do Teatro Nacional de S. João (TNSJ), que gere aquele espaço.

ENSEMBLE estreia, no Porto, *O avaro*, de Molière. *Diário de Notícias*, Porto, Portugal, 24 nov. 2009. Disponível em: <www.dn.pt/cartaz/teatro/interior/ensemble-estrea-no-porto-o-avarento-de-moliere-1429013.html>. Acesso em: 10 ago. 2018.

Como você vê, hoje em dia não é difícil encontrar em jornais, revistas, *sites* indicações de peças teatrais, sejam elas uma criação original ou a adaptação de alguma história já conhecida.

Existem muitos autores teatrais brasileiros que se utilizam da literatura oral de nosso povo para escrever suas obras, fazendo a adaptação de uma história já conhecida. O escritor paraibano Ariano Suassuna (1927-2014), por exemplo, utilizou histórias populares nordestinas, como os **causos**, para compor suas peças. Você sabe o que é um caso? Já ouviu algum?

O professor vai apresentar um vídeo em que o artista Rolando Boldrin conta um divertido caso acontecido em uma enfermaria. Assista ao vídeo e preste atenção ao papel do narrador em um exemplar desse gênero.

- Você acha que é possível apresentar um caso sem a participação de um narrador? Como isso seria possível? **Resposta pessoal.**

Agora, leia a versão de um texto dramático, que criamos com base no mesmo caso contado por Rolando Boldrin. Preste atenção aos elementos característicos desse gênero, como os que você analisou no texto da peça teatral *O avaro*.

Dois caboclos na enfermaria

Cena 1

Caboclo 1: (*gemendo*) Ai, que dor nesta minha perna!

Caboclo 2: (*também gemendo*) Ai, ai, meu cumpadi! Eu tô que também não me aguento de dor na perna! Num sei o que acontece, nós dois sempre com a perna doendo! Deve de ser de tanto trabaia no campo!

Caboclo 1: Ê, compadre. Nós véve sofrendo muito com a danada dessa dor na perna... Por que é que nós num vamos junto no dotô? 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!

Caboclo 2: Gostei da ideia. Vamo lá. (*saem*)

Cena 2

(*Os dois entram mancando na sala do doutor.*)

Caboclo 1: Chegamo. Vamo vê o que fala o médico.

Doutor: O que vocês sentem?

Caboclo 1: (*com expressão de dor*) Muita dor na perna.

Doutor: Deitem aí. Vou examinar vocês. Dói aqui?

Caboclo 1: Aiiiiii!

Doutor: E aqui, como é que está?

Caboclo 1: Aii, aii, aii! Dói demais!

Doutor: Está doendo tanto assim? Vamos ver se o mesmo acontece com seu amigo... Agora é sua vez... Está doendo?

Caboclo 2: (*Com voz firme*) Nadica de nada...

Doutor: Mesmo apertando e cutucando, você nem geme?

Caboclo 2: Não...

Doutor: Pois então espere um pouco que eu vou trazer a receita pro seu amigo aí com a perna inflamada. Já volto.

(*Doutor sai de cena.*)

Cena 3

Caboclo 1: (*curioso e um pouco bravo*) 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: (*Parecendo muito feliz com seu feito.*) E ocê acha que eu vou dá a perna que dói pro hómi apertá?



Gustavo Graziano/Arquivo da editora

Agora, que tal adaptar um caso e encená-lo depois?

Você e os colegas farão a adaptação de um caso gaúcho, transformando-o em um texto dramático, para colocar em prática todos os elementos do gênero que analisaram na *Leitura 1* e em outros textos desta Unidade. Depois, ensaiem a cena que produziram para apresentá-la à turma e a outras turmas da escola ou então a familiares e amigos em algum evento escolar. Esta produção também fará parte do Programa de rádio que será apresentado no final do ano.

- Sugira aos alunos a leitura silenciosa do texto. Depois, se achar conveniente, proponha a alguns alunos que façam uma leitura compartilhada para apresentar à turma, levando em conta as descrições das rubricas, a entonação da fala dos personagens e a fluência e expressividade na leitura. Atribua a três alunos os papéis dos dois caboclos e do médico. Seria interessante também chamar a atenção para o sotaque caipira do apresentador Boldrin, que assume o papel de contador de casos, pedindo aos alunos que, depois da leitura, observem as marcas de oralidade, com palavras e expressões fora da variedade urbana de prestígio.
- Chame a atenção para o uso de termos que não seguem a norma-padrão, como “nóis véve, trabaia, vamo, chegamo”. Observe se os alunos identificam esse uso e essa pronúncia com o falar caipira, comum às pessoas do interior de vários estados brasileiros. Depois, pergunte a eles se essa maneira de falar impediu em algum momento a compreensão do texto e se ela ajuda a caracterizar os personagens.

Antes de começar

[EF69LP50] Elaborar texto teatral, a partir da adaptação [...], indicando as rubricas para caracterização do cenário, do espaço, do tempo; explicitando a caracterização física e psicológica dos personagens e dos seus modos de ação; reconfigurando a inserção do discurso direto e dos tipos de narrador; explicitando as marcas de variação linguística (dialetos, registros e jargões) e retextualizando o tratamento da temática.

Item 1

- Oriente os alunos a consultar o dicionário caso desconheçam o sentido de algumas palavras do texto. Terminada a leitura, peça-lhes que leiam o quadro de vocabulário, que traz o significado de algumas palavras que foram usadas no texto. Depois da leitura individual, sugira aos grupos que façam a leitura oral do causo, distribuindo entre os três alunos a parte do narrador e as falas dos dois personagens (pescador e fiscal do IBAMA).

vaza: oportunidade.

alinhado: elegante, bem vestido.

atochada: apertada.

cola-fina: na região Sul, homem vestido com roupas da cidade, arrumadinho.

Ibama: Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis (desenvolve ações de conservação, fiscalização e proteção do meio ambiente).

Antes de começar

1. Leia silenciosamente o causo que deverá ser adaptado para texto dramático escrito.

Vocês sabem que gaúcho não perde vaza pra ninguém, e quando tá apertado, dá uma desculpa e pronto.

Estava o gaúcho pescando na beira de uma represa, local expressamente proibido, quando um rapaz, bem alinhado, apareceu e começou a fazer perguntas:

— O senhor mora por aqui?

— Moro!

— Pesca muito na represa?

— Pesco!

— Pegou muito peixe hoje?

O gauchão parou, pensou, vou dá uma atochada nesse cola-fina.

— Uns quarenta quilos mais ou menos!

— O senhor sabe quem eu sou?

— Não, não sei!

— Pois eu sou fiscal do IBAMA, o senhor tá preso!

E o gaúcho:

— E o senhor sabe quem eu sou?

— Não senhor — disse o fiscal.

— Pois eu sou o maior mentiroso da região!

COHEN, Roberto. As melhores de João Kuiudo. *Página do Gaúcho*, 20 nov. 1999.

Disponível em: <www.paginadogaicho.com.br/caus/p-kui.htm>.

Acesso em: 30 maio 2018.

2. Agora, analisem as características do causo. No caderno, anotem onde e quando se passa a história, quem são os personagens, qual é o clímax e o desfecho do causo.

Planejando o texto

1. Chegou o momento de adaptar o causo para um texto dramático. Em uma folha separada, elaborem cenas que desenvolvam a história original, acrescentando a elas novos personagens e novas falas. Vocês podem acrescentar personagens como um companheiro de pesca, outro fiscal do Ibama, um vizinho, etc., e incluir, por exemplo, uma cena anterior à que foi descrita no causo, ou criar novas situações como sequência do fato ocorrido.

Dica: Como uma nova cena se inicia a cada entrada e saída de um personagem dela, o texto teatral de vocês deverá ter, no mínimo, três cenas curtas para poderem apresentar novos personagens.

2. Elaborem um texto dramático curto, para que a encenação não fique tão longa, e utilizem apenas um cenário, ou seja, a história deve acontecer em apenas um local.
3. Usem a criatividade para inventar novas situações e personagens; as cenas não precisam estar presas ao enredo do texto original. O importante é que o texto dramático elaborado por vocês seja tão cômico como o caso gaúcho.
4. Lembrem-se de utilizar os recursos do texto dramático escrito que analisaram na *Leitura 1*:
 - nome dos personagens antes de cada fala;
 - rubricas para apresentar onde se passa a cena e para orientar os atores quanto aos gestos, falas, movimentos e expressões faciais dos personagens durante a encenação.

.....

Importante!

Em um texto dramático, não existe narrador. Portanto, vocês deverão incluir na produção apenas os personagens e seus diálogos.

.....

5. Não se esqueçam de usar pontuação adequada e tempo verbal próprio das rubricas (presente do indicativo).

Autoavaliação e reescrita

1. Antes de elaborarem a versão final do texto, façam uma autoavaliação para verificar se os elementos mais importantes do gênero estão presentes nele. Vejam:
 - se a primeira rubrica indica o cenário e o nome dos personagens que estão na cena;
 - se o nome dos personagens está destacado antes de suas falas;
 - se o texto está organizado de modo que existam apenas as rubricas e os diálogos dos personagens, sem considerar a presença de um narrador;
 - se a cena é cômica e pode provocar o riso dos espectadores durante a encenação;
 - se as rubricas inseridas na sequência do texto dramático indicam gestos, falas, movimentos e expressões faciais dos personagens;
 - se foi usada pontuação correta e se as formas verbais presentes nas rubricas estão no presente do indicativo.
2. Entreguem o texto ao professor, para que ele possa corrigi-lo e orientá-los a fazerem os ajustes necessários.
3. Em uma folha à parte, escrevam a versão final do texto dramático. Guardem esse texto em uma pasta reservada, pois ele será usado no Programa de rádio que vamos produzir no fim do ano.



Máscaras da comédia e da tragédia, que representam o teatro grego.

Autoavaliação e reescrita

- Explique aos alunos que essa produção fará parte do Programa de rádio a ser criado como Produção do ano. A proposta será apresentada à turma no final desta Unidade. Neste momento, explique apenas de que se trata o Programa de rádio, lendo para os alunos o primeiro parágrafo da apresentação que está na página 53. Acrescente que o texto produzido nesta seção deverá ser aproveitado quer como encenação, quer como leitura dramatizada.

Reflexão sobre a língua

(EF07LP03) Formar, com base em palavras primitivas, palavras derivadas com os prefixos e sufixos mais produtivos no português.

Atividade 1, item d

- Comente que o prefixo **des-** indica ação contrária, negação de **mata**; o prefixo **i-** indica oposição; o sufixo **-mento**, formador de substantivos, tem o sentido de ação ou resultado da ação; o sufixo **-ada** também indica ação.

Hashtag é a palavra ou frase precedida do sinal #, usada na internet para identificar um assunto específico.

Afixos são prefixos e sufixos usados para formar palavras por meio do processo de derivação.

1. d) As palavras **desmatada** e **desmatamento** formaram-se, respectivamente, pelo acréscimo do prefixo **des-** e dos sufixos **-ada** e **-mento** à palavra **mata**. A palavra **ilegal**, somente pelo acréscimo do prefixo **i-** à palavra **legal**.

Reflexão sobre a língua

✖ Não escreva no livro!

Formação de palavras: derivação

Você já começou a estudar um dos processos de formação de palavras – a derivação – e viu como sufixos e prefixos são importantes para formar novas palavras. Vamos agora aprofundar o que você já viu? Para isso, vamos trabalhar outros aspectos do assunto.

1. Leia este post, publicado pelo Ministério Público Federal.



1. a) Espera-se que os alunos compreendam que significa todos os brasileiros, a população brasileira em geral.
1. b) Espera-se que os alunos conclua que a imagem representa a área desmatada ilegalmente na Amazônia.
1. c) Por meio da indenização de 2,8 bilhões de reais pelo Ministério Público Federal por causa de 176 mil hectares de área desmatada ilegalmente na Amazônia.

MINISTÉRIO Público Federal.
Campanha Amazônia Protege.
Disponível em:
<https://scontent.fgru5-1.fna.fbcdn.net/v/t1.0-9/24862657_904683023012436_2517256185677997767_n.jpg?_nc_cat=0&oh=94016829e95dc8eed08de3391f5ac60e&oe=5C020D7E>.
Acesso em: 10 ago. 2018.

- a) Observe o título e a **hashtag**. A quem se refere a expressão **a gente**?
 - b) Que relação se pode estabelecer entre a imagem no plano de fundo do cartaz e o texto abaixo do título da campanha?
 - c) Nesse **post**, de que modo a Amazônia está sendo protegida?
 - d) Palavras podem ser formadas por prefixos e sufixos ao mesmo tempo, os chamados **afixos**. No **post**, como se formaram as palavras **desmatada** e **desmatamento**? E a palavra **ilegal**?
 - e) Dê exemplos de outras palavras formadas por meio do prefixo **des-**. Mas lembre-se de que esse prefixo deve conter a ideia de ação contrária, negação; portanto, não utilize, por exemplo, a palavra **destino**.
Possibilidades: **desfazer**, **descolamento**, **desarrumar**, **desajeitado**, **desarticular**, **desaparecimento**.
2. Releia estes fragmentos do texto dramático *O avarento* e observe as palavras destacadas.

Fragmento 1

HARPAGÃO

É certo que dá a maior **trabalheira** manter em casa uma quantia grande de dinheiro; feliz de quem tem sua fortuna bem aplicada, e só guarda consigo o necessário para as despesas. [...] Porque não quero recorrer a cofres-fortes, tenho para mim que não são confiáveis [...].

Fragmento 2

HARPAGÃO

[...] Ah! Sou eu mesmo. Minha mente está confusa, já não sei onde estou, quem sou, o que estou fazendo, ai de mim! Meu pobre dinheiro, meu pobre **dinheirinho**, meu querido amigo! Privaram-me de você. E com você tirado de mim, fiquei sem meu sustento, meu consolo, minha alegria. [...]

a) No fragmento 1, as palavras destacadas são formadas por derivação. Observe e analise.

confiável → confiar

- Levante uma hipótese: De que maneira foi formada a palavra **confiável**? Que relação a palavra **confiar** tem com a personalidade de Harpagão? De **confiar** mais o sufixo **-ável**. Harpagão não confia em ninguém.

b) Que sentido tem o sufixo **-eira** na palavra **trabalheira**? De qual palavra ela é derivada?

Tem o sentido de grande quantidade, e é derivada da palavra **trabalho**.

c) Observe o fragmento 2. O sufixo **-inho** é utilizado para formar diminutivos. Em **dinheirinho**, há indicação de diminuição de tamanho? Explique sua resposta.

Não, o diminutivo está sendo usado no sentido de afetividade, carinho.

3. Leia este fragmento da programação de um canal de TV fechada.

Artistas Plásticos Brasileiros – Lasar Segall Ep. 1

Nascido em família judia da Lituânia, Lasar Segall foi um dos primeiros modernistas a expor no Brasil. As guerras tiveram forte impacto em sua obra, que reflete a preocupação com o sofrimento humano.

País: Brasil

Diretor: Adriana Miranda

Ano: 2017

Classificação Etária: Livre

Classificação quanto ao(s) país(es) de origem, independência e constituição de espaço qualificado, uma das opções abaixo para cada conteúdo:

01 - Obra Não Publicitária Brasileira, Constituinte de espaço qualificado e Independente.

GRUPO Bandeirantes de Comunicações. Programação. Disponível em: <www.band.uol.com.br/artel1/programacao.asp?dt=20170903>. Acesso em: 29 maio 2018.

3. a) O texto descreve um programa dividido em episódios que narram a história de artistas plásticos relevantes na produção brasileira. O episódio 1 é sobre a vida do artista Lasar Segall e a relação de sua arte com o sofrimento dos seres humanos.

a) Que tipo de programa o texto acima descreve?

b) Explique a contradição entre o título do programa e o país de nascimento de Lasar Segall.

Lasar Segall não nasceu no Brasil, mas, pela descrição, pode-se entender que sua produção artística foi desenvolvida no Brasil.

c) Procure no fragmento dois substantivos que são formados pelo mesmo sufixo.

Possibilidades: Modernista/artista; preocupação/classificação/constituição.

d) Agora, associe cada um dos sufixos destacados nas palavras a seguir ao seu respectivo significado, levando em consideração o contexto em que estão no texto.

- | | |
|----------------------|------------------------------|
| • sofrimento | I. ocupação, ofício |
| • humano | II. resultado de uma ação |
| • artista | III. origem, próprio de |
| • qualificado | IV. provido de, possuidor de |

Sufrimento – II: resultado da ação de sofrer; **humano** – III: próprio do homem, originário do homem; **artista** – I: profissional relacionado às artes; **d – qualificado**: possuidor de qualificação.

Atividade 3, item c

- Comente que o sufixo **-ista** indica seguidor, adepto (de esportes), profissão, ofício. O sufixo **-ção** indica ação, processo.

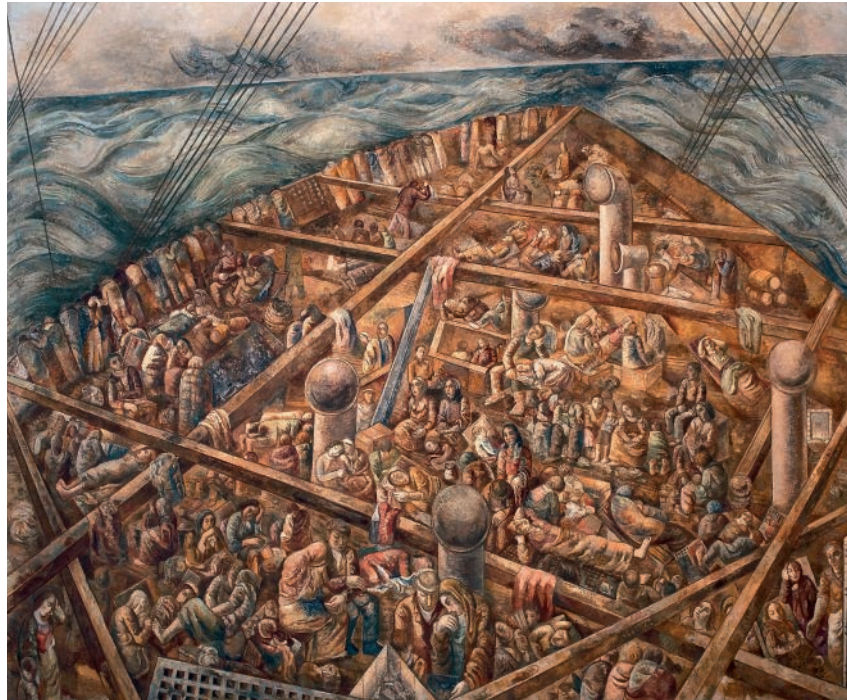
Atividade 4, item a

- Aproveite para comentar que, na obra, predomina uma cor amarelada em diferentes tons, o que provoca a impressão de melancolia e tristeza.

Atividade 4, item b

- Comente que a tela, pintada nos anos 1940, tem tema ainda hoje atual: milhares de pessoas deixam seus países, por diferentes razões, em busca de melhores condições de vida.

4. Observe uma das obras de Lasar Segall.



Reprodução/Museu Lasar Segall Ibram Minc, São Paulo, SP

Navio de emigrantes, de Lasar Segall, 1939-1941. Óleo com areia sobre tela, 230 cm x 270 cm. Museu Lasar Segall, São Paulo (SP).

4. a) A obra apresenta diversas pessoas amontoadas em um navio, representando a péssima condição em que se encontram na embarcação.

a) Em sua opinião, por que a obra de Lasar Segall, em seu conjunto, contém uma crítica?

b) Qual é a relação da tela com o título *Navio de emigrantes*?

Supõe-se que as pessoas retratadas estejam saindo de seu lugar de origem em busca de um novo lugar para viver.

c) A palavra **emigrantes** é formada por derivação. Indique os afixos que a formam e de que palavra primitiva é derivada. Se preciso, consulte o dicionário. A palavra **emigrantes** é formada pelo prefixo **e-** (fora, mudança) e pelo sufixo **-ante** (agente da ação, qualidade). A palavra deriva do verbo **migrar**.

5. Leia a charge a seguir.



© Charges do Denny/Arquivo do cartunista

PREVISÃO do tempo infalível. Charges do Denny. Disponível em: <<http://chargesdodenny.blogspot.com/2012/11/previsao-do-tempo-infalivel.html>>. Acesso em: 10 ago. 2018.

- a) Qual é a expressão facial do personagem nos dois quadrinhos? A que você atribui essa opção do chargista? *A expressão indica aborrecimento, pois o personagem está descontente com o tempo nas duas situações.*
- b) Além da expressão facial, que outro elemento da charge colabora para o sentido da tira? *Espera-se que os alunos identifiquem a roupa do personagem, que mostra a inadequação entre os projetos dele e o clima.*
- c) Releia o título da charge e observe o adjetivo destacado.

Previsão do tempo **infalível**

O adjetivo **infalível** é formado por um prefixo e um sufixo. Veja:

in + falha + -(i)vel → infalível (que não falha)

- De que modo o uso desse adjetivo contribui para o sentido da charge?

Espera-se que os alunos percebam que o chargista faz um jogo com essa palavra para indicar ironia: o que falha, na verdade, é a previsão do tempo, que deveria ser algo confiável; além disso, segundo o personagem, o que nunca falha é estar um clima agradável enquanto se está trabalhando ou estudando e fazer um clima desagradável nos dias de descanso.

6. O sufixo **-vel**, que pode aparecer como **-ável** (em **confiável**) e **-ível** (em **infalível**), está presente em muitas palavras que usamos no dia a dia. Observe.

“É mito dizer que comida saudável é cara”

Praticamente um em cada cinco brasileiros está mais obeso, ainda que o consumo de açúcar tenha caído pela metade. Em entrevista à DW Brasil, [Michele Lessa – ML] coordenadora de Alimentação e Nutrição do Ministério da Saúde explica por quê. [...]

[...]

DW: Por que a obesidade aumentou tanto no Brasil?

ML: O crescimento da obesidade é um problema mundial. Vários países estão passando por um rápido aumento das taxas de obesidade. No Brasil, houve uma mudança significativa nos hábitos alimentares. As pessoas deixaram de comer feijão e outros alimentos típicos da cultura brasileira – que são menos processados e têm menos gordura, açúcar e sal –, e passaram a consumir alimentos ultraprocessados aqueles que já vêm prontos em embalagens, e que são ricos em conservantes, aditivos, açúcar, gordura e sal.

[...]

JANSEN, Roberta. “É mito dizer que comida saudável é cara”. *UOL Notícias*. Ciência e Saúde. 23 abr. 2017. Disponível em: <<https://noticias.uol.com.br/saude/ultimas-noticias/redacao/2017/04/23/e-mito-dizer-que-comida-saudavel-e-cara.htm?cmpid=copiaecola>>. Acesso em: 21 ago. 2018.

6. a) Resposta pessoal. Os alunos poderão citar o consumo de refrigerantes e sucos artificiais, a baixa presença de frutas e hortaliças na alimentação do dia a dia, o sedentarismo.

- a) Em sua opinião, que outros hábitos podem influenciar o aumento da obesidade no país?
- b) Com o acréscimo do sufixo **-vel** à palavra **saúde**, foi criada a palavra **saudável**. Que outras palavras com esse sufixo você é capaz de se lembrar? *Esse é um dos sufixos bastante produtivos da língua portuguesa. São exemplos: reclinável, confortável, responsável, sofrível, horrível, amável, censurável.*
- c) No campo semântico da política, temos vários adjetivos formados com esse sufixo, como **governável**, **candidatável**, **inelegível** e **presidenciável**. O que é **presidenciável**? *Aquele que tem condições de se apresentar como candidato à Presidência da República.*
- d) Quais seriam os substantivos formados por esse sufixo referentes aos que têm condições de se apresentar como candidatos a deputado e a senador, respectivamente? *Deputável e senatoriável.*

Para concluir se uma palavra é formada por derivação, não basta olhar o início ou final dela. Nas palavras **reler** e **paredão**, por exemplo, há derivação, por meio do prefixo **re-** e do sufixo **-ão**, respectivamente, indicando repetição e aumento de tamanho.

O mesmo não acontece com as palavras **redondo** e **solução**, em que não há acréscimo de afixos a uma palavra primitiva.

Atividade 6

(EF07LP03) Formar, com base em palavras primitivas, palavras derivadas com os prefixos e sufixos mais produtivos no português.

Atividade 6, item d

- Comente que a palavra **senatoriável**, embora já utilizada no campo político, ainda não está registrada no VOLP nem em dicionários.

Reflexão sobre a língua

Atividade 7, item c

- Quando uma palavra é formada por prefixação e sufixação ao mesmo tempo, ocorre a **derivação parassintética** ou **parassintese**. Alguns gramáticos, como Evanildo Bechara, falam apenas em palavras formadas por derivação e prefixação.

Produção oral

(EF69LP52) Representar cenas ou textos dramáticos, considerando, na caracterização dos personagens, os aspectos linguísticos e paralinguísticos das falas (timbre e tom de voz, pausas e hesitações, entonação e expressividade, variedades e registros linguísticos), os gestos e os deslocamentos no espaço cênico, o figurino e a maquiagem e elaborando as rubricas indicadas pelo autor por meio do cenário, da trilha sonora e da exploração dos modos de interpretação.

- A encenação de textos dramáticos é um momento coletivo de interação e troca entre os alunos e contribui para desenvolver o protagonismo no planejamento e na execução da representação, tarefas que envolvem múltiplas escolhas e decisões. A participação em atividades em grupo durante situações relativamente formais, com a presença de público, permite que os alunos organizem-se, desenvolvam a autonomia, trabalhem em grupo e resolvam problemas, além de utilizarem a linguagem artística, verbal e corporal, desenvolvendo a autoconfiança.
- As atividades poderão ser realizadas com a colaboração do professor de Arte. Oriente e supervisione a distribuição das tarefas necessárias para a apresentação teatral: onde será, quem serão os atores e o diretor, quem cuidará de cenário, maquiagem, figurino, etc. A apresentação pode acontecer em um dia de aula, e outras turmas podem ser convidadas a assistir à encenação, ou pode ser realizada durante um evento escolar. Para a divulga-

7. a) Significa que as baleias jubartes se deslocam de uma região para outra em busca de alimento e lugar tanto para o acasalamento como para ter e amamentar suas crias.

7. Leia, agora, este trecho de uma matéria jornalística.

Observação de jubartes é atração turística no sul da BA; 530 já visitaram

[...]

As baleias jubarte costumam sair da fria região antártica e ir para o litoral da Bahia, onde a água mais quente facilita a reprodução da espécie. De hábitos migratórios, as jubartes do Atlântico Sul passam o verão alimentando-se de organismos do plâncton marinho na região antártica e retornam à costa brasileira no inverno e primavera para parir e amamentar suas crias, e também para os seus rituais de acasalamento. Além de Porto Seguro, os animais também podem ser vistos no mar de Salvador, Praia do Forte (município de Mata de São João), Abrolhos, Caravelas, Prado, e Morro de São Paulo.

[...]

7. c) **Reprodução**: pelo acréscimo do prefixo **re-** e do sufixo **-ção** ao verbo **produzir**; **amamentar**: pelo acréscimo do prefixo **a-** e do sufixo **-entar** ao substantivo **mama**.



João Souza/Futura Press

Observação de jubartes é atração turística no sul da Bahia. Foto de 2008.

OBSERVAÇÃO de jubartes é atração turística no sul da BA; 530 já visitaram. *G1 Bahia*, 10 ago. 2016. Disponível em: <<http://g1.globo.com/bahia/noticia/2016/08/observacao-de-jubartes-e-atracao-turistica-no-sul-da-ba-530-ja-visitaram.html>>. Acesso em: 30 maio 2018.

- a) No texto, afirma-se que as baleias jubartes têm hábitos migratórios. Explique o significado dessa expressão.
- b) Quais são as palavras do campo semântico ligadas às baleias jubartes?
Possibilidades: reprodução, migratórios, marinho, amamentar, parir, acasalamento.
- c) Como se formam as palavras **reprodução** e **amamentar**, relacionadas ao ciclo de vida das jubartes?
- d) Com relação à palavra **acasalamento**, presente no texto, responda:
- Qual é a palavra que deu origem a ela? A palavra **casal**.
 - Que prefixo e sufixo foram utilizados para formar a palavra?
O prefixo **a-** e o sufixo **-mento**.
 - É possível formar uma nova palavra utilizando essa palavra primitiva com o acréscimo apenas do prefixo ou apenas do sufixo? Explique.
Espera-se que os alunos respondam que não, pois não existe a palavra *acasal nem *casal(amento).

Se retirarmos o prefixo ou o sufixo da palavra **acasalamento**, não se consegue uma palavra que exista na língua portuguesa, pois não existe ***acasal** nem ***casal(a)mento**. O mesmo ocorre, por exemplo, em **entardecer**: não existe ***entard(e)** nem ***tard(e)cer**. Palavras como essas são formadas por prefixação e sufixação ao mesmo tempo.



Produção oral

✖ Não escreva no livro!

Encenação de texto dramático

Depois de produzir o texto dramático escrito, chegou a hora de encená-lo. Reúna-se novamente com seu grupo e leia as instruções a seguir.

Antes de começar

- Dividam os papéis entre os integrantes do grupo; escolham um diretor para dirigir a cena e comecem a ensaiar. Caso não haja personagens para todos os componentes do grupo, alguns de vocês podem se encarregar do cenário, do figurino, da música e dos adereços.

Adereço é um acessório, objeto (uma luminária), instrumento ou enfeite (um chapéu, uma bolsa) que complementa o figurino de um personagem ou o cenário de um filme, uma peça teatral, etc.

ção, os alunos podem fazer convites orais no próprio espaço escolar, visitando as classes sob sua orientação e supervisão.

Antes de começar

Item 1

- Combine com os alunos como serão os ensaios. Oriente-os para que trabalhem em ambiente de cooperação e respeito. A seu critério, decida com eles se os ensaios serão realizados em casa ou se existe algum espaço na escola em que possam se reunir para ensaiar.

2. Os alunos que forem representar os personagens devem estudar suas falas para estarem seguros no dia da apresentação. Podem fazer anotações ao lado das falas, indicando como vão falar, interpretando os sentimentos dos personagens de acordo com o texto. Utilizem entonação, gestos e expressão do rosto adequados, levando em conta a intenção de cada fala dos personagens.
3. Enquanto os atores ensaiam com o diretor, os outros participantes do grupo podem se preocupar com o figurino, a trilha sonora e os elementos para compor o cenário, que poderá ser rapidamente montado, em espaço simples e reduzido. Se possível, alguém do grupo pode ficar encarregado de fazer a maquiagem nos atores.
4. O diretor acompanha o domínio da fala dos atores, divide o grupo no palco, observa os gestos e o movimento dos atores, orienta-os quanto à entonação, ritmo e altura da voz. Verifica também se os atores estão atuando de acordo com o que aparece nas rubricas.
5. As tarefas devem ser executadas solidariamente por todos os integrantes do grupo. Cada função é essencial para que a apresentação seja bem-sucedida.

Apresentação

1. No dia da apresentação, é preciso ter calma e concentração. O trabalho de todo o grupo tem um único propósito: fazer com que a plateia entenda a história e se divirta com as cenas e os personagens. As falas, o cenário, a iluminação, o figurino, o som, tudo faz parte do texto teatral.
2. Cada integrante do grupo precisa ter clareza de sua tarefa no dia da apresentação: aquele que vai montar o cenário, o que ajudará a compor o figurino e a maquiagem, os atores, etc.

Dicas para os atores:

- usar a voz de acordo com as características do personagem;
 - falar pausadamente, em voz alta, pronunciando bem as palavras;
 - tornar clara a intenção de cada fala: exprimir surpresa, revelar medo ou alegria, disfarçar, mentir, tentar obter uma resposta, etc.;
 - prestar atenção à postura; não ficar de costas para a plateia ou paralisados em cena;
 - movimentar-se pelo espaço para que a cena fique dinâmica;
 - gesticular, usar o corpo e o rosto para exprimir os sentimentos e as intenções dos personagens.
3. A encenação poderá ser gravada em vídeo e depois postada, por exemplo, no blogue da turma.

Avaliação da apresentação

Terminadas as apresentações, façam uma avaliação da dramatização de cada grupo, verificando os seguintes aspectos.

- Os alunos que atuaram como personagens falaram com clareza? Atuaram com expressividade, demonstrando sentimentos e intenções dos personagens a partir da entonação da voz, da expressão facial e dos gestos e movimentos corporais em cena?
- O figurino, a maquiagem e o cenário estavam adequados?
- O grupo conseguiu prender a atenção da plateia e foi capaz de provocar o riso durante a apresentação?
- O que pode ainda aperfeiçoar a encenação do texto?

Apresentação

- Se achar pertinente, distribua a apresentação dos grupos em diferentes dias. Uma sugestão seria, por exemplo, combinar com a turma o tempo máximo de apresentação e reservar um espaço no final de diferentes aulas para a apresentação de um grupo por vez. Caso possível, planeje a apresentação de uma ou duas das encenações em algum evento escolar, como sarau coletivo, reunião de pais, feira de livros, comemoração de final de ano, etc.

[EF69LP03] Identificar [...] em reportagens e foto-reportagens o fato ou a temática retratada e a perspectiva de abordagem [...].

Leitura

- Durante a leitura do texto, comente que Euclides da Cunha (1866-1909) foi um escritor brasileiro que descreveu, em seu livro *Os sertões*, a Guerra de Canudos. Esse episódio, ocorrido entre 1896 e 1897, na comunidade de Canudos, no interior do estado da Bahia, foi um confronto entre um movimento popular de caráter sócio-religioso e uma força do Exército Nacional que dizimou seus integrantes.

Leitura 2

⚠ Não escreva no livro!

Antes de ler

1. Respostas pessoais. Possibilidade: Desastres ambientais são eventos de grandes proporções que atingem a natureza e um enorme número de pessoas, trazendo danos ao meio ambiente e causando destruição e morte. Podem ser considerados naturais, causados por fenômenos como inundações, tsunamis, vendavais, incêndios florestais, terremoto, ou ambientais, causados por ações humanas como, por exemplo, a contaminação de rios, o vazamento de petróleo no oceano, entre outras.

3. Resposta pessoal. Possibilidade: Para evitar que eles tornem a acontecer ou para exigir providências que os evitem ou minimizem os danos causados ao meio ambiente e às pessoas atingidas.

1. Você já ouviu falar em desastres ambientais? Sabe o que são essas tragédias e o que as provoca? Compartilhe com os colegas e o professor o que você sabe desse assunto.
2. De que forma é possível se informar sobre desastres ambientais que acontecem no Brasil e no mundo? *Espera-se que os alunos apontem a importância das mídias jornalísticas para cobrir esse tipo de evento.*
3. Em sua opinião, por que é importante as pessoas se informarem a respeito de eventos como esses?

Você viu na *Leitura 1* uma crítica realizada com humor aos comportamentos humanos. Leia, agora, uma crítica direta apresentada por meio de reportagem sobre um desastre ambiental de grandes proporções que trouxe inúmeros danos à região onde ocorreu e às pessoas que ali viviam e cujas consequências, segundo especialistas, permanecerão por indefinidos anos.

Durante a leitura, tente descobrir o sentido das palavras desconhecidas pelo contexto em que elas aparecem. Se for preciso, consulte o dicionário.

A terra devastada

As marcas da tragédia sete meses depois

Cristiano Mascaro e Pedro Mascaro

“Vamos viver uma triste aventura”, comentei com meu filho Pedro, que me acompanharia para fazer fotos com drone. Nossa missão seria registrar a paisagem, as águas dos rios, o mar e as pessoas, sete meses depois de terem sido varridos por toneladas de lama. Por mais que imaginássemos a desgraça, nada se comparou à devastação que encontramos nos mais de mil quilômetros percorridos de Mariana, em Minas, até Regência, no Espírito Santo, onde o rio Doce deságua no mar.

Assim que chegamos a Mariana, no final de maio, pensávamos em ir imediatamente a Bento Rodrigues, o retrato mais dramático do rompimento da barragem [de rejeito] de Fundão. [...]

[...]

[...] rumamos em direção ao rio Gualaxo, vítima e algoz desta história. Atendido pela lama de Fundão, o rio, antes de envenenar o Doce, soterrou Paracatu de Baixo e Gestera. Ao longo do caminho, seguindo o leito fluvial que percorre uma bela paisagem montanhosa, percebe-se a magnitude da catástrofe. Como se não bastasse a destruição de Bento Rodrigues, Paracatu de Baixo e Gesteira, a lama quase alcançou as copas das árvores, transbordou do leito e soterrou toda a vegetação às margens do rio. No fundo do vale, barro, galhos de árvores, pedras, restos de construções, um entulho monstruoso que dificilmente poderá ser removido.

[...]

barragem de rejeito:

estrutura de terra construída para armazenar resíduos de mineração.

algoz: carrasco, aquele que executa pena de morte ou outras sentenças cruéis.

magnitude: importância, grandiosidade.

[...] No dia da visita a Bento Rodrigues, chegamos com muita antecedência ao escritório da Defesa Civil, onde soubemos que nós e mais quatro visitantes seguiríamos em carros oficiais e deveríamos permanecer juntos. A visita duraria uma hora. Desanimados com as restrições, partimos. De repente, do alto de uma elevação, pudemos avistar o que sobrou do pequeno vilarejo. As fotografias de Canudos e a descrição de Euclides da Cunha logo me vieram à mente. De perto, o cenário se mostrou em sua real dimensão. Aproveitando a tolerância da Defesa Civil, caminhamos por um labirinto de casas destruídas, restos de construções que mal puderam suportar o peso da avalanche de lama. Paredes inclinadas prestes a tombar, fragmentos de lajes despencando pelos vãos das ruínas, telhados quase intactos pousados no chão. Misturados ao barro, móveis, geladeiras, televisores, colchões, tubos de pasta de dente, garfos, copos, roupas de todo tipo, livros, CDs, panelas.

Vencida essa etapa, fomos verificar como estava o rio Doce entre Governador Valadares e sua foz, em Regência, no litoral capixaba – um trecho de mais de 600 quilômetros. Nenhuma providência foi tomada. Na região não se diz coisa com coisa. Em quanto tempo a água do rio voltará à normalidade? Está envenenada ou pode ser bebida? Faz mal comer os peixes? Banhar-se no rio provoca coceira? Ninguém sabe ao certo. Em Governador Valadares, só alguns corajosos como Paulo Guido se atrevem a embarcar em seus caiaques e remar nas águas barrentas do rio. Outros observam a distância, do alto dos parapentes que partem do pico do Ibituruna.

Mais ao sul, a outrora turística cidade de Resplendor sofre com a ausência de visitantes. A poucos quilômetros dali, na terra dos *krenaks*, o cacique Rondon lamenta não poder pescar nem ver seus filhos brincando nas águas, além da suspensão das festas religiosas que celebram o rio. Em Regência, ponto final do percurso, o drama de Resplendor se repete. Vilarejo frequentado por surfistas, hoje anda vazio e os pescadores se viram como podem. É perigoso comer peixe do rio? Ninguém sabe. É proibido pescar? Mais ou menos. No rio não é recomendado, e no mar é proibido – é o que dizem os órgãos competentes. A única certeza é o barro vermelho que repousa sob as águas do rio.

Não há, ao longo do trajeto entre Mariana e Regência, quem diga o que, de fato, está sendo feito e quanto tempo levará para que voltem ao normal a natureza e a vida das pessoas que perderam o passado, o presente e o futuro.

[...]



Visto de cima, o rio Gualaxo do Norte parece ter sido pintado com uma caneta marrom. Tomado pela lama, transbordou pelas margens, provocando enorme destruição ao longo de seu curso.

A cerca de 70 quilômetros de Bento Rodrigues, o povoado de Paracatu de Baixo foi atingido pela lama duas horas e meia depois do estouro da barragem. A maioria das casas foi soterrada.



Cristiano Mascaro e Pedro Mascaro/Revista Piauí



Cristiano Mascaro e Pedro Mascaro/Revista Piauí

A torrente de lama tingiu de vermelho as paredes verdes do Bar do Jairo, em Paracatu de Baixo, quase alcançando o topo do telhado e deixando sua marca em linha reta, como se tivesse sido traçada por um caprichoso pintor. Depois de derrubar paredes, toneladas de terra ficaram acumuladas dentro das casas, às vezes até a altura das fechaduras das portas [...].



Cristiano Mascaro e Pedro Mascaro/Revista Piauí



Cristiano Mascaro e Pedro Mascaro/Revista Piauí

Cadeiras soterradas, colchões amontoados e retorcidos, peças de roupa reduzidas a trapos, um velho computador, um sofá, restos de livros, uma bolsa com um pequeno porta-retratos que se quebrou, um boné e um garfo abandonados sobre o chão de terra: o cemitério de objetos do cotidiano expõe fragmentos de vidas que foram destruídas em poucos minutos por onde a lama passou.



Cristiano Mascaro e Pedro Mascaro/Revista Piauí

Depois de destruir cidades, matar pessoas e animais e comprometer a fauna e a flora ao longo de 650 quilômetros, o rejeito vermelho que contaminou o rio Doce desembocou no mar de Regência, no Espírito Santo. Era o ponto final de uma tragédia sem fim.

MASCARO, Cristiano; MASCARO, Pedro. A terra devastada. *Piauí*, edição 118, julho de 2016. Disponível em: <<http://piaui.folha.uol.com.br/materia/a-terra-devastada/>>. Acesso em: 31 maio 2018.

I Exploração do texto

Atividade 3

- Comente que entre as vozes presentes estão a do cacique Rondon e a dos órgãos competentes.

1. Espera-se que os alunos mencionem que o desastre em Mariana teve consequências devastadoras para as pessoas e para a fauna e a flora do lugar e que essas consequências devem se estender por muito tempo. É importante que a reportagem mostre essas questões para os leitores, para que saibam que a situação ainda é grave mesmo após tanto tempo.

Não deixe de ler

Mariana, de Ana Rapha Nunes, Inverso.

Nesse livro, a tragédia da cidade de Mariana é contada pelo olhar de uma garota de 12 anos que enfrenta um período de mudanças em sua vida, marcado por uma troca de cidade, pela entrada na adolescência e pelo desastre ambiental causado pelo rompimento da barragem de Fundão, em Minas Gerais, em 2015.

6. a) Espera-se que os alunos respondam que são mais importantes que o texto, pois são elas que permitem ao leitor se conscientizar da enormidade do estrago causado pelo rompimento da barragem. O impacto causado pela visão de um rio que depois de sete meses continua uma enxurrada de lama só poderia ser tão imediato e intenso por meio de uma foto, que apresenta uma impressão de realidade muito mais forte do que o texto escrito.

6. b) Eles têm a função de localizar o cenário onde se realiza a reportagem, resumir a situação da região atingida, apresentar alguns personagens "que perderam o passado, o presente e o futuro". Além disso, orientam a leitura das imagens.



Exploração do texto

 Não escreva no livro!

1. Qual é a importância de se fazer uma reportagem tantos meses depois de o fato ter acontecido?
2. Existem também reportagens publicadas na mídia impressa, sites ou blogs, que, sem deixar de lado o texto, colocam a força das informações nas imagens: são as fotorreportagens. Em sua opinião, a reportagem que você leu pode ser um exemplo desse tipo de reportagem? Explique sua resposta. Espera-se que os alunos respondam que sim. "A terra devastada" é uma fotorreportagem, pois inclui texto verbal e não verbal, fazendo das imagens a parte central da matéria.
3. Quais das características a seguir podem ser relacionadas à fotorreportagem que você leu? Indique-as no caderno.
 - a) Além da intenção de informar o leitor, o redator também busca levá-lo a formar uma opinião a respeito do assunto focado.
 - b) Nesse tipo de texto, a única voz presente é a do redator.
 - c) Em textos como esse, é comum a presença de várias vozes, pois o(s) autor(es) pode(m) recorrer, por exemplo, a entrevistas com testemunhas e/ou especialistas.
 - d) Em vez de apenas informar a ocorrência de um fato, trata de temas sociais, políticos, econômicos de interesse geral.
 - e) São textos geralmente mais extensos, assinados pelo(s) autor(es). a, c, d, e
4. O objetivo principal de uma fotorreportagem é documentar e caracterizar uma situação real e as pessoas que a vivenciam.
 - a) Qual é a situação real focada na fotorreportagem lida? A situação do local onde ocorreu a tragédia depois de sete meses do fato.
 - b) Quem são as pessoas mencionadas no trecho inicial? Os repórteres e algumas das pessoas que ainda sofrem as consequências da tragédia que as atingiu.
5. Os recursos verbais e imagéticos das fotorreportagens provocam efeitos de sentido que levam os leitores à compreensão de conquistas e dramas humanos. Anote, no caderno, quais dos sentimentos a seguir podem dominar o leitor que se depara com a reportagem que você leu.

satisfação	dúvida	bem-estar	perplexidade
medo	compaixão	revolta	entusiasmo

Espera-se que os alunos indiquem os sentimentos de perplexidade, medo, compaixão, revolta.
6. Em uma fotorreportagem, as fotos desempenham papel central, acompanhadas de breves textos introdutórios, de legendas ou ainda de textos explicativos curtos.
 - a) Em sua opinião, as imagens, nesta fotorreportagem, ilustram o texto, complementam-no ou são mais importantes que o texto? Explique sua resposta por meio de um exemplo.
 - b) As fotos estão acompanhadas de texto verbal. Qual é a função desses textos no contexto da fotorreportagem?
7. Em sua opinião, se os autores tivessem publicado o texto verbal ilustrando-o com uma única foto, teriam causado o mesmo impacto produzido por sua matéria? Espera-se que os alunos respondam que não e que percebam que é o conjunto de imagens que permite ao repórter impactar os leitores.

8. Em uma fotorreportagem, são também muito importantes os textos que acompanham as imagens. Releia-os a seguir.



Visto de cima, o rio Gualaxo do Norte parece ter sido pintado com uma caneta marrom. Tomado pela lama, transbordou pelas margens, provocando enorme destruição ao longo de seu curso.



A cerca de 70 quilômetros de Bento Rodrigues, o povoado de Paracatu de Baixo foi atingido pela lama duas horas e meia depois do estouro da barragem. A maioria das casas foi soterrada.



A torrente de lama tingiu de vermelho as paredes verdes do Bar do Jairo, em Paracatu de Baixo, quase alcançando o topo do telhado e deixando sua marca em linha reta, como se tivesse sido traçada por um caprichoso pintor. [...]

Observe agora a relação entre texto e imagem.

- I. Em qual ou quais dos itens anteriores há uma relação de reiteração, isto é, em que o texto apenas reconfirma o que expressa a imagem? **No item b.**
- II. Em qual ou quais dos itens, há relação de reiteração, mas com comentário pessoal dos autores da fotorreportagem? **Nos itens a e c.**
- III. Em algum dos itens anteriores seria possível haver relação de oposição entre texto e imagem? Por quê? **Não, pois a intenção é informar o leitor sobre o conteúdo da imagem, complementar ou aprofundar a informação, não havendo, pois, sentido em contrariar ou desmentir o conteúdo da foto.**

Recursos expressivos

1. Nos breves textos que acompanham as fotos, os autores utilizam algumas figuras de linguagem.
 - a) Identifique-as em cada um dos fragmentos a seguir e, no caderno, escreva o nome correspondente da figura de linguagem.

I Recursos expressivos

- Esta seção aparece separada da anterior apenas por motivos didáticos, já que a escolha das cores, do ponto de vista, dos ângulos selecionados, constitui um componente da linguagem multissemiótica utilizada pelos autores na fotorreportagem.

Atividade 1

[EF67LP38] Analisar os efeitos de sentido do uso de figuras de linguagem, como comparação, metáfora [...], dentre outras.

Atividade 4, item c

- Verifique se os alunos se recordam da regra a respeito do uso da vírgula em enumerações.

1. b) Espera-se que os alunos identifiquem que todas as figuras de linguagem presentes nesses trechos estabelecem uma relação de comparação, atribuindo sentido a um objeto por uma relação de semelhança. Esse tipo de recurso permite que o leitor entenda melhor as cenas registradas.

- I. [...] rumamos em direção ao rio Gualaxo, vítima e algoz desta história. [...] **metáfora**
 - II. A torrente de lama tingiu de vermelho as paredes verdes do Bar do Jairo, em Paracatu de Baixo, quase alcançando o topo do telhado e deixando sua marca em linha reta, como se tivesse sido traçada por um caprichoso pintor. [...] **comparação/personificação**
 - III. Visto de cima, o rio Gualaxo do Norte parece ter sido pintado com uma caneta marrom. [...]
- b) Por que os autores da reportagem utilizaram essas figuras de linguagem?

2. Releia este trecho extraído da fotorreportagem.

[...] rumamos em direção ao rio Gualaxo, vítima e algoz desta história. [...]

- a) Por que os autores da fotorreportagem dizem que o rio era “vítima e algoz”?
Porque ele foi vítima da irresponsabilidade do homem, mas, ao mesmo tempo, são suas águas mortas que trazem a destruição.
- b) O uso dessas palavras expressa sentidos contrários ou complementares entre si? **contrários**

Quando duas palavras ou expressões próximas se opõem por meio de significados contrários, temos uma figura de linguagem chamada **antítese**.

3. Releia este outro trecho da fotorreportagem e observe a expressão destacada.

[...] **Por mais que** imaginássemos a desgraça, nada se comparou à devastação que encontramos nos mais de mil quilômetros percorridos de Mariana, em Minas, até Regência, no Espírito Santo, onde o rio Doce deságua no mar.

- a) Que outra palavra ou expressão poderia substituir a locução **por mais que**?
*Espera-se que os alunos mencionem **embora, ainda que**.*
- b) O que expressa essa locução no contexto do trecho apresentado?

4. Releia este outro trecho da fotorreportagem.

[...] Paredes inclinadas prestes a tombar, fragmentos de lajes despencando pelos vãos das ruínas, telhados quase intactos pousados no chão. Misturados ao barro, móveis, geladeiras, televisores, colchões, tubos de pasta de dente, garfos, copos, roupas de todo tipo, livros, CDs, painéis.

- a) Nesse trecho, assim como no texto todo, são usados poucos adjetivos. A que você atribui essa escolha do autor? *Possibilidade: O fotorrepórter prefere se abster de comentários, optando por narrar os fatos e descrever a situação por meio de fotos para que os leitores façam suas próprias avaliações.*
 - b) Nos dois períodos que compõem esse trecho, aparece uma forma verbal implícita. Qual pode ser? *Possibilidade: **Vi** (ou **encontrei**).*
 - c) Por que aparecem tantas vírgulas nesse fragmento? *Espera-se que os alunos respondam que existem muitas vírgulas para separar os elementos que compõem uma enumeração no fragmento.*
5. Observe a linguagem utilizada no texto. Ela está de acordo com a norma-padrão?
Sim, não há desvios em relação à norma-padrão.

Para lembrar

Fotorreportagem

Intenção principal	Fornecer informações amparadas por fotos impactantes.
Leitor	Leitores em geral.
Circulação	Jornais, revistas, sites, blogues.
Organização	Título. Texto informativo. Recursos multimodais: verbais e visuais. Presença de fotos que despertem a atenção do leitor.
Linguagem	Objetiva. De acordo com a norma-padrão.

Reportagem em vídeo

Você leu alguns trechos de um tipo especial de reportagem, publicada sete meses depois do desastre na região de Mariana, em Minas Gerais, causado pelo rompimento de uma barragem. Agora, o professor vai exibir um vídeo veiculado na mídia televisiva poucos dias após a data em que ocorreu a tragédia para que você entenda a magnitude do desastre ambiental causado por esse fato.

Reúna-se com alguns colegas da turma. Juntos, reflitam sobre as perguntas a seguir.

1. Espera-se que os alunos respondam que bilhões de litros de rejeitos de minério de ferro foram despejados ao longo da bacia do rio Doce, a quinta maior do Brasil, os quais chegaram a mudar o curso do rio; galhos de árvore foram arrancados e se acumularam no rio; várias espécies de animais silvestres e domésticos morreram; milhares de peixes morreram.

1. De acordo com a reportagem a que vocês assistiram, quais foram os grandes danos causados ao meio ambiente com o rompimento da barragem?

2. Espera-se que os alunos concluam que o resíduo de mineração despejado no rio o torna infértil, pois não tem matéria orgânica, e que a lama impede a passagem de luz e de oxigenação na água, elementos essenciais para a vida e a reprodução dos peixes.

2. Que consequências negativas o desastre provocou ao meio ambiente?

4. a) Espera-se que os alunos respondam que sim. Ajude-os a perceber que, em ambas, um repórter vai ao local, procura novos dados, entrevista pessoas e envolve o leitor com a força dos fatos.

3. De que forma a população da região entre Minas Gerais e Espírito Santo sofreu com o desastre?

4. Uma reportagem é um gênero jornalístico que aprofunda a notícia, trazendo novas informações e comentários, embora ela também parta de acontecimentos do dia a dia que possam interessar o leitor ou internauta.

a) Existem reportagens chamadas “reportagens de ação”, aquelas com cobertura de um acontecimento de interesse público, com tomada de cenas e entrevistas ao vivo que procuram envolver o leitor. A reportagem que vocês leram na *Leitura 2* e a reportagem a que acabaram de assistir podem se enquadrar nessa categoria?



Cinegrafista captando imagens.

b) Se vocês fossem resumir em poucas palavras a diferença entre os dois tipos de reportagem (a do vídeo e a impressa), como o fariam? **Possibilidade:** A reportagem em vídeo utiliza sons, imagens em movimento. A fotorreportagem utiliza apenas texto verbal e não verbal (imagens estáticas).

c) E como resumiriam as semelhanças entre as duas reportagens?

Possibilidades: Ambas tratam de um mesmo assunto; desejam sensibilizar o leitor e o espectador com a força das imagens; ambas partem de um fato do cotidiano.

5. Agora, reflitam: Quais das afirmativas a seguir parecem a vocês mais adequadas na comparação entre as duas reportagens? **3.** Em Governador Valadares, em Minas Gerais, a população teve problema de abastecimento de água, pois a água tratada, consumida pelos habitantes, era retirada do rio Doce;

a) Ambas começam recuperando um fato do cotidiano.

na divisa entre Minas Gerais e o estado do Espírito Santo, povos indígenas foram privados de condições essenciais para sua própria subsistência.

b) Ambas contam o fato com a força das imagens.

c) Ambas precisam de uma equipe para a realização: diretor, sonoplasta, editor de cenas, repórteres.

d) Uma delas recorre a entrevistas; a outra não.

e) Uma delas leva o repórter para o centro do fato; a outra não. **a e b**

6. Na opinião de vocês, qual das duas reportagens é mais impactante? Por quê?

Resposta pessoal. Os alunos poderão mencionar que, de diferentes maneiras, as duas causam forte impacto no leitor/espectador pelas informações apresentadas e pela força das imagens.

I Diálogo entre textos

(EF07LP02) Comparar [...] reportagens sobre um mesmo fato divulgadas em diferentes mídias, analisando as especificidades das mídias, os processos de [re] elaboração dos textos e a convergência das mídias em [...] reportagens multissemióticas.

- Sugerimos que grave o vídeo disponível em <<https://videos.band.uol.com.br/15680563/tragedia-em-mariana-a-morte-do-rio-doce.html>> [acesso em: 24 ago. 2018] em equipamento adequado e o apresente à turma para que os alunos possam entender a magnitude do desastre ambiental.

Oralidade

Competências gerais da Educação Básica

2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.
7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.

(EF67LP20) Realizar pesquisa, a partir de recortes e questões definidos previamente, usando fontes indicadas e abertas.

(EF67LP23) Respeitar os turnos de fala, na participação em conversações e em discussões ou atividades coletivas, na sala de aula e na escola e formular perguntas coerentes e adequadas em momentos oportunos em situações de aulas [...].

- Nesta atividade em particular, damos destaque à busca de dados e à formulação de hipóteses.

Item 2

- Reserve um prazo de três dias para os alunos selecionarem as informações sobre o tema.

Item 5

- Os alunos podem lançar hipóteses de como propor outras ações que visem à aplicação das leis de segurança e proteção ambiental, mudar os moradores de lugar, reflorestar a região, limpar os rios, investir em saneamento, proteger os animais e as nascentes dos rios, indenizar os atingidos, etc.



Menina fazendo pesquisa em computador.

Oralidade

! Não escreva no livro!

Desdobramentos da tragédia

O que aconteceu com a região devastada por causa do rompimento da barragem de Fundão, em Minas Gerais?

Você gostaria de saber se foram tomadas medidas para contornar o problema e se elas realmente minimizaram a situação de calamidade produzida? O que você proporia para contornar o problema da devastação de Mariana e região?

Sente-se com um colega para realizar as atividades a seguir.

1. Conversem entre si e façam um roteiro de busca para descobrir o que já foi feito, o que não foi feito e o que ainda será feito para minimizar a situação trazida pelo desastre ambiental que atingiu a região de Mariana, em Minas Gerais, e as pessoas que nela vivem.

2. Façam a pesquisa na internet e em outros veículos, selecionem e anotem os dados levantados.

Atenção!

A pesquisa deve ser realizada em fontes que tenham credibilidade, como revistas, jornais e sites confiáveis.

3. Formulem perguntas sobre o que anotaram de mais importante para fazê-las aos colegas em sala de aula. Prevejam as respostas esperadas.

4. Em dia combinado com o professor, tragam os resultados de sua pesquisa e as perguntas e respostas prontas. Sentem-se com outra dupla e façam suas perguntas, avaliando as respostas. A outra dupla fará o mesmo.

5. Em seguida, juntos, levantem hipóteses a respeito de possíveis soluções para enfrentar a catástrofe de forma que as pessoas que, na visão do autor, perderam seu passado e seu presente não percam também seu futuro.

6. Com as hipóteses elaboradas, avaliem as possibilidades e dificuldades para viabilizar as propostas selecionadas pela turma. Vocês poderão consultar professores de Geografia, Ciências, História; advogados, jornalistas, entre outros especialistas que possam contribuir para o debate.

7. Se possível, gravem a conversa ou anotem os principais pontos para apresentá-los posteriormente ao professor e aos demais colegas.



Como ler fotojornalismo

A reportagem “A terra devastada” é um exemplo de fotojornalismo, um segmento do jornalismo que utiliza a fotografia para informar, de maneira impactante, um fato. O **fotojornalista** compõe as matérias de modo a ajudar o leitor a compreender visualmente as situações apresentadas.

Na fotorreportagem, é importante direcionar o olhar do leitor para o que a fotografia representa, não de maneira isolada, mas para o mosaico que a fotorreportagem compõe.

Para isso, o fotojornalista recorre a diferentes enquadramentos, ângulos, uso das cores, profundidade e outros recursos que dão ao texto força visual e impressão de realidade.

Enquadramento

O fotógrafo pode se valer de vários planos. Por exemplo:

- **Plano geral:** planos abertos, essencialmente informativos, utilizados para situar o leitor mostrando uma paisagem, um objeto, uma pessoa em um cenário.



Nazari Kharika/Shutterstock

- **Plano médio:** plano mais fechado, que enfatiza particularidades, mostrando um trecho de um ambiente.



Inya Misra/Shutterstock

- **Plano do detalhe:** serve para enfatizar particularidades, para chamar a atenção para um objeto, parte de um cenário ou de um corpo. É utilizado para aumentar a força dramática de uma cena, ou seja, para provocar maior emoção no leitor.



Sean Lema/Shutterstock

I Aprender a aprender

(EF67LP08) Identificar os efeitos de sentido devidos à escolha de imagens estáticas, sequenciação ou sobreposição de imagens, definição de figura/fundo, ângulo, profundidade e foco, cores/tonalidades, relação com o escrito (relações de reiteração, complementação ou oposição) etc. em [...] fotorreportagens [...].

1. Observe novamente as fotos da reportagem e identifique o plano por meio do qual o fotógrafo enquadrou a cena.

a)



plano do detalhe

b)



plano geral

c)



plano médio

2. Reveja a foto em que o autor utilizou o plano do detalhe.

- a) Quais objetos estão sendo destacados? *O boné e o talher (um garfo).*
- b) Que imagem serve de fundo para esses objetos?
Um solo enlameado e mais um objeto que parece ser fragmento de uma roupa.
- c) Em sua opinião, por que ele utilizou esse enquadramento?

Espera-se que os alunos percebam que é para causar mais emoção, mostrando objetos que pessoas deixaram para trás ou porque fugiram às pressas ou porque morreram no acidente.

Ângulos

O fotógrafo pode também variar o ponto de vista (a posição da câmera) em relação a uma cena, objeto ou pessoa, valorizando ou desvalorizando o que toma como centro de seu interesse. Assim, pode localizar seu olhar:

- à mesma altura de seu centro de interesse (plano horizontal, posição mais frequente);
- tomando seu objeto de cima para baixo (plano picado);
- tomando a imagem de baixo para cima (plano contra-picado).

Observe agora o ângulo dessas imagens também publicadas na fotorreportagem “A terra devastada”.

a) plano horizontal



b) plano picado (de cima para baixo)



- Por que o fotógrafo escolheu esses ângulos?

Possibilidade: O primeiro para enquadrar os restos de moradias que mal puderam suportar o peso da lama no teto; o segundo, para oferecer uma visão de conjunto da devastação no interior das casas.

Cores

Em uma composição também tem forte presença a escolha das cores. Observe a foto a seguir.



- O que as duas cores contrastantes indicam nessa foto?

Possibilidade: O verde para indicar a cor original do bar; o marrom para mostrar até que altura foi o rio de lama.

Posição do objeto em cena

O objeto não precisa estar sempre no centro da foto, embora essa posição seja a mais comum. O fotógrafo pode optar por colocá-lo à direita, à esquerda, abaixo ou acima do centro da cena, com o objetivo de direcionar o olhar do leitor. Observe como o fotógrafo faz isso ao colocar o centro de interesse do lado direito da foto.

- Por que o fotógrafo quer levar o leitor a observar com mais atenção essa parte da cena?

Ao mostrar que a porta está soterrada até a metade, provavelmente quer que o leitor fique estarelecido com a altura em que a lama chegou.



Posição do objeto em cena

Atividade

- Se necessário, comente que o nível da lama atingiu a altura da fechadura da porta.

I Produção escrita

[EF69LP06] Produzir e publicar [...] fotorreportagens, [...] vivenciando de forma significativa o papel de repórter, [...] como forma de compreender as condições de produção que envolvem a circulação desses textos e poder participar e vislumbrar possibilidades de participação nas práticas de linguagem do campo jornalístico e do campo midiático de forma ética e responsável [...].

Planejando o texto

- Se achar oportuno, no momento dedicado à captura das fotos, oriente os alunos a gravar também pequenos vídeos para a produção do GIF na seção *Cultura digital – Experimente fazer!* da página 45.

Autoavaliação e reescrita

Item 4

- Oriente os alunos a enviar a fotorreportagem para o jornal do bairro ou da cidade ou ao órgão público da prefeitura. É necessário obter endereços, fazer uma carta de apresentação, escolher o meio de remetê-la (se por e-mail, se por carta).
- Se houver um site da escola ou um blogue da turma, é possível publicar as fotos para que mais pessoas tenham contato com a produção dos alunos.

Produção escrita

✖ Não escreva no livro!

Fotorreportagem

Leia a charge a seguir e observe que a expressão facial do repórter indica uma reação de espanto ou horror.

Fatos do cotidiano nos provocam muitas vezes reações como essas. Vamos também escrever sobre o que nos espanta ou com o que não concordamos?

Em grupos, produzam uma fotorreportagem para documentar algo marcante que acontece ou aconteceu em sua cidade. O objetivo deverá ser chamar a atenção para um problema por meio de fotos que causem impacto nos leitores. Essas fotos podem ser enviadas com uma carta a um jornal local ou à Prefeitura de seu município, de forma a alertar para o problema ou pedir providências. A fotorreportagem poderá também ser publicada no blogue da turma, ou no jornal de sua escola, se houver, para que a comunidade escolar tenha acesso a ela.



AMARILDO. Disponível em: <<https://amarildocharge.wordpress.com/2011/05/11/poluicao/>>. Acesso em: 14 ago. 2018.

Antes de começar

- Escolham qual será o assunto da fotorreportagem e quem será o público leitor.
- Pesquisem sobre o assunto. Vocês poderão também conversar com moradores da região e com especialistas que possam orientar o trabalho.
- Marquem um dia para realizar as fotografias. Certifiquem-se das condições do local e, se necessário, peçam a ajuda de um adulto.

Planejando o texto

- Ao fotografar, tenham em mente os planos, os ângulos, as cores, a iluminação.
- Selecionem as fotos que serão utilizadas levando em conta o impacto que podem causar nos leitores.
- Escolham um título e escrevam uma introdução e um texto curto para cada foto.

Autoavaliação e reescrita

- Antes de elaborar a versão final do texto, façam uma autoavaliação observando se:
 - o texto introdutório apresenta o problema e explica por que é importante divulgá-lo e tomar medidas para resolvê-lo;
 - sob cada foto há um pequeno texto que comente o aspecto do problema focado na fotografia;
 - as fotos apresentam recursos visuais interessantes;
 - o texto final apresenta claramente a proposta de solução ou, pelo menos, de encaminhamento das ações que propuseram.
- Entreguem o texto ao professor, para que ele possa corrigi-lo e apontar os ajustes necessários.
- Em uma folha separada, escrevam ou digitem a versão final da fotorreportagem. Só depois dessa etapa cole as fotos.
- Depois que as fotorreportagens tiverem circulado pela turma, escolham uma delas e enviem-na para o jornal do bairro ou da cidade ou para a Prefeitura do município.



Composição digital com imagens

Na seção anterior, você e seus colegas produziram uma fotorreportagem com o objetivo de chamar a atenção dos leitores para um fato ou problema do bairro ou da cidade onde moram. Que tal aproveitar as imagens capturadas para a fotorreportagem do grupo e produzir um *GIF*?



Anne-Marie Weber/Getty Images

Menino com câmera fotográfica.

Você sabia?

O que é *GIF*?

Trata-se da abreviação da expressão em inglês *Graphics Interchange Format* e refere-se a um formato utilizado para criar, digitalmente, imagens fixas e animações, com ou sem associação de textos (animados e estáticos). Não apresenta áudio e gera composições digitais em que somente o visual, ou a união entre o verbal e o visual, produz sentidos.

O formato *GIF* permite compactar as imagens, os textos e os efeitos visuais dessas composições e proporciona a transmissão rápida das informações, mesmo com baixa conexão de internet.

Os *GIFs* costumam ter entre dois e seis segundos de duração e geralmente exploram o humor e a ironia para divertir, criticar e informar as pessoas sobre qualquer tema ou assunto.

Com o professor, pesquisem na internet diferentes *GIFs*: aqueles formados por apenas uma imagem ou por uma fotocollagem; aqueles com ou sem efeito e/ou texto verbal (estático ou animado); aqueles compostos de trechos de vídeos ou somente de textos animados em fundos decorados; etc. Escolham que formato usarão depois da observação dos modelos, considerando o material que coletaram e o objetivo desta produção: alertar sobre o problema já denunciado pela fotorreportagem.

Sigam as orientações do professor para realizar esta atividade e considerem as dicas a seguir.

- Se possível, selecionem ao menos duas fotos para o *GIF* e criem uma frase de efeito para acompanhar as imagens de sua composição.
- Com a ajuda do professor, pesquisem programas *on-line* para a criação dos *GIFs*.
- Transfiram as fotos escolhidas para a ferramenta que utilizarão, selecionem o tempo de duração de cada foto e do *GIF* como um todo, escolham o tamanho das imagens, os efeitos, os textos (caso houver), as animações e desenvolvam a composição de vocês.
- Antes de salvar a versão criada, visualizem previamente o resultado. Se necessário, façam ajustes e, em seguida, baixem a versão finalizada do *GIF* de vocês.
- O professor vai fazer a publicação dos *GIFs* no blogue da escola. Acompanhem essa publicação e ajudem na produção do texto do *post*!

As produções de vocês poderão ser exibidas em sala de aula, para os colegas dos outros grupos, e/ou publicadas no blogue da escola. Conversem com o professor e decidam a melhor forma de compartilhar seus *GIFs*!

[EF67LP08] Identificar os efeitos de sentido devidos à escolha de imagens estáticas, sequenciação ou sobreposição de imagens, definição de figura/fundo, ângulo, profundidade e foco, cores/tonalidades, relação com o escrito (relações de reiteração, complementação ou oposição) etc. em [...] fotorreportagens, [...] *gifs* [...].

[EF69LP07] Produzir textos em diferentes gêneros, considerando sua adequação ao contexto produção e circulação – os enunciadores envolvidos, os objetivos, o gênero, o suporte, a circulação –, ao modo (escrito ou oral; imagem estática ou em movimento etc.), à variedade linguística e/ou semiótica apropriada a esse contexto, à construção da textualidade relacionada às propriedades textuais e do gênero), utilizando estratégias de planejamento, elaboração, revisão, edição, reescrita/redesign e avaliação de textos, para, com a ajuda do professor e a colaboração dos colegas, corrigir e aprimorar as produções realizadas [...].

[EF69LP08] Revisar/editar o texto produzido [...], tendo em vista sua adequação ao contexto de produção, a mídia em questão, características do gênero, aspectos relativos à textualidade, a relação entre as diferentes semioses, a formatação e uso adequado das ferramentas de edição (de texto, foto, áudio e vídeo, dependendo do caso) e adequação à norma culta.

- Veja, nas “Orientações gerais” neste Manual do Professor, propostas de encaminhamento para o trabalho com esta seção.

Cultura digital – Experimente fazer!

Competência específica de Linguagens para o Ensino Fundamental

6. Compreender e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares), para se comunicar por meio das diferentes linguagens e mídias, produzir conhecimentos, resolver problemas e desenvolver projetos autorais e coletivos.

Competência específica de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental

10. Mobilizar práticas da cultura digital, diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais para expandir as formas de produzir sentidos (nos processos de compreensão e produção), aprender e refletir sobre o mundo e realizar diferentes projetos autorais.

(EF07LP01) Distinguir diferentes propostas editoriais – sensacionalismo, jornalismo investigativo etc. –, de forma a identificar os recursos utilizados para impactar/chocar o leitor que podem comprometer uma análise crítica da notícia e do fato noticiado.

Atividade 1

- Oriente os alunos a observar tanto os recursos verbais como as imagens, que têm grande força na elaboração das capas, e também a relação texto-imagem. Peça-lhes que considerem o tamanho das letras e reflitam sobre o porquê de terem sido selecionadas essas palavras. Sobre as letras menores, solicite-lhes que analisem a função que possuem em cada uma das capas.

Decisões editoriais: informar ou impactar?

Há muitas formas de noticiar um fato. Você já se deparou com matérias jornalísticas ou mesmo manchetes, capas de revistas, primeira página de jornal que recorrem à divulgação e exploração de um fato, de maneira exagerada, com a finalidade de chamar a atenção do leitor por meio de recursos destinados a emocioná-lo ou chocá-lo?

1. Veja algumas capas de revista e a primeira página de dois jornais que apresentam com destaque a tragédia ocorrida em Mariana.



Capa da revista *Planeta*, São Paulo, n. 517, fev. 2016. Disponível em: <www.revistaplaneta.com.br/edicao/edicao-517/>. Acesso em: 23 ago. 2018.



Capa da revista *Fórum Semanal*, São Paulo, n. 221, nov. 2015. Disponível em: <www.revistaforum.com.br/semanal/>. Acesso em: 23 ago. 2018.



Capa da revista *Ecológico*, Belo Horizonte, n. 88, mar. 2016. Disponível em: <<https://issuu.com/revistaecologico/docs/revista-ecologico-edicao-88>>. Acesso em: 23 ago. 2018.

1. c) Resposta pessoal. Espera-se que os alunos percebam que, na capa da revista *Fórum Semanal*, destacou-se a destruição de patrimônio histórico; a capa da revista *Planeta* está relacionada à questão ambiental; a capa da revista *Ecológico* leva em consideração a destruição das cidades (casas, bairros atingidos pela lama); a primeira página do jornal *O Globo* destaca a destruição do município de Mariana; e a imagem que consta na primeira página do jornal *Estado de Minas* relaciona-se à questão ambiental.



Detalhe da primeira página do jornal *Estado de Minas*, Belo Horizonte, 7 nov. 2015.

Arquivo EMD/A. Press.

Como o fato foi considerado um dos grandes desastres ambientais no Brasil, algumas das capas voltam o olhar para esse foco, o da questão ambiental; outra para a questão histórica; e outras, ainda, para a questão social. Todas elas apresentam imagens impactantes que atraem a atenção do leitor para ler a matéria relacionada ao assunto.



Reprodução/Agência O Globo

Detalhe da primeira página do jornal *O Globo*, 6 dez. 2015.

Reúna-se com dois ou mais colegas. Juntos, discutam as questões a seguir.

- Qual das capas de revistas ou páginas de jornal chamou mais a sua atenção? Por quê? **Resposta pessoal.**
 - Na opinião do grupo, qual das capas de revistas ou páginas de jornal (imagem e chamada) causa mais impacto no leitor? E qual delas sensibiliza, emociona mais? **Resposta pessoal.**
 - Que recursos e elementos cada uma delas utilizou para chamar a atenção do leitor? Em sua opinião, o uso desses elementos foi uma proposta editorial para atrair grande quantidade de leitores?
 - Vocês consideram alguma das capas de revistas ou páginas de jornal exagerada, criada para chocar e impactar o leitor? Qual? Por quê? **Resposta pessoal.**
 - Pela observação das capas de revistas e das páginas de jornal, qual das publicações vocês escolheriam para se informar sobre o fato ocorrido em Mariana? Por quê? **Resposta pessoal.**
2. Agora, discutam com os outros grupos e o professor o que o seu grupo considerou sobre as questões anteriores. Ao final, reflitam: Vocês tiveram a mesma opinião sobre as capas de revistas e páginas de jornal?

Atividade 1, item b

- Comente que, no caso de **contras**, o artigo **os** está subentendido.

Atividade 3, item b

- Verifique se os alunos percebem que “O que seria do amarelo se todos gostassem do vermelho?” é uma frase feita, que significa: “O que aconteceria se todas as pessoas gostassem das mesmas coisas?”.

Outros tipos de derivação

A seguir serão apresentados outros tipos de derivação para a formação de palavras.

1. Leia o título e a primeira linha de uma notícia.

Os prós e contras dos carros elétricos

A eletrificação vai salvar todos ou é tudo exagero? Entre mitos e fatos, a verdade está no meio do caminho

LUCENA, Glauco. Os prós e contras dos carros elétricos. *Quatro Rodas*, São Paulo, maio 2018. Disponível em: <<https://quatrorodas.abril.com.br/noticias/os-pros-e-contras-do-carro-eletrico/>>. Acesso em: 14 ago. 2018.

- a) O que você esperaria encontrar em uma notícia com o título “Os prós e contras dos carros elétricos”? *Espera-se que os alunos respondam que a notícia apresenta o lado positivo e o lado negativo dos carros elétricos.*
 - b) No título da notícia, há um elemento de composição e um prefixo. Os dois foram transformados em substantivos. Quais são eles? *Os prós (pró-, prefixo) e os contras (contra-, elemento de composição).*
2. Veja mais um caso neste título de matéria jornalística.

Aprenda a aceitar um “não” como resposta

APRENDA a aceitar um “não” como resposta. *Virgula*, São Paulo, 25 out. 2007. Disponível em: <www.virgula.com.br/inacreditavel/aprenda-a-aceitar-um-nao-como-resposta/>. Acesso em: 14 ago. 2018.

Nesse caso, uma palavra que geralmente é associada a outra classe gramatical transformou-se em substantivo pelo acréscimo de um artigo. Qual é ela?

A palavra não se transformou em substantivo com o acréscimo do artigo indefinido um.

Quando uma palavra muda de categoria gramatical, damos o nome de **derivação imprópria**.

3. Leia este trecho de uma matéria jornalística.

O que seria do amarelo?

Boris Feldman

O que seria do amarelo, se todos gostassem do vermelho? Pois é, no caso dos automóveis existem pesquisas que determinam as cores preferidas em cada canto do mundo. E a preferência mundial no ano passado foi do branco. E o prata? Veio caindo na preferência nos últimos anos, mas estabilizou no entorno de 13% do total. Especificamente na América do Sul, quem mais subiu no gosto do fregruês no ano passado foi o vermelho, que subiu 10 pontos no *ranking*. [...]

FELDMAN, Boris. O que seria do amarelo? *Hoje em dia*, Belo Horizonte, abr. 2016. Disponível em: <<http://hojeemdia.com.br/opini%C3%A3o/colunas/boris-feldman-1.335048/o-que-seria-do-amarelo-1.375478>>. Acesso em: 14 ago. 2018.

- a) Qual é o assunto do texto? *A preferência por certas cores de carros em nível mundial.*
 - b) Se o autor do texto fala em carros de cor branca, vermelha e prata, por que o título é “O que seria do amarelo”? *Resposta pessoal.*
 - c) No texto, aparecem palavras derivadas por derivação imprópria. Identifique quais são e explique como foram formadas.
O vermelho, (d) o amarelo, (d) o branco, o prata. Foram formadas pelo acréscimo do artigo o.
4. Com o emprego de um artigo, escreva uma frase com cada palavra a seguir, de modo que elas tenham a função de substantivo.

cantar (verbo) – sim (advérbio) – jantar (verbo)

Possibilidades: Todos os dias ouvia ao longe o cantar dos pássaros. Gostaria de uma vez na vida ouvir um sim. O jantar já estava gelado quando ele voltou.

5. Há outro processo para formar palavras na língua portuguesa, a **derivação regressiva**. Leia este trecho de uma matéria publicada em revista de circulação nacional.

Matemática ajuda a combater perda de memória

A receita é tentar resolver problemas sem calculadora, lápis ou papel

Recentemente, li num jornal de grande circulação que Tom Budzynski, professor de Medicina Comportamental da Universidade da Flórida, ao pesquisar estímulos mentais e sensoriais que podem auxiliar os idosos, concluiu que tanto a música quanto a Matemática ajudam o cérebro a combater a perda da memória associada à idade. [...]

MATEMÁTICA ajuda a combater perda de memória. *Superinteressante*, São Paulo, 31 out. 2016. Disponível em: <<https://super.abril.com.br/comportamento/matematica-ajuda-a-combater-perda-de-memoria/>>. Acesso em: 14 ago. 2018.

- a) Você exercita sua memória? Em sua opinião, que atividades é possível fazer no dia a dia para exercitar o cérebro? *Resposta pessoal. Os alunos poderão citar guardar o número de telefone dos amigos sem consultar o celular, guardar o nome e sobrenome dos colegas, decorar poemas, fazer contas "de cabeça", sem calculadora.*
- b) Observe, a seguir, como ocorre o processo de derivação regressiva, em que um verbo se transforma em um substantivo.

vender —> venda

Elimina-se a terminação verbal e acrescenta-se uma vogal para formar um substantivo.

Que substantivo do texto é formado por esse mesmo processo de derivação?

O substantivo **perda**, que deriva do verbo **perder**.

6. Leia este *post*, publicado pelo Ministério Público Federal, o qual retoma o tema da fotorreportagem na *Leitura 2*.

6. a) Resposta pessoal. Os alunos poderão mencionar o número de pessoas que morreram no desastre; a medida, em hectares, de Mata Atlântica que foi degradada; os números relacionados às consequências negativas ao meio ambiente (rejeitos de mineração despejados em terrenos e rios; a morte de toneladas de peixes); a quantidade de cidades afetadas pelo desastre; o número de reservas atingidas.



MINISTÉRIO Público Federal. Disponível em: <www.observatoriosocioambiental.org/2017/11/desastre-de-mariana-maior-tragedia.html>. Acesso em: 14 ago. 2018.

- a) O *post* apresenta dados numéricos em relação às consequências do desastre de Mariana. Qual deles, em sua opinião, é o mais dramático?

Atividade 8

(EF67LP34) Formar antônimos com acréscimo de prefixos que expressam noção de negação.

- Sugerimos que estabeleça um tempo para a realização das tarefas em sala de aula. Se for possível, distribua revistas para que os alunos possam utilizá-las para recorte. Conforme a realidade de sua escola, você pode pedir a eles que tragam as revistas de casa ou sugerir-lhes que apenas façam desenhos para ilustrar o objeto criado. É possível também combinar com os alunos a exposição de alguns trabalhos, selecionados previamente pela turma, na sala de aula ou em algum ambiente da escola.

- b) Ao relacionar o conteúdo da fotorreportagem que você leu na *Leitura 2* e as informações dadas nesse *post*, o que ficamos sabendo sobre a maneira como foram afetadas as cidades e reservas indígenas? **Provavelmente foram destruídas pela lama.**
- c) No texto do *post*, foram empregadas duas palavras formadas por derivação regressiva. Releia estes fragmentos, identifique essas palavras e cite o verbo a partir do qual foram formadas.

Fragmento 1

[...] 40 milhões de m² de rejeitos de mineração do Reservatório do Fundão despejados em terrenos e rios

Fragmento 2

3 reservas indígenas atingidas (povos indígenas Krenak, Tupiniquim e Guarani)

Rejeito: derivação regressiva do verbo **rejeitar**; **reserva:** derivação regressiva do verbo **reservar**.

7. Leia, agora, estes dois títulos de notícias e, no caderno, reescreva-os, utilizando substantivos formados por derivação regressiva, como vimos nas atividades anteriores. Continue mantendo as frases como títulos de notícia.

a) **Homem pedala mais de 3 mil km para ajudar a ex-mulher**

HOMEM pedala mais de 3 mil km para ajudar a ex-mulher. *R7*, São Paulo, 3 ago. 2018. Disponível em: <<https://noticias.r7.com/balanco-geral/videos/homem-pedala-mais-de-3-mil-km-para-ajudar-a-ex-mulher-03082018>>. Acesso em: 14 ago. 2018.
Homem pedala mais de 3 mil km para prestar ajuda à ex-mulher

b) **Apresentadora de programa americano chora ao vivo e comove espectadores**

APRESENTADORA de programa americano chora ao vivo e comove espectadores. *UOL*, São Paulo, 20 jun. 2018.

Disponível em: <<https://tvefamosos.uol.com.br/noticias/redacao/2018/06/20/apresentadora-de-jornal-americano-chora-ao-vivo-e-comove-espectadores.htm>>. Acesso em: 14 ago. 2018.

Choro de apresentadora comove espectadores

8. Usando prefixos, crie palavras que (ainda) não existem e os objetos a que elas poderiam se referir. Para isso, leia sobre o jogo criado pelo escritor e educador italiano Gianni Rodari, em seu livro *Gramática da fantasia*.

Basta um “des” para transformar um “canivete” – objeto cotidiano e negligenciável, porém perigoso e agressivo – em um “descanivete”, objeto fantástico e pacifista, que não serviria para fazer a ponta do lápis, mas que, quem sabe, ajudaria a fazê-la crescer de novo, contra a vontade dos donos das papelarias e contra a ideologia do consumo.

RODARI, Gianni. *Gramática da fantasia*. São Paulo: Summus, 1982. p. 33.

Rodari propõe também outras palavras como **descabide, descanhão, bicaneta, anti-guarda-chuva, superfósforo**.

Agora, sente-se com um colega. Juntos, desenvolvam as atividades a seguir.

- a) A primeira tarefa de vocês será explicar como seriam e para que serviriam dois dos objetos imaginados por Rodari. Escolham seus favoritos e conversem entre si.
- b) Agora, em uma folha separada, criem palavras formadas com prefixos que deem ideia de negação, como **des-**, **in-** (negação), **anti-** (oposição), e expliquem a que objeto elas se referem e para que ele serve.
- c) Ilustrem os objetos. Pode ser por meio de desenho, fotos, montagens ou imagens de revista.
- d) Depois dessa etapa, escolham uma das criações para apresentar à turma. Todas as duplas deverão apresentar suas ideias. Ao final, a turma pode escolher a palavra mais original e o objeto mais interessante entre os imaginados pelas duplas.

... à pronúncia das palavras

A sílaba tônica é a sílaba pronunciada com maior intensidade na palavra; e a sílaba átona é a pronunciada com menor intensidade.

Leia silenciosamente o fragmento abaixo. Depois, ouça a leitura em voz alta que um colega vai fazer e preste atenção à pronúncia das palavras destacadas.

Não sabemos como as pirâmides do Egito foram construídas [...]

[...]

A história da evolução da pirâmide é bem clara no registro arqueológico egípcio. [...]

[...]

Uma alegação comum [...] é de que seria impossível transportar pedras para o alto da Grande Pirâmide por meio de rampas, porque para manter a inclinação da rampa dentro de um ângulo razoável, essa estrutura de apoio teria de ser maior que a pirâmide em si, um óbvio contrassenso.

A crítica até faz algum sentido: há cálculos que indicam que uma rampa simples deixaria de ser prática assim que a pirâmide superasse os 60 metros de altura. Mas quem disse que os egípcios estavam limitados a rampas simples? Eles poderiam ter usado, por exemplo, rampas em zigue-zague, ou uma espiral envolvendo a pirâmide.

Há alguns anos, o arquiteto francês Jean-Pierre Houdin propôs que os egípcios poderiam ter usado uma rampa espiral subindo por dentro da pirâmide, algo que no fim da obra acabaria incorporado à própria estrutura. Essa não só é uma solução econômica e elegante, como parece confirmada por uma análise da densidade interna da tumba de Quéops.

[...]

ORSI, Carlos. Não sabemos como as pirâmides do Egito foram construídas [...]. *Galileu*. Disponível em: <<http://revistagalileu.globo.com/blogs/olhar-cetico/noticia/2015/05/nao-sabemos-como-piramides-do-egito-foram-construidas-o-que-nao-quer-dizer-que-elas-sejam-obras-de-aliens.html>>. Acesso em: 3 jun. 2018.

As palavras destacadas são proparoxítonas, mas existem palavras correspondentes a elas que são paroxítonas.

1. Experimente ler cada palavra destacada como paroxítona, sem acentuação gráfica, e depois explique o novo sentido que elas adquiriram. Se tiver dúvidas quanto ao sentido de alguma delas, consulte um dicionário.

2. Não. Espera-se que os alunos concluam que o trecho ficou sem sentido.
2. Agora, releia todo o fragmento, substituindo as palavras destacadas pelas paroxítonas correspondentes. O sentido permaneceu o mesmo? O que ocorreu?

Encerrando a Unidade

Nesta Unidade, você leu e analisou o trecho de um texto dramático e de uma fotorreportagem. Elaborou um texto dramático escrito, apresentou uma cena de teatro e produziu uma fotorreportagem. Também estudou maneiras de formar novas palavras em nossa língua. Com base no que aprendeu, responda:

- 1. Em sua opinião, como a leitura de um texto dramático pode nos fazer refletir sobre o mundo? *Resposta pessoal.*
- 2. Você acredita que as fotorreportagens produzidas por você e os colegas ajudaram de alguma forma os moradores da cidade? Por quê? *Resposta pessoal.*
- 3. Como você avalia a cena criada por seu grupo? Há algo que poderia ser melhorado? O quê? *Resposta pessoal.*
- 4. Saber identificar e compreender como formar palavras por meio da derivação ajudou você a compreender melhor o sentido de outras palavras? Por quê? *Resposta pessoal.*

1. crítica, presente do indicativo do verbo **criticar** (tem o sentido de reprovar); **prática**, presente do indicativo do verbo **praticar** (tem o sentido de exercitar); **analise**, imperativo do verbo **analisar** (tem o sentido de fazer uma avaliação).

Fique atento...

- Nesta seção, trabalhamos a habilidade de ler textos com vocabulário pouco usual, silenciosamente e em voz alta, com crescente autonomia e fluência.

Atividade 2

- Sugerimos que, primeiramente, faça a leitura de forma pausada para que os alunos percebam as sílabas tônicas. Depois, peça a um dos alunos que faça o mesmo.
- Comente com os alunos que, do ponto de vista gramatical, o texto fica sem sentido. Entretanto, considerando o sentido global, é possível compreendê-lo, pois o leitor pode pensar, ou entender, que os acentos das palavras foram esquecidos.



Competência específica de Linguagens para o Ensino Fundamental

6. Compreender e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares), para se comunicar por meio das diferentes linguagens e mídias, produzir conhecimentos, resolver problemas e desenvolver projetos autorais e coletivos.

Competência específica de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental

10. Mobilizar práticas da cultura digital, diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais para expandir as formas de produzir sentidos (nos processos de compreensão e produção), aprender e refletir sobre o mundo e realizar diferentes projetos autorais.

- A Produção do ano, que aparece em todos os volumes, foi pensada para circular as produções dos alunos, oferecendo-lhes oportunidade de compartilhar com muitas pessoas suas ideias, seus gostos, sua criatividade. Aqui apenas apresentamos a proposta. As orientações serão apresentadas no fim do ano, quando os alunos montarem e apresentarem seus programas.
- Sugerimos que peça aos alunos que explorem, sob sua supervisão, outras rádios tradicionais transmitidas pela internet.

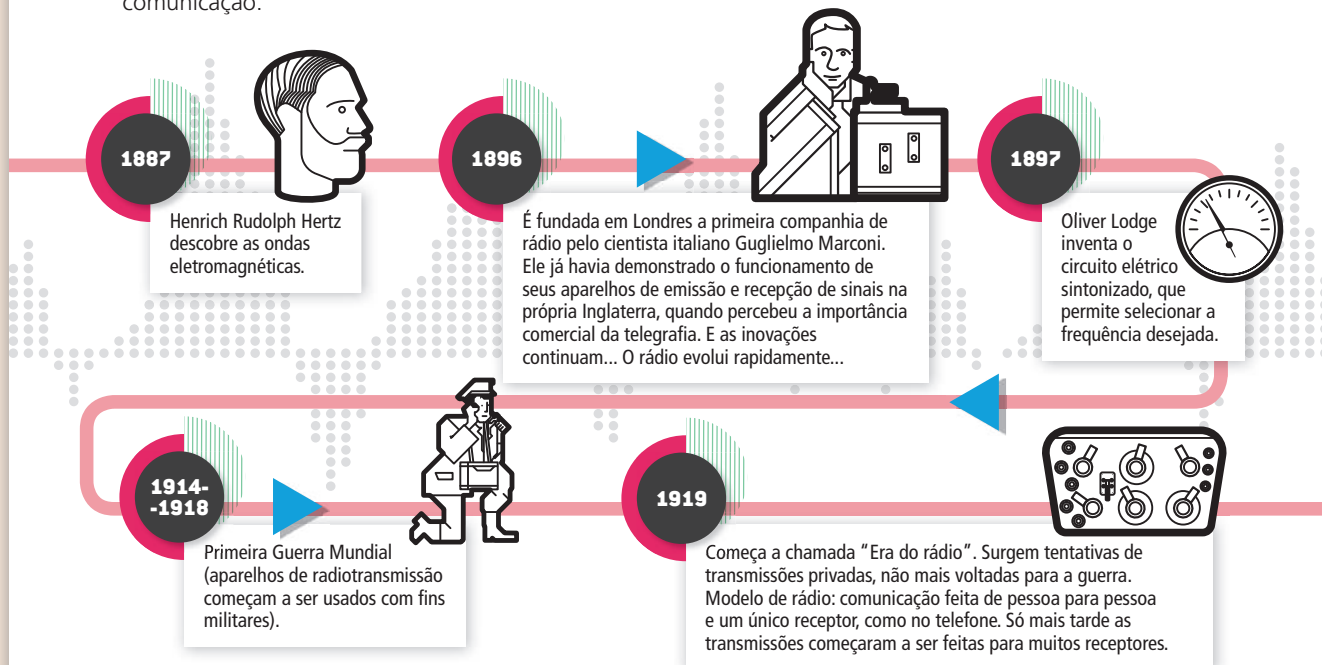
A Produção do ano é a montagem de um Programa de rádio, no final do ano, para apresentar aos familiares, colegas e amigos textos produzidos pela turma em diferentes momentos. Pode ser uma apresentação ao vivo ou por meio de *podcasts*.

No site mostrado na imagem abaixo, por exemplo, é possível ouvir os programas *on-line*, tanto na ocasião em que são transmitidos como em um momento posterior, pois muitos ficam disponíveis em forma de *podcasts*.



Coluna da Rádio CBN que disponibiliza programas com diversos assuntos em *podcasts* para quem desejar ouvi-los não só no momento em que são reproduzidos. Disponível em: <<http://audioglobo.globo.com/cbn/podcast/feed/331/nossa-lingua-de-todo-dia>> (acesso em: 1º out. 2018).

Agora, leia o infográfico para conhecer um pouco da história do rádio, essa importante ferramenta de comunicação.



Programa de rádio

✖ Não escreva no livro!

O programa será produzido e apresentado apenas no final do ano, ao vivo, por meio de gravações ou, ainda, utilizando *podcasts*. Mas o planejamento precisa começar agora.

1. Forme um grupo com quatro ou cinco colegas.
2. Ao trabalhar as Unidades deste livro, vocês vão produzir diversos textos. Alguns deles estarão marcados com o selo:



Vocês devem guardar esses textos, pois eles poderão ser selecionados para o Programa de rádio.

3. Decidam se vocês vão guardar todos os textos do grupo em uma mesma pasta ou se cada um vai ter sua própria pasta.

Vamos começar

Com a orientação do professor, conversem sobre programas de rádio.

1. Em primeiro lugar, procurem ouvir diversos programas de rádio. Observem a programação, o que lhes parece mais interessante, o que consideram que pode interessar a um grande número de ouvintes, a que recursos os produtores dos programas recorrem. Anotem o resultado de suas observações.
2. Vocês podem buscar informações interessantes sobre esse veículo de comunicação, como são seus ouvintes, o que mais procuram quando acessam uma rádio, quais os programas mais ouvidos, se existem regiões e tipos de pessoas que se interessam mais por sua programação.
3. Tragam o resultado de suas observações e as informações que encontraram para a classe. Comparem o resultado de suas buscas. Conversem também sobre os pontos abaixo:
 - Conhecem rádios que transmitem conteúdo pela internet? Essas rádios transmitem tanto programas ao vivo como oferecidos por meio de *podcasts*?
 - Vocês costumam ouvir rádio? Que tipos de programa? Costumam acessar as rádios também pela internet?
 - Como você explicaria a uma pessoa que ouve rádio apenas de maneira tradicional o que é um *podcast*?

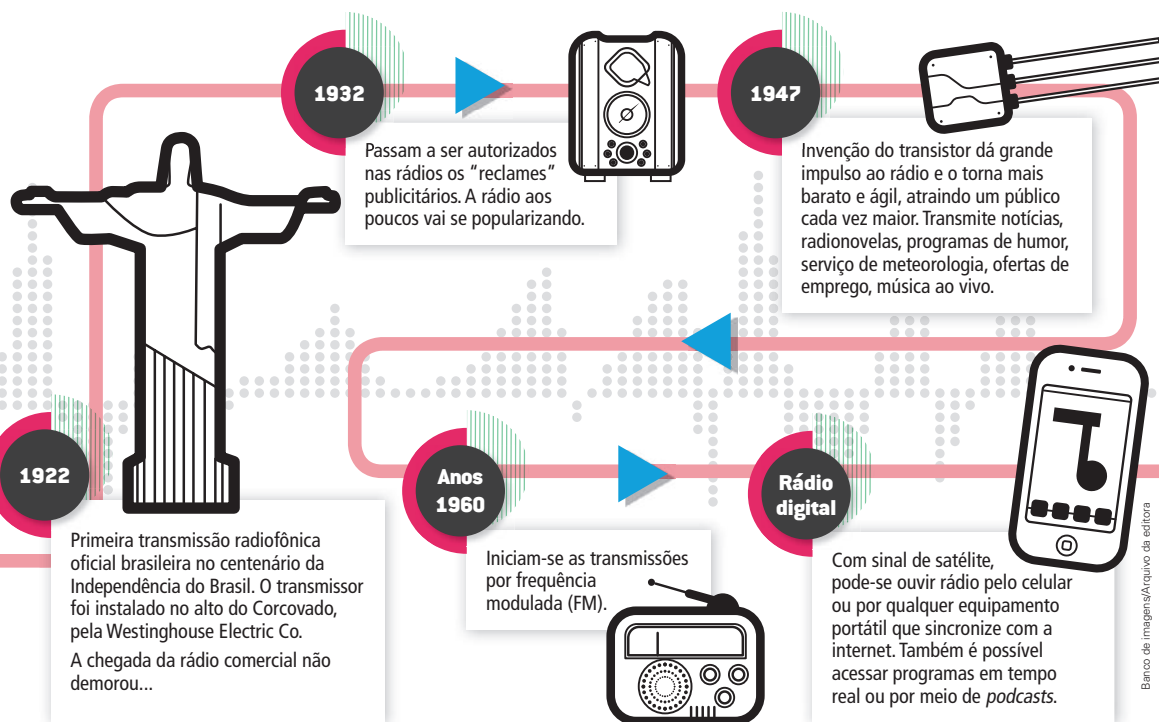
Agora é só ir reunindo e guardando as produções realizadas para que possamos produzir nosso programa no final do ano.

Programa de rádio

- É importante que os alunos não percam os textos produzidos. Converse com eles sobre a importância de guardá-los.
- Na última Unidade deste volume, aprofundaremos estas questões sobre os programas de rádio na seção *Aprender a aprender*, dedicada à análise de propagandas no rádio.

Vamos começar

- *Podcasts* são produções de áudio que funcionam de maneira similar a um programa de rádio; o *podcast* pode ser acessado pela internet em aplicativos e *sites* específicos a qualquer momento; os conteúdos não são efêmeros, pois ficam arquivados em uma lista e registrados por episódios para que os internautas possam acessá-los.



Unidade 2

Competência geral da Educação Básica

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.

Competência específica de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental

1. Compreender a língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-a como meio de construção de identidades de seus usuários e da comunidade a que pertencem.

- Nesta Unidade, enfocamos o *campo artístico-literário*, com o objetivo de desenvolver e ampliar habilidades que garantam a compreensão, a apreciação, a produção e o compartilhamento de gêneros que circulam na esfera literária. São trabalhadas ainda habilidades relacionadas ao *campo jornalístico/midiático*.

- Serão trabalhados os seguintes eixos:

Oralidade: realizar uma entrevista e adaptar o texto oral para o registro escrito.

Leitura: memórias literárias e biografia.

Produção de texto: produção de uma biografia.

Análise linguística/semiótica: efeitos de sentido dos modos verbais, considerando o gênero textual e a intenção comunicativa; variação linguística (variação histórica de registro/níveis de formalidade); convenções ortográficas (acentuação).



Capturando o tempo



Casal de idosos apreciando suas fotos antigas. Espanha. Foto de 2016.

Nesta Unidade você vai

- ler e analisar um texto de memórias literárias e uma biografia;
- conhecer a organização e as características desses gêneros;
- analisar recursos verbais e não verbais utilizados em uma biografia destinada ao público juvenil;
- realizar uma entrevista para elaboração de um Varal de lembranças;
- refletir sobre o uso e a função dos modos verbais em um texto;
- realizar uma atividade de escuta ativa;
- produzir uma biografia, observando as características do gênero.

Westend61/Getty Images

Trocando ideias

✘ Não escreva no livro!

1. Hoje tiramos um grande número de fotos com nossos celulares. Mas será que guardamos mais lembranças do que quando se reuniam fotografias em álbuns? Como isso se dá com você? *Resposta pessoal.*
2. Você acha que é importante registrar “um pouco” dos momentos importantes que vivemos? Justifique. *Resposta pessoal.*
3. “Recordar é viver”, diz a letra de uma canção popular. “Recordar é tornar a passar pelo coração”, diz o escritor Eduardo Galeano, em seu *O livro dos abraços*. Você concorda com essas afirmações? Por quê? *Resposta pessoal.*
4. Por que será que determinados momentos parecem passar tão rapidamente e outros demoram tanto? Quais deles mereceriam ficar registrados? Que critérios você usaria para selecioná-los? *Resposta pessoal.*

(EF67LP28) Ler, de forma autônoma, e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes – [...].

(EF69LP44) [...] reconhecendo nesses textos formas de estabelecer múltiplos olhares sobre as identidades, sociedades e culturas e considerando a autoria e o contexto social e histórico de sua produção.

(EF69LP53) Ler em voz alta textos literários diversos [...], expressando a compreensão e interpretação do texto por meio de uma leitura ou fala expressiva e fluente, que respeite o ritmo, as pausas, as hesitações, a entonação indicados tanto pela pontuação quanto por outros recursos gráfico-editoriais, como [...] itálicos [...].

Antes de ler

Atividade 2

- Os alunos podem responder que podemos, por exemplo, fotografar, filmar, gravar depoimentos, fazer anotações, escrever diários.

Leitura

- Peça a um aluno que leia, em voz alta, o texto introdutório para os demais. Em seguida, proponha que, individualmente, realizem uma leitura silenciosa do texto para uma primeira compreensão dos trechos selecionados e, posteriormente, uma leitura expressiva em voz alta. Pode-se pedir também que alunos diferentes façam a leitura, distribuindo entre eles as falas da narradora e dos personagens. Nesse caso, antes que a realizem, oriente-os quanto à importância de ler enfatizando os sentidos do texto por meio de entonação adequada e do respeito às pausas indicadas pela pontuação.
- Propõe-se a leitura integral do livro, com o objetivo de ajudar os alunos a construir repertório temático e de linguagem sobre o gênero memórias literárias.

Leitura 1

⚠ Não escreva no livro!

Antes de ler

- Você se lembra de acontecimentos marcantes em sua vida quando criança? Se você se sentir à vontade, compartilhe essas histórias com os colegas. *Resposta pessoal.*
- De que maneira podemos registrar acontecimentos importantes em nossa vida? *Resposta pessoal.*

No final do século XIX, sob um inverno rigoroso, famílias italianas decidem emigrar para o Brasil. Entre elas, estão os Da Col e os Gattai, que embarcam em busca de uma vida melhor em São Paulo, onde Angelina Da Col e Ernesto Gattai se conhecem, casam-se e têm filhos. A caçula da família é a pequena Zélia, que, já adulta, rememora fatos vívidos ou contados por seus familiares. No trecho que você vai ler agora, ela relembra a história de uma das crianças que vieram no navio *Città di Roma* e que morreu em 1890, pouco depois do desembarque no Brasil.

Durante a leitura, tente descobrir o sentido das palavras desconhecidas pelo contexto em que elas aparecem. Se for preciso, consulte o dicionário.

Tia Hiena

Tia Hiena estaria festejando cento e onze anos de idade, não tivesse morrido aos dois.

Passei a infância e adolescência ouvindo a família – mamãe, mais do que todos – lamentar o triste fim da menina, a mais nova dos quatro irmãos de seu marido nascidos na Itália.

Ao contar aos filhos a história de Hiena, mamãe não abria mão de mencionar o título da criança, *tia*. Um dia lhe perguntei:

— Por que ela se chamava Hiena, mãe?

A resposta não se fez esperar:

— *Ela*, não! Mais respeito, menina! *Titia* Hiena.

Eu perguntara por perguntar, o que eu queria mesmo era atazanar mamãe, fazendo-a repetir o que já estava farta de saber, tantas vezes a ouvira repetir o fato.

Minhas irmãs mais velhas tinham até procurado no dicionário referências sobre o animal que originara o nome de nossa tia.

Do pouco que sabíamos sobre a hiena – da característica pitoresca e simpática, a das gargalhadas sonoras e escancaradas – o verbete não tratava, dizia apenas: “... *Mamífero, carnívoro e digitígrado que se alimenta sobretudo de carne de animais mortos e putrefatos e que tem pelo cinza ou ruivo com manchas escuras...*”

Curiosa, Wanda, a mais velha de minhas irmãs, teve a pachorra de procurar no dito dicionário o significado de *digitígrado*. E lá estava: “... *que anda nas pontas dos dedos...*”

Imaginação fértil de criança, eu visualizava a hiena andando mansamente nas pontas de uns dedos longos, focinho levantado para o céu, bocarra escancarada, dentes à mostra, rindo a bandeiras despregadas. Chegava a me arrepiar.

Nos dias de hoje, o falado *chupa-cabra* que andou ocupando as manchetes dos jornais, animal misterioso que matava cabras e ovelhas, sugando-lhes o sangue, uma espécie de fantasma, bicho-papão de criadores de gado e pequenos lavradores, lobisomem que nunca ninguém viu e que assim como veio se foi, faz-me pensar na hiena.



A família de Zélia: tia Dina, tio Reno, avô Francesco (*nonno* Gattai), dona Angelina (mãe de Zélia), com Vera no colo, e os irmãos Wanda e Remo (sentado).

Reprodução/Arquivo Fundação Casa de Jorge Amado

Vocabulário

atazanar: atormentar, irritar.

pitoresco: inusitado, diferente.

escancarado: amplamente aberto, exposto.

putrefato: em estado de decomposição, apodrecido.

bocarra: boca muito grande.

asqueroso: nojento.

fulvo: amarelado, alaranjado.

nonno: em italiano, “avô”, “vovô”.

livre-pensador: pessoa que procura “pensar com a própria cabeça”, sem se deixar influenciar.

testardo: em italiano, “teimoso”.

obstinado: persistente.

antegozar: divertir-se antecipadamente.

repugnante: que provoca mal-estar, repulsa.

Cada qual guardou do chupa-cabra a imagem criada pela própria imaginação. Quanto a mim, como já disse, comparei-o à risonha e asquerosa hiena, com seus pelos fulvos e manchas escuras, a caminhar nas pontas de seus longos dedos, lembrança que guardei da minha fantasia de criança.

Nonno Gattai

Dona Angelina, minha mãe, costumava dizer: *O avô de vocês, o nonno Gattai, era um homem destemido. Livre-pensador, de ideias avançadas, dizia o que pensava, fazia o que achava justo e direito. Passava por maus pedaços devido às suas ideias, mas não recuava. Era um “testardo”, um obstinado*, concluía.

[...]

Nonno Gattai foi registrar a filha. Desencavara para lhe dar um nome polêmico, ótimo para escandalizar. Sem consultar a mulher, talvez com receio de que pela primeira vez ela estrilasse, saiu de casa, satisfeito da vida, imaginando o espanto do escrivão do cartório, o primeiro a se horrorizar com o nome que ele arranjava para a filha, o primeiro a receber a resposta já prontinha, na ponta da língua.

Antegozando o impacto que a provocação iria causar, saiu seu Gattai, feliz da vida, assobiando pelas ruas de Florença, o cartório não ficava distante de sua casa.

De pé, diante do homem que o atendia, Francesco Gattai aguardava a esperada reação. Não esperou muito.

— Como foi que o senhor disse? Que nome quer dar à sua filha? — perguntava o escrivão sem poder acreditar em seus ouvidos.

— Hiena. Escreva aí, não vou repetir outra vez — disse o pai da criança.

— Por que o senhor quer dar à sua filha o nome de um animal tão repugnante? Por quê?

Francesco Arnaldo soltou a frase já pronta para escapular:

— Se o papa pode ser Leão, por que minha filha não pode ser Hiena?

O funcionário ficou sem resposta, não discutiu mais, registrou a criança.

— Fosse eu o escrivão — disse Vera, minha irmã, interrompendo mamãe —, tinha dado uma boa resposta. Eu diria: “Olha aqui, moço, o Leão é o rei dos animais e a Hiena é um bicho nojento...” Foi uma pena ele não lembrar disso. Só queria ver com que cara o *nonno* Gattai ia ficar...

— Você agora está contra seu avô, menina? — reclamou mamãe. — Você não ia ver cara nenhuma. Isso aconteceu há tantos anos que vocês ainda nem *sonhavam* sair da casca do ovo...

[...]

GATTAI, Zélia. *Città di Roma*. Rio de Janeiro: Record, 2000. p. 7-10.



Margarida Neide/Agência A Tirde/Agência Estado

Filha de imigrantes italianos, **Zélia Gattai Amado** (1916-2008) nasceu na cidade de São Paulo, onde viveu durante toda sua infância e adolescência. Casada com o também escritor Jorge Amado, começou a escrever suas memórias aos 63 anos. Entre seus principais livros, estão *Anarquistas, graças a Deus*, *Città di Roma*, *Um chapéu para viagem* e *Senhora dona do baile*.

Leão XIII era o papa da Igreja católica quando *nonno* Gattai e sua família vieram para o Brasil, em 1890.



Thais Ciccelli/Arquivo da editora

[EF69LP47] Analisar, em textos narrativos ficcionais, as diferentes formas de composição próprias de cada gênero, os recursos coesivos que constroem a passagem do tempo e articulam suas partes, a escolha lexical típica de cada gênero para a caracterização [...] dos personagens e os efeitos de sentido decorrentes dos tempos verbais, dos tipos de discurso, [...] identificando o enredo e o foco narrativo e percebendo como se estrutura a narrativa nos diferentes gêneros e os efeitos de sentido decorrentes do foco narrativo típico de cada gênero, [...] dos tempos cronológico [...], das diferentes vozes no texto (do narrador, de personagens em discurso direto e indireto), do uso de pontuação expressiva [...].



1. O que você entende por “memórias literárias”? Leia a explicação a seguir.

[...]

Memórias literárias são textos produzidos por escritores que dominam o ato de escrever como arte e revivem uma época por meio de suas lembranças pessoais. Esses escritores são, em geral, convidados por editoras para narrar suas memórias de um modo literário, isto é, buscando despertar emoções estéticas no leitor, procurando levá-lo a compartilhar suas lembranças de uma forma vívida. [...]

ALTENFELDER, Anna Helena; CLARA, Regina Andrade. O gênero memórias literárias. *Escrevendo o futuro*. Disponível em: <www.escrevendoofuturo.org.br/conteudo/biblioteca/nossas-publicacoes/revista/artigos/artigo/1339/o-genero-memorias-literarias>. Acesso em: 31 maio 2018.

Agora, releia dois fragmentos do texto de Zélia Gattai.

Fragmento 1

Tia Hiena estaria festejando cento e onze anos de idade [...].

Fragmento 2

Nonno Gattai foi registrar a filha.

- a) No contexto do relato das memórias, em qual dos fragmentos a autora faz referência ao momento em que está escrevendo suas memórias?
No fragmento 1.
- b) Em qual dos fragmentos a memorialista conta um fato do passado, acontecido há muitos anos?
No fragmento 2.
- c) Anote no caderno a explicação que julgar mais adequada com base em suas respostas anteriores. Podemos entender que um autor memorialista: I
- I. põe lado a lado passado e presente, recriando a realidade e interpretando-a sob seu ponto de vista.
 - II. fixa-se apenas no passado para registrar suas memórias, recriando fatos já ocorridos há anos.

2. a) Não, ela inicia sua narrativa no presente (momento em que escreve suas memórias) e depois relata fatos ocorridos em sua infância.

2. Leia o quadro ao lado e responda.

- a) Um autor literário não precisa organizar os fatos narrados de acordo com a **ordem cronológica**. No trecho lido, a narradora conta os fatos seguindo essa organização? Justifique sua resposta.
- b) Você acha que esse modo de narrar comprometeu a compreensão do texto? Por quê? *Resposta pessoal. Espera-se que os alunos reconheçam que não, pois é possível diferenciar bem quando se trata de fatos ocorridos na infância da narradora e quando se trata de fatos presentes.*

Ordem cronológica é a ordem do relógio, isto é, apresenta os fatos na ordem em que aconteceram, do mais antigo para o mais recente.

3. Em um texto de memórias, o autor seleciona o que vai narrar, considerando a importância dos fatos de acordo com o significado que tiveram para ele.

- a) Observe os títulos dos capítulos: “Tia Hiena” e “*Nonno* Gattai”. Nas memórias da narradora, de que forma esses dois capítulos estão inter-relacionados? *A narradora rememora a tia que morreu quando criança e a explicação do nome incomum que o pai lhe dera.*
- b) Ao relembrar esses fatos, o que parece ter sido mais significativo para ela ao registrar suas memórias? *A reação provocada em suas irmãs e nela mesma pela estranheza do nome da tia, a personalidade do avô que escolheu esse nome e o momento em que ele foi registrar a menina.*

4. Além da memorialista, outra personagem assume um papel importante na preservação da memória de seus antepassados.

- a) Quem é essa personagem? *Dona Angelina, mãe da memorialista.*
- b) Explique por que suas ações contribuem para a preservação da memória da família. *Pelo fato de ser a responsável por passar as histórias de família para seus filhos, garantindo que conhecessem e respeitassem seus antepassados.*

5. Em um relato de memórias, o escritor é autor e narrador-personagem ao mesmo tempo, lembrando-se de si mesmo como personagem que viveu os acontecimentos recriados em sua memória.

A autora Zélia, em alguns momentos, apresenta-se como narrador-testemunha (quando, a) Sabendo que o narrador-personagem pode ser um **narrador-protagonista** ou um **narrador-testemunha**, responda: Qual desses tipos pode ser identificado nos capítulos lidos? *por exemplo, conta sobre as atitudes da mãe, em outros, como narrador-protagonista (quando conta sobre sua vida com a mãe e as irmãs).*

b) Como é possível reconhecer quando a autora se coloca como narradora de fatos que aconteceram com ela no passado?

Pelo uso de verbos e pronomes na 1ª pessoa.

6. Além da presença da “voz” de um narrador que relembra fatos, há outras que integram a narrativa.

a) Quais são as outras vozes que se manifestam com falas e opiniões nos capítulos lidos? *A mãe, Dona Angelina, a irmã da narradora, Vera, nonno Gattai e o escrivão.*

b) De que modo você pôde reconhecer essas vozes?

Resposta pessoal. Espera-se que os alunos mencionem que por meio dos diálogos (discurso direto) ou das referências que a narradora faz a essas “vozes”.

c) De que modo essas diversas vozes ajudam a enriquecer a narrativa?

Espera-se que os alunos percebam que as diversas vozes dão profundidade ao texto, incluindo experiências e impressões de diversos ângulos, não apenas do ponto de vista da memorialista.

7. O texto de memórias trabalha com imagens, lembranças e impressões que permanecem na vida adulta. Nos capítulos que lemos, a narradora relemora a imagem que lhe ficou da hiena.

a) Na infância, qual era a primeira imagem da hiena que a menina tinha em seu imaginário (fantasia)? *Um animal pitoresco e simpático que dava gargalhadas sonoras e escancaradas.*

b) Um fato muda a imagem que a garota tinha do animal. Qual foi esse fato e de que modo ela passou a visualizar o bicho em sua imaginação? *A leitura do verbete sobre a hiena em um dicionário fez com que ela passasse a visualizá-la como um animal repugnante.*

c) Qual das duas imagens ela carregou como lembrança para a vida adulta?

Uma mistura das duas: um animal risonho, mas assustador.

d) Qual fato, na vida adulta, reativa as lembranças que a narradora tinha a respeito da hiena? *A leitura de jornais com manchetes sobre um animal misterioso que matava ovelhas e cabras, chamado de chupa-cabra.*

8. O autor de um texto de memórias literárias fala de si, de seus sentimentos e emoções, narrando fatos dos quais participou, descrevendo cenas e caracterizando outras personagens.

A adjetivação ajuda a caracterizar os personagens e permite que o leitor reconstrua em sua mente a imagem deles.

a) A mãe da memorialista narra a história da tia Hiena, relacionando-a à personalidade do avô, *nonno Gattai*. Como ela o descreve?

b) Essa caracterização fica clara quando pensamos no objetivo que *nonno Gattai* tinha em mente ao escolher o nome de tia Hiena. Que objetivo era esse?

c) Você considera aceitável a justificativa de *nonno Gattai* para a escolha do nome da filha? Explique. *Resposta pessoal.*

Narrador-protagonista

é aquele que narra e participa dos fatos como personagem principal.

Narrador-testemunha

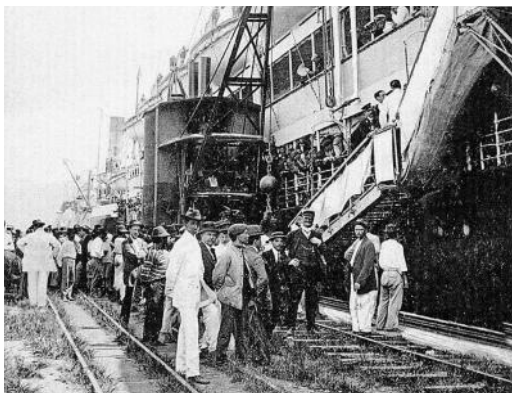
é aquele que narra os fatos e também os vive como personagem secundário, não como principal.

Para lembrar

O narrador pode dar espaço a diferentes vozes, que, como acontece com os personagens, têm suas próprias falas e trazem suas próprias contribuições ao texto.

8. a) Ela dizia que *nonno Gattai* era um homem destemido, um livre-pensador, de ideias avançadas, que dizia o que pensava e fazia o que achava justo e direito. Dizia também que ele passava por maus momentos devido a suas ideias, mas não recuava, pois era obstinado.

8. b) Ao escolher o nome de um animal para a filha, tinha o objetivo de criar polêmica, escandalizar, chocar.



Os primeiros imigrantes italianos, vindos de Gênova, chegando ao porto de Santos (litoral de São Paulo), na década de 1870.

Atividade 8

- Nesta atividade, temos como objetivo a habilidade de interpretar, em texto narrativo, modos de apresentar personagens.

Atividade 8, item c

- Pergunte aos alunos o que sabem sobre as hienas. Proponha que façam uma pesquisa em casa ou utilizando os computadores da escola (se possível, sugira que utilizem seus celulares para a pesquisa a fim de que o momento seja mais dinâmico) sobre as principais características desse animal. Peça-lhes que compartilhem os resultados encontrados e promova uma conversa sobre a adequação do nome escolhido. Explique aos alunos que os fatos da época em que vivem as famílias costumam influenciar as escolhas de nomes de crianças recém-nascidas, como aconteceu com *nonno Gattai* ao se inspirar no papa Leão XIII, que estava no posto na época do nascimento de sua filha.

I Recursos expressivos

Atividade 1, item b

- Converse com os alunos sobre o uso de itálico e aspas como indicações de citação ao mesmo tempo, de modo a fazê-los perceber que apenas um dos recursos já seria suficiente para informar ao leitor que se trata de uma informação fora da narrativa da memorialista.

Atividade 3

[EF67LP37] Analisar, em diferentes textos, os efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos linguístico-discursivos [...] e ordenação de eventos.

Recursos expressivos

1. Observe estes trechos dos capítulos registrados em itálico.

Fragmento 1

“... *Mamífero, carnívoro e digitígrado que se alimenta sobretudo de carne de animais mortos e putrefatos e que tem pelo cinza ou ruivo com manchas escuras...*”

Fragmento 2

Sem consultar a mulher, talvez com receio de que pela primeira vez ela estrilasse, saiu de casa, satisfeito da vida, imaginando o espanto do escrivão do cartório, o primeiro a se horrorizar com o nome que ele arranjava para a filha, o primeiro a receber a resposta já prontinha, na ponta da língua.

Para diferenciá-los do restante da narrativa. No fragmento 1, porque é citação extraída de um dicionário. No fragmento 2, porque registra a “voz” da personagem Angelina (a mãe), contando a história do próprio pai, nonno Gattai.

- a) Por que foi utilizado itálico em cada um desses trechos? Se necessário, volte ao texto.
 - b) O fragmento 1 está entre aspas. O que justifica o uso desse recurso?
Nesse caso, as aspas também indicam que o trecho se trata de uma citação.
2. Nos fragmentos a seguir, observe as formas verbais destacadas.

Passei a infância e adolescência ouvindo a família [...] lamentar o triste fim da menina [...].

[...] eu *visualizava* a hiena andando mansamente nas pontas de uns dedos longos [...].

- a) Essas formas verbais estão no passado. Levante hipóteses: Por que a autora utiliza esse tempo verbal tão frequentemente em seu relato?
Porque fala de acontecimentos já ocorridos, de um tempo que passou.
 - b) Qual dessas formas verbais indica uma ação passada e totalmente concluída? Qual indica uma ação que acontecia frequentemente no passado?
Passei; visualizava.
3. Uma das marcas do texto de memórias literárias são palavras e expressões que indicam tempo. Observe estes trechos.

Ao contar aos filhos a história de Hiena, mamãe não abria mão de mencionar o título da criança, tia. *Um dia* lhe perguntei:

3. b) *Espera-se que os alunos conclua que as memórias literárias apresentam a expressão livre e pessoal das recordações de uma pessoa sem a preocupação com datas precisas; há outros recursos que o memorialista pode empregar para indicar ou caracterizar o tempo de que fala: a descrição de costumes antigos, a referência a fatos históricos, entre outros.*

Nos dias de hoje, o falado chupa-cabra que andou ocupando as manchetes dos jornais [...] faz-me pensar na hiena.

- a) As expressões **um dia** e **nos dias de hoje** indicam com precisão o momento em que os fatos ocorreram ou ocorrem? *Não.*
- b) Levante uma hipótese: Por que em um texto de memórias literárias muitas vezes as datas não são indicadas com precisão?
- c) Quais das afirmativas a seguir se aplicam a **um dia** e **nos dias de hoje**?
 - I. Ambas têm importante papel na ordenação dos fatos narrados.
 - II. Elas indicam a época sobre a qual a memorialista escreve, com a intenção de diferenciar os dois momentos.
 - III. Elas indicam a época sobre a qual a memorialista escreve para mostrar a equivalência entre elas.
I e II

4. O autor de memórias literárias geralmente revela, no texto, os diálogos mantidos com pessoas que participaram dos episódios relatados. Releia o trecho a seguir.

— Fosse eu o escrivão — disse Vera, minha irmã, interrompendo mamãe —, tinha dado uma boa resposta. Eu diria: “Olha aqui, moço, o Leão é o rei dos animais e a Hiena é um bicho nojento...” Foi uma pena ele não lembrar disso. Só queria ver com que cara o *nonno* Gattai ia ficar...

- a) Essa e as demais falas relatadas nos capítulos são expressas por meio de discurso direto ou indireto? Como é possível fazer essa identificação?
- b) Nesse fragmento, que trecho se refere à voz do narrador e que trecho reproduz a fala da personagem?
- c) No mesmo fragmento, o que indica o trecho entre aspas?
5. Na sua opinião, qual é o efeito da presença de diálogos nas narrativas de memórias literárias? *Resposta pessoal. Espera-se que os alunos percebam que o diálogo torna mais viva e dinâmica a narrativa e faz com que o leitor se envolva nas lembranças narradas.*
6. Observe como, no fragmento a seguir, algumas palavras são usadas pelo narrador para retomar o que foi dito anteriormente, estabelecendo relação entre as partes do texto.

Nos dias de hoje, o falado chupa-cabra que andou ocupando as manchetes dos jornais, animal misterioso que matava cabras e ovelhas, sugando-lhes o sangue, uma espécie de fantasma, bicho-papão de criadores de gado e pequenos lavradores, lobisomem que nunca ninguém viu e que assim como veio se foi, faz-me pensar na hiena.

- a) No parágrafo, quais são as palavras que retomam o termo **chupa-cabra**? *animal, fantasma, bicho-papão, lobisomem*
- b) Utilizando seus conhecimentos de **coesão**, explique por que a memorialista escolheu utilizar essas palavras em vez do termo ao qual se referem.

4. a) Discurso direto, pois a memorialista se preocupa em reproduzir a fala dos personagens tal como elas foram ditas.

4. b) Narrador: disse Vera, minha irmã, interrompendo mamãe. Personagem: Fosse eu o escrivão, tinha dado uma boa resposta. Eu diria: “Olha aqui, moço, o Leão é o rei dos animais e a Hiena é um bicho nojento...”. Narrador-protagonista: Foi uma pena ele não lembrar disso. Só queria ver com que cara o *nonno* Gattai ia ficar...

4. c) Indica uma fala dentro do discurso de Vera, reproduzindo o que a personagem diria se estivesse presente na cena narrada pela mãe.

6. b) Ela utilizou palavras cujo significado, nesse contexto, se referiam a **chupa-cabra** para retomar o mesmo termo diversas vezes, incluindo informações complementares sobre o animal, como seu caráter assustador e fantasioso, o que contribui para a construção dos sentidos do texto.

O uso de palavras que se relacionam entre si, e por meio das quais é possível retomar algo já dito, contribui para a **coesão** de um texto.

Para lembrar

Texto de memórias literárias

Intenção principal	Reviver uma época passada por meio de uma narrativa de experiências pessoais, recriando-a sob um ponto de vista poético, literário.
Organização	Escrito em 1ª pessoa. O autor das memórias é narrador e personagem ao mesmo tempo. Não há preocupação em seguir rigidamente a ordem cronológica dos fatos.
Linguagem	Presença de trechos descritivos. Uso frequente de adjetivos. Emprego de advérbios e locuções adverbiais de tempo. Predomínio de verbos no passado.

Não deixe de ver

Anarquistas, graças a Deus, direção de Walter Avancini. Brasil: Som Livre, 2008. 370 min.
DVD com a série originalmente exibida na TV, baseada nas memórias de Zélia Gattai.

Atividade 4

- Caso necessário, relembre com os alunos as marcas do discurso direto e indireto.

Atividade 6

[EF07LP12] Reconhecer recursos de coesão referencial: substituições lexicais [...].

Competência geral da Educação Básica

9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.

(EF67LP20) Realizar pesquisa, a partir de recortes e questões definidos previamente, usando fontes indicadas e abertas.

(EF67LP23) Respeitar os turnos de fala, na participação em conversações e em discussões ou atividades coletivas, na sala de aula e na escola e formular perguntas coerentes e adequadas em momentos oportunos [...].

(EF67LP24) Tomar nota [...], tendo em vista apoiar [...] reflexões pessoais ou outros objetivos em questão.

(EF69LP13) Engajar-se e contribuir com a busca de conclusões comuns relativas a problemas, temas ou questões polêmicas de interesse da turma e/ou de relevância social.

(EF69LP14) Formular perguntas e decompor, com a ajuda dos colegas e dos professores, tema/questão polêmica, explicações e ou argumentos relativos ao objeto de discussão para análise mais minuciosa e buscar em fontes diversas informações ou dados que permitam analisar partes da questão e compará-los com a turma.

(EF69LP15) Apresentar argumentos e contra-argumentos coerentes, respeitando os turnos de fala, na participação em discussões sobre temas controversos e/ou polêmicos.

(EF69LP25) Posicionar-se de forma consistente e sustentada em uma discussão, [...] respeitando as opiniões contrárias e propostas alternativas e fundamentando seus posicionamentos [...].

Conhecendo o contexto histórico dos imigrantes

Zélia Gattai é neta de imigrantes que vieram para o Brasil no navio que dá nome ao livro de memórias. Seus avós chegaram três meses depois da proclamação da República e um ano depois da proibição da escravidão.

Leia o fragmento a seguir, do mesmo livro, *Città di Roma*.

A travessia de Gênova para o porto de Santos foi longa e penosa, contava tio Guerrando. Não posso esquecer. Amontoados e tristes como gado a caminho do matadouro, os imigrantes enjoavam nos porões escuros e quentes, ao lado das caldeiras do navio, um verdadeiro inferno. A gente ia aguentando sem reclamar. Todo mundo tinha um medo de ficar doente [...].

GATTAI, Zélia. *Città di Roma*. Rio de Janeiro: Record, 2000. p. 13.

Esse foi o relato da família Gattai, mas será que era uma situação comum a outros imigrantes que chegaram ao Brasil nessa mesma época? E como acontece hoje em dia com os novos imigrantes que chegam ao nosso país? Vamos conversar sobre o assunto e descobrir um pouco mais sobre o fenômeno da migração – do século XIX até a atualidade.

1ª etapa

- Com a colaboração dos colegas, faça uma relação de perguntas com suas dúvidas sobre os imigrantes que vieram para o Brasil no final do século XIX e no início do século XX. Veja algumas sugestões.
 - De onde vieram?
 - O que os trouxe ao Brasil?
 - Em que regiões do país esses trabalhadores se fixaram?
 - A que tipo de trabalho se dedicaram?
 - Como foi sua adaptação a um novo país?
 - Que condições de vida compartilhavam?

Individualmente, busque informações para responder às perguntas em livros, revistas, sites especializados e em outras fontes de pesquisa confiáveis. Converse também com seus familiares e, posteriormente, traga o resultado de suas buscas para compartilhá-las com a turma.

- No dia combinado para a roda de conversa, com a orientação do professor, reúna-se com a turma para debater o assunto. Utilize suas anotações sobre as informações levantadas para relembrar os principais tópicos que chamaram sua atenção durante a pesquisa.

Lembretes

- Quando tiver novos dados ou quiser apresentar suas opiniões e conclusões, espere sua vez de falar.
- Ouçã os colegas com atenção, sem interrompê-los.
- Caso os colegas citem informações que você considerar interessantes ou pertinentes para sua resposta, tome nota para apoiar sua fala.
- Quando discordar de alguma fala de outro colega, manifeste-se de forma polida, como “Discordo de você porque...” ou “Penso de maneira diferente”.
- Busque sempre argumentar com base nas informações coletadas em sua pesquisa, evitando informações sem fundamento.
- Caso algum colega compartilhe experiências familiares relevantes ao assunto, ouça sua história com atenção e respeito.

(EF69LP26) Tomar nota em discussões [...] e apoiar a própria fala [...].

(EF69LP32) Selecionar informações e dados relevantes de fontes diversas (impressas, digitais, orais etc.), avaliando a qualidade e a utilidade dessas fontes [...].

- Motive a turma apresentando vídeos facilmente encontráveis na internet que falem sobre o momento histórico em que ocorreram migrações no século XIX e sobre as difíceis condições de vida dos imigrantes italianos.

1ª etapa

- Se possível, permita que os alunos realizem a pesquisa utilizando a biblioteca e/ou os computadores da escola. Peça-lhes que registrem as informações que considerarem mais pertinentes para compartilhar com a turma. Outra opção é criar um ambiente em sala de aula que permita a utilização de celulares com acesso à internet para realizar a pesquisa. Sugerimos que, depois da pesquisa individual, algum espaço da escola seja aproveitado para realizar uma roda de troca dos resultados das pesquisas. É importante redimensionar a conversa sempre que alguém demonstre preconceito ou falta de empatia em suas respostas.

2ª etapa

1. Agora, converse sobre a vida dos imigrantes em nosso país na atualidade. Utilize as perguntas a seguir como base para uma troca de opiniões sobre o assunto, incluindo outras questões que considerar relevantes. Reúnam-se em grupos para respondê-las.
 - a) De onde vêm esses imigrantes? Por que vêm? Buscando o quê?
 - b) Como eles vivem nas regiões onde se fixaram?
 - c) Por que algumas pessoas se posicionam contra a imigração?
 - d) O que você acha dos processos de imigração?
 - e) Quais problemas e dificuldades a chegada de imigrantes traz? E que vantagens?
 - f) Como as autoridades deveriam agir em relação à imigração?
 - g) O que você pode fazer se houver imigrantes em sua turma? O que eles podem fazer por você?
2. No final da atividade, um dos componentes de cada grupo pode resumir oralmente para a turma toda a que conclusões chegaram.

A língua não é sempre a mesma

! Não escreva no livro!

Variação histórica

1. Você já sabe que uma língua pode apresentar diversos tipos de variação. Releia este fragmento do texto para continuar esse estudo.

Curiosa, Wanda, a mais velha de minhas irmãs, teve a pachorra de procurar no dito dicionário o significado de digitigrado.

- a) A palavra **pachorra** é pouco usada atualmente. Veja alguns sentidos que ela pode ter e anote no caderno o que mais se aproxima daquele com o qual essa palavra foi empregada no texto. III

I. Lentidão. II. Falta de pressa. III. Paciência.

- b) Escolhendo a expressão **ter a pachorra**, ao referir-se à iniciativa da irmã mais velha, a autora revela algumas possíveis características da irmã. Quais seriam?
Possibilidades: interessada, curiosa, paciente.

2. Tente explicar o sentido das expressões destacadas a seguir.

Fragmento 1 Rindo muito, dando grandes gargalhadas.

[...] eu visualizava a hiena [...] rindo a bandeiras despregadas.

Fragmento 2 De que ela se zangasse, reclamasse, protestasse.

[...] talvez com receio de que pela primeira vez ela estrilasse, saiu de casa [...]

Fragmento 3 Descobrir, encontrar com esforço.

Desencavara para lhe dar um nome polêmico [...].

- a) Você utiliza essas palavras no dia a dia? Conhece alguém que as utilize?

Resposta pessoal.

- b) Como você as escreveria utilizando uma linguagem parecida com a que você usa com seus amigos? Responda no caderno.

Resposta pessoal. Espera-se que os alunos percebam, ainda que de modo intuitivo, a ocorrência da variação histórica e social ao reescrever as frases.

A escolha da linguagem em um texto de memórias literárias pode relacionar-se à época que está sendo revivida ou à faixa etária, à vivência e ao estilo do autor.

Unidade 2 63

2ª etapa

Item 1

- É importante, neste momento, diferenciar imigrantes de refugiados. Peça aos alunos que dividam com a turma o que entendem por cada termo. Verifique se confundem os conceitos e procure evitar possíveis leituras preconceituosas a respeito da situação desses dois grupos. Caso não consigam chegar a definições objetivas, explique que refugiados são pessoas que deixam seus países fugindo de guerras ou perseguições, sejam elas por motivos étnicos, políticos ou religiosos. Nesses casos, o refugiado sai de seu país para tentar sobreviver. Explique também que, se a pessoa vinda de outro país não se enquadra na definição de refugiada, ela é considerada imigrante, inclusive aquela que foge da pobreza ou que busca melhores oportunidades e condições de vida.

Item 2

- Marque o dia para a troca de informações, estipulando a duração da atividade.

A língua não é sempre a mesma

Competência específica de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental

4. Compreender o fenômeno da variação linguística, demonstrando atitude respeitosa diante de variedades linguísticas e rejeitando preconceitos linguísticos.

[EF69LP56] Fazer uso consciente e reflexivo de regras e normas da norma-padrão em situações de fala [...] nas quais ela deve ser usada.

I Diálogo entre textos

[EF67LP27] Analisar, entre os textos literários e entre estes e outras manifestações artísticas (como [...] artes visuais [...]), referências explícitas ou implícitas a outros textos, quanto aos temas, personagens e recursos [...] semióticos.

Atividade 1

- Sugerimos que aponte o relógio, as montanhas, o céu, as nuvens, o tronco seco de uma árvore. Ouça os alunos e peça-lhes que expliquem suas respostas.

Atividade 3

- Ajude os alunos a identificar alguns dos elementos da tela: três relógios amolecidos, como que derretendo, cada um marcando uma hora; um relógio fechado, mais à frente, que se encontra repleto de insetos; uma mosca pousada em um dos relógios, uma árvore seca; uma forma no chão, no centro da tela, em que se pode ver o que parece ser o perfil de um homem.



Salvador Domingo

Felipe Jacinto

Dalí i Domènech (1904-1989) nasceu em Catalunha, Espanha. Fez parte da chamada escola surrealista de arte, que procurava representar não a realidade, mas o que é irreal, o sonho e o inconsciente. Dalí ficou conhecido não só por sua arte, mas por sua extravagância e suas atitudes provocativas. Ele dizia de si mesmo que “A diferença entre um louco e eu é que não sou louco”.

6. Persistência: constância, qualidade daquilo que persiste, resiste, que perdura. Possibilidade: Os relógios sugerem preocupação com um tempo que se derrete, que se vai, mas que persiste na memória, ainda que de maneira fragmentada.

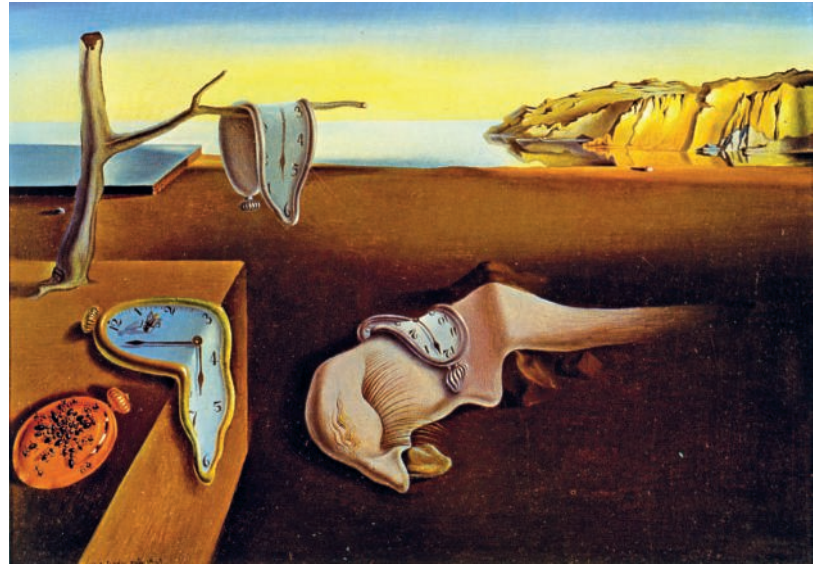
Diálogo entre textos

⚠ Não escreva no livro!

Tempo e memória

Você sabia que um texto pode estabelecer um diálogo com outro texto não verbal como, por exemplo, uma pintura? Você leu, nesta Unidade, um texto de Zélia Gattai que registra suas memórias da infância. Vamos ver agora como o pintor Salvador Dalí explora o tema da passagem do tempo e da memória.

Observe a pintura e, em seguida, responda às questões. Preste atenção aos possíveis significados de cada detalhe.

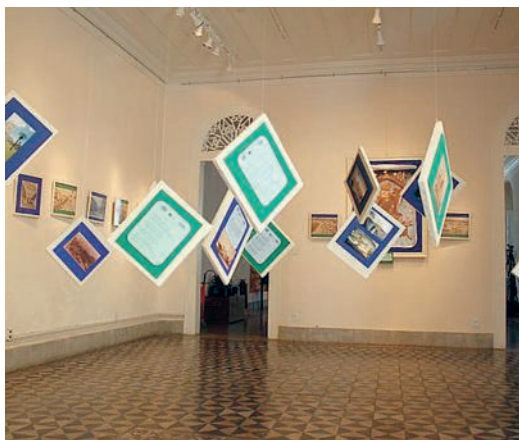


Persistência da memória, de Salvador Dalí, 1931. Óleo sobre tela, 24,1 cm x 33 cm. Museu Metropolitano de Arte, Nova York.

- O que mais chama sua atenção na imagem? **Resposta pessoal.**
- A respeito da tela, que afirmações são verdadeiras? **b e c**
 - Na tela, aparecem apenas cenas e objetos que não existem na realidade.
 - O quadro mistura cenas e objetos reais e outros que são produto da imaginação do autor.
 - A imagem pode ser considerada uma mistura de sonho e realidade.
- Que elementos você identifica na pintura? Descreva-os. **Resposta pessoal.**
- Que figuras buscam ser o centro de interesse da pintura? **relógios**
- Que cores predominam na tela? Que efeito essas cores provocam? **Marron, amarelo, bege. Possibilidade: Compõem um cenário árido.**
- Procure no dicionário o significado da palavra **persistência**. Que relação o título da tela tem com os objetos representados?
- O que você achou do quadro? Que leituras você pode depreender das imagens retratadas? **Resposta pessoal.**

Entrevista

Registrar histórias de vida, fatos, lembranças, memórias de tempos passados faz parte da vida. Observe estas imagens de exposições com textos e fotos expostos para divulgação e apreciação de visitantes.



Divulgação/Prefeitura Municipal de Campos dos Goytacazes, RJ.



Dustin Chambers/The New York Times/Fotoarena

Textos e imagens na exposição “Varal de Poesias”, que ocorreu no Museu Histórico de Campos (Campos dos Goytacazes, RJ). Foto de 2015.

Exposição com fotografias de pessoas que sofreram pelos direitos humanos no Centro Nacional para os Direitos Humanos e Cívicos, em Atlanta, Geórgia (Estados Unidos). Foto de 2014.

Agora é sua vez de criar o Varal de lembranças da turma. Veja como fazer.

A proposta desta produção oral é entrevistar pessoas que você conheça para recuperar lembranças individuais, histórias de vida e recordações de seus familiares, de pessoas de seu bairro ou de sua comunidade. Para isso, escolha um entrevistado e grave um áudio ou vídeo do encontro. Essa troca será depois transcrita em uma folha especial para compor o Varal de lembranças elaborado pela turma.

Antes de começar

Leia um trecho de uma entrevista feita por uma repórter da revista *Ciência Hoje das Crianças* (a *CHC*).

Em busca de ETs

[...]

Todos os dias, nosso planeta é bombardeado com rochas espaciais [meteoritos]. Algumas delas conseguem vencer a camada protetora da atmosfera e chegar até nós. E tem gente que vive procurando esses presentes do céu. Um exemplo é o arqueólogo uruguaio Jose Maria Monzon, da Universidade Federal do Rio de Janeiro, um verdadeiro caçador de meteoritos!

CHC: Como é o trabalho de um caçador de meteoritos?

Jose Maria: Para mim é o melhor trabalho do mundo! Sou arqueólogo e a pesquisa de campo, feita fora da universidade, é minha paixão. Fiquei atraído pelos meteoritos por serem algo bem diferente do que os arqueólogos procuram normalmente. Mas a busca por essas rochas é muito parecida com a busca por sítios arqueológicos. O que eu acho mais legal e desafiante é procurar por meteoritos históricos, meteoritos antigos que estão registrados de alguma forma em documentos antigos.

Unidade 2 65

I Produção oral e escrita

(EF07LP06) Empregar as regras básicas de concordância nominal e verbal em situações comunicativas e na produção de textos.

(EF07LP10) Utilizar [...] conhecimentos linguísticos e gramaticais: modos e tempos verbais [...].

(EF67LP14) Definir o contexto de produção da entrevista [...], levantar informações sobre o entrevistado e sobre o acontecimento ou tema em questão, preparar o roteiro de perguntar e realizar entrevista oral com envolvidos [...], usando roteiro previamente

elaborado e formulando outras perguntas a partir das respostas dadas e, quando for o caso, selecionar partes, transcrever e proceder a uma edição escrita do texto, adequando-o a seu contexto de publicação, à construção composicional do gênero [...].

(EF67LP24) Tomar nota de [...] entrevistas (ao vivo, [...]), identificando e hierarquizando as informações principais, tendo em vista [...] outros objetivos em questão.

(EF67LP32) Escrever palavras com correção ortográfica, obedecendo as convenções da língua escrita.

(EF67LP33) Pontuar textos adequadamente.

(EF69LP06) Produzir [...] entrevistas, [...] como forma de compreender as condições de produção que envolvem a circulação desses textos e poder participar e vislumbrar possibilidades de participação nas práticas de linguagem do campo jornalístico e do campo midiático de forma ética e responsável [...].

(EF69LP08) Revisar [...] texto produzido [...], tendo em vista sua adequação ao contexto de produção, a mídia em questão, características do gênero, aspectos relativos à textualidade [...] e adequação à norma culta.

(EF69LP16) Analisar [...] entrevistas: apresentação e contextualização do entrevistado e do tema, estrutura pergunta e resposta etc.

(EF69LP39) Definir o recorte temático da entrevista e o entrevistado, levantar informações sobre o entrevistado e sobre o tema da entrevista, elaborar roteiro de perguntas, realizar entrevista, a partir do roteiro, abrindo possibilidades para fazer perguntas a partir da resposta, se o contexto permitir, tomar nota, gravar ou salvar a entrevista e usar adequadamente as informações obtidas, de acordo com os objetivos estabelecidos.

- O objetivo desta atividade é o trabalho com práticas relacionadas a habilidades de leitura, de oralidade, de pesquisa e produção de conhecimento, bem como a valorização da pluralidade sociocultural da comunidade com interesse e respeito.
- Defina com os alunos qual será o público-alvo do Varal de lembranças.

Antes de começar

- Proponha aos alunos que leiam a entrevista silenciosamente para que observem e reconheçam a estrutura do gênero. Em seguida, peça a um aluno que leia as perguntas e a outro, as respostas.

Planejando a entrevista

- Para que esta atividade seja aproveitada na Produção do ano (Programa de rádio), pelo menos alguns alunos precisam gravar a entrevista.

Como você planeja suas expedições e como escolhe os lugares onde vai procurar meteoritos?

Quando vou caçar meteoritos históricos, que geralmente são bem antigos, procuro informações sobre a sua queda no arquivo do Museu Nacional, no departamento de geologia das universidades, na revista do Observatório Nacional e nos jornais da época de sua queda. É um verdadeiro trabalho de investigação!

[...]

MOUTINHO, Sofia. Em busca de ETs. *Ciência Hoje das Crianças*, 5 fev. 2014. Disponível em: <<http://chc.org.br/em-busca-de-ets/>>. Acesso em: 2 jun. 2018.



Jose Maria Monzon/Arquivo pessoal

O caçador de meteoritos, Jose Maria Monzon, escava um meteorito em Uruaçu, Goiás.

1. Explique em poucas palavras o assunto da entrevista.
Um arqueólogo procura restos de meteoritos, geralmente antigos, que caíram na Terra.
2. O que aparece antes das perguntas e respostas?
Um texto sobre o assunto da entrevista e sobre a pessoa entrevistada.
3. De que modo se identifica a pessoa que pergunta e a pessoa que responde? *O nome da revista na pergunta e o nome do entrevistado na resposta, que aparecem na primeira ocorrência e deixam claro que essa estrutura continua no restante da entrevista. O uso do negrito para destacar a pergunta também ajuda na identificação.*

Planejando a entrevista

1. Escolha uma pessoa mais velha para ser entrevistada (avô, tia, vizinho, pessoa bem conhecida em sua comunidade, etc.) e falar a respeito de fatos ou costumes de outros tempos.
2. Marque um encontro com a pessoa que você escolheu.
3. Prepare algumas perguntas para seu entrevistado conforme o tema: onde morou, como era a escola em que estudou, quais eram as atividades de lazer que apreciava, como escolheu sua profissão, que mudanças presenciou na cidade e no modo de vida, entre outras.
4. Use um dispositivo apropriado para registrar a entrevista, mas antes peça ao entrevistado permissão para gravar. Outra opção é levar um caderno e fazer suas anotações diretamente nele. Se possível, faça também uma foto do entrevistado ou de algum objeto que ele lhe mostrar para complementar a entrevista.

No momento da entrevista

1. Explique ao entrevistado qual é o objetivo de seu trabalho, falando devagar e com clareza.
2. Comece perguntando os dados pessoais dele: nome, idade, profissão e outros que achar pertinentes.
3. Faça as perguntas que elaborou, mas deixe que ele fale também sobre outras experiências vividas. Se você perceber que alguma pergunta não planejada pode melhorar ou complementar a entrevista, pode fazê-la.

4. Procure deixar o entrevistado à vontade. O importante é que você obtenha informações sobre fatos do passado relativos à vida dele na comunidade, suas lembranças e opiniões.
5. Lembre-se de usar a linguagem adequada, levando em consideração que se trata de um adulto ou pessoa idosa. Terminada a gravação, agradeça a oportunidade de tê-lo entrevistado.
6. Se precisar falar com o entrevistado outra vez, combinem uma nova data.

Depois da entrevista

1. Em casa, ouça a gravação e transcreva os principais trechos no caderno. Se não gravou, organize as informações que anotou. Você terá de editar as respostas, isto é, fazer pequenas alterações nas falas para adaptá-las à modalidade escrita.

.....

Dica: Para essa adaptação ao registro escrito, elimine ou substitua expressões próprias da linguagem oral (tá, daí, né...), corte repetições desnecessárias, reescreva os trechos muito fragmentados – mas sempre procurando preservar o que o entrevistado quis dizer.

.....

2. Releia a transcrição da entrevista atentando para possíveis dúvidas gramaticais. Se necessário, peça ajuda aos colegas e ao professor.
3. Para finalizar seu texto, siga estas orientações.
 - a) Separe as perguntas e as respostas; antes das perguntas, escreva seu nome e, nas respostas, o nome do entrevistado;
 - b) Escreva uma pequena introdução apresentando o entrevistado para que os colegas saibam de quem se trata;
 - c) Dê um título à entrevista e crie uma legenda que explique a foto, se tiver sido incluída na versão final.
 - d) Faça uma última revisão de todo o texto, utilizando um dicionário e/ou uma gramática caso haja dúvidas.
4. Depois, em uma folha de papel especial, passe o texto a limpo. Se tiver uma foto para complementar sua produção, pode colá-la nesse mesmo espaço.
5. Com as entrevistas revisadas e transcritas, monte um Varal de lembranças com a turma na sala de aula ou em ambiente apropriado na escola.

Avaliação e reescrita

Com os colegas e o professor, avalie coletivamente a atividade.

1. Foi fácil obter e registrar as lembranças do entrevistado? Por quê?
2. A história de vida que cada aluno recolheu trouxe novos conhecimentos acerca do passado da comunidade?
3. Por que é importante preservar a memória de uma comunidade?

Atenção: se você gravou a entrevista, guarde-a para a Produção do ano, que será a montagem e a apresentação de um Programa de Rádio.

Depois da entrevista

Item 1

- Comente com os alunos que as entrevistas que leem em jornais, revistas ou na internet não são reproduzidas tal qual foram registradas. Elas são editadas, isto é, são eliminadas repetições, marcas da oralidade, como pausas, hesitações, reformulações. Para o Programa de rádio, as entrevistas deverão ser apresentadas tal como foram registradas. O que pode ser feito é editar a entrevista selecionando somente uma parte dela ou, se houver recursos disponíveis, escolhendo alguns trechos mais significativos. Nesse caso, deverão avisar os ouvintes de que se trata apenas de trechos da entrevista.

Item 4

- Se achar pertinente, é possível reunir os textos em um livro de lembranças. Veja mais informações em “Sugestões específicas para as Unidades”, nas “Orientações gerais” deste Manual do Professor.

Reflexão sobre a língua

- Nesta seção, damos continuidade ao estudo dos verbos, agora com o foco no uso dos tempos verbais para que os alunos possam usá-los com propriedade em diferentes contextos.

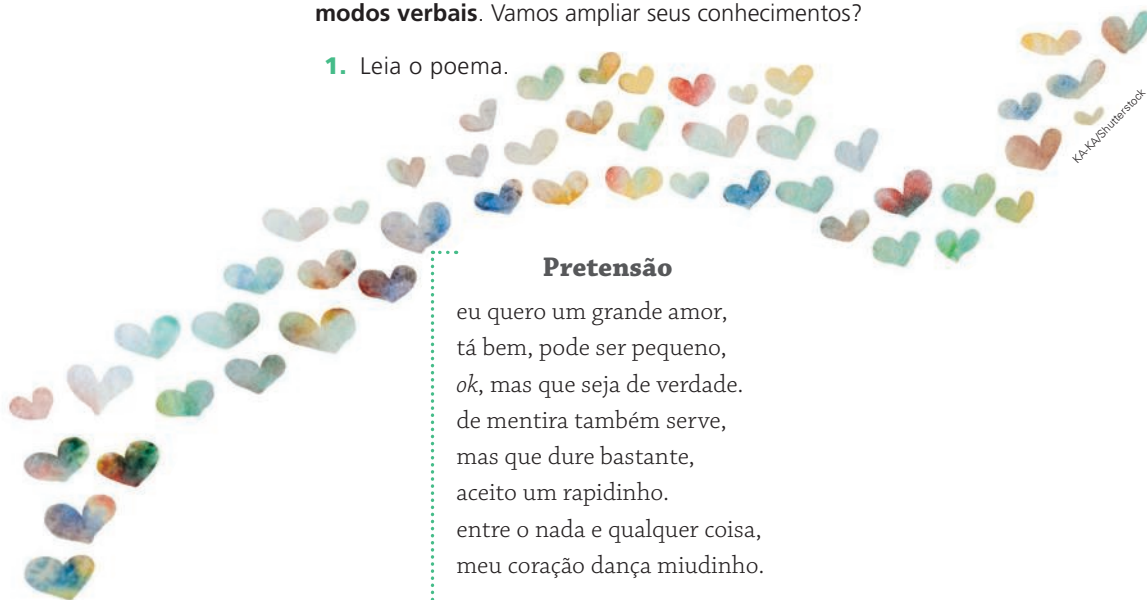
Reflexão sobre a língua

Não escreva no livro!

Verbo: características gramaticais e semânticas

Você já viu que os verbos, além das flexões de tempo e pessoa, também se flexionam para expressar diferentes atitudes do falante em relação àquilo que fala, contribuindo para o sentido do texto. Para isso, o locutor utiliza os diferentes **modos verbais**. Vamos ampliar seus conhecimentos?

1. Leia o poema.



Pretensão

eu quero um grande amor,
tá bem, pode ser pequeno,
ok, mas que seja de verdade.
de mentira também serve,
mas que dure bastante,
aceito um rapidinho.
entre o nada e qualquer coisa,
meu coração dança miudinho.

TAVARES, Ulisses. Pretensão. In: *Caindo na real*. São Paulo: Moderna, 2004. p. 38.

1. a) Está à procura de um amor. Deve ser grande ou pequeno, de verdade ou de mentira, duradouro ou breve.

- a) O eu poético está à procura de quê? Como deve ser o que ele procura?
- b) Nesse poema, são utilizadas formas verbais por meio das quais o eu poético quer indicar ao leitor que fala de coisas que para ele são certas. Releia o poema e identifique quais das formas verbais utilizadas indicam certeza. *quero, pode, serve, aceito, dança*
- c) Duas das formas verbais utilizadas no poema aparecem em versos que indicam coisas que podem ou não acontecer. Quais são elas? *seja, dure*
- d) Você considera que, ao utilizar essas duas formas verbais, o poeta quis expressar dúvida, uma condição ou um desejo de que algo realmente aconteça? *Um desejo.*

2. Leia estas **chamadas** para matérias da revista *Galileu*.

I.

Conheça o aposentado que já fez mais de 2 mil telescópios

Desde 1954, o quase anônimo inventor se dedica à construção de equipamentos astronômicos

GALILEU. *Reportagens*. Disponível em: <<https://revistagalileu.globo.com/Revista/Reportagens/noticia/plantao.html>>. Acesso em: 3 jun. 2018.

Para lembrar

Chamada é o resumo de uma notícia que aparece na capa ou no sumário de uma publicação.

II.

Entenda a briga entre os dois maiores caçadores de aurora boreal brasileiros

O Brasil tem dois grandes caçadores de aurora boreal – e há anos eles protagonizam uma espécie de guerra fria particular, com direito a acusação de traição e brigas em público

GALILEU. *Reportagens*. Disponível em: <<https://revistagalileu.globo.com/Revista/Reportagens/noticia/plantao.html>>. Acesso em: 3 jun. 2018.

- a) Nessas chamadas, aparecem duas formas verbais que não exprimem nem certeza nem possibilidade, e sim uma orientação ou pedido que se faz ao leitor. Quais são elas? **conheça, entenda**
- b) Que relação há entre o emprego dessas formas verbais e a função das chamadas em uma publicação? **As duas formas verbais das chamadas têm a função de orientar o leitor a respeito do que vai ler e, ao mesmo tempo, de convidá-lo e até seduzi-lo para a leitura.**

As flexões de modo em língua portuguesa são:

- **modo indicativo:** indica certeza de que um fato acontece, aconteceu ou vai acontecer.
- **modo subjuntivo:** indica que algo pode ou não acontecer, em algum tempo, dependendo de certas condições; indica, em geral, possibilidade, dúvida, hipótese.
- **modo imperativo:** expressa ordem, conselho, pedido, convite, orientação, proibição.

Vamos ver agora os diferentes **usos dos tempos verbais** reunidos em cada um desses modos.

Usos dos tempos verbais do passado no modo indicativo

Pretérito perfeito, pretérito imperfeito e pretérito mais-que-perfeito

1. Leia a notícia a seguir.

‘Ele me perguntou algo que não entendi’, diz Luis Fabiano sobre juiz

O atacante Luis Fabiano **disse** que, após o polêmico gol contra a Costa do Marfim, não **entendeu** nada do que foi perguntado pelo juiz Stéphane Lannoy.

[...]

“Ele me **perguntou** alguma coisa que não **entendi**”, afirmou o atacante, autor de dois gols na vitória por 3 a 1 sobre a Costa do Marfim.

Na jogada do seu segundo gol, Luis Fabiano dominou na direita com ajuda do braço, deu um chapéu em Zokora e outro em Tiéné, e, após matar no braço novamente, **chutou** com força de esquerda para balançar a rede.

Após o gol, o atacante explicou com gestos ao juiz como havia matado a bola. O francês, então, **sorriu**. Em entrevista coletiva após o jogo, Luis Fabiano admitiu que, na primeira parte do lance, tocou a bola com o braço, mas **disse** que o lance não foi intencional.

“ELE me perguntou algo que não entendi”, diz Luis Fabiano sobre juiz. *ESPN*, 20 jun. 2010. Disponível em: <http://espn.uol.com.br/noticia/129985_ele-me-perguntou-algo-que-nao-entendi-diz-luis-fabiano-sobre-juiz>. Acesso em: 3 jun. 2018.

- a) Considerando o título da notícia e a explicação do jogador, o que você imagina que o juiz perguntou ao atacante? **Resposta pessoal. Possibilidade: O juiz questionou o jogador sobre o uso do braço para auxiliar o domínio da bola, ação considerada uma infração se for intencional.**

Atividade 2, item a

- Lembre os alunos de que o modo imperativo não indica apenas ordem: ele serve para dar uma orientação, um conselho ou ainda fazer um pedido ou um convite. Se necessário, retome explicações sobre esse conteúdo.

Usos dos tempos verbais do passado no modo indicativo

- Sugerimos que estas atividades sejam realizadas em dupla para que os alunos se auxiliem.

Atividade 1, item c

- Ouça os alunos e ajude-os a recordar o uso do presente em títulos e manchetes.

1. c) Resposta pessoal. Sugestão: Os títulos de notícias costumam apresentar verbos no presente com o objetivo de trazer o fato para mais próximo do leitor, procurando provocar a impressão de que este está no local no momento em que ocorre a entrevista.

- b) As formas verbais destacadas no corpo da notícia estão no passado. Por que esse tempo verbal é tão presente em notícias? *Porque se noticia algo depois que o fato ocorreu.*
- c) Levante uma hipótese: Por que aparece, no título da notícia, uma forma verbal no presente?

Leia agora este trecho de uma matéria para responder às questões 2 e 3.

2. Preste atenção às formas verbais destacadas.

Uma Habsburgo nos trópicos: a chegada da princesa real Carolina Leopoldina ao Brasil

Em 15 de agosto de 1817, a fragata *D. João VI* deixava o porto de Livorno, na Itália, trazendo consigo uma ilustre passageira, cujo destino se **ligara** ao da família real portuguesa, instalada desde 1808 no Brasil. Ela estava muito ansiosa para conhecer seu marido, o príncipe D. Pedro, com quem se **casara** por procuração em 13 de maio daquele ano. [...]

[...] A viagem, assim, **prosseguia** de forma tranquila, até que nos dias 18 e 19 foram surpreendidos por uma forte tempestade. O secretário do embaixador von Eltz, Wilhelm von Grandjean, **escreveu** sobre esse episódio que “o navio **subia e caía** permanentemente de frente para trás. Era só com esforço que a gente **conseguia** manter-se em pé: rostos corados **empalideciam**, dor de cabeça e tonteiras eram a sorte de todo mundo, e com saudade esperava-se o restabelecimento da antiga ordem” [...]. De Gibraltar, Leopoldina **enviou** sua primeira carta à família desde que se **lançara** ao mar, relatando que **ficara** muito enjoada e fora acometida por fortes dores de cabeça e cólicas. “**Pensei** que ia morrer”, **contou** ela em carta à sua irmã Maria Luísa. [...]



Leopoldina aos 18 anos, por artista desconhecido (1815).

NETO, Renato Drummond Tapioca. Uma Habsburgo nos trópicos: a chegada da princesa real Carolina Leopoldina ao Brasil. *Rainhas trágicas*, 7 nov. 2015. Disponível em: <<https://rainhastragicas.com/2015/11/07/uma-habsburgo-nos-tropicos-a-chegada-da-princesa-real-carolina-leopoldina-ao-brasil/>>. Acesso em: 3 jun. 2018.

- a) Nesse fragmento, fala-se da primeira viagem da princesa Leopoldina ao Brasil. O que ela vinha fazer aqui nos trópicos, como diz o título?
Conhecer o marido, com o qual se casara por procuração.
- b) O que chama a atenção no que se refere ao casamento da princesa?
O fato de que ela sequer conhecia aquele que viria a ser seu marido antes de realizado o casamento.
- c) Dentre as formas verbais destacadas no trecho reproduzido, há alguma no presente? A que você atribui essa escolha do autor?
Não há nenhuma, pois o autor relata fatos já acontecidos.
- d) Releia este fragmento, observando a forma como o autor utiliza os tempos do passado.

[...] De Gibraltar, Leopoldina **enviou** sua primeira carta à família desde que se **lançara** ao mar, relatando que **ficara** muito enjoada e fora acometida por fortes dores de cabeça e cólicas. “**Pensei** que ia morrer”, **contou** ela em carta à sua irmã Maria Luísa.

- I. Nesse fragmento, o autor quer que o leitor entenda que a ação de se lançar ao mar aconteceu antes ou depois que Leopoldina enviou a carta? **antes**
- II. Nele, existem outras formas verbais que também foram utilizadas para indicar ações passadas, que agora se referem a fatos ocorridos antes de outras ações também passadas. Quais são? Explique. **Lançara**, que indica o início de sua viagem antes daquele momento em que já estava em Gibraltar, e **ficara**, que indica que a princesa tinha ficado enjoada antes de seu relato na carta.
- III. Existem ainda, nesse mesmo fragmento, outras formas verbais que expressam a ideia de uma ação passada inteiramente concluída no momento narrado. Dê exemplos. **enviou, contou, pensei**

Você notou que, embora as formas verbais analisadas nas questões anteriores estejam no passado, o verbo se flexiona para indicar com mais precisão o momento do passado em que o fato acontece. Conforme o momento em que ocorre o fato, e a intenção que orienta a redação de cada enunciado, o autor do texto pode recorrer a três tempos verbais: **pretérito perfeito**, **pretérito imperfeito** e **pretérito mais-que-perfeito**. Veja:

Modo	Tempo	O que indica	Exemplo de uso
Indicativo	Pretérito perfeito	Ação iniciada e concluída no passado	Ouvi diversas histórias de família.
	Pretérito imperfeito	Ação não concluída no passado, interrompida por outra	O escrivão trabalhava quando <i>nonno</i> Gattai chegou.
		Ação que dura ou que se repete no passado	O avô esperava comentários sobre o nome da filha.
		Fato que ocorria no momento em que outro acontecia	<i>Nonno</i> Gattai foi registrar o nome da filha enquanto a mãe cuidava da criança em casa.
Pretérito mais-que-perfeito	Ação passada que aconteceu antes de outra ação também passada	Eu perguntara por perguntar [...]	

3. Analise agora os fragmentos a seguir. Relacione-os ao uso do tempo verbal escolhido pelo autor para organizar o texto. Utilize as explicações do quadro para responder.
- a) O secretário do embaixador von Eltz, Wilhelm von Grandjean, **escreveu** sobre esse episódio [...]
Ação iniciada e concluída no passado.
- b) [...] o navio **subia** e **caía** permanentemente de frente para trás.
Ação que dura ou que se repete no passado.
- c) A viagem, assim, **prosseguia** de forma tranquila, até que nos dias 18 e 19 foram surpreendidos por uma forte tempestade.
Ação não concluída no passado, interrompida por outra.
- d) Ela estava muito ansiosa para conhecer seu marido, o príncipe D. Pedro, com quem se **casara** por procuração [...]
Ação passada que aconteceu antes de outra ação também passada.
- e) Era só com esforço que a gente **conseguia** manter-se em pé: rostos corados **empalideciam** [...]
Fato que ocorria no momento em que outro acontecia.

Atualmente, é mais comum indicar uma ação passada que ocorreu antes de outra ação passada por meio de locuções. Veja:

- [...] com quem se **casara** por procuração.
com quem **tinha se casado** (ou havia se casado) por procuração.
O atacante explicou com gestos ao juiz como **havia matado** a bola.
O atacante explicou com gestos ao juiz como **matara** a bola.

Uso dos tempos verbais nos tipos textuais

Atividade 1

Vocabulário

exogamia: sistema social em que os casamentos se realizam entre indivíduos pertencentes a grupos distintos.

retaliação: revide com dano igual ao sofrido.

interflúvio: região situada entre rios.

apaziguamento: pacificação.

Sequência textual é

o conjunto de palavras organizadas em frases que fazem parte da construção de um texto. Dependendo da predominância de uma sequência descritiva, narrativa, expositiva ou argumentativa, temos diferentes tipos de texto.

Uso dos tempos verbais nos tipos textuais

Você já estudou textos descritivos, narrativos e expositivos-argumentativos, isto é, já sabe que podemos descrever lugares, situações ou seres, narrar acontecimentos reais ou imaginários e expor nossos pontos de vista e conhecer os de outros. Os verbos, além de terem destacada função na organização das frases, também têm importante papel na construção das **seqüências textuais**.

1. Leia os três trechos a seguir, que têm um assunto em comum: todos falam do povo indígena Munduruku, que vive em regiões e territórios nos estados do Pará, Amazonas e Mato Grosso.

I.

[...]

A sociedade Munduruku dispõe de uma organização social baseada na existência de duas metades exogâmicas, que são identificadas como a metade vermelha e a metade branca. Atualmente existem cerca de 38 clãs mais conhecidos, que estão divididos entre as duas metades, de onde se originam não apenas as relações de parentesco, como também diversos significados na relação com o cotidiano da aldeia, com o mundo da natureza e do sagrado.

[...]

POVOS Indígenas no Brasil. *Munduruku*. Disponível em: <<https://pib.socioambiental.org/pt/Povo:Munduruku>>. Acesso em: 3 jun. 2018.

II.

[...]

Os Munduruku só foram vencidos pelos colonizadores após o envio de várias expedições e tropas de resgate organizadas pelos portugueses, em retaliação à resistência que os indígenas faziam através de ataques aos povoados, que finalizou com a adoção de uma relação supostamente amistosa que alguns estudiosos caracterizaram como “acordos de paz” entre chefes Munduruku e autoridades coloniais do interflúvio da região do baixo Madeira/Tapajós, ao final do século XVIII, a exemplo do apaziguamento das relações com os moradores da Vila de Santarém. [...]

POVOS Indígenas no Brasil. *Munduruku*. Disponível em: <<https://pib.socioambiental.org/pt/Povo:Munduruku>>. Acesso em: 3 jun. 2018.



Representantes do povo Munduruku em demonstração pela demarcação de Terras Indígenas na Amazônia, em Brasília (DF). Foto de 2016.

III.

[...]

[Daniel Munduruku:] A literatura por definição não tem que ter papel nenhum. Ela é uma manifestação criativa. Mas acho que, especificamente, a literatura indígena é sempre militante sim. O que eu faço é militância. Os livros mostram a nossa realidade, mantêm um caráter de denúncia e uma postura política aguerrida. Estamos falando de povos que sofrem há 500 anos.

[...]

MOLINERO, Bruno. 'Literatura indígena é sempre militante', diz Daniel Munduruku; leia entrevista. *Folha de S.Paulo*, São Paulo, 6 mar. 2017.



Divulgação/Daniel Munduruku

Daniel Munduruku, São Paulo. Foto de 2014.

- a) Dois dos trechos lidos mencionam que é sofrida a vida dos Munduruku. Identifique-os.
 - b) **Os trechos II e III.** Um deles também fala que os indígenas dessa etnia não deixam de lutar quando enfrentam diversidades. Qual deles? **O trecho II.**
 - c) Os trechos que você acabou de ler são exemplos de sequências descritiva, narrativa e argumentativa. Identifique a qual desses tipos pertence cada um deles.
I: descritivo; II: narrativo; III: expositivo-argumentativo.
 - d) Leia cada trecho e indique que tempo verbal – presente ou pretérito – predomina em cada um deles.
I: presente do indicativo; II: pretérito do indicativo; III: presente do indicativo.
 - e) **Que posição Daniel Munduruku tem sobre a literatura?**
O escritor acredita que a literatura, por princípio, não tem de ter nenhuma intenção; é só manifestação artística.
 - O entrevistado faz uma ressalva à sua afirmação anterior, introduzida pela palavra **mas**. Por que ele afirma que a literatura indígena é sempre militante?
Porque denuncia a realidade e mantém uma postura política crítica e corajosa.
2. Procure explicar o predomínio de cada tempo verbal em determinado tipo textual, dizendo se são falsas ou verdadeiras as afirmações a seguir.
- a) Textos descritivos apresentam predominância de tempos no passado, pois as figuras e locais retratados já não estão mais presentes diante de quem descreve. **falsa**
 - b) Em textos expositivos-argumentativos, predominam os tempos verbais do presente, pois quem escreve procura generalizar suas opiniões, buscando convencer de que seu ponto de vista está correto. **verdadeira**
 - c) Textos descritivos costumam utilizar o presente, pois enumeram características de modo que o leitor “veja” aquilo que se descreve, como acontece em uma fotografia. **verdadeira**
 - d) Em textos narrativos, predominam verbos no pretérito para que o ouvinte ou leitor acompanhe uma sequência de fatos já passados no momento em que se fala. **verdadeira**

Por ser raro encontrarmos um texto (oral ou escrito) que seja totalmente narrativo, descritivo ou expositivo-argumentativo, eles são classificados de acordo com a sequência textual predominante. Sendo assim, um único texto pode ser composto de diferentes tipos de sequências: um texto narrativo pode apresentar trechos descritivos, em que o narrador descreve cenários, personagens, situações; uma reportagem pode conter trechos que narram acontecimentos do fato noticiado; um poema pode retratar a posição do eu poético sobre determinado assunto, etc.

Competência específica de Linguagens para o Ensino Fundamental

5. 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.

(EF69LP05) Inferir e justificar, em textos multissemióticos [...] o efeito de humor [...] pelo uso ambíguo de [...] imagens ambíguas, [...] de recursos iconográficos [...].

- Esta leitura tem como objetivo ajudar os alunos a construir repertório temático e de linguagem para produzir uma biografia (ver seção *Produção escrita*).

Leitura 2

⚠ Não escreva no livro!

Antes de ler

1. Você sabe o que significa a palavra **biografia**? Se não souber, pesquise no dicionário.
Texto que relata a vida de uma pessoa ou um personagem.
2. Você já leu a biografia de alguém famoso, como um artista, atleta ou político? Se sim, conte aos colegas quem era o biografado e se você gostou da leitura. *Resposta pessoal.*
3. Para você, que pessoa pública mereceria ter a vida registrada em uma biografia? Por quê?
Resposta pessoal.

Você vai conhecer agora um pouco da biografia de uma personagem que já inspirou muitos livros, filmes e até séries de TV. O trecho a seguir é uma parte de sua história, contada de uma maneira leve e descontraída.

Durante a leitura do texto, tente descobrir o sentido das palavras desconhecidas pelo contexto em que elas aparecem. Se for preciso, consulte o dicionário.

Joana d’Arc e suas batalhas

Bebê Joana

Ninguém sabe *exatamente* a data, mas Joana provavelmente nasceu em uma noite fria de janeiro de 1412, em uma pequena aldeia chamada Domrémy, no leste da França. Domrémy fica no centro da bela região conhecida como Lorena, de onde vem a famosa quiche.

Os orgulhosos pais de Joana eram um casal trabalhador e se chamavam Jacques e Isabel Darc.

Fatos de capa e espada

O nome de Joana

Joana (ou Jeanne, em francês) ficou conhecida como Joana “d’Arc” por engano. O seu sobrenome era Darc, o que algumas pessoas erroneamente pensaram ser “d’Arc”, abreviação de “de Arc”, que significa “originária de Arc”. Então, a pessoa que nós conhecemos como “Joana d’Arc” era, na verdade, Jeanne Darc de Domrémy!

Jacques Darc possuía uma fazenda de médio porte em Domrémy, e Isabel o ajudava cuidando da casa e das crianças, assim como fiando e costurando para ganhar um dinheirinho extra. Jacques Darc era um homem muito importante em Domrémy: depois do prefeito e do xerife, era quem estava no comando. (Lembre-se, estamos falando de uma aldeia muito pequena.)

Por causa da importante posição do seu pai, Joana cresceu em uma das cabanas mais aconchegantes de Domrémy, com paredes feitas de tijolo (e não de lama, como era mais comum). Joana tinha até seu próprio quarto. Porém, de toda maneira, se pensarmos nos padrões de hoje, a cabana era bastante simples.¹

A vida no lar dos Darc devia ser muito agitada. Joana tinha três irmãos e uma irmã e, claro, montes de animais para cuidar.

¹ Essa cabana está de pé até hoje e é parte de um grande museu dedicado a Joana, visitado por pessoas do mundo todo.

Tempos difíceis

Domrémy era uma bonita aldeiazinha, e poderia ter sido um bom lugar para se crescer caso os tempos tivessem sido melhores. Mas, para famílias como os Darc, havia sempre uma grande nuvem negra no horizonte. Por muitos anos, a França esteve envolvida em uma guerra terrível, e grandes partes do país, incluindo a Lorena, foram ocupadas por soldados inimigos.

Felizmente, Lorena não era uma região particularmente importante, e não havia tantas lutas se comparada com outras áreas. No geral, aldeões de lugares como Domrémy eram deixados em paz.

Mesmo assim, soldados vira e mexe passavam por lá a caminho de batalhas em outro lugar e, embora em geral não causassem problemas, nem sempre eram bem-comportados – em alguns episódios, ficaram longe disso. Diversas aldeias francesas como Domrémy foram atacadas por soldados de passagem; às vezes, até queimadas por completo.

A vida na fazenda

Assim como ter que se preocupar com a guerra, sobreviver da terra significava trabalho pesado para os aldeões de Domrémy. A vida não era fácil naquela época e, como o resto da família, a pequena Joana tinha que suar na fazenda.

Por ser uma garota, Joana também tinha que ajudar a mãe a fiar e costurar, e, durante suas aventuras posteriores, ela lembraria carinhosamente das muitas horas que as duas passaram sentadas conversando enquanto trabalhavam. (Mesmo depois de ter se tornado famosa e de estar associada à realeza, Joana gostava de contar às pessoas como era uma especialista com agulhas e linhas.) Foi durante essa época que a mãe a ensinou a rezar e a advertiu seguidamente para manter-se afastada dos soldados.

Nada de escola

Com tanto a fazer, Joana não teria tempo para frequentar a escola, mesmo se houvesse uma em Domrémy. Mas, naqueles dias, apenas os nobres ricos tinham a chance de ser educados. Os pobres aldeões tinham que se virar. Por isso, Joana nunca aprendeu a ler ou escrever.

Sem escola, Joana aprenderia tudo o que precisava saber com sua família e amigos da aldeia.

ROBINS, Phil. *Joana d'Arc e suas batalhas*. Ilustrações de Philip Reeve. São Paulo: Companhia das Letras, 2010. p. 9-13. (Mortos de fama.)

Uma garota com os pés no chão

Joana d'Arc costuma ser descrita como dona de uma beleza pálida, elegante – parecida com uma princesa de conto de fadas –, mas, quase certamente, ela não era nada parecida com isso. Era pequena, provavelmente de aparência comum, com um rosto avermelhado e as mãos ásperas por trabalhar ao ar livre em todas as estações. O que se mostrou bastante útil – ela não estaria à altura de liderar exércitos se fosse do tipo que se preocupa com unhas quebradas e cabelos com pontas duplas.

ROBINS, Phil. *Joana d'Arc e suas batalhas*. Ilustrações de Philip Reeve. São Paulo: Companhia das Letras, 2010. p. 32. (Mortos de fama.)

Até que, um belo dia, aconteceu algo que iria mudar a vida de Joana para sempre.

Diário secreto da Joana (13/½ anos)

Domrémy, agosto de 1425

Hoje algo incrível aconteceu. Eu acho que Deus realmente falou comigo.

Eu estava correndo no campo com as outras crianças. Não comera o dia inteiro, e estava quente pra caramba, e depois da corrida eu pensei que ia desmaiar, então me sentei na grama para respirar um pouco e fechei meus olhos.

Então ouvi uma voz – pensei que era um dos garotos – dizendo que minha mãe precisava de mim. Corri para casa. Mas, quando eu cheguei lá, Mamãe disse que não tinha me chamado.

Daí eu corri pelo jardim do Papai até o pasto. Era por volta de meio-dia, e no meu caminho em direção à igreja havia uma mancha de luz brilhosa. Eu parei, esfreguei meus olhos e comecei a ficar muito assustada. E então ouvi uma voz, a voz de um homem, vinda da mancha de luz.

Foi a voz mais bonita que eu já escutei, e eu nunca vou esquecê-la enquanto viver. Ela disse: “Joana, seja boazinha: vá sempre à igreja”.

Eu estava surpresa demais para dizer qualquer coisa, e em pouco tempo a luz sumiu me deixando sozinha de novo. Mais tarde eu pensei sobre a coisa toda e decidi que aquela deve ter sido a voz de Deus.

Será que Deus realmente falou com Joana através de um anjo? Ou ela apenas imaginou aquilo tudo? Será que aconteceu porque ela não havia comido durante o dia e estava muito quente e ela ficou tonta depois de correr? Teria sido o que hoje chamamos de “alucinação”, algo que ela pensou ter visto e ouvido, mas que realmente não existe a não ser na sua própria cabeça?

ROBINS, Phil. *Joana d'Arc e suas batalhas*. Ilustrações de Philip Reeve. São Paulo: Companhia das Letras, 2010. p. 42-43. (Mortos de fama.)

O grande segredo de Joana

Não demorou para que Joana ouvisse a voz de novo. E o que a voz disse para ela desta vez foi realmente incrível. Ele disse que ela deveria ajudar o rei da França a lutar contra os seus inimigos.

Joana teria mais muitos, muitos dias como esse. A voz continuava voltando para lhe dizer a mesma coisa. E, toda vez, Joana argumentava que esta era uma tarefa impossível para uma garota de treze anos realizar. Mas ela ouvia a voz com mais e mais frequência, ao menos três vezes por semana e, às vezes, diversas vezes em um dia. Ela a escutava no jardim do seu pai ao meio-dia, na floresta pela tarde e muitas vezes nos campos ao anoitecer, quando os sinos da igreja badalavam a distância.

ROBINS, Phil. *Joana d'Arc e suas batalhas*. Ilustrações de Philip Reeve. São Paulo: Companhia das Letras, 2010. p. 44. (Mortos de fama.)

Leitura

- Estimule os alunos a saber mais sobre a vida de Joana d'Arc sugerindo a leitura do livro *Joana d'Arc e suas batalhas*, de Phil Robins, de onde o trecho da *Leitura 2* foi extraído, e a assistir aos muitos filmes e séries que foram feitos para contar a história dessa personagem histórica.

Você gostaria de saber o que aconteceu com Joana depois disso? Então, vamos lá.

Joana, motivada pelas vozes, vai em busca do delfim (era assim que se chamavam as pessoas que pretendiam se tornar reis). Depois de muitas peripécias e superando muitas dificuldades, a garota consegue se aproximar dele, que se dispôs a ouvi-la e confiar-lhe um exército. Joana cortou os cabelos, vestiu-se de homem e juntou-se ao exército que lhe fora confiado, conseguindo muitas vitórias contra o inimigo, os ingleses.

Porém, em 1430, foi ferida e capturada pelos borgonheses (franceses que viviam na região de Borgonha), que a venderam para a Inglaterra, onde foi acusada de bruxaria, principalmente por causa de suas visões. Depois de muitos julgamentos forjados, foi condenada a morrer na fogueira em 1431.

Contexto histórico

- 1337 a 1453: Guerra dos Cem Anos, um conjunto de conflitos entre França e Inglaterra para conseguir domínio do território francês.
- A coroa da França era disputada entre o delfim Carlos (filho do rei francês Carlos VI) e o rei Henrique VI, da Inglaterra.
- Nasce Joana d'Arc em 1412.
- O delfim Carlos tornou-se rei em 17 de julho de 1429.
- Antes que o delfim assumisse o poder, os ingleses já ocupavam muitas regiões da França, e a nobreza se dividia entre os que apoiavam a França e os que apoiavam a Inglaterra.
- Em 1453, termina a Guerra dos Cem Anos com a assinatura de um tratado de paz entre os dois países.

Joan of Arc (em português, *Joana d'Arc*), de William Blake, Richmond, 1916-1917. Litografia colorida, sem dimensões. Coleção particular.



The LIFE Picture Collection/Getty Images



1. O gênero memórias literárias faz parte do mesmo grupo composto de autobiografias, biografias e relatos pessoais que têm algo em comum: todos registram fatos de uma vida inteira ou de parte dela. Compare.

Biografia (bio-, *vida*, e -grafia, *escrever*) é o relato oral, escrito ou visual de fatos relacionados a diferentes fases da vida de uma pessoa ou um personagem.

Autobiografia é o relato da vida de uma pessoa real redigido ou contado por ela mesma.

Memórias literárias é o gênero em que o memorialista narra suas lembranças do passado, recriando-as conforme elas vão surgindo em sua mente, sem se preocupar com a ordem cronológica dos acontecimentos.

Pelo título, por que é possível saber que a *Leitura 2* é parte de uma biografia e não de um texto de memórias ou autobiografia? Justifique sua resposta.

Espera-se que os alunos respondam que o título indica uma biografia, pois tanto a autobiografia como as memórias literárias são escritas na 1ª pessoa, e o título com o verbo na 3ª pessoa se refere à pessoa cuja vida será contada.

2. Releia estes fragmentos.

[...] Joana provavelmente nasceu em uma noite fria de janeiro de 1492, em uma pequena aldeia chamada Domrémy, no leste da França.

[...] naqueles dias, apenas os nobres ricos tinham a chance de ser educados.

Assim como ter que se preocupar com a guerra, sobreviver da terra significava trabalho pesado para os aldeões de Domrémy. A vida não era fácil naquela época [...].

Joana d'Arc costuma ser descrita como dona de uma beleza pálida, elegante [...].

Por que informações como essas são importantes em uma biografia? Anote no caderno as afirmações mais adequadas para responder.

- a) Porque permitem conhecer mais sobre o biografado, satisfazendo a curiosidade do leitor.
 - b) Porque permitem conhecer e compreender a época em que nasceu o biografado e o modo de vida que se levava nesses tempos.
 - c) Porque ajudam o autor da biografia a selecionar os pontos a serem trabalhados no texto.
- a e b**
3. Em um texto biográfico, além de informações básicas – como nome, local de nascimento e morte – o autor conta fatos que marcaram a vida do biografado.
 - a) Quais são os principais fatos da vida da biografada apresentados no trecho?
Ela ajudava os pais na fazenda, nunca aprendeu a ler nem escrever e ouvia vozes.
 - b) O biógrafo poderia ter selecionado outras informações em vez de algumas que você mencionou na atividade anterior. Em sua opinião, qual é a intenção dele ao selecionar esse tipo de informação para compor o texto?

Resposta pessoal. Espera-se que os alunos percebam que ele selecionou acontecimentos fundamentais na vida da biografada para que o leitor tivesse uma visão ampla da vida dela.

I Exploração do texto

Atividade 1

- Se achar pertinente, explique que o biógrafo faz uso de todo tipo de material que tem a seu dispor para compor a biografia de alguém: as obras do biografado (especialmente cartas e diários), documentos oficiais, memórias de contemporâneos, recordações de testemunhas vivas, conhecimento pessoal, outros livros sobre o biografado, fotografias e pinturas.

Atividade 5, item a

- É importante que os alunos se recordem de que o próprio autor diz que Joana d'Arc era analfabeta.

Atividade 5, item b

- Chame a atenção para o nome da coleção, Mortos de fama, que, embora não tenha sido concebida pelo autor da biografia, também contribui para reforçar o humor.

Atividade 5, item c

- Explique aos alunos que capa e espada é um gênero de romances e filmes que apresenta narrativas cheias de aventuras, de espadachins (pessoas que combatem com espadas) talentosos que lutam por ideais nobres.

Atividade 6

- Direcione uma conversa entre os alunos sobre o assunto, mediando caso surjam comentários desrespeitosos ou preconceituosos.

Atividade 6, item c

- Comente que, no trecho, cria-se um contraste entre a imagem de uma princesa e uma guerreira competente. Ao fazê-lo, o autor se vale de estereótipos pela sugestão de que somente mulheres que não se preocupam com a aparência pessoal podem ser líderes; as que cuidam da aparência, não. Trata-se de uma visão distorcida, que não promove verdadeiramente a imagem da mulher. Fomente a discussão no sentido de valorizar os grandes feitos das mulheres que, hoje e sempre, tiveram seu valor diminuído por preconceitos e discriminação. Lembre os alunos de que não só em grandes momentos históricos a mulher demonstra seu valor, mas diariamente, em lutas por seus direitos, em casa, na profissão, nas conquistas acadêmicas, etc.

5. a) Resposta pessoal. Espera-se que os alunos percebam que se trata apenas de um recurso utilizado pelo autor para narrar de uma maneira mais próxima do leitor adolescente dos dias de hoje.

5. b) O autor da biografia produz um texto bem-humorado, o que se evidencia em muitos momentos: quando cria páginas de um diário de uma garota analfabeta, quando descreve sua aparência física, nos títulos e subtítulos.

6. a) De estatura baixa, com aparência comum, rosto avermelhado e mãos ásperas, longe da imagem que lhe é atribuída em filmes, séries de TV, pinturas, etc.

6. b) Espera-se que os alunos percebam que se trata de uma comparação à imagem de princesas de contos de fadas e uma possível crítica a mulheres que se preocupam com a aparência.

Quando uma biografia retrata personagens que viveram há bastante tempo e tornaram-se mitos, podemos encontrar informações divergentes. Um exemplo é o nome de Joana, que segundo o Museu Jeanne d'Arc teria outra explicação.

De acordo com o Museu, o apóstrofo não existia na Idade Média, mas, quando passou a existir, foi aplicado no nome da heroína considerando a origem do nome de sua família, que remete à localidade Arc-en-Barrois, próxima à cidade de Domrémy, onde Joana d'Arc nasceu.

4. Além de recontar os eventos que compõem a vida do biografado, a biografia procura levar o leitor a recriar uma imagem da pessoa ou personagem.
 - a) O narrador nos conta que Joana não podia frequentar a escola, mas realizava muitas tarefas. Cite duas delas que realizava na companhia da mãe. *Fiava e costurava.*
 - b) Depois de ler a biografia de Joana d'Arc, com que imagem você ficou dela? *Resposta pessoal. Sugestão: Uma pessoa trabalhadora, corajosa, que fez tudo para atingir as metas a que se propôs.*
5. Vamos observar mais de perto como o autor dessa biografia apresenta os fatos que selecionou.
 - a) Você acha que as páginas de diário reproduzidas no livro foram realmente escritas por Joana d'Arc? O que o levou a essa conclusão?
 - b) O autor procurou recorrer a efeitos de humor ao produzir a biografia. Que elementos do texto justificam essa afirmação?
 - c) Como você entende o título "Fatos de capa e espada", que aparece em uma das informações paralelas da história? *Resposta pessoal.*
6. Releia este fragmento.

Uma garota com os pés no chão

Joana d'Arc costuma ser descrita como dona de uma beleza pálida, elegante – parecida com uma princesa de conto de fadas –, mas quase certamente, ela não era nada parecida com isso. Era pequena, provavelmente de aparência comum, com um rosto avermelhado e as mãos ásperas por trabalhar ao ar livre em todas as estações. O que se mostrou bastante útil – ela não estaria à altura de liderar exércitos se fosse do tipo que se preocupa com unhas quebradas e cabelos com pontas duplas.

- a) Como o autor da biografia descreve Joana?
- b) Quando o autor deixa implícito que Joana não era um tipo de mulher que "se preocupa com unhas quebradas e cabelos com pontas duplas", a que tipo de mulher parece estar se referindo? Trata-se de uma crítica ou de uma simples observação?
- c) Você concorda com a ideia de que mulheres que se preocupam com unhas e cabelos não têm capacidade de chefiar exércitos? Mulheres heroínas precisam necessariamente ser "descuidadas com a aparência"? Justifique sua opinião. *Resposta pessoal.*

7. Como o narrador descreve a casa em que a personagem vivia? *Era uma casa aconchegante, com paredes de tijolo, e não de lama como era comum à época.*
8. Por que o narrador afirma que a cidadezinha onde vivia a família de Joana passou por momentos difíceis?
9. Que diferenças ou semelhanças podemos estabelecer entre os gêneros memórias literárias e biografia em relação a:
- intenção ou finalidade?
Ambos os gêneros têm como objetivo registrar momentos significativos da vida de uma pessoa.
 - conteúdo?
Ambos os gêneros apresentam acontecimentos já vividos, passados.
 - foco narrativo?
 - organização dos fatos?
Nas biografias, os fatos são narrados, em geral, em ordem cronológica. Nas memórias, reconstruídos ao sabor da recordação.
 - pontuação?
Em relação à pontuação, no gênero biografia, predominam os pontos finais, enquanto no texto de memórias há pontos de exclamação, interrogação e reticências, além de possíveis travessões nos diálogos.

8. Porque a França esteve envolvida em guerras por muitos anos e, muitas vezes, soldados que estavam de passagem por pequenas aldeias as atacavam, como Domrémy, onde vivia Joana d'Arc.

9. c) Como o narrador das memórias literárias é a pessoa que os viveu, o foco narrativo é em 1ª pessoa. Já na biografia o foco narrativo é em 3ª pessoa, pois são relatados fatos acontecidos com outra pessoa.

Atividade 9, item c

- Comente com os alunos que, quando é a própria pessoa que narra sua biografia usando a 1ª pessoa, tem-se uma autobiografia.

I Recursos expressivos

(EF07LP09) Identificar, em textos lidos [...], advérbios e locuções adverbiais que ampliam o sentido do verbo núcleo da oração.

Recursos expressivos

1. Observe estas locuções adverbiais empregadas no trecho.

em 1412	em uma pequena aldeia
durante essa época	no jardim de seu pai
três vezes por semana	na fazenda

- a) O que indicam as locuções da coluna da esquerda? E as da coluna da direita? *Respectivamente, tempo e lugar.*
- b) Por que esses tipos de locuções adverbiais são importantes em uma biografia? *Porque permitem que o leitor acompanhe o desenrolar da vida do biografado: onde viveu e o que fez em cada etapa de sua vida.*
2. Releia este parágrafo prestando especial atenção às formas verbais destacadas.

Joana d'Arc **costuma** ser descrita como dona de uma beleza pálida, elegante – parecida com uma princesa de conto de fadas –, mas, quase certamente, ela não **era** nada parecida com isso. **Era** pequena, provavelmente de aparência comum, com um rosto avermelhado e as mãos ásperas por trabalhar ao ar livre em todas as estações. O que se **mostrou** bastante útil – ela não **estaria** à altura de liderar exércitos se **fosse** do tipo que se preocupa com unhas quebradas e cabelos com pontas duplas.

- Procure no trecho exemplos que ilustrem cada uso dos tempos e modos verbais.
- Ação que dura, que permanece até os dias atuais. *costuma*
 - Descrição de uma situação que dura no passado. *era*
 - Ação inteiramente concluída no passado. *mostrou*
 - Ação hipotética que depende de outra. *estaria/fosse*

Não deixe de ler

Cleópatra e sua víbora, de Margaret Simpson, Companhia das Letras.

Parte da coleção *Mortos de Fama*, essa biografia narra a vida da última rainha do Egito até sua morte, causada pela picada de uma cobra venenosa. Com linguagem de fácil compreensão, são explorados recursos que tornam divertida a leitura, como ilustrações, quadrinhos, o diário secreto de Cleo e o jornal *O Centurião*, que traz notícias do que estava acontecendo no Império Romano naquele período.

Não deixe de ler

As Cientistas: 50 mulheres que mudaram o mundo, de Rachel Ignatofsky, Blucher.

Conheça a biografia de 50 mulheres do mundo todo responsáveis por algumas das mais importantes descobertas científicas da história em áreas como tecnologia, saúde e matemática. Nessa obra, é também possível encontrar um infográfico sobre equipamentos de laboratório e alguns dados a respeito da presença de mulheres nos campos da ciência.

3. Considerando a resposta dada na atividade anterior e a leitura da biografia de Joana d'Arc, responda: Que tempo verbal predomina nesse gênero? Por que isso acontece?
Predomina o tempo passado (pretérito), pois a biografia retrata eventos já ocorridos e finalizados.
4. No texto lido, há um momento em que o autor fala do pai de Joana. Releia.

Jacques Darc possuía uma fazenda de médio porte em Domrémy, e Isabel o ajudava cuidando da casa e das crianças, assim como fiando e costurando para ganhar um dinheirinho extra. Jacques Darc era um homem muito importante em Domrémy: depois do prefeito e do xerife, era quem estava no comando. (Lembre-se, estamos falando de uma aldeia muito pequena.)

Nesse fragmento, há um momento em que o autor conversa diretamente com o leitor. Localize o trecho em que isso se dá. *"(Lembre-se, estamos falando de uma aldeia muito pequena.)"*

5. No texto lido, além da biografia de Joana d'Arc propriamente dita, há recursos complementares.
 - a) Identifique dois recursos usados no trecho que se destacam do restante da narrativa. *Quadro com informações complementares sobre o nome de Joana e a reprodução da página de seu suposto diário.*
 - b) Considere esses recursos e indique no caderno se as afirmações a seguir são verdadeiras ou falsas.
 - I. Eles complementam o texto narrativo. *verdadeira*
 - II. Eles provavelmente foram produzidos para representar o lado humano de Joana d'Arc. *verdadeira*
 - III. Eles representam fielmente a infância de Joana d'Arc. *falsa*

Para lembrar

Biografia	
Intenção principal	Divulgar informações sobre a vida de alguém que possa interessar aos leitores.
Organização	Fatos apresentados seguindo a ordem cronológica.
Linguagem	Adequada ao público-alvo e ao veículo em que circula. Escrita na 3ª pessoa. Predominam verbos no passado. Presença de expressões que indicam tempo e lugar.

Compreensão de texto oral

Em nosso cotidiano, estamos quase sempre ouvindo textos orais produzidos por outras pessoas, seja em uma conversa, um comentário, uma informação ou por meio do rádio, da TV, de vídeos na internet. No entanto, esse contato constante não significa que conseguimos compreendê-los o tempo todo e, por isso, precisamos praticar a compreensão de textos orais.

Ouçã atentamente a leitura que o professor vai fazer do trecho de uma matéria jornalística para verificar depois se você o entendeu satisfatoriamente.

1. Qual é o assunto da matéria lida pelo professor?

A publicação de uma nova versão de uma biografia censurada pelo biografado.

2. A seleção de palavras e expressões que são usadas em uma matéria jornalística pode ajudar o leitor a identificar a visão ou a posição dos envolvidos sobre o assunto em questão.

Considerando o trecho ouvido e o uso do vocabulário na matéria, identifique a visão de cada um dos envolvidos.

a) Visão do autor da biografia sobre a primeira publicação.

A retirada dos livros foi um pesadelo para ele.

b) Visão do biografado sobre a primeira publicação.

Não queria ter o livro que expõe sua vida exposto em uma vitrine.

3. Você sabe o que é **pessoa pública**? Leia o boxe a seguir para conhecer a definição desse termo.

Pessoa pública é aquela que exerce cargo político, como presidente, prefeitos, deputados, ou cuja atuação em sua profissão depende do reconhecimento do público, como artistas em geral.

Agora, responda: Você acha que uma pessoa pública tem o direito de impedir a venda de sua biografia se não autorizar sua publicação? Discuta essa questão com os colegas conforme as orientações a seguir sobre como proceder durante essa troca.

a) Justifique para a turma seu ponto de vista.

b) Quando não for sua vez de falar, ouça os colegas.

c) Sempre que considerar necessário, anote as informações ou comentários que lhe parecerem mais interessantes.

d) Selecione as opiniões que considerar mais significativas.

e) Organize as informações levantadas.

f) Redija um parágrafo que responda à questão proposta. *Resposta pessoal.*



Capa do livro *Roberto Carlos em detalhes*, de Paulo César de Araújo (Planeta, 2006), obra que foi retirada de circulação após queixa do artista.

Atividade de escuta

- O trecho a ser lido para os alunos pode ser encontrado em <<http://jconline.ne10.uol.com.br/canal/cultura/musica/noticia/2017/01/18/autor-prepara-nova-e-definitiva-biografia-de-roberto-carlos-267252.php>> [acesso em: 4 jun. 2018]. Leia a primeira parte, até “Ainda não tem como fazer um juízo antecipado”. Para evitar problemas de acesso à internet durante a atividade, sugerimos que o texto seja impresso para a leitura. Com a versão escrita em mãos, proponha uma análise da estrutura da matéria e de sua organização no site em que foi publicada, incluindo especialmente o trabalho com hipertexto (no primeiro parágrafo e na seção *Leia mais*, por exemplo) e com recursos de contato com o leitor (ícones para compartilhamento em redes sociais e seção de comentários).

Atividade 2, item b

- Se necessário, leia o trecho mais uma vez.

(EF07LP06) Empregar as regras básicas de concordância nominal e verbal em situações comunicativas e na produção de textos.

(EF07LP10) Utilizar, ao produzir texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais: modos e tempos verbais, concordância nominal e verbal, pontuação, etc.

(EF67LP20) Realizar pesquisa, a partir de recortes e questões definidos previamente, usando fontes indicadas e abertas.

(EF67LP32) Escrever palavras com correção ortográfica, obedecendo as convenções da língua escrita.

(EF67LP33) Pontuar textos adequadamente.

(EF69LP07) Produzir textos em diferentes gêneros, considerando sua adequação ao contexto produção e circulação – os enunciadores envolvidos, os objetivos, o gênero, o suporte, a circulação –, ao modo (escrito ou oral; [...]), [...] utilizando estratégias de planejamento, elaboração, revisão, edição, reescrita/redesign e avaliação de textos, para, com a [...] a colaboração dos colegas, corrigir e aprimorar as produções realizadas, fazendo cortes, acréscimos, reformulações, correções de concordância, ortografia, pontuação [...].

(EF69LP32) Selecionar informações e dados relevantes de fontes diversas (impressas, digitais, orais etc.), avaliando a qualidade e a utilidade dessas fontes [...].

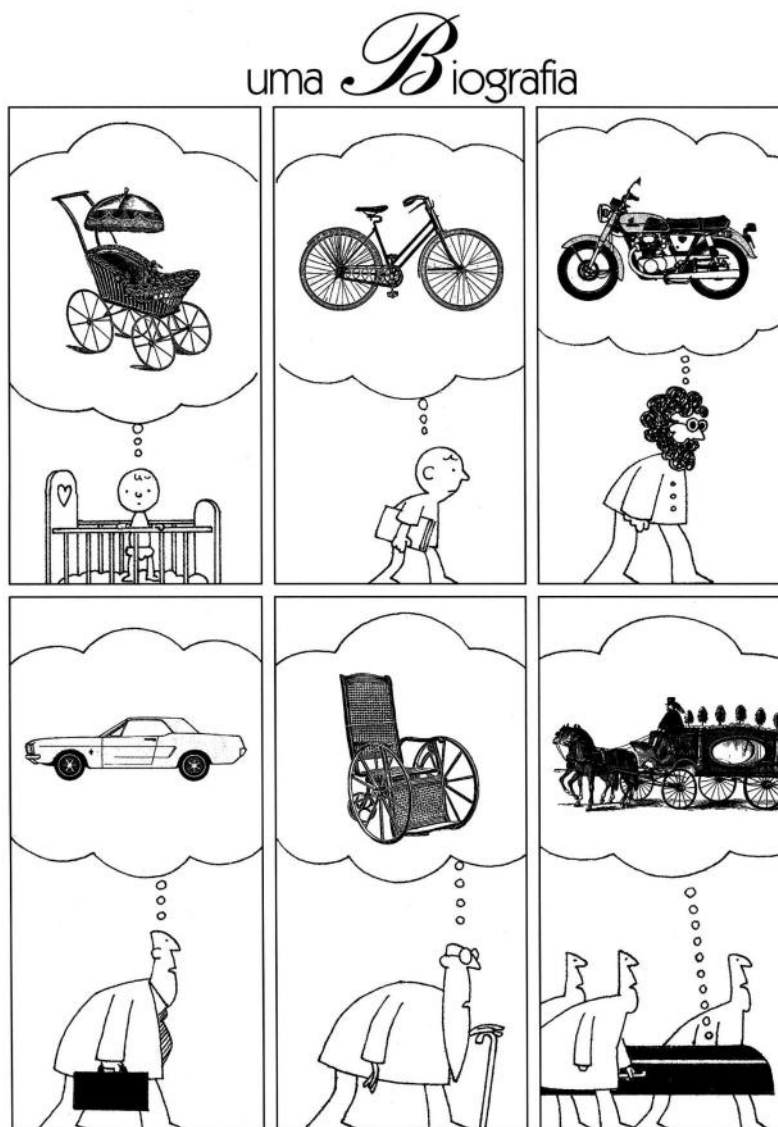
(EF69LP51) Engajar-se ativamente nos processos de planejamento, textualização, revisão/edição e reescrita, tendo em vista [...] as configurações da situação de produção – o leitor pretendido, o suporte, o contexto de circulação do texto, as finalidades etc. – [...].

Atividade 1

(EF67LP08) Identificar os efeitos de sentido devidos à escolha de imagens estáticas, sequenciação [...] de imagens, [...] relação com o escrito [...].

Biografia

Você conheceu a biografia de Joana d’Arc, em que o autor registrou os principais fatos da história de vida dessa heroína. Agora, observe este cartum do artista Caulos, em que uma biografia foi produzida por meio de imagens. Em cada quadro, é possível acompanhar as etapas da vida do personagem.



CAULOS. *Só dói quando eu respiro*. Porto Alegre: L&PM, 2001. p. 16.

1. Por que o cartum se chama “uma Biografia”? *Porque acompanha a vida de uma pessoa, de seu nascimento até a morte, por meio de acontecimentos significativos das diferentes etapas da sua vida.*
2. O que há de diferente na maneira de organizar essa biografia? *Ela é organizada a partir dos sonhos e necessidades do personagem, que evoluem com o tempo.*

Depois de conhecer essa outra forma de criar uma biografia, que tal escrever uma você mesmo? Pense em uma pessoa que você admira muito, seja por motivos afetivos, por ela ter feito algo extraordinário, por ter qualidades significativas ou por outro motivo qualquer: pode ser um atleta, um cantor, um ator, uma cientista, uma figura política ou de liderança. Se quiser, você também pode escolher a pessoa que você entrevistou para a produção de texto feita anteriormente nesta Unidade.

Propomos que escreva uma breve biografia para que essa pessoa admirável seja conhecida por mais pessoas. Você pode, se for possível, entregar uma cópia da biografia para ela como homenagem. Posteriormente, ela será aproveitada na Produção do ano, o Programa de rádio.

Antes de começar

Se já decidiu quem será seu biografado, chegou a hora de pesquisar sobre essa pessoa. A forma de pesquisar depende de quem você escolheu.

- Se for uma pessoa pública, consulte livros e revistas na biblioteca da escola e pesquise outras informações em *sites*, reunindo todos os dados que conseguir (mais adiante você fará uma seleção do conteúdo).
- Se seu biografado for a pessoa entrevistada na seção *Produção oral e escrita*, consulte suas anotações e verifique que informações faltam para completar a biografia. É possível que você precise voltar a conversar com essa pessoa.

Planejando a produção

1. Terminada a pesquisa, releia suas anotações verificando se:
 - a) conseguiu informações sobre todas as fases da vida do biografado ou sobre um período importante da vida dele;
 - b) anotou com atenção datas e nomes de pessoas e de lugares, considerando que, em seu texto, o tempo e os lugares serão indicados por locuções adverbiais.
 - c) levantou dados e informações pouco conhecidos sobre o biografado que podem tornar sua biografia ainda mais interessante para o leitor.
2. Para transformar as informações de que dispõe em um texto biográfico, você precisa:
 - a) selecionar o que vale a pena contar considerando a importância da situação na vida do biografado e o que vai interessar ao público do Programa de rádio;
 - b) fazer uma breve apresentação do biografado, que deverá entrar no início de seu texto para contextualizar a leitura.
3. Faça uma lista de adjetivos que caracterizem o biografado e que você poderá usar durante a escrita do texto.
4. Escolha com cuidado os tempos verbais que utilizará. Lembre-se de que eles são importantes para localizar seu leitor no tempo e ordenar a sequência das ações que pretende narrar.
5. Organize os fatos, apresentando-os ao leitor em ordem cronológica e agrupando os conteúdos em parágrafos. Busque ordená-los de modo que cada um deles contenha informações sobre um aspecto específico da vida do biografado.

Avaliação e reescrita

Item 1

- Peça aos alunos que passem os textos corrigidos a limpo e promova uma socialização das produções, organizando a troca das biografias entre eles, de maneira que cada um conheça pelo menos uma biografia além da que escreveu.

- Para definir a linguagem do texto, pense em seus leitores e ouvintes do Programa de rádio, que serão basicamente os colegas, o biografado e, talvez, também alunos de outras turmas.

Dica:

Como se trata predominantemente de um público jovem, você pode empregar algumas expressões mais informais, desde que não comprometam a compreensão do texto.

- Evite o uso de gírias ou palavras pouco conhecidas que possam prejudicar o entendimento.
- Atente para o foco narrativo, que deve ser em 3ª pessoa.
- Redija a biografia. Lembre-se de que o texto será veiculado em um programa de rádio e, por isso, deve ser conciso e apresentado de modo a interessar ouvintes que apreciam textos dinâmicos.

Avaliação e reescrita

- Quando o texto estiver pronto, mostre-o a um colega para que ele observe os itens a seguir. Você fará o mesmo com o texto dele.
 - O texto foi escrito na 3ª pessoa?
 - Foi organizado em parágrafos?
 - Cada parágrafo trata de um aspecto da vida do biografado?
 - Há trechos que poderiam ser eliminados para deixar o texto mais enxuto?
 - É possível acrescentar algo para torná-lo mais informativo?
 - Os fatos foram apresentados na ordem cronológica?
 - Nos trechos que relatam acontecimentos passados, predominam verbos no pretérito?
 - Pretérito perfeito, imperfeito e mais-que-perfeito foram empregados de acordo com o uso que caracteriza cada um?
 - Os advérbios e locuções adverbiais ajudam o leitor a compreender quando e onde se passam os acontecimentos?
 - Há problemas de concordância, ortografia ou pontuação? Quais?
- Reescreva seu texto levando em conta as observações feitas pelo colega.
- Entregue a versão reescrita ao professor.
- Depois que o professor devolver o texto com orientações de ajustes, redija o texto final.
- Aguarde uma cópia para o Projeto do ano.

Não deixe de ler

Leonardo da Vinci e seu supercérebro, de Michael Cox, Seguinte.

Da mesma coleção de *Joana d'Arc e suas batalhas*, esta divertida biografia conta a história de Leonardo da Vinci, renomado artista e inventor conhecido principalmente por ter pintado a obra *Mona Lisa*.



Cultura digital Experimente fazer!

Não escreva no livro!

Videominuto autobiográfico

Na seção *Produção escrita*, você produziu uma biografia escrita sobre uma pessoa que admira. Chegou o momento de gravar um breve vídeo relatando algo sobre sua vida. Em outras palavras: é hora de fazer um **videominuto** autobiográfico!



Você sabia?

O que é videominuto

O **videominuto** é um audiovisual caracterizado por sua curta extensão, a qual, como o próprio nome sugere, não passa de um minuto de duração. Por ser curto, o videominuto é um meio condensado e ao mesmo tempo dinâmico de transmitir informações. E um minuto parece ser pouco tempo, não é mesmo? Assista aos vídeos autobiográficos que o professor vai apresentar e veja como é possível conhecer um pouco da vida de diferentes pessoas em, no máximo, um minuto!

Siga as orientações do professor para realizar a atividade. Considere as seguintes dicas.

1. Selecione as informações que não poderão faltar no vídeo autobiográfico e faça um roteiro indicando o que falará em cada momento.
2. Divida a sua fala em três etapas (apresentação, desenvolvimento e finalização/despida) e reserve 20 segundos para cada uma. Utilize um cronômetro para definir o conteúdo dessas etapas. Depois, ensaie bem a sua fala.
3. Se não quiser falar sobre sua vida, escolha um tema e dê a sua opinião a respeito.
4. Para gravar, escolha um ambiente tranquilo e que possa funcionar como um “pano de fundo” agradável! Fale de forma expressiva, caprichando na articulação e na pronúncia das palavras. Preste atenção também aos elementos que, para além da fala, ajudam a produzir sentidos, como a postura corporal, os gestos e a expressão facial.

Converse com o professor e com os colegas para decidir onde os vídeos produzidos irão circular.



Cultura digital Pense nessa prática!

Não escreva no livro!

Nossas histórias nas redes: para quem, para quê?

Você produziu uma autobiografia em forma de videominuto e assistiu a audiovisuais publicados originalmente no Museu da Pessoa. Nesse museu, qualquer pessoa com 18 anos completos ou mais pode participar e enriquecer o acervo, enviando textos, fotos e vídeos sobre as próprias experiências. Considerando a realidade de espaços como esse, converse com o professor e os colegas sobre as questões a seguir.

1. Você acha importante acessar e contribuir com acervos virtuais e colaborativos de histórias de vida? Por quê?
2. Que tipo de cuidado deve-se ter ao escolher o conteúdo e o meio de divulgação de histórias pessoais em meio digital?

É esperado que os alunos reconheçam cuidados necessários com a segurança da informação e a preservação da imagem (própria e a dos outros), bem como destaque a importância da escolha de espaços sérios e com valores próximos ao seus para a publicação dos conteúdos.

1. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos reconheçam que as histórias de vida podem ser fontes de conhecimento e conexão entre pessoas e que valorizem acervos que abram espaço para a manutenção da memória e o resgate da identidade de uma comunidade, de um povo.

Unidade 2 87

Cultura digital – Experimente fazer!

[EF69LP12] Desenvolver estratégias de planejamento, elaboração, revisão, edição, reescrita/redesign (esses três últimos quando não for situação ao vivo) e avaliação de textos orais, áudio e/ou vídeo, considerando sua adequação aos contextos em que foram produzidos, à forma composicional e estilo de gêneros [...] os elementos relacionados à fala, tais como modulação de voz, entonação, ritmo, altura e intensidade, respiração etc., os elementos cênicos, tais como postura corporal, movimentos e gestualidade significativa, expressão facial [...].

Cultura digital – Pense nessa prática!

Competência específica de Linguagens para o Ensino Fundamental

1. Compreender as linguagens como construção humana, histórica, social e cultural, de natureza dinâmica, reconhecendo-as e valorizando-as como formas de significação da realidade e expressão de subjetividades e identidades sociais e culturais.

Competência específica de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental

1. Compreender a língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-a como meio de construção de identidades de seus usuários e da comunidade a que pertencem.

[EF67LP23] Respeitar os turnos de fala, na participação em conversações e em discussões ou atividades coletivas, na sala de aula e na escola e formular perguntas coerentes e adequadas em momentos oportunos em situações de aulas [...].

- Veja, nas “Orientações gerais” neste Manual do Professor, propostas de encaminhamento para o trabalho com esta seção.

Vocabulário

passivo: que recebe uma ação.

espojar-se: abater-se, afundar-se.

inerte: que não reage, não se move.

transmissor neural: parte do corpo responsável pela comunicação entre as células.

Atividade 1, item a

[EF69LP03] Identificar, [...] em tirinhas [...] humor presente.

Outros tempos do modo indicativo

Iniciamos o estudo dos tempos do indicativo pelos pretéritos. Vamos ver agora os usos do presente e do futuro nos textos?

Uso do presente no modo indicativo

- 1. Leia uma tira que apresenta formas verbais no presente do indicativo.



WATTERSON, Bill. Os dez anos de Calvin e Haroldo. São Paulo: Best News, 1995, v. 2. p. 69.

- a) O que provoca o humor da tira?
A exagerada descrição que Calvin faz do que diz estar sentindo diante da TV e a situação do personagem.
 - b) Observe a posição e a expressão dos personagens no terceiro quadrinho. O que elas revelam sobre cada um? *A posição e a expressão de Calvin revelam abandono, cansaço, abatimento. Já a posição e a expressão de Haroldo demonstram atenção.*
 - c) Considerando as formas verbais do presente do indicativo usadas na tira, indique se Calvin está se referindo a ações que acontecem no momento em que fala ou a ações habituais.
Indicam ações habituais de Calvin.
- 2. Leia o início de uma matéria publicada em uma revista de circulação nacional.

Quando a mãe não está, morcegos fêmeas pedem comida para amigas

Sangue não é um almoço fácil de conseguir. Para ajudar colegas sem família, morcegos fêmeas sem grau de parentesco entre si dão comida umas para outras

[...] Um estudo do Instituto de Pesquisas Tropicais do Smithsonian revelou que as fêmeas da espécie bebedora de sangue são muito apegadas às suas mães e irmãs, mas que, quando estão longe da família, costumam receber apoio e alimento das colegas mais próximas.

[...]

VAIANO, Bruno. Quando a mãe não está, morcegos fêmeas pedem comida para amigas. *Superinteressante*, 24 maio 2017. Disponível em: <<http://super.abril.com.br/ciencia/quando-a-mae-nao-esta-morcegos-femeas-pedem-comida-para-amigas/>>. Acesso em: 5 jun. 2018.

- a) Entre os animais mencionados no trecho, acontece algo que não é comum nem entre os humanos. De que se trata?
Do fato de que fêmeas que não são as verdadeiras mães dos filhotes os alimentam.
- b) Quase todos os verbos flexionados nesse trecho estão empregados no mesmo tempo verbal. Anote no caderno as afirmações que respondem adequadamente à seguinte pergunta: O que esse tempo indica no contexto da matéria?
 - I. Que o autor fala de fatos que aconteciam habitualmente no passado.
 - II. Que o autor fala de fatos que se repetem habitualmente.
 - III. Que o autor faz afirmações que valem sempre, não apenas em um momento específico ou outro.*II e III*

3. Relacione as frases a seguir com o que indica cada uso do verbo no presente do indicativo.
- a) Existem também morcegos que não se alimentam de sangue. **I** I. Trata-se da declaração de algo considerado uma verdade.
- b) Estou ao telefone com amigos enquanto como. **III** II. A ação é habitual, repete-se sempre.
- c) Escrevo minhas memórias pela manhã. **II** III. A ação ocorre no momento em que se fala.
4. Leia estas afirmações de um grande escritor brasileiro.

[...] O tempo **muda** a gente. O tempo **troca** a roupa. O tempo **troca** a roupa do mundo. O tempo **é** muito cruel. Ele vai trocando tudo. O tempo não **respeita** absolutamente nada. Não **existe** nada tão democrático quanto o tempo. [...] Ele **age** sobre todas as coisas de maneira igual. [...]

QUEIRÓS, Bartolomeu Campos de. A palavra nunca escreve tudo que a emoção sente. *Museu da Pessoa*. Disponível em: <www.museudapessoa.net/pt/conteudo/historia/a-palavra-nunca-escreve-tudo-que-a-emocao-sente-49452>. Acesso em: 5 jun. 2018.

- a) Por que o autor do trecho afirma que o tempo é cruel?
Porque ele age sobre todas as coisas sem levar nada em conta.
- b) Com que intenção o autor empregou as formas verbais destacadas?
O autor utiliza o presente do indicativo para declarar, expor fatos que considera verdadeiros.
- c) Em qual destas frases o presente expressa o mesmo sentido ou valor identificado na atividade anterior?
- I. Na Amazônia chove quase todos os dias pela manhã.
- II. A água ferve a 100 °C.
- III. Em 1888, a Princesa Isabel assina a Lei Áurea. **II**

Veja o que podemos concluir sobre o uso do presente do indicativo no quadro:

Modo	Tempo	O que indica	Exemplo de uso
Indicativo	Presente	Ação que acontece no momento da fala	Vocês se sentem bem agora?
		Ação habitual, que perdura no presente; estado permanente	Sempre caminho pelas ruas do bairro. (ação habitual) Sou feliz desde que vim para cá. (estado permanente)
		Fato que se considera verdadeiro, universal ou atemporal	O ser humano é um ser social.

Uso dos tempos futuro do presente e futuro do pretérito no modo indicativo

1. Leia a tira a seguir.



GONSALES, Fernando. Disponível em: <www2.uol.com.br/niquel/tiras_mes/2014/04/04.gif>. Acesso em: 23 out. 2018.

Uso dos tempos futuro do presente e futuro do pretérito no modo indicativo

- Sugerimos buscar com os alunos, na internet, planos de governo de candidatos a cargos eletivos. É comum encontrar em textos desse gênero verbos no futuro do presente, uma vez que apresentam promessas de realizações futuras dos candidatos.

No português falado do Brasil, o presente do indicativo, geralmente usado para indicar fato que ocorre no momento em que se fala, tem sido substituído por uma locução verbal. Exemplos:

Leio e aprendo. – Enquanto **estou lendo, estou aprendendo.**

Falo muito alto? – **Estou falando** muito alto?

Atividade 1, item a

(EF69LP03) Identificar, [...] em tirinhas [...] humor presente.

1. a) Possibilidade: O humor consiste em explorar o senso comum de que, para ir a uma festa, as pessoas querem uma roupa diferente, única com a intenção de se destacar das demais. As borboletas, como são da mesma espécie, estão com a "mesma roupa", por isso a personagem está aborrecida.

- a) Sair do casulo é uma grande festa para as borboletas. De que modo a fala aborrecida da personagem, no segundo quadrinho, contribui para criar humor nessa situação?
- b) Em "vão sair do casulo" o verbo **ir** está no presente do indicativo. Essa construção indica tempo presente ou tempo futuro no contexto da tira? **Indica tempo futuro.**
- c) A linguagem empregada pelas personagens representa um diálogo formal ou informal? **informal**

2. Compare.

A prefeitura continuará com a inclusão digital nas escolas. | discurso político

As borboletas vão sair do casulo [...]. | texto na tira

- a) O que você observa em relação ao uso da forma verbal no futuro do presente no discurso do político e no trecho da tirinha?
No discurso, o futuro do presente é expresso por uma única palavra; na tira, por uma locução verbal.
- b) Qual dessas duas formas verbais é mais utilizada no dia a dia para exprimir uma ação futura?
A segunda, composta de locução verbal.

Para indicar fatos futuros em relação ao presente, utilizamos o **futuro do presente do indicativo**.

3. Leia agora este fragmento de uma matéria publicada em uma revista.

[...]

As teorias mais pessimistas dizem que a água potável deve acabar logo, em 2050. Nesse ano, ninguém mais tomará banho todo dia. Chuveiro com água só duas vezes por semana. Se alguém exceder 55 litros de consumo (metade do que a ONU recomenda), seu abastecimento será interrompido. Nos mercados, não **haveria** carne, pois, se não há água para você, imagine para o gado. Gastam-se 43 mil litros de água para produzir 1 kg de carne. Mas não é só ela que faltará. A Região Centro-Oeste do Brasil, maior produtor de grãos da América Latina em 2012, não **conseguiria** manter a produção. Afinal, no País, a agricultura e a agropecuária são, hoje, as maiores consumidoras de água, com mais de 70% do uso. **Faltariam** arroz, feijão, soja, milho e outros grãos.

[...]

SOEIRO, Rafael. E se a água potável acabar?. *Superinteressante*, 24 jun. 2012. Disponível em: <<http://super.abril.com.br/comportamento/e-se-a-agua-potavel-acabar/>>. Acesso em: 5 jun. 2018.

- 3. a)** Não, fala de possibilidades que poderiam acontecer segundo as teorias mais pessimistas caso a humanidade não use a água potável disponível com responsabilidade.
- a) Nesse texto, o autor fala de fatos que tem certeza de que acontecerão? Explique sua resposta.
- b) Considerando o fragmento lido e utilizando formas verbais destacadas no texto, indique situações que poderiam acontecer se a água do mundo acabasse.
Nos mercados não haveria carne, o Centro-Oeste não conseguiria manter a produção e faltariam arroz, carne e alguns grãos.
- c) Você acha que o cenário descrito no texto irá realmente acontecer? Justifique sua resposta e dê sugestões de ações que você pode praticar no cotidiano para evitar que essa previsão se torne realidade. **Resposta pessoal. Espera-se que os alunos indiquem atitudes de combate ao desperdício de água potável, como banhos curtos, fechar a torneira enquanto escova os dentes e ajudar a divulgar ações como essas entre amigos e familiares.**

As formas verbais destacadas no texto foram empregadas no **futuro do pretérito do indicativo**, que, entre outros usos, indica uma ação que só se realizaria se outra também acontecesse.

4. Na tira a seguir, um jovem artista apresenta suas ideias para criar uma obra.



ITURRUSGARAI, Adão. *Folha de S. Paulo*, São Paulo, 6 jun. 2008. Folhinha.

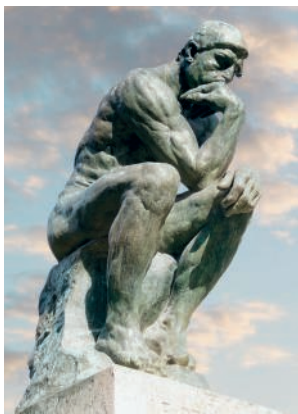
- a) Em um dos quadrinhos da tira há referência a uma pintura que vimos nesta Unidade. Que pintura é essa?
A persistência da memória, de Salvador Dalí (mencionada no segundo quadrinho).
- b) A tira dialoga com obras de arte já produzidas por outros artistas. Observe as reproduções dessas obras a seguir e pesquise na internet seus nomes e quem são seus autores. Se descobrir, traga as informações para a turma.
Veja identificação de cada obra no Manual do Professor.

GATDEL, Bertrand/Themis. /AFP/ © Andy Warhol Foundation/ AUTVIS, Brasil, 2018.



Tinta de polímero sobre tela.
 50,8 cm x 40,6 cm (cada tela). Museu de Arte Moderna, Nova York, Estados Unidos.

St. Nick/Shutterstock



Bronze,
 180 cm x 98 cm x 145 cm.
 Museu Rodin, Paris, França.



Museu Nacional de Arte Moderna, Centro Georges Pompidou, Paris, França/Succession Marcel Duchamp/ Autvis Brasil, 2018

Roda de metal montada em banco de madeira pintado, 1,3 m x 64 cm x 42 cm. Museu de Israel, Jerusalém, Israel.

- c) Anote os verbos e as locuções verbais que aparecem no primeiro e no último quadrinho da tira e diga em que tempo estão. Verbos: **fizeram** (pretérito perfeito), **sei** (presente), **desisto** (presente); locuções verbais: **vou serigrafar**, **vou pregar** (futuro do presente).
- d) Qual é o tempo predominante nas falas do jovem artista? E nas de seu interlocutor? Por que isso ocorre? *Nas falas do jovem artista, predomina o futuro; nas de seu interlocutor, o pretérito perfeito. Espera-se que os alunos notem que o cartunista busca deixar evidente a distância entre o que o jovem pretende ainda fazer e o fato de que todas essas obras já foram feitas antes por outros artistas.*

Atividade 4

Competência específica de Linguagens para o Ensino Fundamental

1. Compreender as linguagens como construção humana, histórica, social e cultural, de natureza dinâmica, reconhecendo-as e valorizando-as como formas de significação da realidade e expressão de subjetividades e identidades sociais e culturais.

- Comente com os alunos que *Retrato do artista quando jovem* é o título de um livro do irlandês James Joyce (1882-1941), um dos mais importantes escritores do século XX.

Vocabulário

serigrafia: técnica que permite estampar imagens utilizando uma tela como modelo de impressão.

Atividade 4, item b

- Comente com os alunos que: *Latas de sopa Campbell* (cujo título original em inglês é *Campbell's Soup Cans*), também conhecida como *32 latas de sopa Campbell*, é uma obra de arte produzida em 1962 pelo artista norte-americano Andy Warhol; *O Pensador* é uma das mais famosas esculturas de bronze do escultor francês Auguste Rodin; *Roda de bicicleta* (1913), do artista plástico francês Marcel Duchamp, foi concebida com a intenção de desconstruir a própria ideia de obra de arte.

Atividade 4, item c

- Mostre aos alunos que **vou serigrafar** corresponde a **serigrafarei**, e **vou pregar** a **pregarei**.

Atividade 5

(EF89LP02) Analisar [...] textos pertencentes a diferentes gêneros da cultura digital (meme, [...]) [...], de forma a possibilitar uma presença mais [...] ética nas redes.

Uma questão investigativa

Competência geral da Educação Básica

2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.

- Esta seção está ligada ao campo das práticas de estudo e pesquisa e tem como objetivo despertar a curiosidade intelectual dos alunos por meio de pesquisa, levantamento de hipóteses e apresentação dos dados encontrados.
- Espera-se que os alunos percebam que, no português falado no Brasil, usa-se muito pouco o futuro do presente expresso por uma única forma verbal; em geral, ela é substituída por uma locução verbal. Exemplos: vou sair, vamos almoçar, vai arranjar. Sugerimos que, caso os alunos não façam o registro no celular, peça-lhes que transcrevam os textos encontrados em seus cadernos para a discussão em grupo. Divida-os em grupos de quatro ou cinco alunos para que troquem informações e analisem seus registros. Cada grupo poderá ter um relator para expor as conclusões obtidas, fornecendo explicações e exemplos.

5. b) Resposta pessoal. Possibilidade: É possível deduzir que “as verdades” a que o meme se refere seriam difíceis, delicadas e poderiam causar descontentamento ou mal-estar.
5. Leia o meme a seguir.



GERAR memes. Disponível em: <www.gerarmemes.com.br/memes-recents>. Acesso em: 22 out. 2018.

- a) Observe os tempos verbais utilizados no meme. Você acha que a atitude descrita é habitual ou acontece às vezes? O presente do indicativo revela uma ação realizada com frequência, que se repete constantemente.
- b) Você acha correta a atitude indicada no meme? Explique sua resposta. Resposta pessoal.
- c) Você acredita que hoje as pessoas estão se escondendo atrás do anonimato que a internet permite? Você se lembra de algum fato de que tenha tomado conhecimento que demonstre isso? Conte para os colegas. Resposta pessoal.
- d) O que você diria a uma pessoa que age dessa maneira frequentemente? Justifique seu ponto de vista. Resposta pessoal.

Uma questão investigativa

⚠ Não escreva no livro!

Como os falantes brasileiros estão usando o futuro do presente?

Que tal observar a língua em funcionamento? Utilize o bloco de notas de seu celular para anotar exemplos de situações em que usuários da língua empreguem verbos que indicam ações futuras. Podem ser trechos ouvidos em conversas, avisos, programas de rádio ou de TV ou em outras situações de escuta. Realize essa observação durante três dias. Importante: só valem os casos que aparecem na linguagem oral! Em um dia combinado com o professor, apresente seus registros e ouça os dos colegas.

... à ortografia: acentuação de oxítonas e proparoxítonas

Você já sabe qual é a diferença entre sílaba tônica e sílaba átona. Já sabe também que, de acordo com a posição da sílaba tônica, as palavras são classificadas da seguinte maneira.

Oxítonas são as palavras cuja sílaba tônica é a última. Exemplos: café, saci, sofá.

Paroxítonas são as palavras cuja sílaba tônica é a penúltima. Exemplos: descontrola, outra, memória.

Proparoxítonas são as palavras cuja sílaba tônica é a antepenúltima. Exemplos: lâmpada, tônica, paralelepípedo.

Vamos lembrar a acentuação das oxítonas e das proparoxítonas?

1. Converse com os colegas e sugira exemplos de palavras proparoxítonas. O que vocês observaram quanto à acentuação dessas palavras?
Todas são acentuadas.
2. Você consegue pensar em exemplos de proparoxítonas não acentuadas?
Não será possível sugerir esses exemplos, uma vez que não existem proparoxítonas não acentuadas na língua portuguesa.
3. Quanto às oxítonas, responda.
 - a) Todas as palavras do quadro a seguir são oxítonas. Todas elas devem receber acento gráfico? Para responder, escreva-as no caderno e coloque o acento onde for necessário.

cantar	canguru	porém	você	file
está	Paraná	ali	parabéns	cipós
Pelé	pasteis	caju	sabias	cordel
heróis	imperatriz	xerox	ruim	troféu

- b) Observe as terminações das palavras acentuadas para compor a regra de acentuação das oxítonas. Registre-a no caderno.
São acentuadas as oxítonas terminadas em -a(s), -e(s), -o(s), -em(ens) e com som final aberto -ói, -éi e -éu.

Encerrando a Unidade

Nesta Unidade, você conheceu a organização e as características dos gêneros memórias literárias e biografia, estudou e analisou o uso dos verbos na elaboração de textos, construiu um Varal de lembranças e produziu uma biografia. A partir dos conhecimentos adquiridos, responda ao que se pede.

- Um autor de memórias literárias narra suas experiências ao sabor de suas lembranças e de um jeito muito pessoal. Isso também ocorre no gênero biografia?
Não, a biografia segue a ordem cronológica dos eventos.
- Você saberia dizer por que existe maior ocorrência de formas verbais no passado e no presente do indicativo em um texto de memórias?
Resposta pessoal. Espera-se que os alunos respondam que o texto de memórias literárias retoma acontecimentos do passado pela visão do presente do narrador.
- Houve alguma dificuldade ao elaborar a entrevista para o Varal de lembranças? Como você avaliaria essa produção?
Resposta pessoal.

I Fique atento...

(EF67LP32) Escrever palavras com correção ortográfica, obedecendo as convenções da língua escrita.

Atividade 1

- Sugerimos que anote as palavras sugeridas pelos alunos na lousa, adequadamente acentuadas.

Atividade 3, item a

- Espera-se que os alunos percebam que não são todas as oxítonas que recebem acento gráfico



Competência específica de Linguagens para o Ensino Fundamental

5. 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.

Interdisciplinaridade

Língua Portuguesa: reconhecer os textos memoriaísticos, as biografias e os relatos como fontes de informação e registro.

História: perceber o valor da preservação da memória individual e coletiva.

Assista ao vídeo **Museu como memória da humanidade** com os alunos. No Material Digital do Professor há orientações para o trabalho com esse recurso.



Objetos que contam histórias

Nesta Unidade, falamos sobre lembranças, memórias e formas de resgatar histórias do passado. Há muitas formas de conhecer como era a vida das pessoas em outros tempos e lugares. Podemos, por exemplo, ler relatos biográficos e diários de determinada época, ouvir relatos orais de pessoas mais velhas, pesquisar documentos oficiais – enfim, temos diversas e valiosas fontes de informação histórica a nossa disposição em registros orais e escritos.

Mas não são somente os textos que nos dão acesso a dados sobre o passado. Os objetos, por exemplo, também podem revelar histórias e, por meio deles, podemos recuperar e preservar a memória do passado, pois frequentemente guardam lembranças, experiências e marcas de identidade pessoal.

1. Você coleciona algum tipo de objeto? Qual? Conte para os colegas como sua coleção começou. Caso não tenha nenhuma coleção, diga quais objetos antigos seus familiares guardam como lembrança e qual é o valor simbólico deles. **Resposta pessoal.**

Assim como existem objetos que guardam histórias em sua família, há também os que são significativos para toda uma comunidade e que merecem ser preservados.

Quando olhamos com atenção para uma coleção de objetos, podemos conhecer um pouco da história de uma pessoa, de uma comunidade, de um lugar, de determinado período e de determinado modo de vida. Isso também acontece quando visitamos museus, espaços que preservam o patrimônio cultural de um povo.



Exposição no Museu Afro-Brasileiro, em Salvador (BA). Foto de 2014.



Exposição no Museu da Casa Brasileira, em São Paulo (SP). Foto de 2016.

2. Que tipos de museu você conhece? Quais objetos podem fazer parte dos acervos desses espaços? **Resposta pessoal.**

Os museus preservam esse patrimônio cultural e o modo de vida dos povos e servem como meios de compreensão da atualidade e do futuro. Os objetos e manifestações culturais que produzimos no presente vão servir para que, no futuro, as pessoas possam entender como era a vida no século XXI.

3. Que objeto você escolheria para ser guardado em um museu por representar o modo de vida dos jovens do século XXI? Justifique sua escolha. **Resposta pessoal. Os alunos poderão associar o século XXI a objetos tecnológicos, como o computador, o tablet e o celular.**

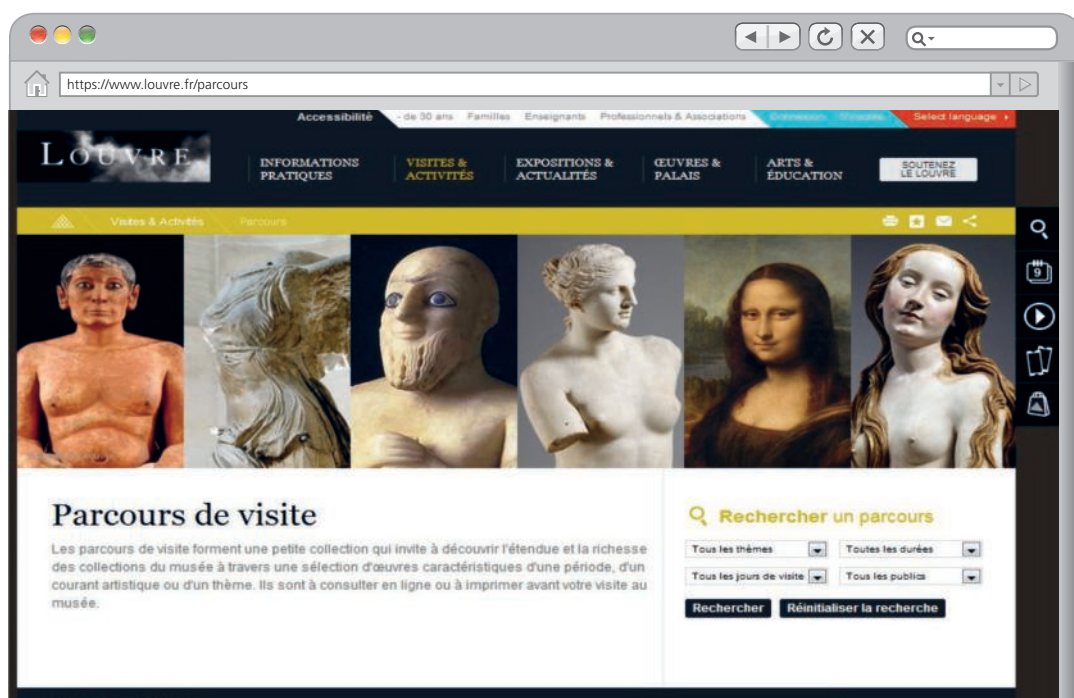
Visita ao museu com um clique

Com os avanços da tecnologia, alguns museus ampliaram suas fronteiras físicas e se tornaram também virtuais, ganhando mais interatividade e popularidade, pois, com apenas um clique e sem sair de casa, as pessoas têm acesso a acervos do mundo inteiro, explicações e visitas guiadas.

No *site* do projeto *Era Virtual*, disponível em <<http://eravirtual.org/>> (acesso em: 6 jun. 2018), você encontra diversos museus brasileiros virtuais que valem a pena visitar. Entre as possibilidades, está uma visita a Ouro Preto, cidade considerada Patrimônio Cultural da Humanidade pela Unesco, uma verdadeira reserva do nosso passado e uma ponte entre o passado e o presente. É também possível encontrar um passo a passo de como realizar uma visita virtual, explorando, por exemplo, recursos das visitas 360°, que nos permitem fazer a exploração dos espaços e das obras de arte como se estivéssemos realmente dentro dos museus.

Veja alguns museus fora do Brasil que possibilitam visita 360° *on-line*.

- **Palácio de Versalhes** (Versalhes, França). Disponível em: <<https://artsandculture.google.com/partner/palace-of-versailles>>. Acesso em: 6 jun. 2018.
- **Museu Nacional de História Natural Smithsonian** (Washington D.C., Estados Unidos). Disponível em: <<https://naturalhistory.si.edu/VT3/>>. Acesso em: 6 jun. 2018.



Página do *site* do Museu do Louvre, localizado em Paris, França. Nos museus virtuais, as pessoas podem percorrer os acervos fazendo a busca por tema ou por obras.

1. Você acredita que, em um futuro próximo, o acesso aos museus físicos será substituído pelos virtuais? Explique. *Resposta pessoal.*
2. Organize com os colegas de turma uma exposição de objetos de coleção ou que se refiram a uma história familiar. Em um dia combinado com o professor, cada aluno poderá apresentar um objeto. Não se esqueça de justificar sua escolha.

Visita ao museu com um clique

- Sugerimos que, se possível, a visita virtual seja realizada com o acompanhamento do professor de Arte.
- Para navegar pelos endereços dos museus internacionais sugeridos, será necessária supervisão, uma vez que nem todos possuem tradução para o português. O *link* para o passeio virtual ao Palácio de Versalhes inclui algumas informações sobre sua história que podem ajudar a contextualizar a visita para os alunos. A página, em inglês, pode ser traduzida automaticamente para o português. O *site* do Museu Nacional de História Natural Smithsonian tem suas orientações em inglês, mas é possível seguir as imagens para localizar cada exibição (exposições permanentes, em que se pode explorar cada sala do museu, e exposições anteriores, sobre assuntos como fósseis, culturas ocidentais, entre outros).
- Para ampliar o trabalho, uma possibilidade interessante é pedir aos alunos que consultem listas de museus virtuais na internet e escolham um deles para conhecer e apresentar aos colegas. Nesse caso, eles indicariam os *links* para a visita.

Atividade 1

- Provavelmente surgirão opiniões divergentes sobre o futuro dos museus físicos. Um dos argumentos poderá ser que, embora um museu virtual facilite o acesso ao acervo de museus do mundo inteiro, essa visita não poderá substituir a experiência estética e espacial e o contato direto com uma obra de arte ou outros objetos expostos.

Unidade 3

Competência geral da Educação Básica

2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.

Competência específica de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental

2. Apropriar-se da linguagem escrita, reconhecendo-a como forma de interação nos diferentes campos de atuação da vida social e utilizando-a para ampliar suas possibilidades de participar da cultura letrada, de construir conhecimentos (inclusive escolares) e de se envolver com maior autonomia e protagonismo na vida social.

- Nesta Unidade, enfocamos o *campo artístico-literário* para que os alunos possam ampliar seu contato com outras culturas, desenvolvendo habilidades que os ajudem a compreender e apreciar diferentes tentativas de explicar a origem do mundo, seja por meio de explicações mágicas, seja por meio da visão científica. Para isso, caminharemos ainda pelo *campo das práticas de estudo e pesquisa*, com foco em textos de divulgação científica por meio de leituras e atividades que levem os alunos a compreender esses diferentes olhares. Apresentaremos ainda a seção *Aprender a aprender*, com atividades que buscam aprimorar o desempenho dos alunos em relação à preparação de uma exposição oral, empregando recursos adequados para trabalhar conteúdos de diferentes disciplinas.



O começo foi assim...



Nebulosa "Os pilares da criação", fotografada pelo telescópio Hubble em 2015.

96

- Serão abordados os seguintes eixos:

Oralidade: atividade de escuta: registro de informações; roda de conversa: defesa de um ponto de vista; como planejar e realizar uma exposição oral.

Leitura: lenda e texto de divulgação científica.

Produção de texto: registro escrito de uma lenda transmitida oralmente; reconto para elaboração de coletânea coletiva; elaboração de roteiro e texto para *podcast*.

Análise linguística/semiótica: usos e efeitos de sentido dos tempos verbais do modo subjuntivo; uso do imperativo; regras ortográficas: acentuação de monossílabos.

Nesta Unidade você vai

- refletir sobre as características dos gêneros lenda e artigo de divulgação científica;
- pesquisar, selecionar e recontar uma lenda;
- aprender a elaborar um roteiro de exposição oral;
- planejar e realizar uma exposição oral;
- planejar e produzir roteiro para episódio de *podcast*;
- refletir sobre os usos e efeitos de sentido do modo imperativo e dos tempos verbais do modo subjuntivo, ampliando seus conhecimentos para poder melhor organizar seus próprios textos;
- escrever obedecendo às convenções da língua escrita no que se refere ao uso de monossílabos tônicos e átonos.

Hubble and the Hubble Heritage Team/ESA/NASA

I Trocando ideias

Atividade 1

- Conte à turma que a imagem mostra nebulosas, isto é, numerosas e imensas massas de poeira ou gases que existem no espaço interestelar das galáxias. Comente também que a foto foi tirada pelo telescópio Hubble.

Atividade 2

- Esta questão visa levantar os conhecimentos prévios dos alunos sobre conteúdos que serão trabalhados ao longo da Unidade. Se achar conveniente, comente que, na fotografia, por exemplo, mostram-se estrelas e nebulosas que já não existem mais, que já nasceram e morreram. Isso porque, como a luz viaja a uma velocidade enorme, mas percorre distâncias imensas, somente depois de milhares de anos suas imagens chegam até nós.

Atividade 3, item a

- Sugerimos que ouça os alunos. Comente que, no mundo ocidental, tradicionalmente, as grandes questões filosóficas do ser humano são: “Quem somos?”, “De onde viemos?”, “Para onde vamos?”.

Atividade 3, item b

- Comente que as respostas se modificam de acordo com a época e o local em que vivem as pessoas, de acordo com suas crenças, de acordo com o progresso da ciência, etc.

Atividade 4

- Verifique se algum dos alunos menciona que questões como a origem do ser humano e do Universo eram explicadas por meio dos mitos e das lendas. Caso não façam essa associação, comente o estudo desses gêneros textuais nesse contexto.

Trocando ideias

Não escreva no livro!

Observe atentamente esta imagem e reflita para responder às questões a seguir.

- O que você acha que está retratado nesta imagem? **Resposta pessoal.**
- Se alguém lhe dissesse que quando olhamos para o céu vemos o passado, o que você responderia? **Resposta pessoal.**
- O ser humano sempre se voltou para o céu em busca de respostas para suas inquietações.
 - A humanidade, ao longo de séculos, vem se fazendo grandes perguntas sobre sua existência aqui na Terra. Em sua opinião, que perguntas poderiam ser essas? **Resposta pessoal.**
 - Você acha que as respostas encontradas pela humanidade ao longo dos séculos são sempre as mesmas? **Resposta pessoal.**
- Em sua opinião, como, sem grandes telescópios e sem uma tecnologia avançada, os primeiros seres humanos explicavam a origem da humanidade, do Universo e das coisas que os rodeavam? **Resposta pessoal.**

97

Neste bimestre, consulte, no Material Digital do Professor:

- Plano de desenvolvimento;
 - Ficha de acompanhamento das aprendizagens;
 - Avaliação;
 - Sequências didáticas:
- Explicações extraordinárias
 - Evento literário
 - Vocabulário das regiões brasileiras

[EF67LP28] Ler, de forma autônoma, e compreender [...] levando em conta características dos gêneros [...] –, [...] lendas [...] indígenas [...], mitos [...], expressando avaliação sobre o texto lido [...].

[EF69LP44] Inferir a presença de valores sociais, culturais e humanos e de diferentes visões de mundo, em textos literários, reconhecendo nesses textos formas de estabelecer múltiplos olhares sobre as identidades, sociedades e culturas e considerando a autoria e o contexto social e histórico de sua produção.

- Veja em “Sugestões específicas para as Unidades”, nas “Orientações gerais” neste Manual do Professor, propostas para promover a adesão a práticas de leitura que contribuam para a formação literária dos alunos, proporcionando-lhes a oportunidade de aumentar seu repertório e a capacidade de desenvolver critérios de escolha e preferência por autor ou gênero, permitindo-lhes a fruição, o compartilhamento de impressões e a apreciação da leitura feita.
- Sobre a caracterização de lenda e mito, indicamos a leitura de CHIAPPINI, Lígia. *Aprender e ensinar com textos*. São Paulo: Cortez, 2000, vol. 5.

Antes de ler

Atividade 2

- Sugerimos que ouça os alunos. Aqui se trata apenas de levantamento de conhecimentos prévios. Esse assunto será estudado posteriormente.

Leitura

- Peça aos alunos que, inicialmente, realizem uma leitura global do texto até o final, verificando se há palavras ou expressões que desconhecem. Reserve alguns minutos da aula para que procurem essas palavras em um dicionário. Em seguida, proponha novamente a leitura do texto.

Leitura 1

⚠ Não escreva no livro!

Antes de ler

1. Você provavelmente conhece algumas lendas. Você se lembra de alguma em especial? Se sim, qual é e de que trata? *Resposta pessoal.*
2. Se tivesse de explicar a alguém o que é uma lenda, o que você diria? *Resposta pessoal.*
3. Você conhece ou já leu algum texto que fale sobre a origem do ser humano, de um animal, de uma planta? Se conhecer, conte para os colegas. *Resposta pessoal.*

O texto a seguir é uma lenda do povo indígena Bororo, que vive no leste de Mato Grosso. Foi Clarice Lispector, uma das mais importantes escritoras brasileiras, quem escreveu esta versão da história. Leia-a para conhecer um pouco da cultura desse povo.

Durante a leitura do texto, tente descobrir o sentido das palavras desconhecidas pelo contexto em que elas aparecem. Se for preciso, consulte o dicionário.

Como nasceram as estrelas

Pois é, todo mundo pensa que sempre houve no mundo estrelas pisca-pisca. Mas é erro. Antes os índios olhavam de noite para o céu escuro – e bem escuro estava esse céu. Um negror. Vou contar a história singela do nascimento das estrelas.

Era uma vez, no mês de janeiro, muitos índios. E ativos: caçavam, pescavam, guerrevam. Mas nas tabas não faziam coisa alguma: deitavam-se nas redes e dormiam roncando. E a comida? Só as mulheres cuidavam do preparo dela para terem todos o que comer.

Uma vez elas notaram que faltava milho no cesto para moer. Que fizeram as valentes mulheres? O seguinte: sem medo enfurnaram-se nas matas, sob um gostoso sol amarelo. As árvores rebrilhavam verdes e embaixo delas havia sombra e água fresca. Quando saíam de debaixo das copas encontravam o calor, bebiam no reino das águas dos riachos buliçosos. Mas sempre procurando milho porque a fome era daquelas que as faziam comer folhas de árvores. Mas só encontravam espigazinhas murchas e sem graça.

— Vamos voltar e trazer conosco uns curumins. (Assim chamavam os índios as crianças.) Curumim dá sorte.



Tati Spinelli/Arquivo da editora

Vocabulário

- negror:** escuridão densa.
singelo: simples, sem ornamento.
taba: aldeia indígena.
buliçoso: que se move sem parar, agitado.
viçoso: que cresce e se desenvolve com vigor, com robustez.
colibri: beija-flor.

E deu mesmo. Os garotos pareciam adivinhar as coisas: foram retinho em frente e numa clareira da floresta – eis um milharal viçoso crescendo alto. As índias maravilhadas disseram: toca a colher tanta espiga. Mas os garotinhos também colheram muitas e fugiram das mães voltando à taba e pedindo à avó que lhes fizesse um bolo de milho. A avó assim fez e os curumins se encheram de bolo que logo se acabou. Só então tiveram medo das mães que reclamariam por eles comerem tanto. Podiam esconder numa caverna a avó e o papagaio porque os dois contariam tudo. Mas – e se as mães dessem falta da avó e do papagaio tagarela? Aí então chamaram os colibris para que amarrassem um cipó no topo do céu. Quando as índias voltaram ficaram assustadas vendo os filhos subindo pelo ar. Resolveram, essas mães nervosas, subir atrás dos meninos e cortar o cipó embaixo deles.

Aconteceu uma coisa que só acontece quando a gente acredita: as mães caíram no chão, transformando-se em onças. Quanto aos curumins, como já não podiam voltar para a terra, ficaram no céu até hoje, transformados em gordas estrelas brilhantes. Mas, quanto a mim, tenho a lhes dizer que as estrelas são mais do que curumins. Estrelas são os olhos de Deus vigiando para que corra tudo bem. Para sempre. E, como se sabe, “sempre” não acaba nunca.

LISPECTOR, Clarice. *Como nasceram as estrelas: doze lendas brasileiras*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2000. p. 6-8.



Tati Spinelli/Arquivo da editora



Marielena Schwartz/Arquivo
Instituto Moreira Salles

Clarice Lispector (1920-1977) nasceu na Ucrânia, mas veio para o Brasil ainda criança, com a família. Morou em Maceió, em Recife e no Rio de Janeiro. Formada em Direito, escreveu contos e romances, sendo considerada uma das mais importantes escritoras brasileiras. Entre seus livros de contos estão *Laços de família* e *A descoberta do mundo*; entre seus romances, *A hora da estrela* e *A Paixão segundo G.H.*

I Exploração do texto

[EF69LP47] Analisar, em textos narrativos ficcionais, as diferentes formas de composição próprias de cada gênero, os recursos coesivos que constroem a passagem do tempo e articulam suas partes, a escolha lexical típica de cada gênero para a caracterização dos cenários e dos personagens e os efeitos de sentido decorrentes dos tempos verbais, dos tipos de discurso, [...] das variedades linguísticas [...] empregados, identificando o enredo e o foco narrativo e percebendo como se estrutura a narrativa nos diferentes gêneros e os efeitos de sentido decorrentes do foco narrativo típico de cada gênero, da caracterização dos espaços físico [...] e dos tempos cronológico [...], das diferentes vozes no texto (do narrador, de personagens em discurso direto [...]), do uso de pontuação expressiva, palavras e expressões conotativas e processos figurativos e do uso de recursos linguístico-gramaticais próprios a cada gênero narrativo.

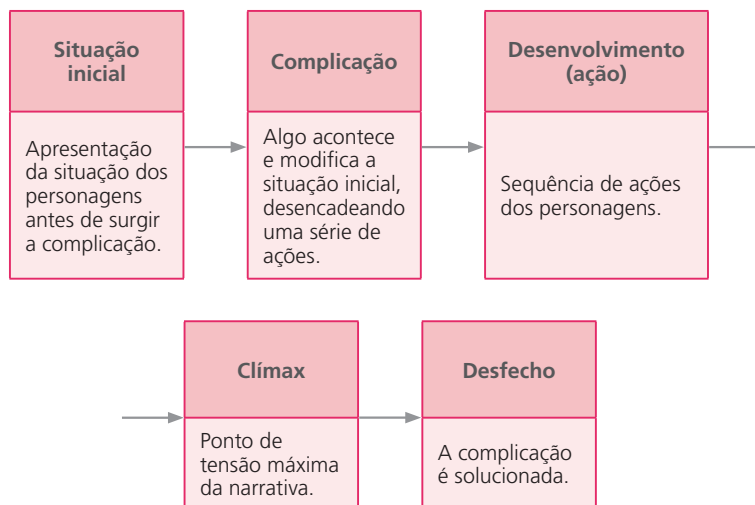
Atividade 2

- Se achar pertinente, explique aos alunos que a solução do conflito nem sempre é favorável aos interesses dos personagens. Trata-se de um desenlace que faz com que se retorne a uma estabilidade, não necessariamente positiva.

Exploração do texto

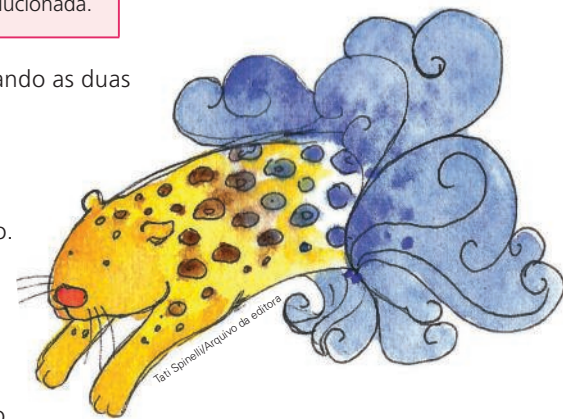
✖ Não escreva no livro!

- Além da origem das estrelas, a lenda explica ainda a origem de outros seres. Que seres são esses?
As onças, que são as mães dos curumins.
- Assim como os contos, as histórias em quadrinhos e as fábulas, as lendas são narrativas e têm a seguinte estrutura.



Identifique esses momentos na narrativa lida, relacionando as duas colunas a seguir no caderno.

- | | |
|---------------------|---|
| a) Situação inicial | I. As mulheres chamam os curumins para que as ajudem a encontrar milho. Eles encontram um milharal viçoso, pegam muitas espigas, pedem à avó que lhes faça um bolo e o comem todo. Por isso, ficam com medo das mães. |
| b) Complicação | II. Os curumins começam a subir por uma corda amarrada no topo do céu; as mães vão atrás deles. |
| c) Ações | III. As mulheres resolvem buscar milho para moer. |
| d) Clímax | IV. As mães viram onças e os curumins, estrelas. |
| e) Desfecho | V. À noite, o céu era completamente escuro. Os homens caçavam, pescavam, guerreavam; as mulheres cuidavam do preparo da comida. |



a-V; b-III; c-I; d-II; e-IV

3. Uma narrativa desenvolve-se por meio de fatos ou ações que dão origem a outros fatos ou ações. Observe.



Anote no caderno as consequências de cada fato mencionado a seguir.

- a) As mulheres acham que os curumins dão sorte. *Elas vão buscar os curumins para ajudá-las a encontrar milho.*
- b) Os curumins encontram muitas espigas. *As mães e os curumins colhem muitas espigas.*
- c) Os curumins voltam para a taba e pedem à avó que faça um bolo com as espigas. *Eles comem todo o bolo.*
- d) Os curumins sentem medo das mães. *Eles resolvem subir por um cipó amarrado ao céu.*
- e) As mães sobem atrás dos filhos e cortam o cipó. *Os curumins não podem mais descer e viram estrelas; as mães viram onças.*
4. Uma característica das lendas é que nelas podem acontecer fatos imaginários, não possíveis na vida real. Em “Como nasceram as estrelas”, os elementos mágicos aparecem em qual parte: situação inicial, complicação, desenvolvimento, clímax ou desfecho?

As **lendas** apresentam uma explicação mágica para a origem de um fenômeno da natureza, de um animal, de uma planta, de um povo, de uma cidade, etc.

5. Leia este trecho.

Aconteceu uma coisa que só acontece quando a gente acredita: as mães caíram no chão, transformando-se em onças.

- a) O narrador encara o fato de as mães se transformarem em onças ao cair no chão como um acontecimento real? Explique.
- b) Identifique, no texto, outro acontecimento que também “só acontece quando a gente acredita”. Justifique sua escolha.
- c) Quais são os elementos do mundo real que revelam, nessa lenda, o modo de vida e a cultura do povo que a conta, os Bororo?
6. Ao serem transformados em estrelas, os curumins foram castigados ou premiados? Explique sua resposta. *Foram castigados, pois comeram muito do milho que se destinava à alimentação de todo o grupo.*
7. Leia os dois primeiros parágrafos da lenda e responda: O leitor tem informações exatas e detalhadas da época em que aconteceu essa história? Justifique. *Não. A única menção ao tempo é a referência a um mês de janeiro de um tempo antigo (“antes”) indeterminado.*

As lendas se passam em um tempo antigo não especificado.

Fazem parte das tradições do povo que as criou e que as transmitiu oralmente de geração em geração, às vezes sofrendo modificações ao longo dos tempos. Por isso, dizemos que as lendas têm autoria desconhecida.

4. Aparecem no clímax (o colibri amarra um cipó no topo do céu e os curumins e as mães sobem por ele) e no desfecho (as mulheres se transformam em onças e as crianças, em estrelas).

5. a) Não, o narrador considera esse fato algo imaginário, fora da realidade, algo que não poderia acontecer na vida real. É por isso que anuncia esse fato dizendo que “Aconteceu uma coisa que só acontece quando a gente acredita”.

Não deixe de ler

Literatura oral para a infância e a juventude, de Henriqueta Lisboa, Peirópolis.

Contos populares, lendas, fábulas e mitos brasileiros recolhidos pela poetisa mineira, modernista, Henriqueta Lisboa (1901-1985).

5. b) Espera-se que os alunos mencionem um dos seguintes acontecimentos mágicos: os curumins pedem a colibris que amarrem um cipó no topo do céu e começam a subir por ele; as mães também sobem pelo cipó amarrado no céu.

5. c) As mulheres fazem o trabalho da casa e saem para procurar comida; os homens caçam, pescam, guerreiam; todas as pessoas da tribo vivem em tabas e dormem em redes, etc.

Atividade 3

- Peça aos alunos que escrevam apenas uma consequência (a consequência imediata) de cada fato mencionado.

Atividade 6

- Se achar pertinente, leia para os alunos o final de outra versão da lenda, em que a ideia de castigo fica mais clara. Sugerimos o texto disponível em: <<http://www.terrabrasileira.com.br/folclore/f31-estela.html>> [acesso em: 3 jul. 2018].

I Exploração do texto

Atividade 8, item c

- Relembre que Clarice Lispector apenas recolheu a lenda e depois a recontou a seu modo.

Atividade 8, item d

- A afirmação não está correta, como se pôde ver na lenda: os curumins se transformaram em estrelas e as mães, em onças, coisas que não poderiam acontecer na realidade.

Atividade 8, item e

- A afirmação não está correta, pois o narrador não participa dos fatos; ele apenas reconta a história e passa adiante os saberes de determinado povo.

I Recursos expressivos

Atividade 4

- Nesta atividade, temos como objetivo levar os alunos a observar, em texto narrativo ficcional, o uso de palavras e expressões que indicam marcas de espaço e tempo.

Atividade 4, item b

- Como se trata de uma narrativa, a sequência dos fatos, ao progredir, requer o uso de articuladores de tempo e espaço. Não há necessidade de utilizar o conceito de forma sistematizada, basta que os alunos identifiquem as circunstâncias. O estudo do advérbio e locução adverbial será feito na Unidade 6.

8. Quais das características a seguir estão presentes na lenda que lemos nesta Unidade? Anote, no caderno, as afirmações que considerar adequadas para obter uma caracterização desse gênero textual.
 - a) Nas lendas, aparecem ensinamentos morais: comportamentos considerados impróprios ao convívio são punidos.
 - b) Nesse gênero textual, há uma explicação mágica para a origem de fenômenos da natureza, de animais ou plantas, de fatos acontecidos com pessoas ou povos.
 - c) As lendas fazem parte da tradição oral e vêm sendo contadas ao longo do tempo, de geração em geração.
 - d) As lendas apresentam um final realista, sem nenhum acontecimento imaginário ou extraordinário.
 - e) O narrador da lenda participa dos fatos e os transmite para outras gerações.
 - f) Nas lendas, misturam-se fatos e acontecimentos imaginados pelo povo que as criou. **a, b, c, f**

Recursos expressivos

1. Leia este fragmento de “Como nasceram as estrelas”.

Estrelas são os olhos de Deus vigiando para que corra tudo bem. Para sempre. E, como se sabe, “sempre” não acaba nunca.

Metáforas são comparações abreviadas, isto é, comparações em que termos como **tal qual**, **como**, **que nem** e **assim como** não aparecem, pois ficam subentendidos.

- a) Qual é a metáfora empregada nesse fragmento?
Estrelas são os olhos de Deus.
 - b) Analise os dois elementos comparados nessa metáfora. O que eles têm em comum?
Os elementos comparados são as estrelas e os olhos de Deus. Possibilidade: As estrelas estão sempre brilhando no céu, como se fossem olhos abertos e vigilantes voltados para a Terra.
2. Leia este outro trecho da mesma lenda.

Antes os índios olhavam de noite para o céu escuro – e bem escuro estava esse céu.

 - a) Que efeito de sentido a repetição das palavras **céu** e **escuro** produz?
Enfatiza a escuridão que envolvia o mundo.
 - b) Além disso, que efeito a palavra **bem** (um advérbio) acrescenta à frase?
Enfatiza ainda mais a escuridão, indicando intensidade.
 3. Observe os substantivos e adjetivos destacados a seguir.

Enfurnaram-se nas matas, sob um gostoso sol amarelo. As árvores rebrilhavam verdes e embaixo delas havia sombra e água fresca. Quando saíam de debaixo das copas encontravam o calor, bebiam no reino das águas dos riachos buliçosos.

 - a) Qual é a importância dessa descrição para o leitor?
A descrição permite ao leitor imaginar o local, pois o trecho apresenta detalhes da cena.
 - b) Qual é a função dos substantivos e adjetivos empregados no contexto desse trecho?
Ajudam a definir e explicar como são os elementos (lugares, objetos, ambientes) descritos na visão do narrador.
 4. Em textos narrativos, é muito frequente a presença de advérbios e locuções adverbiais. Observe estes exemplos que aparecem na lenda.

sempre, antes, depois, de noite, no mês de janeiro, uma vez, logo, nunca

nas tabas, no cesto, nas matas, embaixo deles, debaixo das copas, no reino das águas, numa clareira da floresta, numa caverna, no topo do céu, no chão

- a) Que função esses advérbios e locuções têm no texto da lenda?
Marcam o tempo e o espaço em que acontece a história.
- b) Por que seu uso é especialmente importante em textos narrativos?
Espera-se que os alunos percebam que palavras e expressões como essas (advérbios e locuções adverbiais) guiam o leitor no desenvolvimento da narração, indicando as circunstâncias (no caso, tempo e espaço) em que acontecem os fatos ou as ações.

5. Releia o fragmento a seguir.

Era uma vez, no mês de janeiro, muitos índios. E ativos: caçavam, pescavam, guerreavam. Mas nas tabas não faziam coisa alguma: deitavam-se nas redes e dormiam roncando. E a comida? Só as mulheres cuidavam do preparo dela para terem todos o que comer.

Uma vez elas notaram que faltava milho no cesto para moer. Que fizeram as valentes mulheres? O seguinte: sem medo enfurnaram-se nas matas, sob um gostoso sol amarelo. As árvores rebrilhavam verdes e embaixo delas havia sombra e água fresca.

- a) Observe as formas verbais utilizadas no primeiro parágrafo. Que tempo verbal predomina? Por que ocorre essa escolha? *Pretérito imperfeito do indicativo. As formas verbais são utilizadas para expressar fatos que aconteciam habitualmente no momento do passado de que trata a lenda.*
- b) No segundo parágrafo, mesclam-se dois tempos do passado. Quais são e o que indicam esses usos? *Pretéritos perfeito e imperfeito do indicativo. Pretérito perfeito: notaram, fizeram, enfurnaram-se; indica ações concluídas em um momento passado. Pretérito imperfeito: faltava, rebrilhava; ações que duram no passado.*

6. Releia o início da lenda propriamente dita.

Era uma vez, no mês de janeiro, muitos índios.

- a) A expressão destacada é comum em que gênero textual? *Contos de fadas, que podem ser narrados tanto oralmente como por escrito.*
- b) Essa expressão remete a um mundo real ou imaginário? Com que intenção os narradores a utilizam? *A um mundo imaginário. "Era uma vez" é a expressão utilizada para introduzir uma narrativa sinalizando para o ouvinte ou leitor que a história que vai ser contada aconteceu em um tempo impreciso.*

7. Observe o parágrafo a seguir.

Pois é, todo mundo pensa que sempre houve no mundo estrelas pisca-pisca. Mas é erro. Antes os índios olhavam de noite para o céu escuro – e bem escuro estava esse céu. Um negror. Vou contar a história singela do nascimento das estrelas.

Em que situações costumamos empregar a expressão destacada? *Sugestão: Em uma conversa, em resposta ao que disse outra pessoa, em sinal de concordância.*

8. Releia.

Uma vez elas notaram que faltava milho no cesto para moer. Que fizeram as valentes mulheres? O seguinte: sem medo enfurnaram-se nas matas, sob um gostoso sol amarelo.

Nesse fragmento há uma expressão que relaciona o que foi dito anteriormente a uma explicação que ainda será feita. Que expressão é essa? *"O seguinte"*

9. Em alguns momentos da lenda que estamos analisando, há a presença de outras vozes no texto. Veja como isso acontece quando o narrador as reproduz.

- a) Presença de vozes anônimas, que vêm do senso comum, de saberes tradicionais:

E, como se sabe, sempre não acaba nunca.

Encontre, no primeiro parágrafo da lenda, mais uma passagem em que há a reprodução do senso comum. *Todo mundo pensa que sempre houve no mundo estrelas pisca-pisca.*



Tian Spinnell/Arquivo da editora

Atividade 7

- Comente que **pois é** tem muitos usos na fala, dependendo da entonação. Há casos em que é indicativo de resignação; em outros, de sarcasmo. Nesse contexto, cria a impressão de que o narrador está em meio a uma conversa com o leitor. No texto da lenda, trata-se de um recurso do narrador para enfatizar a afirmação "todo mundo pensa" e, depois, explicar que não é bem assim.

Atividade 9, item a

- Comente que o narrador incluiu na narração saberes, crenças e ditos populares como forma de justificar ou de apoiar o que diz.

I Recursos expressivos

Atividade 9, item b

- Comente com os alunos que, em geral, usam-se aspas depois dos dois-pontos quando a voz de um personagem é transcrita na mesma frase. Isso não acontece no texto de Clarice Lispector porque essa escritora tem uma forma particular de trabalhar a linguagem. No caso, a ausência das aspas torna o trecho mais fluido e mais próximo do leitor.

Atividade 11, item a

- É possível que os alunos respondam que é a autora, Clarice Lispector. Explique que ela é a autora do texto, uma pessoa real; já o narrador é uma entidade que faz parte do mundo da narrativa.

Atividade 11, item b

- É importante os alunos notarem que o último parágrafo contém uma intervenção do narrador na lenda indígena, uma opinião dele, o que torna o texto poético, literário.
- Se houver interesse em saber mais sobre o povo Bororo, acesse com os alunos o site Povos Indígenas no Brasil, em sua página disponível em: <<https://pib.socioambiental.org/pt/povo/bororo/print>> (acesso em: 25 jul. 2018), onde é possível encontrar informações sobre o local onde vivem, quantos são, quais são suas tradições, etc.

Atividade 12, item c

- Comente que, na tradição oral, o narrador nas lendas e mitos confunde-se quase sempre com a figura do “contador de histórias” que, em si, não participa ou participou das histórias, mas narra como as ouviu de seus antepassados. No caso, o narrador em 3ª pessoa não participante da história é onisciente, pois conhece os pensamentos, sentimentos e ações das personagens da história.

Não deixe de ouvir

Doze lendas brasileiras, de Clarice Lispector, Luz da Cidade.

Esse audiolivro traz lendas brasileiras contadas por Clarice Lispector na interpretação de doze atrizes, entre as quais estão Camila Pitanga e Luana Piovani.

Em sua origem, as lendas eram histórias contadas oralmente, principalmente para as crianças. Por isso, quando são narradas por escrito, costumam ter linguagem próxima da linguagem oral informal.

11. b) Ao dizer que as estrelas são “mais do que curumins”, o narrador dá a entender que esses astros representam para ele algo mais abrangente: são “os olhos de Deus”.

Não deixe de acessar

Yllia e o fogo, de Caetano Curi. Brasil: Asacine, 2004. 5 min.

Animação baseada em lenda indígena na qual se conta a história de um jovem guerreiro que não gosta de carne crua.

Disponível em: <<https://vimeo.com/143864910>>. Acesso em: 7 jun. 2018.

b) Presença da voz de personagens:

— Vamos voltar e trazer conosco uns curumins. (Assim chamavam os índios as crianças.) Curumim dá sorte.
As índias maravilhadas disseram: toca a colher tanta espiga.

- Essas duas falas de personagens são introduzidas da mesma maneira no texto? Não: a primeira é indicada por meio de travessão, e a outra, por meio de um verbo de elocução e de dois-pontos. Ambas estão em discurso direto.

10. Em alguns momentos, o narrador dialoga com o leitor: às vezes, diretamente, às vezes, antecipando perguntas que o leitor poderia se fazer. Selecione na lenda e anote, no caderno, duas passagens em que isso acontece. “Mas, quanto a mim, tenho a lhes dizer que as estrelas são mais do que curumins.”; “Mas – e se as mães dessem falta da avó e do papagaio tagarela?”.

11. Releia o final do texto de Clarice Lispector.

Mas, quanto a mim, tenho a lhes dizer que as estrelas são mais do que curumins. Estrelas são os olhos de Deus vigiando para que corra tudo bem. Para sempre. E, como se sabe, “sempre” não acaba nunca.

- a) Quem, nesse trecho, afirma que as estrelas são “mais do que curumins”? O narrador.
b) Você diria que o narrador concorda com a explicação dos Bororo para o surgimento das estrelas? Explique.

12. Releia o trecho a seguir prestando especial atenção ao foco narrativo.

Os garotos pareciam adivinhar as coisas: foram retinho em frente [...]. As índias maravilhadas disseram: toca a colher tanta espiga. Mas os garotinhos também colheram muitas e fugiram das mães voltando à taba e pedindo à avó que lhes fizesse um bolo de milho. A avó assim fez e os curumins se encheram de bolo que logo se acabou.

- a) O narrador participa dos acontecimentos narrados como um dos personagens? não
b) Observe as formas verbais destacadas e responda: Em que pessoa do discurso elas estão? Na 3ª pessoa do plural.
c) Relacione essas formas verbais ao tipo de narrador do texto.

Espera-se que os alunos reconheçam que a conjugação em 3ª pessoa marca o narrador não participante, isto é, o narrador que não é personagem da trama.

Para lembrar

Lenda	
Intenção principal	Explicar a origem de fenômenos da natureza, de animais, plantas, cidades, costumes, etc.
Organização	Texto escrito na 3ª pessoa.
	Tempo remoto e indeterminado.
	Personagens que sofrem transformações.
	Não é possível determinar a autoria da lenda, pois trata-se de criação coletiva de um povo.
	Mistura acontecimentos reais ou possíveis com eventos sobrenaturais, mágicos.
	Transmite ensinamentos.

3. a) Espera-se que os alunos digam que sim. Apesar de haver muitos povos com costumes distintos, pode-se concluir que a divisão de tarefas entre homens e mulheres permite que todos colaborem para o bem-estar das pessoas da aldeia: os homens, por exemplo, encarregando-se de prover a alimentação do grupo; as mulheres responsabilizando-se pelo preparo dos alimentos.

Oralidade

⚠ Não escreva no livro!

Roda de conversa

Vamos participar de uma roda de conversa sobre a divisão de trabalho entre homens e mulheres, tomando como ponto de partida o que vimos na leitura da lenda? Para isso, o professor vai propor uma pesquisa.

Você já teve a oportunidade de trabalhar com a prática de pesquisar, selecionar informações e apresentar conclusões em momentos anteriores. Vamos continuar nesse caminho?

1. No dia combinado, forme uma roda de conversa com os colegas para refletir sobre as questões a seguir.
2. Um colega de sala pode ser escolhido para reler o início da lenda e a questão proposta para a turma. Em seguida, com os demais colegas, reflita e compartilhe suas opiniões.

Era uma vez, no mês de janeiro, muitos índios. E ativos: caçavam, pescavam, guerreavam. Mas nas tabas não faziam coisa alguma: deitavam-se nas redes e dormiam roncando. E a comida? Só as mulheres cuidavam do preparo dela para terem todos o que comer.

É comum, entre os povos indígenas pesquisados, que existam atividades feitas somente pelas mulheres e outras, somente pelos homens?

3. Partindo dos dados que o grupo obteve, reflita sobre as questões a seguir.
 - a) De acordo com as pesquisas, de que forma a divisão de atividades entre homens e mulheres organiza a vida nas tabas?
 - b) Você considera as atividades feitas por cada um dos gêneros (feminino ou masculino) complementares umas às outras? Justifique sua resposta. *Resposta pessoal.*
 - c) Você encontrou exemplo de tarefas mais desgastantes, mais perigosas, mais essenciais que outras? Quais, por exemplo? A quem eram destinadas? *Resposta pessoal.*
 - d) Em sua cidade ou na comunidade onde vive, você tem conhecimento de divisão de tarefas específicas entre homens e mulheres? Se sim, qual a sua opinião sobre essa divisão? *Resposta pessoal.*
4. Analise a questão de outro ângulo.
 - a) Em sua casa, existe divisão de tarefas? Se sim, como ela é definida? *Resposta pessoal.*
 - b) Como isso ocorre na maioria dos casos relatados na roda? *Resposta pessoal.*
5. Converse com os colegas: Na opinião da turma, que critérios devem orientar a divisão de tarefas domésticas? Justifique seus pontos de vista.

Resposta pessoal. Entre outras respostas, os alunos poderão sugerir que a divisão de tarefas pode se dar pela capacidade individual, pelo preparo, pela disponibilidade, etc.

Lembre-se!

- É importante falar, mas também é muito importante ouvir.
- Cada um dos participantes do grupo deve esperar a vez de expor seu ponto de vista.
- Respeite o colega que estiver falando, sem interrompê-lo, para depois se manifestar.
- Não se alongue demais na fala, é importante que todos possam participar.

1. Espera-se que os alunos cheguem à conclusão de que há muitos povos com usos e costumes diferentes. Portanto, não é possível uma resposta única para essa questão.

Não deixe de ler

Mitos da criação, de Zuleika de Almeida Prado, Callis.

O livro fala sobre o mito da criação do mundo pelos maias, uma civilização já extinta, que habitava a região que hoje corresponde ao sul do México e países da América Central: Guatemala, El Salvador, Belize e Honduras.

Não deixe de acessar

Mirim – Povos indígenas no Brasil

Site em que se pode acessar diversos mitos, sobretudo indígenas. Você verá como um mesmo tema pode dar origem a diferentes narrativas.

Disponível em: <<https://mirim.org/como-vivem/mitos>>. Acesso em: 25 jul. 2018.

Unidade 3 105

Oralidade

(EF67LP20) Realizar pesquisa, a partir de recortes e questões definidos previamente, usando fontes indicadas e abertas.

(EF69LP25) Posicionar-se de forma consistente e sustentada em uma discussão e outras situações de apresentação de propostas e defesas de opiniões, respeitando as opiniões contrárias e propostas alternativas e fundamentando seus posicionamentos, no tempo de fala previsto, valendo-se de sínteses e propostas claras e justificadas.

- Planeje a realização da roda de conversa antecipadamente. Divida os alunos em grupos e assinale um povo indígena para cada grupo. No site Povos Indígenas no Brasil (disponível em: <https://pib.socioambiental.org/pt/P%C3%A1gina_principal>; acesso em: 25 jul. 2018), do Instituto Socioambiental, há informações detalhadas sobre os povos indígenas brasileiros. Escolha aqueles que apresentem informações sobre a divisão do trabalho entre homens e mulheres e proponha aos alunos que, se possível, consultem o site, além de livros e revistas e/ou os professores de História e Geografia.

- Combine com eles uma data para a realização da roda, quando deverão ter em mãos os resultados das buscas. Explique que devem anotar as informações mais significativas e organizá-las de modo a facilitar a troca na roda.
- Estas atividades têm como objetivo levar os alunos a refletir sobre preconceitos e discriminação e o respeito à diversidade de gênero, desenvolvendo competências socioemocionais como a consciência social e a habilidade de relacionamento, bem como a de se comunicar com clareza, ouvir e cooperar com o grupo.
- Peça aos alunos que se organizem em uma roda para que possam olhar uns para os outros durante a exposição dos resultados. Sugere-se que marque um tempo para a realização da atividade.
- É importante que os alunos observem, a partir de suas respostas, que não há uma única cultura indígena, mas diversos povos, com costumes e crenças muito diferentes entre si. Essa visão equivocada transparece quando se acredita que os indígenas moram todos no mesmo tipo de habitação, comunicam-se usando a mesma língua, etc.
- Para encerrar a atividade, sugerimos que faça uma avaliação coletiva, observando se os alunos valorizam igualmente o trabalho realizado por homens e mulheres e compreendem que não há trabalhos essencialmente femininos ou masculinos, sem manifestar preconceitos e desenvolvendo a habilidade de refletir e compreender normas éticas e sociais.

Atividade 2

- Avalie as justificativas apresentadas pelos alunos com base nas informações específicas dos povos indígenas pesquisados.

Do texto para o cotidiano

(EF69LP01) Diferenciar liberdade de expressão de discursos de ódio, posicionando-se contrariamente a esse tipo de discurso e vislumbrando possibilidades de denúncia quando for o caso.

- Explique aos alunos que o livro *O ladrão de raios* foi escrito pelo estadunidense Rick Riordan (1964-) em 2005. É nele que se baseia o filme indicado no boxe “Não deixe de ver”.
- A seu critério, as atividades desta seção podem ser realizadas em duplas.
- A respeito de Cronos e Kairós, personagens da mitologia grega relacionados ao tempo, sugerimos a leitura do artigo “Kairós e Chronos: origem, significado e uso”, de Paulo Corrêa Arantes, disponível em: <http://revistapandorabrasil.com/revista_pandora/kronos_kairos_69/paulo.pdf> [acesso em: 4 jul. 2018].
- Para mais informações sobre a influência dos personagens da mitologia na atualidade, sugerimos a leitura de “Heróis de ontem, heróis de hoje, heróis de amanhã”, texto disponível em: <http://obviousmag.org/archives/2012/03/herois_de_ontem_herois_de_hoje_herois_de_amanha.html> [acesso em: 25 jul. 2018].
- Leia um texto complementar a respeito de Procusto em “Sugestões específicas para as Unidades”, nas “Orientações Gerais” neste Manual do Professor.

Atividade 1, item a

- Ouça os alunos. Espera-se que reconheçam que o mito de Procusto pode ser utilizado como metáfora para a intolerância humana diante da diferença: Procusto usa violência para tornar iguais aqueles que lhe são diferentes. Configura uma visão de mundo de pessoas que só aceitam o que é igual a si e a suas próprias ideias ou crenças, desrespeitando a diversidade e a individualidade.

Na mitologia grega, Cronos é o deus do tempo. Era filho de Urano (o céu) e de Gaia (a Terra). Primeiro rei dos deuses, teve seu reinado ameaçado por uma profecia segundo a qual ele seria destronado por um de seus filhos. Temendo que a profecia se realizasse, Cronos devorava todos os filhos que nasciam – assim como o tempo devora todos os instantes –, até que Reia, sua mulher, o enganou e conseguiu salvar um deles, Zeus. Quando cresceu, Zeus expulsou Cronos do Olimpo (a morada dos deuses).

Não deixe de ver

Percy Jackson e Os Olimpianos: o ladrão de raios, de Chris Columbus. Estados Unidos: Pictures, 2010. 116 min.

Percy Jackson é um jovem que vive com a mãe e o padrasto e enfrenta problemas na escola. Após ser atacado em uma excursão, Percy recebe a revelação de que é um semideus grego.

Do texto para o cotidiano

⚡ Não escreva no livro!

Os valores nos mitos

Mitos, como as lendas, também são narrativas orais que fazem parte da vida humana desde sua origem, e persistem em nosso cotidiano e imaginação na forma de livros, filmes, séries televisivas, jogos eletrônicos, HQs, etc.

Em *O ladrão de raios*, romance juvenil que mescla mitologia grega com aventuras no século XXI, há um momento em que o garoto Percy Jackson, o protagonista, está respondendo às perguntas de seu professor sobre mitologia grega quando ouve uma colega dizer:

[...]

— Como se fôssemos usar isso na vida real. Como se fossem falar em nossas entrevistas de emprego: “Por favor explique por que Cronos comeu seus filhos.”

[...]

RIORDAN, Rick. *O ladrão de raios*. 2. ed. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2009. p. 14. (Percy Jackson e Os Olimpianos).

Mitos são histórias sagradas criadas por um povo e contadas oralmente de geração em geração. Eles buscam explicar fatos e fenômenos naturais, como o surgimento do mundo e a existência dos seres vivos, e têm como personagens divindades dotadas de poderes extraordinários, superiores aos dos humanos, que atuam interferindo na origem e no destino da humanidade. Povos de diferentes origens e de diferentes regiões do mundo possuem mitos da criação.

Será que as diferentes visões de mundo expressas em lendas e mitos são importantes em nossa vida do dia a dia? Para responder a essa pergunta, conheça antes um pouco do mito grego do gigante Procusto.

[...]

Procusto, segundo a mitologia dos gregos antigos, era um malfeitor que morava numa floresta na região de Elêusis (península da Ática, Grécia). Ele tinha mandado fazer uma cama que tinha exatamente as medidas do seu próprio corpo, nem um milímetro a menos. Quando capturava uma pessoa na estrada, Procusto amarrava-a naquela cama. Se a pessoa fosse maior do que a cama, ele simplesmente cortava fora o que sobrava. Se fosse menor, ele a espichava e esticava até caber naquela medida.

[...]

RODRIGUES, André. Procusto e as cegueiras do conhecimento. *História digital*, 13 mar. 2013. Disponível em: <www.historiadigital.org/artigos/procusto-e-as-cegueiras-do-conhecimento/>. Acesso em: 8 jun. 2018.

1. Nesse trecho, Procusto, usando a força, fazia pessoas das mais diferentes medidas caberem na mesma cama. A intolerância diante da diferença e o uso da força física ou intelectual para impor ideias e padrões de comportamento ainda continuam presentes em nosso dia a dia.

a) Quais das afirmações a seguir registram comportamentos do nosso cotidiano que se assemelham à atitude do personagem Procusto? Registre-as no caderno.



Reprodução/Editora Intrínseca
Capa do livro *O ladrão de raios* (Percy Jackson e Os Olimpianos), de Rick Riordan, editora Intrínseca.

- I. Impor aos outros nossa forma de falar, como se fosse a única válida.
- II. Controlar a vida das outras pessoas para que elas façam o que nós achamos certo.
- III. Respeitar os diferentes jeitos de falar, de se vestir e de se comportar das pessoas.
- IV. Não tolerar as pessoas que agem e pensam diferentemente de nós.
- V. Considerar e refletir sobre ideias opostas às nossas. **I, II, IV**

b) Você concorda com as atitudes descritas nas afirmações que registrou no item **a**? Se não concorda, reescreva-as de acordo com o que acredita.

2. Como você viu, um texto da Antiguidade continua provocando reflexões na atualidade. Levando isso em conta, o que você diria à colega de Percy Jackson sobre o papel das lendas e dos mitos em nosso cotidiano?

Resposta pessoal.

1 b) Espera-se que os alunos digam que não concordam com os comportamentos que demonstram uma postura intolerante diante da diferença. Sugestões:

I. Respeitar as diferentes formas de falar e evitar o preconceito linguístico.

II. Respeitar o modo de vida de diferentes pessoas, bem como a diversidade social e cultural das distintas comunidades.

IV. Tolerar a diferença e considerar as opiniões diferentes para enriquecer nossa visão de mundo.

Do texto para o cotidiano

Atividade 2

- Incentive a turma a expressar suas opiniões. Lendas e mitos são uma forma não científica de compreender o mundo e simbolizam sentimentos e comportamentos humanos, fraquezas e virtudes. Dessa forma, esses textos nos ensinam sobre a condição humana e podem nos dar referências para enfrentar situações do dia a dia.

Cultura digital – Pense nessa prática!

(EF67LP20) Realizar pesquisa, a partir de recortes e questões definidos previamente, usando fontes indicadas e abertas.

(EF67LP23) Respeitar os turnos de fala, na participação em conversações e em discussões ou atividades coletivas, na sala de aula e na escola e formular perguntas coerentes e adequadas em momentos oportunos em situações de aulas [...].

(EF69LP01) Diferenciar liberdade de expressão de discursos de ódio, posicionando-se contrariamente a esse tipo de discurso [...].

(EF69LP25) Posicionar-se de forma consistente e sustentada em uma discussão [...] respeitando as opiniões contrárias [...] e fundamentando seus posicionamentos, no tempo de fala previsto, valendo-se de sínteses e propostas claras e justificadas.

- Veja, nas “Orientações gerais” neste Manual do Professor, propostas de encaminhamento para o trabalho com esta seção.



Cultura digital Pense nessa prática!

✖ Não escreva no livro!

A intolerância nas redes

Na seção anterior, conversamos sobre o comportamento de um personagem da Antiguidade e refletimos a respeito de atitudes cotidianas que ainda hoje poderiam ser comparadas a tal comportamento, caracterizado por força e intolerância. É possível, inclusive, afirmar que essas características estão presentes não apenas nas situações presenciais, mas também na internet.

Muitos usuários fazem uso agressivo da palavra nas redes, atacando pessoas que têm opiniões e/ou posicionamentos contrários aos deles. Essa prática acaba proliferando um tipo de discurso marcado pela violência. Converse com o professor e os colegas a respeito disso, levando em conta as atividades a seguir.



1. Procure na internet o sentido de uma expressão bastante frequente nos dias de hoje: discurso de ódio. Com base nos resultados de sua busca, explique o que entendeu com essa expressão.
2. Que práticas ou comportamentos dos usuários nas redes permitem que o discurso de ódio seja disseminado?
3. Para você, quando um conteúdo deixa de ser a livre opinião de alguém e passa a ser puramente um ataque ou uma ofensa? Justifique.
4. Estabeleça uma relação entre a expressão **discurso de ódio** e o mito de Procusto. Compartilhe com os colegas.

Espera-se que os alunos reconheçam que fazer postagens agressivas e/ou curtir e compartilhar conteúdos ofensivos e desrespeitosos são práticas que permitem a proliferação do discurso de ódio na internet.

Resposta pessoal.

Resposta pessoal.

1. Espera-se que os alunos percebam que a expressão **discurso de ódio** é empregada para se referir a discursos de indivíduos ou grupos que promovem discriminação, hostilidade e violência contra outros indivíduos ou grupos em virtude de características como gênero, etnia, orientação sexual, religião, condição física, classe social, entre outras.

[EF69LP01] Diferenciar liberdade de expressão de discursos de ódio, [...] vislumbrando possibilidades de denúncia quando for o caso.

- Veja, nas “Orientações gerais” neste Manual do Professor, propostas de encaminhamento para o trabalho com esta seção.



◀ Há direitos na rede!

Com a falsa sensação de anonimato na internet, alguns internautas publicam conteúdos ofensivos a determinados grupos étnicos ou religiosos, instituições privadas, pessoas públicas, entre outros, pois entendem que nunca serão identificados e punidos.

Mas você sabia que quando alguém se sente insultado ou mesmo oprimido por tais comentários pode solicitar na Justiça a remoção das ofensas na rede e que os autores desses conteúdos podem vir a ser identificados e responsabilizados por postagens julgadas indevidas?

A legislação brasileira tem evoluído nesse sentido e tanto a Lei de Crimes Digitais quanto o Marco Civil da Internet são exemplos disso. Sancionada em 2012, a Lei de Crimes Digitais serve como base, por exemplo, para punir aquele que invadir dispositivos informáticos alheios e adulterar, destruir ou divulgar informações pessoais sem consentimento ou autorização do titular do dispositivo. Já o Marco Civil da Internet, sancionado em 2014, estabelece princípios, garantias, direitos e deveres para o uso da internet no Brasil.

Além dessas regulamentações, as redes sociais também costumam oferecer canais diretos próprios para os usuários fazerem denúncias sobre conteúdos considerados inapropriados. Assim, após cuidadosa avaliação, se as reclamações forem consideradas pertinentes, conteúdos ofensivos ou impróprios podem ser removidos e seus produtores responsabilizados.



Good_Stock/Shutterstock



VectorFright/Shutterstock

Escuta atenta

Agora, que tal realizarmos uma atividade de escuta?

Antes de mais nada, é importante reconhecer que ouvir não é o mesmo que escutar. A escuta requer atenção ao que se está ouvindo a fim de compreender bem o que está sendo dito.

Isso vale em inúmeras situações, mas, neste momento, vamos nos concentrar em situações em que é preciso obter e registrar informações, responder a indagações ou emitir uma opinião (por exemplo, em um debate).

O professor vai apresentar um vídeo à turma. Assista com atenção, ouça os comentários dos *youtubers* e responda às questões a seguir. Fique atento, pois você deverá recuperar informações e apresentar conclusões de acordo com as observações feitas.

1. Como são os *youtubers* que apresentam o programa?
2. Como eles agem durante a apresentação?
3. Em relação ao volume e ao tom de voz, avalie-os respondendo aos itens abaixo.
 - a) Eles falaram muito baixo?
 - b) Eles falaram muito alto?
 - c) Eles utilizaram um tom de voz normal?
 - d) Eles soaram monótonos?
 - e) Eles soaram amigáveis?
4. Como é a linguagem utilizada no vídeo? É adequada ao assunto e ao público?
5. Que recursos visuais são utilizados para compor o vídeo?
6. Observe a imagem abaixo. Alguns dos super-heróis retratados foram mencionados no vídeo. Quais deles você conhece? De quais você mais gosta? Por quê? Compartilhe suas respostas com a turma. *Resposta pessoal.*



Anton_Lernen/Shutterstock

Ilustração de super-heróis da Marvel.

Youtuber é uma pessoa que cria vídeos sobre diferentes assuntos e posta as produções em um canal que hospeda esse tipo de trabalho.

1. Possibilidade: São jovens, descontraídos, bem-humorados e bem informados sobre o tema.
2. Possibilidade: Mexem bastante as mãos, olham para a câmera de frente, olham um para o outro, sorriem.
3. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos avaliem que os *youtubers* falaram com um tom de voz normal, soando amigáveis.
4. Espera-se que os alunos respondam que a linguagem é informal e descontraída. É adequada ao assunto (super-heróis e personagens da mitologia) e ao público (jovens que se interessam pelo assunto).
5. O cenário em que estão os *youtubers* tem apelo visual: livros, objetos de decoração (um robô, por exemplo), pôsteres; tudo se relaciona com o universo de que vão falar (super-heróis e personagens da mitologia). Além disso, há inserção de cenas de filmes, de desenhos animados e de trechos de jogos.

- Saber ouvir, tendo atitude responsiva, é uma habilidade importante não só no ambiente escolar, mas também em contextos públicos, já que estabelece e mantém a interação e promove relacionamento social saudável. Veja também proposta de escuta a partir de uma das outras lendas contadas por Clarice Lispector em “Sugestões específicas para as Unidades”, nas “Orientações gerais” neste Manual do Professor.
- Sugerimos que assista com os alunos, em ambiente adequado em sua escola, ao vídeo “Super-heróis”, do canal de vídeos *Abdução*, da editora Aleph [disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=oe2C4hqvq94>>; acesso em: 8 jun. 2018]. Destaque sobretudo o trecho que vai de 02’45” a 04’20”, que trata dos heróis da mitologia grega.
- Depois de apresentar o vídeo, ouça os alunos e colha suas primeiras impressões. Inicialmente, certifique-se de que compreenderam o assunto; fomente a discussão sobre a diferença entre herói e super-herói e sobre como agiam os heróis míticos e como agem os super-heróis atuais. Em seguida, proponha a realização das atividades. Após a troca entre os alunos, comente que os mitos antigos são uma criação do imaginário popular, enquanto os super-heróis têm criadores conhecidos; os heróis mitológicos enfrentavam os desafios com suas capacidades excepcionais e com a ajuda de seres superiores, enquanto os de hoje, com a força de seus superpoderes.

I Atividade de escuta

[EF69LP40] Analisar, em gravações dentre outros, [...] os elementos paralinguísticos (tais como: tom e volume da voz [...] – modulação de voz e entonação, [...] para melhor performar apresentações orais no campo da divulgação do conhecimento.

[EF69LP46] Participar de práticas de compartilhamento de leitura/recepção de obras literárias/manifestações artísticas, como [...] canais de *booktubers*, [...], dentre outros, tecendo, quando possível, comentários [...] e justificando suas apreciações, [...] dentre outras possibilidades de práticas de apreciação e de manifestação da cultura de fãs.

I Produção escrita

(EF69LP53) [...] recontar histórias tanto da tradição oral [...] expressando a compreensão e interpretação do texto por meio de uma leitura ou fala expressiva e fluente, que respeite o ritmo, as pausas, as hesitações, a entonação indicados tanto pela pontuação [...].

- Comente que o documentário foi produzido pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) e que aborda as concepções astronômicas dos índios Guarani e sua forma particular de ler o céu e interpretar os fenômenos celestes. O objetivo é preservar esse conhecimento, de domínio dos anciãos da tribo, que já começa a ser perdido pelas novas gerações. Caso tenha oportunidade, apresente o documentário aos alunos, acessando o endereço disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=obuRxNgAh6c>> (acesso em: 25 jul. 2018).
- A produção feita nesta seção também poderá, mais tarde, ser apresentada oralmente no Programa de rádio da turma.

Antes de começar

(EF69LP54) Analisar os efeitos de sentido decorrentes da interação entre os elementos linguísticos e os recursos paralinguísticos e cinésicos, como as variações no ritmo, as modulações no tom de voz, as pausas, as manipulações do estrato sonoro da linguagem, obtidos por meio da estrofação, das rimas e de figuras de linguagem como as aliterações, as assonâncias, as onomatopéias, dentre outras, a postura corporal e a gestualidade, na declamação de poemas, apresentações musicais e teatrais, tanto em gêneros em prosa [...]

- Apresente aos alunos o vídeo da primeira parte da animação de *A lenda do dia e da noite* (duração de 7 minutos) que está disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=l04c8Jck2wg>> (acesso em: 8 jun. 2018). Após a apresentação, reúna os alunos em grupos menores para que, juntos, apresentem seus comentários em relação à parte gráfica, à trilha sonora e à locução. Finalize a discussão sobre a importância da adequação e expressividade da locução para captar o interesse dos ouvintes.

Produção escrita

PRODUÇÃO DO ANO

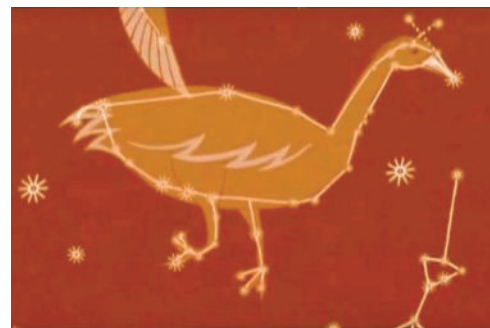
Não escreva no livro!

Reconto de uma lenda

Os textos da tradição oral há milênios encantam ouvintes de muitas gerações. Todos os povos têm narrativas orais em sua história, sejam elas contos (popular, maravilhoso, de fadas), fábulas, lendas ou mitos.

Veja ao lado a reprodução de uma cena de um documentário que explica como o povo Guarani vê as constelações no céu e enxerga no espaço formas e seres terrestres, imaginando histórias que incorporam às suas próprias histórias e lendas, contadas para crianças e jovens.

Agora chegou a sua vez de recontar por escrito uma lenda de sua escolha. Sua produção fará parte de um livro para os leitores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.



Cena do documentário *Cuaracy Ra'Angaba – O céu Tupi-Guarani*. Direção de Lara Velho e Germano Bruno Afonso, 2011.

Reprodução/Direção Lara Velho/IPHAN/CNFCP

Antes de começar

Para inspirar-se, conheça uma animação premiada, baseada em uma lenda dos Karajá: “A lenda do dia e da noite”. O professor vai apresentar a primeira parte da lenda para que você possa fruir essa apresentação.

Planejando o texto

1. Para começar, pesquise uma lenda para reescrever com suas próprias palavras. Sugerimos que escolha uma história que faça parte da tradição de um povo indígena que habite ou tenha habitado o território que hoje corresponde ao Brasil. Algumas possibilidades: lenda da mandioca, do guaraná, do fogo, do Sol, do urupuru, da vitória-régia... Na seleção, lembre-se das características do gênero lenda que vimos anteriormente.

Atenção!

É importante escolher uma lenda que possa atrair a atenção de seu leitor, isto é, de alunos dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

2. Leia atentamente a lenda que você selecionou. Depois, identifique no texto cada parte da estrutura da narrativa: situação inicial, complicação, desenvolvimento, clímax e desfecho.
3. Anote no caderno:
 - a) o nome dos personagens;
 - b) onde e quando se passa a história;
 - c) como ela começa;
 - d) quais são os acontecimentos principais;
 - e) como a história termina.
4. Pesquise e anote no caderno o nome do povo que criou a lenda.
5. Reescreva o texto utilizando as partes do enredo que anotou no caderno.

Use uma linguagem adequada ao gênero e aos leitores de seu texto.

- Use vocabulário simples e, quando tiver de empregar vocábulos menos conhecidos ou em outra língua, dê o significado deles entre parênteses ou em um glossário, no final do texto.
- Se houver diálogos, introduza cada fala com um travessão, usando os dois-pontos e, se necessário, empregando verbos como **dizer, falar, perguntar, exclamar**, etc.
- Mantenha a narração na 3ª pessoa (o narrador não participa dos acontecimentos).
- Use adjetivos para caracterizar o cenário e os personagens.
- Lembre-se de marcar o tempo com advérbios ou locuções adverbiais que indiquem temporalidade (**antes, depois, de manhã, à noite, no dia seguinte**, etc.).
- Faça o mesmo em relação ao **espaço (embaixo, ao lado, longe, perto, sobre**, etc.).
- Escreva o título da lenda.

Avaliação e reescrita

1. Peça a um colega que leia seu texto e avalie os pontos apresentados a seguir.
 - a) A lenda selecionada pode interessar ao público a que se destina?
 - b) Foram usados vocábulos simples, de fácil entendimento?
 - c) Foi necessário apresentar o significado de alguma palavra? Se sim, foi inserido glossário?
 - d) Há diálogos na lenda reproduzida? Foram utilizados travessões, dois-pontos e verbos como **dizer, falar, perguntar, exclamar**, etc.?
 - e) O texto está escrito na 3ª pessoa?
 - f) Os parágrafos apresentam os fatos em ordem cronológica?
 - g) A linguagem utilizada é adequada aos leitores?
2. Considere os comentários do colega e produza a versão final do texto.
3. Entregue sua produção ao professor. Quando ele a devolver corrigida, passe o texto a limpo ou digite-o no computador. Se quiser, faça uma ilustração para torná-lo mais atraente para seus futuros leitores.
4. Guarde uma cópia de seu texto: ele servirá como base na apresentação do Programa de rádio, por meio do qual muitas pessoas terão acesso às lendas.

Divulgação

Agora chegou a hora de pôr em circulação os textos que vocês produziram.

1. Com a ajuda do professor, montem um livro de lendas com as produções de todos os alunos.
2. Elaborem uma capa atraente e adequada ao tema e aos leitores.
3. Não se esqueçam de organizar um índice para que as lendas sejam localizadas com facilidade.
4. Em dia combinado, entreguem um exemplar do livro a uma turma dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.
5. Combinem com o professor como fazer essa entrega. No dia, realizem uma apresentação do livro para explicar aos colegas um pouco do trabalho realizado.
6. Leiam uma das lendas para a turma. Lembrem-se de usar suas habilidades de leitura oral em voz alta.

Divulgação

Preparação da leitura para a futura gravação

- Ajude os alunos a se prepararem para as apresentações dos textos ao vivo no Programa de rádio a ser realizado no final do ano.
- Oriente-os a ler e reler o texto da lenda, realizando em casa diversas vezes leituras que os preparem para a apresentação. Sugira que, depois de lerem em voz alta o texto, se possível utilizem celulares ou outros dispositivos para gravá-lo para posterior avaliação. Se sentirem que ainda não estão lendo com fluência, oriente-os a realizar novas leituras até se sentirem seguros. Uma nova gravação pode ajudar a avaliar o progresso que tiveram.

I Aprender a aprender

[EF69LP38] Organizar os dados e informações pesquisados em [...] *slides* de apresentação, levando em conta o contexto de produção, o tempo disponível, as características do gênero apresentação oral, [...] ensaiar a apresentação, considerando também elementos paralinguísticos e cinésicos e proceder à exposição oral de resultados de estudos e pesquisas, no tempo determinado, a partir do planejamento e da definição de diferentes formas de uso da fala – memorizada, com apoio da leitura ou fala espontânea.

- Esta seção *Aprender a aprender* visa preparar os alunos para participar de forma mais qualitativa da *Produção oral*, que está na sequência.

Atividade

- Explícite para a turma a hierarquia dos tópicos.



Aprender a aprender

Como se preparar para uma exposição oral

Fazer apresentações orais, participar efetivamente de seminários ou de outras oportunidades de falar em público são competências úteis no ambiente escolar e de trabalho. Para que uma apresentação seja bem-sucedida, é necessário se preparar e dominar o assunto sobre o qual se vai falar. Nessas ocasiões, elaborar um roteiro de apoio torna-se uma ajuda importante.

Você pode preparar uma apresentação de *slides*, fazer um cartaz ou escrever na lousa. Veja como preparar um **roteiro**.

1. Um roteiro consiste na relação dos tópicos que serão apresentados. Eles poderão ser numerados ou marcados com pequenos símbolos. Essa relação deve ser simples e objetiva para funcionar como ponto de apoio.
2. O texto do roteiro deve ser sintético. Não escreva tudo aquilo que você vai falar. Se escrever demais, seus ouvintes poderão se concentrar na leitura e deixar de prestar atenção em sua fala. Registre apenas os pontos principais e complemente as explicações com sua fala.
3. Planeje seu roteiro de acordo com o tempo disponível: se muito breve, você poderá ficar sem ter conteúdo para expor nas partes finais; se muito longo, corre o risco de apresentar *slides* ou cartazes muito carregados, o que dificultará a compreensão.
4. Revise seu roteiro, evitando erros de concordância e de pontuação. Fique atento também ao nível de linguagem que utilizará durante a apresentação: nem tão difícil que dificulte a compreensão da plateia nem tão descontraída que não combine com uma apresentação pública.

Atividade

Observe o quadro a seguir. Na coluna da esquerda, você tem trechos de um texto sobre mito e mitologia dispostos aleatoriamente e, na da direita, o tópico referente a cada trecho. Sua tarefa será colocá-los na sequência correta. No caderno, anote os tópicos na ordem em que devem aparecer em um roteiro para uma apresentação oral. Observe como cada tópico sintetiza o que vai ser dito.

Mito e mitologia	
Há mitos provenientes de diferentes culturas: greco-romana, egípcia, maia, tupi, escandinava, maori, malê... Tupã, Thor, Kaang e Vishnu são alguns exemplos.	Exemplos 5
Alguns dos objetivos do mito eram transmitir conhecimento, dar sentido a fenômenos desconhecidos, explicar a origem do mundo ou expor aspectos sagrados vinculados a determinada comunidade.	Finalidade de um mito 3
Mitos são narrativas de caráter fantástico que procuram explicar fatos e fenômenos da natureza que não eram compreendidos pelos seres humanos na época em que foram criados.	O que é mito 2
Mitologia é o estudo dos mitos, suas origens e significados em diferentes culturas.	O que é mitologia 1
Deuses e semideuses, figuras fantásticas.	Os personagens 4

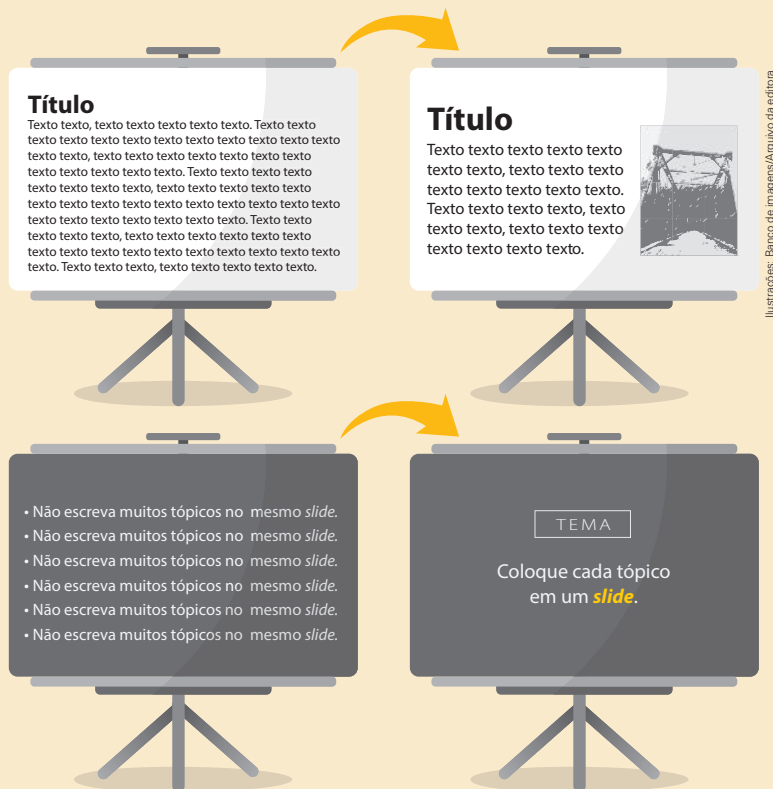
Recursos de apoio à apresentação

Seja para utilizar cartazes ou *slides* como apoio à apresentação, vale a pena seguir as seguintes orientações.

- Evite usar fundos coloridos, pois eles atrapalham a leitura. Prefira fundos neutros ou simplesmente brancos.
- Não utilize imagens que não colaborem para a compreensão do sentido do texto. A função das imagens é complementar determinada informação fornecida.
- Preste atenção ao tamanho da fonte que vai usar. Letras muito pequenas podem dificultar a leitura; evite também letra cursiva. Se for escrever na lousa, utilize letra de fôrma e preocupe-se com a legibilidade.
- Meça bem o tempo que terá à disposição: não adianta elaborar uma porção de *slides* que não conseguirá apresentar.



Alunos preparando material para apresentação oral na escola.



- Organize as informações no *slide* de modo que facilite a sua apresentação: recursos visuais e textos curtos servem como resumo para o público e para quem está apresentando.

Recursos de apoio à apresentação

(EF69LP38) Organizar os dados e informações pesquisados em painéis ou *slides* de apresentação [...].

- O objetivo é orientar os alunos a buscar apoios complementares para apresentar informações oralmente de maneira a facilitar a compreensão e despertar o interesse por parte da plateia.

I Produção oral

[EF67LP21] Divulgar resultados de pesquisas por meio de apresentações orais [...].

Vocabulário

Marte: deus romano da guerra.

música: vem de **musa**, termo usado para designar as nove filhas de Zeus com Mnemosine, inspiradoras das artes.

Aquiles: herói grego; sua mãe o teria mergulhado em águas sagradas para torná-lo invencível segurando-o pelos calcânhares, que se tornaram seu único ponto vulnerável.

Ajax: herói grego da guerra de Troia.

Antes de começar

- Se achar adequado, oriente os alunos a trabalhar em duplas ou trios que, uma vez realizada a pesquisa, se reunirão para apreciar o resultado do trabalho dos colegas. Nesse caso, os grupos poderão escolher entre eles o assunto que será apresentado oralmente para a turma. Outra opção, se houver oportunidade, é a apresentação sequencial de todas as produções em datas diferentes ao longo de certo período.
- Oriente os alunos a apresentar a você o roteiro da exposição conforme trabalhado na seção anterior.

Planejando a exposição

- Se surgirem perguntas a que o aluno expositor não souber responder, é importante que você interfira, explicando que o trabalho do aluno não esgotou o assunto, que ele trouxe muitas informações importantes e que, como houve interesse da turma, é possível, por exemplo, planejar uma pesquisa coletiva.



Exposição oral

Por que o planeta vermelho se chama Marte? Qual é a origem da palavra **música** e da expressão “calcanhar de Aquiles”? O que o clube de futebol Ajax, da Holanda, tem a ver com a mitologia?

A resposta a essas perguntas e histórias de seres incríveis, como cavalos alados e mulheres com uma cabeleira feita de cobras, está na mitologia greco-romana. Para que você conheça um pouco mais desse universo, propomos uma viagem no tempo.

E agora que você já viu como se faz um roteiro para uma exposição oral, que tal pesquisar, elaborar conteúdo e partilhar conhecimentos em uma exposição oral para a turma?

Antes de começar

1. Escolha um mito greco-romano que gostaria de conhecer. O professor vai apresentar algumas possibilidades.
2. Pesquise informações sobre esse mito na biblioteca da escola ou da cidade onde você mora ou em sites da internet.
3. Leia mais de uma vez o material que conseguiu encontrar, até estar seguro de ter compreendido quais são as informações fundamentais e quais são as secundárias.

Planejando a exposição

Ao pesquisar o mito, você adquiriu vários conhecimentos sobre ele. O objetivo de sua exposição oral será permitir que os colegas também o conheçam e entendam. Para isso, você precisa organizar a sequência de sua fala.

1. Anote as informações mais importantes em uma folha à parte para montar seu roteiro:
 - a) os dados essenciais sobre o mito (registre-os na ordem em que pretende apresentá-los aos ouvintes);
 - b) os dados sobre a sociedade que criou esse mito;
 - c) o nome de lugares, deuses e outros personagens;
 - d) a presença de elementos do mito em nosso cotidiano;
 - e) curiosidades.

Essas anotações serão usadas no roteiro de apoio para sua exposição oral; você deve tê-lo à mão ao se apresentar. Importante: não deixe de mencionar as fontes em que você pesquisou.

2. Organize o roteiro de sua exposição, disponibilizando o conteúdo em um esquema como o que vimos na seção *Aprender a aprender*. Anote o tópico principal de sua exposição e selecione outros pontos de interesse para completá-lo.
3. Organize a sequência da exposição oral.
 - a) A **introdução** é o momento em que você apresentará seu roteiro e dirá aos colegas qual mito vai ser apresentado e a que povo ele pertence; você pode usar frases como: “Vou apresentar a vocês o mito sobre...” ou “O mito sobre o qual vou falar...” ou outras semelhantes. Pode-se também iniciar a apresentação com uma pergunta: “Vocês sabiam que...?”. Se quiser, comece dizendo por que escolheu esse mito.

- b) A **exposição** propriamente dita é a parte da apresentação em que você compartilhará com a turma seus conhecimentos sobre o mito, apresentando as informações que coletou; apoie-se em seu roteiro.
- c) O **encerramento** é o momento em que, uma vez finalizada a exposição, você se colocará à disposição dos ouvintes para esclarecer eventuais dúvidas.

No momento da exposição

1. Fale em voz alta, pronunciando claramente as palavras.
2. Não use sempre o mesmo tom de voz: dê destaque às informações e conceitos que considerar mais importantes.
3. Não fique totalmente parado; movimente-se um pouco diante da turma.
4. Faça pequenas pausas: se notar que algo não foi compreendido, explique novamente, com outras palavras, dê exemplos, faça comparações.
5. Adote uma postura descontraída e simpática para estabelecer uma boa comunicação com seus ouvintes.
6. Fique atento ao tempo, não deixe para falar tudo na última hora, atropelando as informações.
7. Se perder o fio da meada, consulte seu roteiro e suas anotações e prossiga na exposição normalmente. Algumas expressões podem ajudá-lo nesse momento; por exemplo: “Como expliquei antes...”, “Como eu ia dizendo...”.
8. Utilize linguagem adequada a uma atividade em sala de aula.

Atenção!

Durante a exposição dos colegas, colabore mantendo-se em silêncio, mas atento à apresentação.

Avaliação

Terminadas as apresentações, avalie as exposições orais com o professor e os colegas. Veja alguns itens que podem ser avaliados.

1. A sequência da exposição estava bem organizada?
2. O tom de voz estava adequado à situação? E a fluência da fala?
3. Os recursos de apoio contribuíram para o bom resultado da exposição?
4. Os colegas puderam entender o mito apresentado?
5. O que poderia ser melhorado?

Circulação

Reveja seu roteiro e suas notas, organize-os e, com eles, monte um pequeno texto para ser apresentado em nosso Programa de rádio. Você pode seguir a mesma ordem da apresentação.

No momento da exposição

- Para que a atividade não se torne cansativa, sugerimos que peça a alguns alunos (ou grupos) que se candidatem a fazer a exposição para os colegas. Os demais podem guardar seus textos para serem utilizados no programa de rádio que será apresentado no final do ano. Oriente a revisão e edição do texto antes que os alunos o guardem na pasta dedicada aos textos da Produção do ano.

Circulação

- Após as apresentações orais, peça aos alunos que guardem os textos produzidos, pois eles poderão ser aproveitados na Produção do ano.

Reflexão sobre a língua

- O objetivo desta seção é ampliar e aprofundar o estudo dos usos dos tempos do subjuntivo, considerando os efeitos de sentido, o gênero textual e a intenção comunicativa, a fim de que os alunos possam utilizá-los com adequação quando forem redigir seus próprios textos.
- Pergunte aos alunos se eles conhecem os personagens de Fernando Gonsales: Níquel é um rato de esgoto, cujo nome completo é Níquel Náusea. A ratinha com quem conversa é a Gatinha.

Atividade 1

- Ajude os alunos a perceber que essa repetição dá a entender ao leitor que, nos três primeiros quadros, os ratinhos estão tendo um diálogo descontraído em uma noite estrelada. No último quadrinho, porém, explicita-se que os personagens não estão tão tranquilos assim, e isso é mostrado com alteração visual apenas do rosto da ratinha, que se vira irritada para o ratinho [e do tamanho das letras dentro do balão de fala].



GONSALES, Fernando. Disponível em: <www2.uol.com.br/niquel/tiras_mes/2010/07/20.gif>. Acesso em: 11 jun. 2018.

- 2. a)** Não, a existência de vida fora da Terra é apresentada para a Gatinha na pergunta feita como uma possibilidade, na qual se pode ou não acreditar.
- 2. b)** Espera-se que os alunos percebam que a resposta de Gatinha leva ao riso porque surpreende, uma vez que afirma não acreditar nem mesmo em algo que já tem existência comprovada: os outros planetas.
- 3. a)** Na fala do terceiro quadrinho: "Mas se **existissem**..."
- 3. b)** Níquel insiste, agora apresentando a existência de outros planetas como uma hipótese, a fim de fazer novamente a pergunta a respeito da possibilidade de vida fora da Terra.
- 4. a)** Não, o contexto do quadrinho indica que a ratinha tem absoluta certeza da não existência de vida em outros planetas.
- 4. b)** O modo indicativo.

Reflexão sobre a língua

✖ Não escreva no livro!

Usos dos tempos verbais do modo subjuntivo

Relembre seus conhecimentos sobre o modo subjuntivo realizando as atividades propostas a seguir.

Leia a tira. Nela, os personagens conversam sobre a possibilidade de vida em outros planetas.

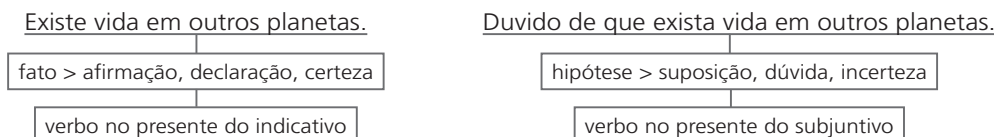
1. Nos três primeiros quadros, a posição dos ratinhos permanece a mesma. Em sua opinião, isso deixa a tira monótona? Justifique sua resposta. **Resposta pessoal.**
2. No quadrinho, temos dois ratinhos que conversam: Níquel, o da esquerda, e a ratinha Gatinha, a da direita. Releia as falas do primeiro quadrinho.
 - a) Ao fazer a pergunta, Níquel assume a existência de vida fora da Terra como algo certo?
 - b) O que provoca humor na resposta dada por Gatinha?
3. Na tira, aparecem outras falas de Níquel.
 - a) Em qual delas aparece uma forma verbal no subjuntivo? Identifique-a.
 - b) Como você justifica esse emprego no contexto da tira?
4. Observe agora o último quadrinho, considerando a expressão de Gatinha, as palavras que ela utiliza e também o tamanho das letras empregadas no balão.
 - a) A resposta indica que essa personagem ainda tem dúvidas sobre a questão que lhe foi colocada? Por quê?
 - b) Que modo verbal foi utilizado para expressar esse seu posicionamento?

O verbo no **modo subjuntivo** pode exprimir desejo, incerteza ou dúvida, ainda que haja a possibilidade de a ação ou o estado expressos pela forma verbal virem a acontecer.

Vamos agora ver os principais tempos do modo subjuntivo e as intenções que orientam o uso de cada um deles.

Presente do subjuntivo

1. Observe a diferença entre um fato (algo cuja existência não se discute) e uma hipótese (algo que pode ou não acontecer).



- a) Transforme em hipótese a afirmação destacada no título da notícia a seguir. Para isso, substitua, no caderno, o presente do indicativo pelo presente do subjuntivo, empregando a 1ª pessoa gramatical. Você pode iniciar as frases com uma destas expressões: “desconfio de que”, “acredito que”, “suponho que”, “duvido que”, “espero que”, “talvez”.

Muitos brasileiros não entendem tudo o que leem, diz estudo.

Estudo mostra que o Brasil reduziu o número de analfabetos. Hoje 73% sabem ler e escrever, mas 65% tem algum nível de dificuldade.

MUITOS brasileiros não entendem tudo o que leem, diz estudo. *GI*, 19 fev. 2016.
Disponível em: <<http://g1.globo.com/jornal-nacional/noticia/2016/02/muitos-brasileiros-nao-entendem-tudo-o-que-leem-diz-estudo.html>>. Acesso em: 10 jun. 2018.

Sugestão: Desconfio de que muitos brasileiros não entendam o que leem.

- b) Releia sua resposta ao item a. O que foi possível notar com a modificação do modo verbal no título? Considerando a parte que foi modificada, o título perdeu a força e ficou sem sentido, uma vez que o subtítulo indica uma realidade confirmada (modo indicativo), e não uma possibilidade (modo subjuntivo).
2. Observe, na imagem a seguir, os personagens, suas ações e o ambiente em que estão.



Escreva no caderno a fala do personagem da ilustração, que se dirige a seu interlocutor. Use o presente do subjuntivo, começando sua frase com uma das expressões: “Peço que...” ou “Recomendo que...”. Dica: Apenas uma delas é adequada para a situação apresentada.

O **presente do subjuntivo** expressa desejo, possibilidade, pedido, sugestão, recomendação ou ordem. Pode exprimir processos que se desenvolvem no momento em que se fala ou se escreve e também fatos ainda não realizados. Exemplo: Esperamos que vocês **venham** para cá nas férias.

A forma verbal nesse tempo é frequentemente precedida pela conjunção **que**.

Possibilidade: “Peço que você não coma no espaço da biblioteca”. O verbo **recomendar** não daria conta de expressar a proibição que está indicada no aviso.

Presente do subjuntivo

Atividade 1

- A atividade tem como objetivo levar os alunos a reconhecer o efeito de sentido decorrente da exploração de recursos morfossintáticos: fato *versus* hipótese e o emprego dos tempos verbais.

Atividade 2

[EF07LP10] Utilizar, ao produzir texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais: modos e tempos verbais [...].

Pretérito imperfeito do subjuntivo

Atividade 1

- Se achar adequado, pergunte aos alunos se eles conhecem Calvin e seu tigre de estimação, Haroldo. Pergunte também se eles sabem quem é a garota que tanto se irrita com o Calvin: é Susie, sua companheira de escola, que vive em atrito com Calvin. Se quiser saber mais sobre os personagens, acesse <<http://www.casmurro.com.br/2010/09/calvin-haroldo-conheca-os-personagens.html>> [acesso em: 25 jul. 2018], em que o próprio cartunista fala sobre seus personagens.



WATTERSON, Bill. *Calvin e Haroldo*. Rio de Janeiro: Cedibra, 1987.

1. b) Primeiro quadrinho: Calvin está pensativo. Segundo quadrinho: Calvin está perplexo, em choque; Haroldo, feliz; Susie olha para trás, sem uma reação clara. Terceiro quadrinho: Calvin se mostra agradecido e Susie, surpresa, perplexa (pois Calvin se comporta como um cavalheiro, o que não é usual no comportamento dele). Último quadrinho: Susie está revoltada, irritada.

- O tigre de estimação de Calvin desapareceu, e o garoto pensa em algo que poderia ajudá-lo a resolver esse problema. No que ele pensa?
Pensa em pedir a sua amiga Susie que fique de olho, caso o tigre apareça.
- Observe os gestos e as expressões dos personagens. O que revelam em cada quadrinho?
- No primeiro quadrinho, o balão reproduz a fala de Calvin. Anote no caderno as formas verbais que se referem a ações de Susie e Haroldo.
Ficasse (de olho) e **aparecesse**.
- O que as formas verbais identificadas na atividade anterior expressam? Copie a alternativa correta no caderno.
I. Uma certeza. II. Uma possibilidade. III. Uma ordem.

As formas verbais **ficasse** e **aparecesse** estão no **pretérito imperfeito do subjuntivo**. Observe.

Caso Haroldo aparecesse ↔ Susie me avisaria.

pretérito imperfeito do subjuntivo ↔ futuro do pretérito do indicativo

Essas duas formas verbais mantêm uma correspondência temporal entre si, ou seja, elas se combinam para estabelecer coerência de tempo entre as duas afirmações: se uma acontecesse, a outra aconteceria em seguida. A essa correspondência damos o nome de **correlação verbal**.

Correlação verbal é a coerência existente entre formas verbais utilizadas em uma frase (ou em mais de uma), indicando articulação temporal adequada ao contexto.

- Leia os versos a seguir, que compõem o trecho de uma canção.

[...]	O meu corpo viraria sol
Se um dia eu pudesse ver	Minha mente viraria
Meu passado inteiro	Mas só chove chove
E fizesse parar de chover	chove chove
Nos primeiros erros	[...]

ZAMBIANCHI, Kiko. Primeiros erros. *Vagalume*. Disponível em: <www.vagalume.com.br/kiko-zambianchi/primeiros-erros.html>. Acesso em: 13 jun. 2018.

- a) Qual é o assunto do poema? **Reflexões sobre os erros do passado.**
- b) Qual das afirmações a seguir expressa uma possível interpretação da letra da canção?
- I. O eu poético reclama da chuva e da falta de sol.
 - II. O eu poético gostaria de lembrar do passado.
 - X III. Sol e chuva são metáforas utilizadas para falar de erros e acertos.

c) Observe.

Se um dia eu pudesse ver meu passado [...] meu corpo viraria sol.

pretérito imperfeito do subjuntivo

futuro do pretérito do indicativo

- I. O que expressa o pretérito imperfeito do subjuntivo? **Desejo, condição.**
- II. Que outro trecho da canção apresenta a mesma correlação verbal?
"E fizesse parar de chover [...] meu corpo viraria sol."

3. Leia o texto a seguir.

O que aconteceria se a raça humana desaparecesse subitamente

[...]

A cronologia dos fatos é fascinante. Em apenas algumas horas, o mundo sentirá os primeiros efeitos da ausência do homem. Como a maior parte de nossa matriz energética ainda é gerada a partir de combustíveis fósseis, as luzes se apagarão logo por falta de abastecimento, jogando o planeta nas sombras.

Em poucos dias, estações inteiras de metrô **serão** inundadas, pois as bombas que as protegem de águas subterrâneas **deixarão** de funcionar.

[...]

GUNKEL, Nicolas. O que aconteceria se a raça humana desaparecesse subitamente. *Exame*, 9 jun. 2016. Disponível em: <<http://exame.abril.com.br/ciencia/o-que-aconteceria-se-a-raca-humana-desaparecesse-subitamente/>>. Acesso em: 4 jul. 2018.

a) Observe novamente o título.

O que aconteceria se a raça humana desaparecesse subitamente

- I. De acordo com o título da notícia, que fato hipotético poderia ocorrer?
O fato hipotético de a humanidade desaparecer subitamente.
- II. Em que tempo e modo o verbo destacado no título está conjugado?
O verbo **desaparecer está no pretérito imperfeito do subjuntivo.**
- III. Na oração em que se questiona a consequência desse fato hipotético, em que tempo e modo o verbo está conjugado? **O verbo **acontecer** está conjugado no futuro do pretérito do indicativo.**

b) Releia o segundo parágrafo.

- I. Em que tempo e modo verbal estão os verbos destacados?
Os verbos estão no futuro do presente do indicativo.
- II. Reescreva esse parágrafo empregando os verbos destacados no futuro do pretérito do indicativo.
- III. Em qual das versões desse parágrafo cria-se uma impressão mais realista das consequências do fato? Explique.

3. b) II. Em poucos dias, estações inteiras de metrô **seriam** inundadas, pois as bombas que as protegem de águas subterrâneas **deixariam** de funcionar.

O **pretérito imperfeito do subjuntivo** é utilizado para expressar uma condição para que determinado fato incerto venha a ocorrer. Ele expressa hipótese, probabilidade, desejo. Muitas vezes, o imperfeito do subjuntivo é precedido das conjunções **se** ou **caso**. Exemplo: **Se** a humanidade **desaparecesse**, o planeta ficaria irreconhecível.

3. b) III. Espera-se que os alunos percebam que, com os verbos conjugados no futuro do presente do indicativo, o leitor passa a imaginar que os acontecimentos descritos vão mesmo ocorrer, deixando de lado o fato de que eles só aconteceriam se determinada condição (o desaparecimento da humanidade) acontecesse.

Atividade 2, item b

- Comente com os alunos que, como em toda obra poética, cada leitor pode interpretar a canção de uma forma. Comente também que nenhuma das interpretações está certa ou errada, desde que autorizada pelo poema, o que não acontece nas alternativas I e II.

Vocabulário

idiosincrasia: comportamento peculiar (próprio) de uma pessoa ou de um grupo de pessoas.

Futuro do subjuntivo

1. Leia o fragmento de um artigo publicado no jornal *Zero Hora*, de Porto Alegre.

Porto Alegre vive um momento especial com a execução de um conjunto de obras e intervenções que vão mudar a cara da cidade e garantir benefícios para todos. [...] Começam a sair do papel os projetos [...] e as intervenções nos corredores das avenidas [...] para a implantação do sistema de ônibus rápido, [...], um avanço significativo em termos de transporte público para a Capital de todos os gaúchos. [...] Para manutenção e conservação do sistema pluvial, foram aplicados mais R\$ 15 milhões. Com isso, buscamos minimizar a incidência de alagamentos, ainda mais agora que os temporais têm nos castigado em proporções desmedidas. Os resultados podem ser ainda mais efetivos se conseguirmos vencer a batalha contra os focos de lixo, que alimentam a equação “mais focos de lixo nas ruas = mais alagamentos”.

[...]

FORTUNATI, José. Desculpem, estamos em obras. *Zero Hora*, 11 jan. 2013. Disponível em: <<http://wp.clicrbs.com.br/opiniaozh/page/476/>>. Acesso em: 10 jun. 2018.

- a) Nesse fragmento, o autor apresenta uma condição para que resultados contra os alagamentos sejam alcançados. Anote no caderno o trecho no qual essa oração aparece. “[...] se conseguirmos vencer a batalha contra os focos de lixo [...].”
- b) No trecho identificado, aparece uma conjunção que reforça a ideia de possibilidade ou hipótese. Que conjunção é essa? **A conjunção se.**

2. Leia esta tira.



QUINO. *Mafalda* 9. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

- a) Miguelito é o personagem principal da tira. Observe seu rosto nos dois primeiros quadrinhos. O que ele expressa? E no quinto quadrinho? **Dúvida, curiosidade, irritação.**
- b) Releia a pergunta de Miguelito no terceiro balão. Depois, observe e compare as orações a seguir.
 - I. Eu acendo o fósforo e **queimo** o dedo.
 - II. Se eu acendessem o fósforo, **queimaria** o dedo.
 - III. Quando eu acender o fósforo, **queimarei** o dedo.
 - Em quais dos itens há certeza da **consequência** de acender o fósforo? Em qual item a **ação** de acender o fósforo já é uma realidade?

O **futuro do subjuntivo** expressa a possibilidade de algo vir a realizar-se ou uma condição para algo que se realizará no futuro. Muitas vezes, esse tempo verbal é precedido das palavras **quando** ou **se**. Exemplos: “**Quando** você o **vir**, saberá que mudou muito”; “**Se** você **souber** a solução do problema, compartilhe-a com os demais”.

Há certeza da consequência nos itens I e III, em que o verbo **queimar** está no indicativo presente e futuro, respectivamente. No item II, a ação já é uma realidade; em II, o verbo **acender**, no pretérito imperfeito do subjuntivo, indica uma condição hipotética; em III, a forma verbal **acender**, que está no futuro do subjuntivo (como os alunos verão a seguir), indica que, para que Miguelito se queime, ele terá antes de acender o fósforo.

... às palavras graficamente acentuadas

Quando analisamos a acentuação das palavras, além de considerar as regras que orientam as que se referem às oxítonas, paroxítonas e proparoxítonas, é preciso também prestar atenção à acentuação de alguns **monossílabos**, palavras formadas por uma só sílaba.

1. Leia em voz alta este provérbio e observe como você pronuncia os monossílabos destacados.

Quando **a** cabeça **não** pensa, **o** corpo padece.

- a) De que maneira você pronunciou o trecho “quando a cabeça”? E o trecho “pensa, o corpo”? **Resposta pessoal.**
- b) E o monossílabo **não**, como você o pronunciou? **Resposta pessoal.**
- c) Levante uma hipótese: Por que existe essa diferença na leitura dos monossílabos trabalhados nos itens anteriores? **Resposta pessoal.**

Os **monossílabos** que são pronunciados sem intensidade, ou seja, que não têm acento tônico próprio, são chamados de **átonos**. Por causa disso, alguns deles se unem, na fala, à palavra que vem antes ou depois deles, como nos casos analisados na atividade 1, item a.

Já os monossílabos que são pronunciados com intensidade própria são chamados de **tônicos**. Exemplos: **sol**, **pá**, **tu**, entre outros.

2. Leia estes ditos populares.

Tome **lá**, me de **ca**.

Da a **teu** filho **bom** nome e **bom** ofício.

Faça o **bem** **sem** olhar a **quem**.

Papagaio **so** larga do **pe** estando seguro pelo bico.

Casa onde **nao** entra **sol** entra o médico.

Provérbios populares.



- a) No caderno, faça uma tabela separando os monossílabos tônicos destacados acima em duas colunas: os que levam e os que não levam acento gráfico. **Com acento gráfico: lá, dê, cá, dá, só, pé, não. Sem acento gráfico: me, teu, bom, bem, sem, quem, sol.**
- b) Compare as colunas e observe a vogal com que termina cada monossílabo. O que você nota em relação à terminação dos monossílabos acentuados? **Eles terminam com nas vogais a, e, o.**
- c) Que regra de acentuação é possível deduzir dessas observações? **Acentuam-se os monossílabos tônicos terminados em a, e, o.**

3. Leia este outro provérbio.

O silêncio e de ouro e muitas vezes e resposta.

- a) Você conseguiu entendê-lo? Por quê?
- b) Copie o provérbio em seu caderno e acentue um ou mais de um monossílabo para que ele faça sentido.

3. a) Espera-se que os alunos respondam que não, porque não se sabe se o monossílabo **e** deve ou não ser acentuado, ou seja, se se trata da 3ª pessoa do singular do presente do indicativo do verbo **ser** (**é**) ou da conjunção **e** em cada uma das três ocorrências.

3. b) Espera-se que os alunos percebam que devem receber acento gráfico o primeiro **e** o terceiro **e** (O silêncio **é** de ouro e muitas vezes **é** resposta).

I Fique atento...

[EF67LP32] Escrever palavras com correção ortográfica, obedecendo as convenções da língua escrita.

Atividade 1, item a

- Caso os alunos encontrem dificuldade, sugerimos que pronunciem o provérbio e peça que observem atentamente sua pronúncia. Mostre que, ao falar o segmento “quando a cabeça”, emendamos o monossílabo **a** à última vogal da palavra **quando** [= “quando a”]. Apesar de serem três palavras (quando + a + cabeça), na pronúncia só se percebem dois acentos tônicos: **quan**/do+a/ ca/**be**/ça. O mesmo vale para “pensa o corpo”: são três palavras e só duas sílabas tônicas, pois o artigo **o** é pronunciado fracamente, junto com a palavra **pensa** [= “pensa o”].

Atividade 1, item b

- Espera-se que os alunos percebam que o som de **não** não se emenda com o das palavras à sua direita e à sua esquerda.

Atividade 1, item c

- Ajude os alunos a perceber que os monossílabos trabalhados no item **a** são pronunciados fracamente e se apoiam nas palavras a seu lado, ou seja, são pronunciados como se fizessem parte das sílabas das palavras vizinhas. Já o monossílabo **não** tem tonicidade própria, forte. Por causa disso, os primeiros são classificados como monossílabos átonos e **não**, como monossílabo tônico, terminologia que eles verão a seguir.

Atividade 3, item b

- Incentive os alunos a ler diversas vezes o provérbio até que cheguem à resposta. Dessa forma, poderão perceber concretamente a diferença de tonicidade entre os dois monossílabos e o papel que o acento agudo tem nessa diferenciação.

[EF69LP29] Refletir sobre a relação entre os contextos de produção dos gêneros de divulgação científica – [...] artigo de divulgação científica, [...] e os aspectos relativos à construção composicional e às marcas linguísticas características desses gêneros, de forma a ampliar suas possibilidades de compreensão [...] de textos pertencentes a esses gêneros.

- Comente que o filósofo grego Aristóteles (384-322 a.C.) propôs um modelo geocêntrico para o Universo, composto por 49 esferas concêntricas com a Terra no centro, circundada por objetos celestes em órbitas geométricas e por estrelas fixas; a esfera mais externa era a das estrelas fixas.

Antes de ler

Atividade 1

- É importante ouvir os alunos para perceber se citam a ciência e se acham que existem outras explicações, as religiosas por exemplo, para a origem do Universo.

Leitura 2

⚠ Não escreva no livro!

Antes de ler

1. Na *Leitura 1*, vimos uma explicação fantástica dada para explicar a origem do mundo. Você acha que hoje existem outras maneiras de explicar a origem do Universo? Justifique sua resposta.
Resposta pessoal.
2. Que fontes podem ser pesquisadas para buscar explicações sobre a origem do Universo?
Possibilidades: Os alunos poderão citar acessar a internet, consultar livros e revistas que tratam de assuntos relacionados ao tema.
3. Compare o título do texto que você vai ler agora com o título do texto da *Leitura 1*. Qual deles desperta mais seu interesse em ler o texto? Por quê? *Resposta pessoal.*

A lenda dos Bororo, lida no início desta Unidade, apresenta uma explicação mágica para o surgimento das estrelas. Você conhece a explicação que a ciência dá para esse mesmo fenômeno?

Durante a leitura do texto, tente descobrir o sentido das palavras desconhecidas pelo contexto em que elas aparecem. Se for preciso, consulte o dicionário.

A origem do universo

A ORIGEM DAS coisas sempre foi uma preocupação central da humanidade; a origem das pedras, dos animais, das plantas, dos planetas, das estrelas e de nós mesmos. Mas a origem mais fundamental de todas parece ser a origem do universo como um todo – tudo o que existe. Sem esse, nenhum dos seres e objetos citados nem nós mesmos poderíamos existir.

Talvez por essa razão, a existência do universo como um todo, sua natureza e origem foram assuntos de explicação em quase todas as civilizações e culturas. De fato, cada civilização conhecida da antropologia teve uma cosmogonia – uma história de como o mundo começou e continua, de como os homens surgiram e do que os deuses esperam de nós. O entendimento do universo foi, para essas civilizações, algo muito distinto do que nos é ensinado hoje pela ciência. Mas a ausência de uma cosmologia para essas sociedades, uma explicação do mundo em que vivemos, seria tão inconcebível quanto a ausência da própria linguagem. Essas explicações, por falta de outras formas de entendimento da questão, sempre tiveram fundamentos religiosos, mitológicos ou filosóficos. Só recentemente a ciência pôde oferecer sua versão para os fatos. A razão principal para isso é que a própria ciência é recente. [...]

Gravura de Flamarion (século XIX) ilustrando a cosmologia da Terra plana. Essa está centrada na aldeia do observador, o que deriva da experiência cotidiana. À esquerda, vê-se um “curioso” que procura romper a esfera das estrelas fixas com o objetivo de descobrir os mecanismos que produzem o movimento do Sol, da Lua e dos planetas.



A descoberta da galáxia

Foi exatamente com o desenvolvimento de técnicas ópticas, mecânicas e fotográficas que se passou a determinar a distância das estrelas mais próximas, e com isso a ideia de esfera das estrelas fixas foi superada. Com a medida das distâncias das estrelas – extraordinariamente grandes –, estabeleceu-se a interpretação de que o Sol e as estrelas são objetos da mesma natureza. Portanto, cada estrela poderia ter, em princípio, o “direito” de hospedar um sistema planetário.

[...]

O Sol, a estrela mais próxima de nós, está a 159 milhões de quilômetros. É mais fácil dizer que ele está a oito minutos-luz. Afinal, a luz leva oito minutos para chegar do Astro-rei até a Terra. O mapa feito com os aglomerados globulares de estrelas mostrou que a galáxia tem um diâmetro de aproximadamente 90 mil anos-luz e é composta de 100 bilhões de estrelas, todas girando em torno de um núcleo comum, que dista cerca de 25 mil anos-luz do Sol. Logo se percebeu que existe um grande número de formações semelhantes no universo. São as *Nebulae*, que hoje chamamos, genericamente, de galáxias.

Quando observamos a estrela mais próxima do sistema solar, Alfa de Centauro, estamos enxergando o passado. Ela se encontra a 4,3 anos-luz de distância. Quer dizer que a luz que agora observamos foi emitida 4,3 anos atrás e viajou todo esse tempo para chegar até aqui. Estamos, de fato, observando o passado. Quando olhamos para a nossa vizinha galáxia de Andrômeda, vemos como ela era 2,4 milhões de anos atrás. Muitas estrelas que estamos vendo hoje já deixaram de existir há muito tempo.

[...]



Adam Black, Mt. Lemmon SkyCenter, U. Arizona/Nasa

Uma galáxia espiral que lembra bastante a galáxia na qual vivemos. Cada galáxia dessas tem cerca de 100 mil anos-luz de diâmetro e é composta de cerca de 100 bilhões de estrelas. As manchas mais brilhantes que acompanham os braços espirais são os berçários de formação estelar. As estrelas de maior massa são azuis e vivem pouco, ao passo que as de menor massa são vermelhas e mais longevas.

[...] Hoje sabemos que cada estrela pode conter um sistema solar e que cada galáxia possui, em média, cerca de 100 bilhões de estrelas. É legítimo supor que o número de planetas com condições semelhantes ao do planeta Terra é imenso, só considerando a nossa galáxia. Devemos lembrar ainda que o número de galáxias observáveis dentro do horizonte cósmico acessível é de 100 bilhões. Fica claro, pois, que existe um número enorme de planetas com condições nas quais a vida possa ter surgido e se desenvolvido. Isso não significa que a vida humana como a nossa seja comum. Não só porque ela pode ter assumido a sua feição fortuitamente, mas também porque ela é certamente efêmera, se considerada na escala de tempo cósmica. Exatamente por esse caráter efêmero e por causa das distâncias envolvidas, dificilmente duas civilizações de grau de desenvolvimento semelhante poderiam entrar em contato entre si, mesmo que existam simultaneamente em estrelas ou galáxias separadas.

Uma outra conexão que nos vincula com as estrelas diz respeito aos elementos químicos, indispensáveis para manter nossa estrutura física. Cada átomo de oxigênio que inspiramos, assim como cada átomo de cálcio que está nos nossos ossos ou de ferro e de carbono da nossa musculatura tiveram uma origem muito específica, cuja história conhecemos. Apenas o hidrogênio e o hélio (além do deutério e parte do lítio) foram formados no *Big Bang*; os elementos químicos mais pesados foram todos sintetizados no centro das estrelas. Com a morte dessas, o gás enriquecido desses elementos pesados foi lançado ao espaço, apenas para se juntar aos restos de milhares de outras estrelas e formar uma nova geração de corpos celestes. O Sol já é uma estrela de terceira geração, e graças a isso a composição química do sistema solar é rica o suficiente para formar a vida como a conhecemos.

A cosmologia científica, ao contrário das cosmologias tradicionais, não tenta ligar a história do cosmos a como os homens devem se comportar (diferentemente do que, ainda hoje, os adeptos da astrologia nos propõem). É papel dos cientistas, artistas, filósofos e outras pessoas criativas entendê-la e expressar o sentido humano nela. O pleno impacto dessa cosmovisão sobre a cultura humana só se dará quando a compreensão da nossa realidade física for plenamente entendida pelo cidadão comum.

Enquanto isso, a missão da astronomia é de nos dizer onde estamos, de onde viemos e para onde vamos. E, pelo visto, essa missão parece não ter fim.

[...]



Dennis Halinan/NASA/AlamyFotoarena

Nebulosa M16, obtida com o telescópio espacial Hubble. Essa nebulosa nada mais é do que um berçário onde novas estrelas estão nascendo. A luz das novas estrelas ilumina o gás que as está formando.

STEINER, João E. A origem do universo. *Revista Estudos Avançados*, 2006, v. 20, n. 58, p. 233-247. Disponível em: <www.revistas.usp.br/eav/article/view/10192/11781>. Acesso em: 4 jul. 2018.



Leo Ramos Chaves/Pesquisa FAPESP

O astrofísico brasileiro **João E. Steiner** (1950-) é professor titular do Instituto de Astronomia, Geofísica e Ciências Atmosféricas da Universidade de São Paulo.

- O objetivo principal do texto “A origem do universo” é o mesmo da lenda contada por Clarice Lispector, isto é, explicar o surgimento das estrelas? Justifique sua resposta. *Não exatamente: no texto de João E. Steiner a explicação é mais ampla, abrange a origem do Universo e o que compreende as estrelas, mas não somente.*
- Segundo o autor do artigo, a origem do Universo sempre foi uma preocupação central da humanidade. O que o leva a fazer essa afirmação? *O que o leva a fazer essa afirmação é o fato de que praticamente todas as civilizações buscam explicações sobre a origem do Universo e da Terra.*
- Releia.

O Sol, a estrela mais próxima de nós, está a 159 milhões de quilômetros.

 - Comente esse dado, relacionando-o à explicação da lenda sobre o nascimento das estrelas.
 - Relacione o número de estrelas mencionado no artigo e aquilo que narra a lenda a respeito da origem desses astros.
 - Na lenda, os seres humanos já existiam quando as estrelas surgiram. O artigo de João E. Steiner diz o mesmo? Explique.
 - Há muita diferença entre o texto da lenda e o artigo de divulgação científica? Explique.
- Nos trechos lidos do texto “A origem do universo” há imagens com legenda. Qual é a função desse recurso visual em um artigo de divulgação científica?
- Como você já viu, “A origem do universo” é um texto de divulgação científica. Para saber mais sobre o que é “divulgação científica”, leia este trecho de um texto informativo sobre o assunto.

No último dia 26 de junho, após realizar a Aula Magna, a neurocientista Suzana Herculano-Houzel, em entrevista concedida à WebTV da UFABC [...], ressaltou a importância da divulgação científica: “A ciência só faz sentido quando o conhecimento gerado é transferido de volta para as pessoas e essas podem usar esse conhecimento para ter uma vida melhor.” Para ela, “a razão de ser da ciência e da divulgação científica é gerar conhecimento, e esse conhecimento não tem o menor sentido se não se integrar ao cotidiano das pessoas”.

[...]

A divulgação científica tem a função de popularizar a ciência, democratizar o acesso ao conhecimento científico e estabelecer condições para a alfabetização científica. Colabora para a inclusão de cidadãos em debate sobre temas especializados e que podem impactar em seu cotidiano. [...]

PRÓ-Reitoria de Extensão e Cultura. Você sabe o que é divulgação científica?. *Universidade Federal do ABC*, 3 dez. 2014. Disponível em: <<http://proec.ufabc.edu.br/a-proec/divulgacao-cientifica/ufabciencia/voce-sabe-o-que-e-divulgacao-cientifica>>. Acesso em: 5 jul. 2018.

- Você concorda com o que a cientista diz sobre a importância da divulgação da ciência para melhorar o cotidiano das pessoas? De que forma isso poderia ocorrer? *Resposta pessoal.*
- Qual é o impacto da divulgação do texto “A origem do universo”?

5. b) Espera-se que os alunos respondam que a divulgação do texto “A origem do universo” permite que um número maior de pessoas possa entrar em contato com informações cientificamente comprovadas sobre esse fato, disseminando o conhecimento.

3. a) Sugestão: Na lenda, o surgimento das estrelas é narrado de modo singelo (como diz o narrador): trata-se dos curumins que fugiram para o céu por meio de cipós. A informação dada no artigo de João E. Steiner sobre a distância monumental das estrelas em relação à Terra não era conhecida nem pelos Bororo nem por nenhuma civilização até o século XX, mas sempre foi pressentida como imensa.

3. b) Sugestão: O artigo fala em cerca de 100 bilhões de estrelas em uma só galáxia e de mais de 100 bilhões de galáxias só entre as observáveis. Na lenda, alguns poucos meninos se transformaram em “gordas estrelas”.

3. c) Espera-se que os alunos infiram que não, pois, segundo o astrofísico, as estrelas e o Universo são resultado de uma explosão atômica, muito anterior à presença de seres humanos na Terra.

Não deixe de ler

George e o segredo do Universo, de Lucy e Stephen Hawking, Ediouro.

Escrito pelo físico Stephen Hawking (1942-2018) e por sua filha, Lucy, esse livro é uma combinação de aventura com explicações científicas sobre o Universo.

3. d) Espera-se que os alunos percebam que sim, pois o artigo de divulgação científica e a lenda contada por Clarice Lispector partem de visões de mundo e saberes muito diversos. O primeiro explica o mundo a partir de conhecimento acumulado, produzido por estudos científicos e com o auxílio de instrumentos que demandam avanços tecnológicos; já a lenda parte dos conhecimentos práticos da vida (no caso do povo Bororo) e da necessidade de entender e explicar o desconhecido, uma busca comum a muitos povos e civilizações.

4. Fotos e imagens complementam as explicações dadas no texto verbal e possibilitam o contato visual do leitor com o conteúdo trabalhado, o que torna o conhecimento mais próximo e, não raro, mais atraente.

I Exploração do texto

[EF69LP42] Analisar a construção composicional dos textos pertencentes a gêneros relacionados à divulgação de conhecimentos: [...] imagens ilustrativas de conceitos [...] (fotos [...]) [...] e remissões a conceitos e relações por meio de notas de rodapé, boxes ou *links*; [...] e reconhecer traços da linguagem dos textos de divulgação científica, fazendo uso consciente das estratégias de impessoalização da linguagem [...], 3ª pessoa, presente atemporal, recurso à citação, uso de vocabulário técnico/especializado, etc., como forma de ampliar suas capacidades de compreensão e produção de textos nesses gêneros.

Atividade 3, item a

- Converse com os alunos a respeito da importância de não desprezar as explicações míticas, pois são também formas de entender e explicar o mundo e trazem conhecimentos a respeito da cultura de um povo ou de uma civilização.

Atividade 3, item b

- Chame a atenção dos alunos para o fato de que, no texto científico, há números precisos enquanto que, nas lendas, as referências são imprecisas, mas, ao mesmo tempo, mais próximas da experiência cotidiana e mais poéticas.

Atividade 6

[EF67LP26] [...] proceder à remissão a conceitos e relações por meio de notas de rodapé [...].

Atividade 6, item a

- Comente com os alunos que uma verdade científica é válida enquanto uma nova teoria não aparece desmentindo-a.

Boxe definição

- As notas de rodapé podem aparecer no final da mesma página em que está o trecho a que se referem ou no final do texto, junto com as demais.
- Se achar pertinente, explique aos alunos que o nome “nota de rodapé” tem origem na barra de madeira ou outro material que fica na parte inferior das paredes: ambas se situam na parte de baixo de algo.

6. Leia este outro trecho do artigo “A origem do universo”.

[...] O *Big Bang* também prevê que o elemento hélio se formou nos primeiros três minutos após a explosão. Que cerca de um quarto da matéria do universo se formou desse elemento, e três quartos sob forma de hidrogênio. Quando se conseguiu medir essa abundância primordial do hélio, o valor encontrado confirmou com precisão o previsto.²

STEINER, João E. A origem do universo. *Revista Estudos Avançados*, 2006. v. 20. n. 58. p. 233-247. Disponível em: <www.revistas.usp.br/eav/article/view/10192/11781>. Acesso em: 4 jul. 2018.

- O trecho acima dá uma explicação sobre como é possível considerar uma teoria verdadeira sob o ponto de vista da ciência. Qual é? *Que uma teoria sai fortalecida quando uma previsão é confirmada.*
- Por que o autor do texto fala em abundância primordial (originária, decisiva) do hélio? *Porque esse gás se formou nos três primeiros minutos após a explosão e deu origem a um quarto da matéria do Universo.*
- Você notou o número 2 sobrescrito, ou seja, colocado acima da palavra **previsto**? Leia este outro trecho do mesmo texto: ele aparece no final do artigo.

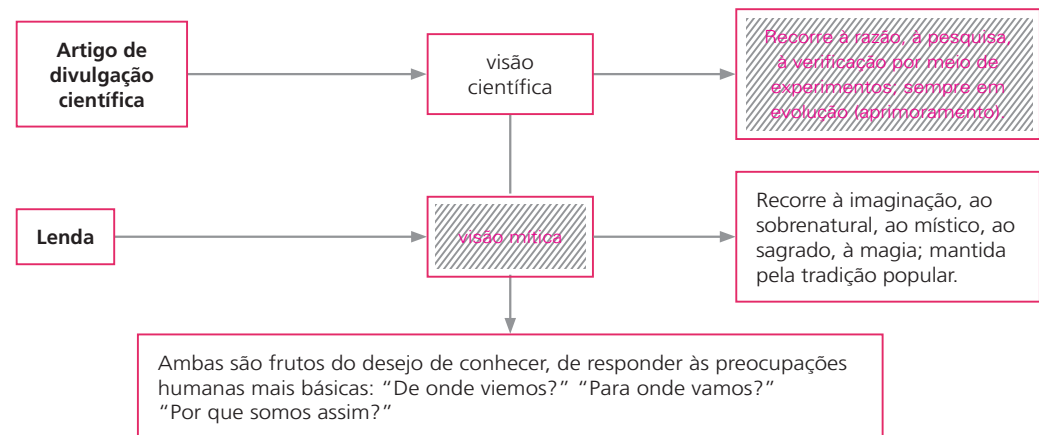
² Existem outras evidências em suporte à teoria do *Big Bang*. Se o universo não fosse finito no tempo, o céu noturno não seria escuro. Além disso, galáxias evoluem com o tempo, tornando-se mais velhas, com mais elementos químicos pesados. Isso é confirmado diretamente pelas observações. Quanto mais longe observamos no universo, mais jovens (menos evoluídas) são as galáxias.

STEINER, João E. A origem do universo. *Revista Estudos Avançados*, 2006. v. 20. n. 58. p. 233-247. Disponível em: <www.revistas.usp.br/eav/article/view/10192/11781>. Acesso em: 4 jul. 2018.

- Como você interpreta a presença do número 2, que aparece repetido nos dois trechos? Qual é a função dele no contexto da publicação? *Resposta pessoal. Espera-se que os alunos percebam que o número relaciona os dois trechos.*
- Leia agora a explicação no boxe a seguir. O trecho introduzido pelo número 2 pode ser considerado uma **nota de rodapé**? Explique sua resposta. *Sim, pois fornece uma informação complementar ao leitor – no caso, “outras evidências em suporte à teoria do Big Bang”.*

Nota de rodapé é a anotação que tem a finalidade de fornecer informações complementares sobre o que se diz na página de um livro, uma revista ou um documento. Essas informações complementares podem ser, por exemplo, a fonte de determinada citação ou um comentário adicional.

7. Reproduza o esquema a seguir no caderno, completando os espaços com os conceitos adequados, de acordo com o que foi estudado na Unidade.



Recursos expressivos

- Você já sabe que campo semântico é formado por um conjunto de palavras que pertencem a uma mesma área do conhecimento. Procure alguns exemplos de palavras que pertençam ao campo da Astronomia.
Possibilidades: Os alunos poderão citar galáxia, estrela, ano-luz, estelar, planetas, cósmico, celestes, sistema solar.
- Releia os dois fragmentos a seguir prestando atenção aos tempos verbais utilizados.

Fragmento 1

Fica claro, pois, que existe um número enorme de planetas com condições nas quais a vida possa ter surgido e se desenvolvido. Isso não significa que a vida humana como a nossa seja comum.

Fragmento 2

Talvez por essa razão, a existência do universo como um todo, sua natureza e origem foram assuntos de explicação em quase todas as civilizações e culturas. De fato, cada civilização conhecida da antropologia teve uma cosmogonia – uma história de como o mundo começou e continua, de como os homens surgiram e do que os deuses esperam de nós.

- Identifique qual desses fragmentos tem o tempo no presente e qual tem o tempo no passado.
Fragmento 1: presente; fragmento 2: passado.
 - Considerando sua resposta anterior podemos dizer que há dois momentos do texto. Registre no caderno quais destas afirmações estão corretas.
 - O texto tem um momento em que o autor narra o que aconteceu com povos de diferentes culturas, por isso utiliza os verbos no passado, que é o tempo das narrativas.
 - Para indicar fatos que têm longa duração e expressar algo permanente, duradouro, o autor usa o passado, tempo das narrativas e de fatos que se passaram há longo tempo.
 - Na maior parte do texto, o autor utiliza o presente do indicativo para produzir um texto expositivo, trazer informações, expor fatos e expressar algo permanente, duradouro.
- Compare agora estes dois trechos, um da lenda, outro do texto de divulgação científica, ambos lidos nesta Unidade.

Lenda	Texto de divulgação científica
<p>Que fizeram as valentes mulheres? O seguinte: sem medo enfiaram-se nas matas, sob um gostoso sol amarelo.</p> <p>Quando as índias voltaram ficaram assustadas vendo os filhos subindo pelo ar. Resolveram, essas mães nervosas, subir atrás dos meninos e cortar o cipó embaixo deles.</p>	<p>Devemos lembrar ainda que o número de galáxias observáveis dentro do horizonte cósmico acessível é de 100 bilhões. Fica claro, pois, que existe um número enorme de planetas com condições nas quais a vida possa ter surgido e se desenvolvido. Isso não significa que a vida humana como a nossa seja comum. Não só porque ela pode ter assumido a sua feição fortuitamente, mas também porque ela é certamente efêmera, se considerada na escala de tempo cósmica.</p>

Na lenda, os adjetivos destacados expressam opinião e avaliação; no texto de divulgação científica, especificam o sentido dos substantivos a que se referem.

- Em qual desses trechos o narrador ou autor emprega mais adjetivos para expressar opiniões e avaliação, e em qual utiliza mais adjetivos que especificam o sentido dos substantivos adjetivados?
- Por que, frequentemente, ocorre essa diferença de uso de adjetivos nesses gêneros?
Espera-se que os alunos percebam que, em um texto de divulgação científica, o autor descreve e expõe fatos evitando ao máximo manifestar opiniões pessoais, diferentemente do que ocorre em um texto narrativo ficcional, como a lenda.

Recursos expressivos

[EF07LP08] Identificar, em textos lidos ou de produção própria, adjetivos que ampliam o sentido do substantivo sujeito [...].

Atividade 1

- Se os alunos perguntarem o que é ano-luz, explique que se trata de uma medida utilizada para medir distâncias no espaço, levando em conta a velocidade que a luz demora para percorrer determinada distância em um ano.

Atividade 5, item d

- Mais à frente falaremos sobre o grau de certeza das descobertas na ciência. Sobre esse assunto, veja a atividade proposta em “Sugestões específicas para as Unidades”, nas “Orientações gerais” neste Manual do Professor.

4. Embora desejando manter a objetividade e se mostrar neutro em relação ao que expõe, há momentos em que o autor do texto “A origem do universo” expressa, de forma pessoal, sua avaliação do assunto. Observe os fragmentos a seguir e diga quais dos adjetivos destacados indicam opinião, avaliação.

Fragmento 1

Mas a ausência de uma cosmologia para essas sociedades, uma explicação do mundo em que vivemos, seria tão **inconcebível** quanto a ausência da própria linguagem.

Fragmento 2

É **legítimo** supor que o número de planetas com condições **semelhantes** ao do planeta Terra é **imenso**, só considerando a nossa galáxia.

Fragmento 3

A cosmologia **científica**, ao contrário das cosmologias tradicionais, não tenta ligar a história do cosmos a como os homens devem se comportar (diferentemente do que, ainda hoje, os adeptos da astrologia nos propõem). É papel dos cientistas, artistas, filósofos e outras pessoas **criativas** entendê-la e expressar o sentido humano nela. O pleno impacto dessa cosmovisão sobre a cultura humana só se dará quando a compreensão da nossa realidade física for plenamente entendida pelo cidadão comum.
inconcebível, legítimo, criativas.

5. Observe a linguagem dos textos lidos.
- a) Como é o vocabulário do texto de divulgação científica: mais informal, mais poético, mais objetivo, mais especializado? *Mais objetivo e especializado.*
 - b) Qual é o foco narrativo utilizado pelo autor do texto de divulgação científica: 1ª ou 3ª pessoa? *O autor utiliza a 3ª pessoa.*
 - c) Como é possível relacionar sua resposta anterior às características do texto de divulgação científica? *O uso da 3ª pessoa mostra maior distanciamento em relação ao que é apresentado.*
 - d) Em qual dos gêneros textuais que lemos (lenda e artigo de divulgação científica) é mais importante que o autor se expresse por meio do tipo de linguagem que mencionou acima? Explique sua resposta. *O texto de divulgação científica deve ser mais impessoal, pois seu objetivo é apresentar dados científicos. Para isso, é preciso que o leitor o considere o mais objetivo possível.*

Para lembrar

Artigo de divulgação científica	
Intenção principal	— Informar, divulgar e partilhar o conhecimento produzido pela ciência.
Leitor	— Pessoas que se interessam por assuntos relativos à ciência.
Organização	— Título. Linguagem verbal com recursos não verbais, como fotos, desenhos, gráficos, tabelas, mapas, entre outros. — Presença de trechos expositivos.
Linguagem	— Escrito em 3ª pessoa. Formal e de acordo com a norma-padrão. Objetiva e especializada. — Predomínio de verbos no presente.

Roteiro de episódio de podcast

Leia o título desta notícia.

7 podcasts brasileiros que você precisa conhecer

SCIULO, Marília Mara. 7 podcasts brasileiros que você precisa conhecer. *Galileu*, 25 jul. 2018. Disponível em: <<https://revistagalileu.globo.com/Tecnologia/noticia/2018/07/7-podcasts-brasileiros-que-voce-precisa-conhecer.html>>. Acesso em: 24 out. 2018.

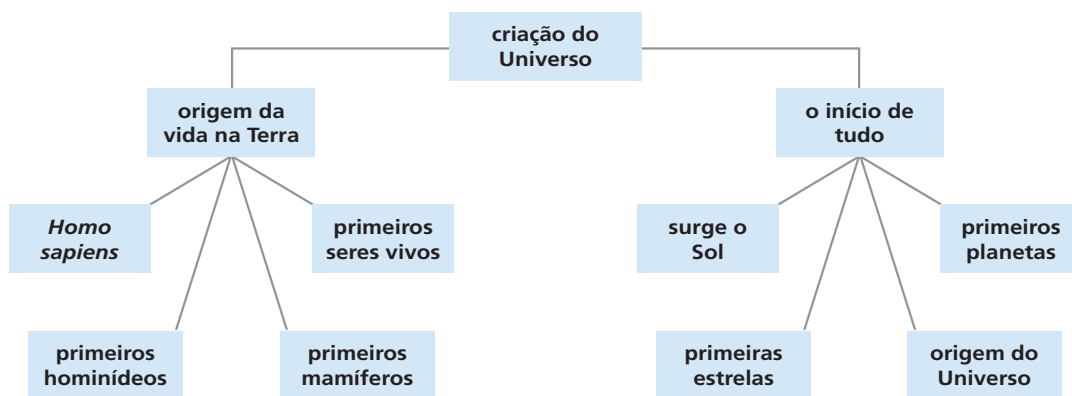
Que tal produzir um episódio de *podcast* científico para uma série sobre a origem do Universo que pode ser veiculada em nosso Programa de rádio no fim do ano? Para isso, vamos realizar o trabalho em algumas etapas, todas muito importantes para conseguir um bom resultado.

Antes de começar

Para ter uma ideia da imensidão do tempo, desde a origem do Universo até nossos dias, veja a representação em forma de calendário que foi concebida para o público leigo por Carl Sagan (1934-1996), um cientista conhecido pela sua preocupação com a difusão do conhecimento.

1. Com um colega, acesse o texto “Do início de tudo com o *Big Bang* até os dias atuais”, que está no site da Universidade Federal de Juiz de Fora (MG) e leia-o. Ele está disponível em: <<http://www.ufjf.br/fisicaecidadania/conteudo/big-bang/>> (acesso em: 13 jun. 2018). Anotem as datas e os acontecimentos representados no calendário.
2. Utilizando referências bibliográficas confiáveis, façam uma pesquisa e comparem as informações levantadas com os dados fornecidos pelo site da Universidade Federal de Juiz de Fora. Lembrem-se: a ciência está sempre em evolução, novas descobertas acontecem o tempo todo e, por isso, é necessário sempre atualizar o conhecimento produzido.
3. Releiam suas anotações e criem um esquema com as datas que encontraram. Vocês podem utilizar tabela ou esquema como os que apresentamos a seguir como modelos para organizar as informações.

Assunto	Texto do calendário cósmico	Resultado de suas pesquisas
Origem do Universo	Por volta de 14 bilhões de anos	
Origem das estrelas		



Unidade 3 129

I Produção escrita

(EF69LP33) Articular o verbal com os esquemas, [...] na (re) construção dos sentidos dos textos de divulgação científica [...], transformar o conteúdo das tabelas, esquemas, infográficos, ilustrações etc. em texto discursivo, como forma de ampliar as possibilidades de compreensão desses textos [...].

(EF69LP35) Planejar textos de divulgação científica, a partir [...] de notas e sínteses de leituras [...], produzir, revisar e editar textos voltados para a divulgação do conhecimento e de dados e resultados

de pesquisas [...], tendo em vista seus contextos de produção, que podem envolver a disponibilização de informações e conhecimentos em circulação em um formato mais acessível para um público específico ou a divulgação de conhecimentos advindos de pesquisas [...].

- Se optar pela gravação dos *podcasts*, é possível utilizar plataformas *on-line* de publicação de vídeos, como SoundCloud, gratuita e de fácil utilização.
- Se não houver recursos disponíveis, é possível fazer a apresentação para a classe como uma preparação para o Programa de

rádio, que os alunos apresentarão no final do ano. Sugerimos que, se optar por fazer a apresentação ao vivo em sala de aula, peça aos alunos que façam só as primeiras etapas, reservando o texto do *podcast* em suas pastas para posterior utilização. Se os alunos produzirem uma série, como é proposto, as apresentações poderão ser diárias, em tempo programado por você.

Antes de começar

(EF69LP32) Selecionar informações e dados relevantes de fontes diversas [impresas, digitais, orais etc.], avaliando a qualidade e a utilidade dessas fontes, e organizar, esquematicamente, com ajuda do professor, as informações necessárias [sem excedê-las] com ou sem apoio de ferramentas digitais, em quadros, tabelas ou gráficos.

- A seu critério, os alunos poderão trabalhar em grupos.

Atividade 2

- Se possível, peça ao professor de Ciências que forneça sugestões de referências bibliográficas confiáveis que possam ser utilizadas pelos alunos como fonte de pesquisa.

Atividade 3

- Para alimentar a produção do *podcast*, sugerimos que apresente aos alunos o vídeo da série “Como funciona o Universo”, produzido para o Discovery Channel. O episódio que indicamos, “Estrelas”, foi dirigido por Peter Chinn e está disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=agrJHue9aHA>> (acesso em: 13 jun. 2018). Propomos que assistam do início até 05'15”. Sugerimos também a leitura do texto “12 reflexões que vão te introduzir ao pensamento de Carl Sagan”, publicado na revista *Galileu*; a reportagem, escrita por André Jorge de Oliveira, está disponível em: <<https://revistagalileu.globo.com/Ciencia/Espaco/noticia/2015/03/12-reflexoes-que-va-o-te-introduzir-ao-pensamento-de-carl-sagan.html>> (acesso em: 13 jun. 2018).

Planejando o episódio de podcast

(EF69LP37) Produzir roteiros para elaboração ([...] *podcasts*) para divulgação de conhecimentos científicos e resultados de pesquisa, tendo em vista seu contexto de produção, os elementos e a construção composicional dos roteiros.

- Não deixe de acompanhar a escolha dos temas por parte dos alunos. Essa etapa é importante para que os *podcasts* não contenham os mesmos conteúdos. O esquema utilizado como exemplo na seção *Antes de começar* pode ser útil para a seleção dos aspectos a serem desenvolvidos pelos alunos.

Finalizando o episódio de podcast

- Se possível, utilize a sala de informática, caso a escola a possua, e peça auxílio ao professor dessa disciplina e aos alunos mais experientes em tecnologia para realizar a atividade. É possível também recorrer ao uso de celulares para a gravação dos *podcasts*, que poderão ter diferentes formas de circulação.
- Se não for possível recorrer a recursos digitais, realize a atividade oralmente em sala de aula. Peça aos alunos que, inicialmente, elaborem um roteiro para o *podcast* e que, depois, em grupos, o apresentem aos demais componentes do grupo. Estes deverão selecionar o mais adequado para ser apresentado à turma, como se fosse em um programa de rádio ao vivo. Um aluno pode se encarregar da locução, apresentando o *podcast* com fluência, ritmo e expressividade para atrair a atenção dos ouvintes. Encerrada a apresentação, a turma pode avaliar as apresentações orais.

Planejando o episódio de podcast

De posse de tudo que você e o colega leram, ouviram e viram, façam um **roteiro** para elaborar um episódio de *podcast* de divulgação científica. Escolham os aspectos mais interessantes e curiosidades que possam interessar a seus ouvintes.

Vamos produzir episódios para uma série sobre a origem do Universo. Lembrem-se de combinar com a turma os temas que serão abordados por cada grupo para que aspectos diferentes possam ser desenvolvidos. Por exemplo, um grupo se encarrega de produzir um episódio sobre a origem do Sol; outro, sobre a origem de nossa galáxia; outro, sobre a origem dos planetas e assim por diante.

Para isso:

1. façam uma relação dos conteúdos que querem apresentar. Fiquem atentos ao tempo: o episódio que vocês farão deve ter até dois minutos;
2. definam a ordem em que vão aparecer os conteúdos: o que entra no começo, no desenvolvimento e no final;
3. desenvolvam brevemente cada parte do roteiro, produzindo o texto que comporá o episódio de *podcast*;
4. definam a ordem de apresentação de cada episódio da série. O *podcast* poderá também fazer parte de uma seção fixa do Programa de rádio, se assim ficar decidido e combinado com a turma;

Importante: As decisões em relação aos itens acima deverão ser tomadas com base nas características da apresentação que será realizada no fim do ano. Se o Programa for apresentado só uma vez, será preciso escolher apenas alguns episódios; se houver vários dias de apresentação, em momentos diferentes, será preciso definir a ordem em que cada episódio será transmitido. Isso poderá ser decidido quando começarem os preparativos para a montagem final do Programa.

5. redijam a introdução e a despedida, e não se esqueçam de dar um título para o episódio de *podcast*.

Finalizando o episódio de podcast

De acordo com o que for combinado com o professor, vocês podem:

1. terminar a atividade fazendo a gravação do episódio e deixando-o disponível para que a turma possa acessá-lo a qualquer momento;
2. guardar o texto do *podcast* e deixar a gravação para o fim do ano, a fim de que faça parte do Programa de rádio;
3. apresentar o conteúdo do roteiro ao vivo para a turma.

No caso de uma gravação do episódio de *podcast*:

1. leiam várias vezes o texto de apresentação, até se sentirem seguros de que estão lendo com fluência e no tom adequado. Lembrem-se dos *podcasts* e dos vídeos a que tiveram acesso;
2. façam cada um, individualmente, uma primeira gravação com o celular. Na sequência, façam juntos a avaliação dos resultados e vejam o que pode ser melhorado. Decidam se apenas um de vocês apresentará o episódio de *podcast*, ou ambos, cada um falando uma parte;
3. se se sentirem seguros, editem o episódio de *podcast*, colocando, por exemplo, música de fundo.



Usos do modo imperativo

Vamos relembrar o que você já viu sobre o modo imperativo e ampliar esse estudo, considerando outros aspectos de seu uso? É importante saber utilizá-lo com desenvoltura para poder explorar todas as possibilidades que esse modo verbal oferece. Empinar pipa é uma forma de lazer muito popular, mas que oferece alguns riscos. O que fazer para que essa prática se torne segura? Conheça algumas das recomendações de segurança fornecidas por uma distribuidora de energia elétrica.

Atenção nas férias: pipas próximas da rede elétrica são um perigo

[...]

- Solte pipa apenas em campos abertos ou parques, sempre afastados das redes elétricas;
- Nunca use fios metálicos nem papel laminado para confeccionar a pipa, eles são como condutores de energia e podem causar choques fatais;
- Não use cerol. Além do risco de ferir ou mesmo matar, o cerol costuma cortar os fios de alta e baixa tensão. [...]
- Se a pipa cair em uma árvore que esteja tocando a rede elétrica, é perigoso tentar retirá-la, pois o movimento dos galhos pode provocar curto-circuito e choques;

[...]

- Em caso de relâmpagos, recolha a pipa imediatamente. Não solte pipas em dias de chuva ou vento muito forte;
- Prefira pipas que não precisem de rabiola;
- Não suba em telhados, lajes, postes ou torres para recuperar pipas;
- Lembre-se: o simples ato de tentar puxar uma pipa presa aos fios da rede elétrica pode provocar uma violenta descarga elétrica, capaz de levar à morte.

[...]

ATENÇÃO nas férias: pipas próximas da rede elétrica são um perigo. *Elektro*, 23 dez. 2015. Disponível em: <www.elektro.com.br/noticias/12/23/2015/atencao-nas-ferias-pipas-proximas-da-rede-eletrica-sao-um-perigo>. Acesso em: 26 jul. 2018.



Garoto empinando pipa.

1. O trecho que estamos analisando é estruturado em itens e contém recomendações. Em cada item, há um comando, isto é, uma parte em que se diz aquilo que o leitor deve fazer para evitar acidentes. Identifique esses comandos nos itens a seguir.
 - a) Em caso de relâmpagos, recolha a pipa imediatamente. “recolha a pipa”
 - b) Não solte pipas em dias de chuva ou vento muito forte. “não solte pipas”
2. Entre as recomendações de segurança, apenas uma não apresenta um comando direto.
 - a) Que recomendação é essa? A quarta recomendação: “Se a pipa cair...”
 - b) Mantendo o sentido original, insira um comando direto no item que você identificou na atividade anterior. Se a pipa cair em uma árvore que esteja tocando a rede elétrica, **não tente** retirá-la, pois o movimento dos galhos pode provocar curto-circuito e choques.
3. Retome os verbos de cada comando e observe as formas verbais.
 - a) Elas estão no modo indicativo, no subjuntivo ou no imperativo? No imperativo, com exceção do quarto item.
 - b) A quem o autor se dirige ao empregar essas formas verbais? Dirige-se diretamente ao leitor.

Reflexão sobre a língua

- Nesta seção, aprofundamos o estudo do modo imperativo, explorando mais detalhadamente as nuances de seu emprego.

Vocabulário

cerol: mistura de vidro moído e cola que se passa na linha da pipa para, no ar, cortar a linha de outra pipa. Seu uso é proibido por lei.

Atividade 1

(EF69LP28) Observar os mecanismos de modalização [...] que se referem ao eixo da conduta (obrigatoriedade/permissibilidade [...])

Atividade 4

- Ajude os alunos a perceber que o imperativo atinge mais diretamente o leitor, pois o uso da 2ª pessoa estabelece interação entre locutor e interlocutor (só é possível dar ordens ou fazer recomendações àquelas a quem se dirige a palavra). Com o infinitivo, a recomendação fica destinada às pessoas em geral, ou seja, o interlocutor fica menos identificado e, portanto, a recomendação é menos pessoal.

Atividade 5

(EF07LP09) Identificar, em textos lidos ou de produção própria, advérbios e locuções adverbiais que ampliam o sentido do verbo núcleo da oração.

Atividade 5, item a

- Sugerimos que ouça os alunos. Comente que os advérbios de negação **não** e **nunca** enfatizam o caráter perigoso das ações expressas nesses comandos.

5. b) Foram usados para enfatizar essas ações, indicando urgência (imediatamente) e restrição ou delimitação (apenas, somente).

O modo imperativo pode ser afirmativo ou negativo. Exemplos: Se quer ser um bom juiz, **ouça** o que cada um diz. **Não deixe** para amanhã o que pode fazer hoje.

Esse modo verbal pode expressar ordem, recomendação, pedido, convite, proibição, conselho, sugestão, orientação, alerta, aviso ou pedido.

4. Observe.

Solte pipa apenas em campos abertos ou parques [...].

verbo no modo imperativo

Agora observe esta outra forma de fazer a mesma recomendação.

Soltar pipas apenas em campos abertos ou parques.

verbo no infinitivo

Compare o efeito de sentido criado pelo verbo no imperativo com o produzido pelo verbo no infinitivo. Em sua opinião, qual das duas formas é mais enfática, ou seja, torna o tom da recomendação mais próximo do tom de uma ordem? **Resposta pessoal.**

5. Releia e compare estes comandos.

Com advérbio de negação	Sem advérbio de negação
Nunca use fios metálicos nem papel laminado [...].	[...] recolha a pipa imediatamente.
Não use cerol.	Solte pipa apenas em campos abertos [...].

Os itens que contêm advérbios de negação referem-se aos dois maiores perigos associados às pipas: choque elétrico e ferimento por cerol.

- a) Em sua opinião, por que os advérbios de negação foram empregados justamente nesses comandos? **Resposta pessoal.**
 - b) Os advérbios **apenas** e **imediatamente** se referem aos verbos **recolher** e **soltar**. Com que intenção eles foram usados nessas recomendações?
6. O modo imperativo pode expressar ordem ou convite, dar uma sugestão, fazer um pedido, aconselhar, sugerir um comportamento, dar uma permissão. Com qual dessas intenções o autor do texto utilizou o modo imperativo nos comandos? **Com a intenção de orientar, aconselhar os leitores, mostrando como é possível se divertir com segurança.**
 7. Leia a tira e observe o verbo **poder**, que, quando usado no imperativo, pode expressar diferentes intenções do falante de acordo com a situação de comunicação.



WATTERSON, Bill. O Estado de S. Paulo, Caderno 2, 11 ago. 2001.

- a) Observe a expressão de Calvin nos quadrinhos. Que mudança vai se operando em sua feição? Explique.
- b) Na fala “Podem começar as provas.”, a atitude da professora diante da realização da prova revela obrigatoriedade, permissão ou possibilidade? **permissão**
- c) Nas falas de Calvin, o que o uso da forma verbal **posso**, nos dois quadrinhos em que aparece, revela sobre a atitude do personagem ao falar com a professora: obrigatoriedade, permissão ou possibilidade? **No segundo quadrinho, permissão; no terceiro, impossibilidade.**

7. a) Possibilidade: Começa muito compenetrado para que a professora pense que ele está mesmo interessado na prova; torna-se sorridente para cativar a professora e mostrar que tem algo importante a fazer; mostra-se irritado com a professora, que não o deixou sair.

Uma questão investigativa

- Esta atividade tem como objetivo levar os alunos a observar o funcionamento da língua falada; ativar e utilizar o conhecimento construído para identificar e registrar informações em discursos orais.
- A atividade pode ser realizada em grupos de quatro a cinco alunos para que troquem informações e analisem seus registros. Um participante de cada grupo poderá expor as ocorrências encontradas e um comentário sobre o resultado obtido pelo grupo. Espera-se que os alunos possam informar os usos mais frequentes do imperativo e se encontraram maior frequência do imperativo afirmativo ou do negativo.

Uma questão investigativa

⚠ Não escreva no livro!

Com que intenção os falantes brasileiros estão usando o imperativo?

Que tal observar mais uma vez a língua em funcionamento? Anote ou registre em seu celular, durante cinco dias, frases ouvidas em seu cotidiano nas quais foram utilizados verbos no imperativo. Indique ainda o contexto em que foram empregados (conversas com familiares ou amigos, comunicados ou avisos da escola, programas de rádio ou TV, etc.) e a intenção do falante (expressar ordem ou convite, dar uma sugestão, fazer um pedido, aconselhar, sugerir um comportamento, dar uma permissão, alertar, etc.). Você pode também anotar ou registrar frases que você mesmo utilizou.

Terminado o prazo, retome suas anotações, verifique se todas as frases estão realmente no imperativo e observe os usos mais frequentes. Verifique também se foram mais utilizadas as formas do imperativo afirmativo ou negativo.

No dia combinado com o professor, apresente oralmente seus registros e ouça os dos colegas. Discutam o uso, o contexto e as intenções dos locutores. Lembre-se de esperar a sua vez de falar e de não interromper o colega que estiver falando.



Thais Ciroli/Arquivo da editora

Encerrando a Unidade

⚠ Não escreva no livro!

Nesta Unidade, você refletiu sobre a organização e estruturação dos gêneros da tradição oral, o mito e a lenda, comparando-os aos textos de divulgação científica. Analisou também os usos dos tempos verbais do modo subjuntivo e os efeitos de sentido causados pelas diferentes intenções dos usuários da língua por meio do imperativo. Com base no que você aprendeu, responda:

- O que você aprendeu de novo sobre mitos e lendas? **Resposta pessoal.**
- Qual é a maior diferença entre os textos de lendas e mitos e os textos de divulgação científica?
- Você compreendeu em que contextos se empregam os modos subjuntivo e imperativo? Conseguiria empregar em seus textos os tempos verbais do subjuntivo de acordo com o que estudamos na Unidade? **Resposta pessoal.**
- O que você aprendeu de novo ao produzir um roteiro para um episódio de *podcast*? Como foi selecionar o conteúdo? Conseguiu fazer uma gravação? Como foi isso? **Resposta pessoal.**

Espera-se que os alunos mencionem que lendas e mitos são representações mágicas da realidade enquanto o texto de divulgação científica recorre à razão, à pesquisa, à verificação de experimentos para explicar tudo que acontece ou aconteceu no Universo, das menores às maiores grandezas.

I Unidade 4

Competência geral da Educação Básica

3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.

Competências específicas de Linguagens para o Ensino Fundamental

1. Compreender as linguagens como construção humana, histórica, social e cultural, de natureza dinâmica, reconhecendo-as e valorizando-as como formas de significação da realidade e expressão de subjetividades e identidades sociais e culturais.
5. 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.

Competências específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental

1. Compreender a língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-a como meio de construção de identidades de seus usuários e da comunidade a que pertencem.
4. Compreender o fenômeno da variação linguística, demonstrando atitude respeitosa diante de variedades linguísticas e rejeitando preconceitos linguísticos.



Histórias em versos



Cantoria de viola, de J. Borges, anos 1990. Xilogravura, 32 cm x 52 cm.

134

- Serão abordados os seguintes eixos:

Oralidade: leitura expressiva de poemas.

Leitura: texto narrativo em versos (cordel e poema narrativo).

Análise linguística/semiótica: norma-padrão, variedades urbanas de prestígio, variação regional e variação histórica.

Produção de texto: acróstico e poema narrativo.

Temas associados: preconceito linguístico e cultura popular.

- Nesta e na próxima Unidade, enfocamos o *campo artístico-literário*, explorando diferentes maneiras de narrar no texto ficcional, em versos e em prosa. O objetivo é chamar a atenção dos alunos para a importância da literatura tanto por seu poder de produzir novos mundos a partir da recriação artística da realidade como pelo seu potencial de humanização e transformação. Para isso, propomos atividades que permitam o acesso a diferentes poemas e autores e trabalhamos um poema canônico e um de influência oral.

Nesta Unidade você vai

- conhecer e apreciar poemas que contam histórias;
- compreender as características da linguagem poética;
- observar os recursos poéticos utilizados em poemas narrativos;
- ler e selecionar poemas para conhecer e apreciar formas de se expressar;
- planejar e produzir um acróstico e um poema narrativo;
- organizar e participar de um sarau literário para socializar produções realizadas;
- refletir sobre variedades linguísticas históricas e regionais existentes no país e sobre a importância de respeitar os falares de todas as regiões.



Memorial J. Borges/Arquivo do artista

Trocando ideias

✖ Não escreva no livro!

Esta imagem foi produzida pelo cordelista e xilogravurista brasileiro J. Borges. Pernambucano, ele é um dos mestres da literatura de cordel mais reconhecidos no mundo. Observe os detalhes da obra e responda às questões a seguir.

1. Resposta pessoal.
2. Esta gravura é uma xilogravura. Você sabe o que é xilogravura e onde se encontram ilustrações como essa?
3. Descreva a imagem. Trata-se da apresentação de cantadores de viola. Na imagem aparecem dois artistas com seus instrumentos e uma plateia composta de adultos e crianças.
4. O que mais chama a atenção na imagem? Possibilidade: Os cantadores tocam de costas para a plateia.
5. Observe as cores utilizadas. Por que algumas figuras estão coloridas e as demais, em preto e branco?
6. O título da gravura é *Cantoria de viola*. Quem toca viola é chamado de violeiro. Você já teve oportunidade de ouvir ou ver um violeiro tocando ou cantando? Se sim, conte para os colegas onde e como foi.

Resposta pessoal. 4. O autor quis dar relevo às imagens que estão em primeiro plano, principalmente à dos dois violeiros.

J. BORGES

- Temos ainda como objetivo auxiliar os alunos a compreender o fenômeno da variação linguística, demonstrando atitude respeitosa diante de variedades linguísticas e rejeitando preconceitos linguísticos.
- Sobre variação linguística, sugerimos a leitura de *Pequena Gramática do Português Brasileiro*, de Ataliba T. de Castilho e Vanda Maria Elias (Contexto, 2012), e do artigo “Norma culta e variedades linguísticas”, de Roberto Gomes Camacho, disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/174227/mod_resource/content/1/01d17t03.pdf> [acesso em: 11 jun. 2018]. Recomendamos também que assista ao vídeo da TV Escola que fala da relação entre cultura e variação linguística, disponível em: <<https://tvescola.org.br/tve/video/perspectivas-lingua-portuguesa-cultura-e-variacao-linguistica>> [acesso em: 11 jun. 2018].

I Trocando ideias

Atividade 1

- A xilogravura é uma gravura em madeira; aparece principalmente reproduzida em folhetos de cordel. Conte aos alunos que nesta Unidade o gênero cordel e a xilogravura serão estudados.

Atividade 5

- Comente que a viola caipira difere do violão por ser menor e ter timbre e afinação diferentes, além de ter cinco pares de cordas (o violão tem seis cordas). A viola caipira também é chamada sertaneja. Os alunos poderão responder que já ouviram esse tipo de viola em concertos, grupos musicais ou cantadores de cordel.

Competência específica de Linguagens para o Ensino Fundamental

5. 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.

(EF67LP28) Ler, de forma autônoma, e compreender [...] poemas de forma [...] fixa [...] expressando avaliação sobre o texto lido [...].

(EF69LP44) Inferir a presença de valores sociais, culturais e humanos e de diferentes visões de mundo, em textos literários, reconhecendo nesses textos formas de estabelecer múltiplos olhares sobre as identidades, sociedades e culturas e considerando a autoria e o contexto social e histórico de sua produção.

Antes de ler

Atividade 1

• Nesta Unidade, vamos falar sobre produções artísticas de diferentes regiões do país, de variedades linguísticas e de preconceito linguístico. Sugerimos que ouça os alunos e redirecione a discussão quando surgirem opiniões discriminatórias, solicitando que analisem esses pontos de vista.

Atividade 2

• Os alunos poderão se lembrar de fábulas, de contos populares ou de histórias de personagens conhecidos por sua capacidade de pregar peças e ludibriar seus opositores, como acontece em muitas narrativas de João Grilo ou de Pedro Malasartes.

Antes de ler

1. Você já se deparou com pessoas que acham que a cultura de um país é melhor que a de outros? Que existem pronúncias mais corretas e superiores a outras? Que existem regiões do país mais “evoluídas” culturalmente? O que você acha de posições como essas? Converse com os colegas a respeito, justificando as opiniões. *Resposta pessoal.*
2. Na literatura oral brasileira, encontramos histórias em que os personagens vivem muitas peripécias até conseguirem vencer um inimigo ou uma adversidade muito mais forte do que ele mesmo. Você conhece alguma em que o mais fraco consegue vencer o mais forte? Você acha que essas histórias têm algo a ver com a nossa realidade? Apresente suas razões à turma. *Resposta pessoal.*

No Brasil, há uma tradição de narradores e poetas que, em prosa e verso, falam do povo, de seu cotidiano, seus problemas, suas tristezas e alegrias. Nesta Unidade, vamos tratar de literatura popular, começando pelo cordel, manifestação cultural que se desenvolveu de um modo muito rico, principalmente no Nordeste, sendo ainda hoje conhecida e praticada. Leia o cordel a seguir e conheça um pouco sobre esse universo.

Durante a leitura, tente descobrir o sentido das palavras desconhecidas pelo contexto em que elas aparecem. Se for preciso, consulte o dicionário.

A hora da morte

Esta primeira história
Me contou Jota Canalha
Afirmando ser verídica
Se deu em Maracangalha
O conto do Carochinho
Foi com Nelson Cavaquinho
Que se passou a batalha.

O sujeito teve um sonho
Do dia em que morreria
Seria na terça-feira
Vinte oito era o dia
Do primeiro fevereiro
Já estava em janeiro
Começou sua agonia.

No dia seguinte do sonho
Procurou a cartomante
Que confirmou a história
Ele mudou de semblante
Dizendo-lhe até o horário
Marcando no calendário
Ali naquele instante.

Seria às vinte e três horas
Reafirmou com certeza
O cara saiu dali
Carregado de tristeza
Murmurando repetia
Meu Deus mas que agonia
Mostre-me sua grandeza.

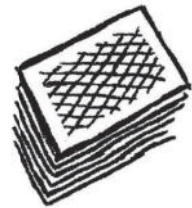
E com o passar dos dias
Aumentava a aflição
Ele cheio de saúde
E naquela situação
Meu Deus o que faço agora
Passava outra aurora
E nada de solução.

Quando chegou fevereiro
Seu peito alto batia
Procurou um hospital
E na cardiologia
Naquela dúvida infame
Fez tudo o que é exame
Até radiografia.



Ilustrações: Horácio Gama/Arquivo da editora

136 Unidade 4



Leitura

• Faça uma primeira leitura do trecho em voz alta, com expressividade e enfatizando o ritmo estabelecido pelas rimas e pela métrica.

Vocabulário

verídico: verdadeiro.

agonia: sofrimento intenso.

cartomante: pessoa que, supostamente, faz adivinhações e previsões com base na leitura de cartas.

semblante: fisionomia, rosto.

cardiologia: no contexto do poema, setor do hospital que se ocupa das doenças do coração e dos vasos sanguíneos.

[...]

A saúde era perfeita
Não tinha nem dor de dente
Ficou um pouco animado
Mais ou menos sorridente
Outra semana passou
O calendário voou
Deixando-lhe impaciente.

Até que chegou o dia
Daquela interrogação
Foi então dormir mais cedo
Mas sua imaginação
Resolveu naquele instante
Tomar um duplo calmante
Haja, haja coração.

O relógio despertador
Em cima de uma banqueta
Ele embaixo do lençol
Aquela triste faceta
Um minuto era um mês
Olha o relógio outra vez
Batendo feito o capeta.

Depois, se passar das onze
Ele estaria salvo
Daquela situação
Não seria mais o alvo
Mas o tempo é assim
Quando quer fazer pantim
Não dá nem um intervalo.

Passava das dez e meia
Quando chegou o destino
Bateu na sua cabeça
Feito badalo de sino
Ali naquele momento
Veio no seu pensamento
Sair daquele pepino.

Pegou o despertador
Atrasou em quatro horas
Em seguida adormeceu
Feito anjos na aurora.
Isto já faz vinte anos
Vivinho e cheio de planos
Sem pensar em ir embora.



Chico Salles/Aerivo pessoal

O paraibano **Chico Salles** (1951-2017) foi cordelista, cantor e compositor. Seu álbum de estreia como cantor foi *Confissões*, de 1997, em que mesclou o samba e a música nordestina, procurando sempre resgatar suas raízes. Foi membro e diretor cultural da Academia Brasileira de Literatura de Cordel.

fazer pantim: dar notícias alarmantes; espalhar boatos.

SALLES, Chico. A hora da morte. In: _____. 3 em 1. p. 2-6. Disponível em: <<http://docvirt.com/docreader.net/DocReader.aspx?bib=cordel&pagfis=82741>>. Acesso em: 12 jun. 2018.



I Exploração do texto

[EF69LP47] Analisar, em textos narrativos ficcionais, as diferentes formas de composição próprias de cada gênero, os recursos coesivos que constroem a passagem do tempo e articulam suas partes, a escolha lexical típica de cada gênero para a caracterização dos cenários e dos personagens e os efeitos de sentido decorrentes dos tempos verbais, dos tipos de discurso, [...] identificando o enredo e o foco narrativo e percebendo como se estrutura a narrativa nos diferentes gêneros e os efeitos de sentido decorrentes do foco narrativo típico de cada gênero e dos tempos cronológico e psicológico, das diferentes vozes no texto [do narrador, de personagens em discurso direto e indireto], do uso de [...] palavras e expressões conotativas e processos figurativos e do uso de recursos linguístico-gramaticais próprios a cada gênero narrativo.

Atividade 4, item c

- Comente com os alunos que, em um mundo ficcional como o construído nessa narrativa, poderia ser possível uma pessoa prever a hora de sua morte e burlar o destino. Mas, assim mesmo, o poema não deixa claro se o homem enganou a morte ou se ele, acreditando ter ludibriado o destino, na verdade seguiu a vida normalmente, como qualquer pessoa o faria.

1. a) Na primeira estrofe, há a apresentação da história que será contada, indicando com quem ela ocorreu e quem contou o caso. No restante do cordel, temos a história em si sendo narrada.

1. b) O poema retrata um homem que, por meio de um sonho e da previsão de uma cartomante, fica sabendo o dia e a hora de sua morte, mas, pouco antes do momento final, encontra um jeito de se salvar.

2. b) Ele vai consultar uma cartomante, que confirma a data de sua morte, indicando também a hora exata em que aconteceria.

2. c) O homem, cada vez mais aflito, vai ao médico, faz exames, implora a ajuda de Deus, toma calmantes, tudo para tentar escapar do problema.

Para lembrar

Enredo é a trama de uma história, o conjunto de acontecimentos e de ações realizadas por personagens em um texto narrativo.



Matriz de madeira recebendo tinta para a impressão xilográfica.

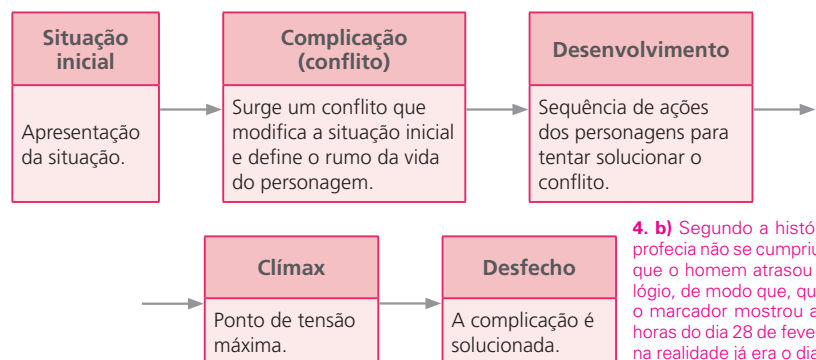
Na década de 1950, tornou-se comum a capa dos folhetos de cordel ser ilustrada com xilogravura, gravura feita com uma espécie de carimbo de madeira.

5. a) O cordel é narrado em 3ª pessoa. Possibilidade: O foco narrativo escolhido, juntamente com a introdução da história, indica certo distanciamento, deixando claro que é uma história que aconteceu com outra pessoa e que pode ou não ser verdadeira.

Exploração do texto

✖ Não escreva no livro!

- No início do cordel, a “voz” no poema fica mais evidente.
 - Leve em conta essa voz e explique a diferença entre a primeira estrofe e o restante do trecho.
 - Considerando essas duas “partes” do cordel, responda: Qual é o assunto do poema?
- No cordel “A hora da morte” é possível identificar alguns momentos-chave. Localize-os no trecho conforme pedido nos itens a seguir.
 - Situação inicial da história. *O personagem teve um sonho sobre o dia em que morreria.*
 - Momento de complicação, de conflito.
 - Desenvolvimento dos acontecimentos.
 - Ponto alto dos acontecimentos. *Momento em que o personagem atrasa o relógio.*
- Considere a estrutura de enredo que você identificou na atividade anterior. Apesar da organização vertical do texto, a que tipo textual esse cordel remete? *Espera-se que os alunos identifiquem a estrutura de uma narrativa.*



4. b) Segundo a história, a profecia não se cumpriu porque o homem atrasou o relógio, de modo que, quando o marcador mostrou as 23 horas do dia 28 de fevereiro, na realidade já era o dia 29.

- Análise agora o final dessa história.
 - O cordel termina como pareceu indicar o início da história? *Não. A profecia não se cumpriu, e o homem viveu tranquilo pelo resto da vida.*
 - O que o texto sugere sobre a relação entre as ações do personagem e o desfecho que você mencionou?
 - Você acredita que as ações do personagem foram a causa do desfecho? Explique. *Resposta pessoal. Possibilidade: Pode-se também pensar que o homem não morreu porque não havia perigo algum, pois a profecia não era real.*
- Análise agora outro componente essencial da narrativa: o foco narrativo.
 - Nesse cordel, que foco narrativo foi usado? Que efeito de sentido essa escolha provoca?
 - “A hora da morte” é um poema narrativo organizado na ordem cronológica? Justifique sua resposta. *Sim, a narrativa vai do fato mais antigo (a previsão da morte) para o mais recente (a vida do personagem depois do momento de “libertação”).*
 - O cordel apresenta alguma crítica direta em relação à maneira como o personagem enfrenta seu problema? Justifique sua resposta.

6. No cordel, pode-se dar voz aos personagens para que o leitor saiba o que pensam, o que sentem. No cordel lido, isso é feito em alguns momentos utilizando dois recursos diferentes.

- a) Identifique esses momentos. *Ao expressar as informações apresentadas pela cartomante e os pensamentos do personagem principal.*
 b) Explique que recursos foram utilizados e dê um exemplo de cada caso.

7. Pense na caracterização do personagem central da história. Quais são os principais traços que o caracterizam? Explique.

8. No início da Unidade, conversamos sobre as histórias da literatura oral brasileira em que personagens vivem situações difíceis até conseguirem superar as dificuldades.

- Você vê essa característica no cordel "A hora da morte"? Justifique sua resposta. *Resposta pessoal. Espera-se que os alunos respondam que sim; o personagem também consegue vencer alguém mais forte que ele, no caso a morte, por meio de um truque, de uma artimanha totalmente imprevisível.*



Recursos expressivos

1. a) Espera-se que os alunos percebam que, à medida que o tempo passa e se aproxima o momento previsto para a morte do homem, cresce a expectativa em relação ao destino do personagem.

1. Observe a presença de marcadores de tempo nestes trechos.

Já estava em janeiro	Até que chegou o dia
Começou sua agonia.	Daquela interrogação
[...]	[...]
E com o passar dos dias	Ali naquele momento
Aumentava a aflição	Veio no seu pensamento
[...]	Sair daquele pepino.
Quando chegou fevereiro	[...]
Seu peito alto batia	Em seguida adormeceu
	Feito anjos na aurora.

a) A presença desses marcadores contribui para criar um aumento de tensão na narrativa. Explique por que isso acontece.

b) Nos dois últimos versos, o marcador de tempo antecipa o desfecho. Por que isso acontece? *Espera-se que os alunos percebam que a locução adverbial em seguida, relacionada ao verbo adormecer, quebra a expectativa pela morte do personagem e encaminha a narrativa para o final.*

2. Considere seus conhecimentos sobre ritmo e releia os versos a seguir.

Meu Deus mas que agonia Meu Deus o que faço agora

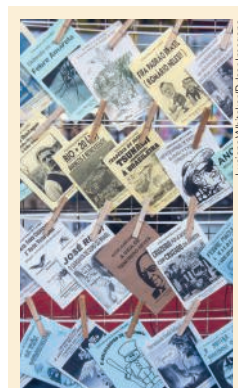
a) A quem se dirige o personagem nesse momento do texto e com que finalidade? *Ele se dirige a Deus para reclamar da situação e pedir que o ajude.*

b) Considerando sua resposta anterior, com qual entonação pode ser lida cada frase respectivamente? III

- I. Interrogativa e exclamativa.
- II. Afirmativa e imperativa.
- III. Exclamativa e interrogativa.
- IV. Imperativa e interrogativa.

c) A falta da pontuação na escrita impede que se compreenda o que o personagem expressa? Por quê? *Não, porque é possível deduzir como ele se sentia nesse momento pelo contexto.*

6. b) Por meio de discurso direto ou indireto. Possibilidades: Discurso indireto: "Procurou a cartomante / Que confirmou a história [...] / Dizendo-lhe até o horário / Marcando no calendário.". Discurso direto: "Meu Deus mas que agonia / Mostre-me sua grandeza." e "Meu Deus o que faço agora".



Folhetos de cordel expostos para venda em varais no Rio de Janeiro (RJ). Foto de 2018.

O nome "literatura de cordel" se origina do costume de expor os folhetos para venda presos em um cordel (corda fina) nas feiras. Os folhetos têm origem na Europa, mas hoje fazem parte da cultura brasileira, principalmente da nordestina.

Narrativas nas quais personagens utilizam-se de truques, malandragens e astúcia para vencer forças maiores que as suas são chamadas **contos de artimanhas** ou **contos de esperteza**.

7. Possibilidade: O personagem é supersticioso, pois acreditou que um sonho e uma cartomante pudessem prever o futuro. É também apresentado como esperto, pois conseguiu encontrar um jeito de enganar a morte.

I Recursos expressivos

(EF69LP48) Interpretar, em poemas, efeitos produzidos pelo uso de recursos expressivos sonoros (estrofação, rimas [...] etc.), semânticos (figuras de linguagem, por exemplo) [...].

Atividade 1, item a

- Comente que as escolhas linguísticas feitas pelo autor auxiliam na construção da narrativa e criam os diversos efeitos de sentido (aumento da expectativa e da tensão).

Atividade 2, item c

- Comente com os alunos que a ausência de pontuação indica que o ritmo da leitura deve ser o estabelecido pela quebra dos versos, que não deve haver grandes pausas ao longo de cada verso nem grandes variações de entonação e que a pausa mais acentuada é entre uma estrofe e outra.

Atividade 4

(EF67LP38) Analisar os efeitos de sentido do uso de figuras de linguagem, como comparação, metáfora, metonímia, personificação, hipérbole, dentre outras.

Atividade 5

- Mostre aos alunos que a comparação do sono do homem com o sono dos anjos intensifica a ideia da serenidade desse sono.

Atividade 6

- Comente com os alunos o fato de que, enquanto o dia previsto para a morte do personagem não chegava, o tempo pareceu passar mais rápido para ele; por outro lado, nos momentos finais da espera, a sensação é a contrária, parecendo que o tempo desacelera. Converse com os alunos sobre essa diferença na percepção do tempo em suas vidas.

Para lembrar

Quando utilizamos uma palavra ou expressão modificando ou ampliando seu sentido, dizemos que foi utilizada em **sentido figurado**. Muito presente em textos literários, é empregada para dar maior expressividade ao que o autor pretende dizer e só pode ser inteiramente entendida se levarmos em consideração o contexto em que se encontra. Exemplo: “Não será bom proibir os beijos interplanetários?” (Pablo Neruda).

6. A sensação, causada por seu nervosismo e por sua ansiedade, de que o tempo passava muito devagar.

Não deixe de ler

Minhas rimas de cordel, de César Obeid, Moderna. Nessa obra, o autor apresenta ditados populares, narrativas engraçadas e brincadeiras em forma de cordel.

3. Releia.

Ali naquele momento
Veio no seu pensamento
Sair daquele pepino.

3. a) Sair de uma dificuldade, contornar um problema.
3. b) Resposta pessoal. Possibilidades: Descascar um abacaxi, descaroçar esse angu, tirar a batata quente das mãos, livrar-se de uma fria.
3. c) **sujeito e cara** (no sentido que tem no contexto), **haja coração, fazer pantim, vivinho**.

- a) O que significa a expressão “sair de um pepino”?
b) Essa expressão é típica da linguagem informal. Você conhece expressões com sentido semelhante usadas em seu cotidiano?
c) Anote no caderno outras palavras ou expressões informais que ocorrem no texto.

4. Em um dos versos do cordel, é dito que “o calendário voou”.

- a) O substantivo **calendário** foi usado em sentido comum ou figurado nesse contexto?
Em sentido figurado.
b) Ao dizer que “o calendário voou”, o que o texto do cordel dá a entender?
Que o tempo passou muito rápido.
c) Nos versos “Outra semana passou / O calendário voou”, há uma **metáfora**.

Metáfora é uma figura de linguagem que usa uma palavra ou expressão para criar uma comparação simplificada com base na semelhança entre duas imagens.

- I. Como ficaria essa metáfora se fosse transformada em uma comparação? Faça uma proposta para o professor.
Sugestão: O tempo passou rápido como se voasse.
II. Em sua opinião, no contexto do poema, por que o cordelista escolheu usar uma metáfora e não uma comparação?
Resposta pessoal. Espera-se que os alunos percebam que o uso da metáfora cria efeitos poéticos e, pela síntese do verso, mantém o ritmo do poema.

5. No cordel, o personagem principal atrasou o despertador e “adormeceu feito anjos na aurora”.

- a) Que figura de linguagem é empregada nesse trecho? *Comparação.*
b) Com o uso dessa figura de linguagem, de que modo se imagina que o homem tenha dormido?
Imagina-se que ele tenha dormido em paz, sem nenhuma preocupação.
c) Anote no caderno outro exemplo dessa figura de linguagem empregada no poema. “Bateu na sua cabeça / Feito badalo de sino”.

6. Enquanto esperava a morte, o homem achava que “um minuto era um mês”. Que sensação do personagem esse exagero exprime? Explique.

A palavra ou expressão empregada com sentido exagerado para enfatizar uma ideia ou um sentimento é chamada de **hipérbole**.

O ritmo e a rima no cordel

1. Leia esta estrofe.

No dia seguinte do sonho
 Procurou a cartomante
 Que confirmou a história
 Ele mudou de semblante
 Dizendo-lhe até o horário
 Marcando no calendário
 Ali naquele instante.



Horácio Gamal/Arquivo da editora

Na poesia, a divisão de um verso em sílabas poéticas não obedece à divisão gramatical das sílabas de uma palavra. Contam-se as sílabas somente até a penúltima de cada verso e até a última, quando as palavras são oxítonas.

- A rima é um recurso muito presente no cordel. Quais são as palavras no final desses versos que rimam entre si? *cartomante/semblante/instante; horário/calendário*
- Volte ao cordel. Há rimas em todas as estrofes? Cite mais dois versos que rimem entre si. *Sim. Os alunos podem indicar quaisquer versos do cordel que rimem entre si.*
- Sabemos que nem todo poema apresenta rimas. Qual é a função da presença constante de rima em um cordel? *As rimas ajudam na criação de ritmo e facilitam a memorização, já que o cordel tem como um de seus objetivos a oralização do texto.*
- Em sua opinião, criar um cordel exige habilidade e criatividade? Explique sua resposta. *Espera-se que o aluno reconheça que sim, pois manter o ritmo constante, contando uma história com começo, meio e fim com rimas, exige imaginação e criatividade.*

2. Com a orientação do professor, leia com os colegas todo o cordel em voz alta. Atente para a métrica e as rimas.

- O ritmo e as rimas se mantêm ao longo do trecho? *Sim.*
- Qual é o principal efeito produzido pelo fato de os versos terem o mesmo número de sílabas poéticas e de haver repetição de sons? *A leitura torna-se ritmada, musical.*

O **cordel brasileiro** serve de base para a declamação e a leitura oral do texto escrito e emprega recursos poéticos como a rima e a métrica para dar ritmo à leitura, aproximando-a da música.

Para lembrar

Cordel	
Intenções principais	Entreter e fazer refletir.
Organização	Composto de versos, agrupados em estrofes.
Linguagem	Emprego de linguagem poética e recursos expressivos, como metáforas, comparações e hipérboles.

O ritmo e a rima no cordel

(EF69LP48) Interpretar, em poemas, efeitos produzidos pelo uso de recursos expressivos sonoros (estrofação, rimas [...] etc.), semânticos (figuras de linguagem, por exemplo) [...].

Atividade 2

(EF69LP53) Ler em voz alta textos literários diversos [...] da tradição oral [...], expressando a compreensão e interpretação do texto por meio de uma leitura ou fala expressiva e fluente, que respeite o ritmo, as pausas, as hesitações, a entonação indicados [...] pela pontuação [...], empregando os recursos linguísticos, paralinguísticos [...] necessários aos efeitos de sentido pretendidos, como o ritmo e a entonação, o emprego de pausas e prolongamentos, o tom e o timbre vocais, bem como eventuais recursos de gestualidade e pantomima que convenham ao gênero poético e à situação de compartilhamento em questão.

Atividade 2, item a

- Sugerimos que acentue o ritmo da leitura nas sílabas tônicas para que os alunos o acompanhem com naturalidade. Observe se eles percebem que a última sílaba não é levada em consideração quando, nos casos de poemas de forma fixa, se constrói o esquema de rimas e, consequentemente, o ritmo do poema.

Atividade 2, item b

- Aceite outras respostas dos alunos, mas ajude-os a notar esse efeito específico das rimas e da métrica: o de tornar o texto ritmado. Explique a eles que o ritmo aproxima os poemas da música.

Competências específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental

1. Compreender a língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-a como meio de construção de identidades de seus usuários e da comunidade a que pertencem.

4. Compreender o fenômeno da variação linguística, demonstrando atitude respeitosa diante de variedades linguísticas e rejeitando preconceitos linguísticos.

(EF67LP23) Respeitar os turnos de fala, na participação em conversações e em discussões ou atividades coletivas, na sala de aula e na escola e formular perguntas coerentes e adequadas em momentos oportunos em situações de aulas, apresentação oral, seminário etc.

(EF69LP55) Reconhecer as variedades da língua falada, o conceito de norma-padrão e o de preconceito linguístico.

- Sugerimos que, inicialmente, contextualize o repente, verificando os conhecimentos prévios dos alunos em relação ao gênero. Explique que se trata de versos improvisados, tradicionalmente apresentados em ambientes públicos. Pergunte sobre a relação entre o nome **repente** e o que acontece no momento em que ocorre. Explique que o texto “Bertulino e Zé Tingó” é a representação escrita de um repente, já que o gênero, por ser oral e de criação instantânea, não fica registrado. Sugerimos que, em seguida, faça uma leitura expressiva, enfatizando o ritmo e a modulação de voz, levando os alunos a imaginar a cena e apreciar o texto.
- Deixe claro para os alunos que o desafio a seguir, entre dois personagens criados por Patativa do Assaré,

De repente, um repente

Você vai conhecer agora um cordel que busca retratar outro texto que pertence à literatura popular e também é próximo da tradição nordestina, porém na modalidade oral: o **repente** (chamado de **cantoria**, quando acompanhado de viola).

Sente-se com um colega. Juntos, leiam o texto a seguir para conhecer o repente e ampliar seus conhecimentos. Registrem suas observações.

O **repente** é uma mescla de poesia e música na qual os versos são criados de improviso – “num repente” –, mas precisam ter rima e métrica. Um dos tipos de repente é o **desafio**, um combate poético entre dois cantadores, os repentistas. A partir de um tema sugerido por um deles ou pelo público, começa a “luta” poética. Cada repentista procura convencer os ouvintes de que é um poeta mais hábil e inspirado que o companheiro, e o desafio só termina quando um dos dois desiste.

O texto que você vai ler representa o desafio entre Zé Tingó e Bertulino, personagens do poema “Bertulino e Zé Tingó”, de Patativa do Assaré, em que se retrata o diálogo entre dois cantadores. A pergunta “Qual é a coisa maió do mundo?” dá início ao desafio e, à medida que a “conversa” prossegue, cada um dos repentistas apresenta seu posicionamento em relação ao que mais admira no mundo. Leia o trecho inicial.

Bertulino e Zé Tingó

Zé Tingó:

— Meu bom dia, Bertulino, como vai meu camarada? Já faz uns pouco de dia que eu ando em sua pisada. Com muito cuidado e pressa, fiz até uma promessa pra não vortá sem lhe vê. E vou logo lhe avisando, eu ando lhe procurando mode proseá com você

Bertulino:

— Pois não, amigo Tingó, agora nós vamo a ela vai já encontrá um texto que dê na sua panela. Vô preguntá pra você e tem que respondê, se é poeta porfundo, e rima sem quebra pé, vá me dizendo qual é a coisa maió do mundo.

Zé Tingó:

— Bertulino, esta pergunta te respondo muito bem. Das coisa que anda sem fôrgo, a mais maió é o trem, mas porém de bicho vivo, vou lhe falá positivo, do que eu conheço hoje em dia e agora tô lembrado, é o boi zebu raciado do Coroné Malaquia.

Bertulino:

— Zé Tingó, eu nunca vi tão tolo assim como tu. A coisa maió do mundo não é trem nem boi zebu. Colega, a coisa maió e também a mais mió eu vou lhe dizê qual é, sem demorá um segundo: a coisa maió do mundo é o grande amô da muié.
[...]

pisada: pegada, rastro, no sentido de procura.

mode: redução da expressão popular “pra mor de”, que significa “a fim de, para”.

proseá: redução do verbo prosear (conversar).

quebra pé: nesse contexto, é fazer versos de “pé quebrado”, ou seja, com sílabas de mais ou de menos.

fôrgo: redução de “fôlego”, capacidade de respirar.

raciado: mestiço.

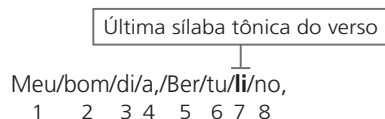


ASSARÉ, Patativa do. Bertulino e Zé Tingó. In: SILVA, João Melquiades F. da; BARROS, Leandro Gomes de; ASSARÉ, Patativa do. *Feira de versos: poesia de cordel*. São Paulo: Ática, 2004. p. 100-101. (Coleção Para gostar de ler).

ré, é fictício; produzidos oralmente, a maioria dos repentes se perde, mas alguns são recuperados e registrados por escrito. Há poetas que criam poemas reproduzindo disputas fictícias entre cantadores, como acontece no que é apresentado aqui. Uma das dificuldades de trabalhar com o repente é que as características do improviso se perdem na leitura do texto escrito.

- Sugerimos que, inicialmente, os alunos façam uma leitura silenciosa do trecho; em seguida, peça que dois deles a façam, assumindo os papéis dos cantadores. Ao final da atividade, faça uma avaliação coletiva das observações apresentadas pelas duplas. Fomente a discussão de que a variação linguística é um fenômeno natural, observável em sistemas linguísticos, e que diferentes modos de dizer expressam formas de ver e entender o mundo.

1. Os versos do cordel possuem sete sílabas poéticas. Observe.



- No caderno, transcreva o cordel fazendo a divisão das sílabas poéticas e encontre o único verso que foge dessa métrica.
O verso que não segue essa métrica é "e tem que respondê".
2. Releia a primeira estrofe e identifique as palavras no final de cada verso que rimam entre si. *camarada/pisada, pressa/promessa, vê/você, avisando/precutando*
3. Você vê alguma diferença entre a maneira de compor os versos do autor de cordel e a do repentista?
4. Você acha que, por ser oral, a composição dos versos é produto de um trabalho elaborado ou foi feita sem essa preocupação? Justifique sua resposta.
5. Patativa do Assaré se considerava o poeta do povo e, em muitos de seus poemas, retratou a linguagem do sertanejo, que ele conhecia bem. Essa maneira de escrever nem sempre segue as regras da **norma-padrão**.

Norma-padrão é um modelo ideal de língua, um conjunto de regras que estabelece o que deve ser usado pelos falantes em um contexto que está fora da realidade prática do uso, especialmente na oralidade.

- a) Observe.

a coisa maió do mundo *Cria a impressão de que ouvimos a pronúncia dos cantadores fictícios (Zé Tingó e Bertulino), pois é mais próxima da oralidade.*
é o grande amô da muié.

- Que efeito essa forma de escrever as palavras produz?

- b) Identifique, no cordel, uma representação da linguagem sertaneja que também é utilizada por falantes do português brasileiro de outras regiões do país.

*Espera-se que os alunos reconheçam que grande parte dos falantes do português brasileiro costuma "engolir" o r final em determinadas palavras, como em **dizê** (dizer) e **encontrá** (encontrar).*

Patativa do Assaré

(1909-2002), pseudônimo de Antônio Gonçalves da Silva, foi poeta, compositor e repentista, um dos principais nomes da arte popular no país. Em seus versos, retratava a vida no sertão nordestino.

A literatura de cordel costuma ser impressa em papel barato, em pequenos folhetos produzidos, em geral, com uma só folha dobrada de modo a formar oito páginas.

Atualmente, também se encontram antologias de cordéis, vendidos não em feiras, mas em livrarias e sites dedicados a essa literatura.

3. *Espera-se que os alunos mencionem que o autor do repente oral precisa fazer a composição na hora, sem poder, como o cordelista, escrever, reescrever, alterar os versos.*

4. *Espera-se que os alunos percebam que há um grande trabalho de composição; além do conteúdo poético, existe um alto grau de elaboração em versos com rimas e ritmo, musicalidade.*

I Oralidade

Atividade 2

- Mostre aos alunos que o primeiro e o terceiro versos não rimam.

I Atividade de escuta

- Se houver equipamento na escola, mostre aos alunos o vídeo disponível em: <<https://youtube.com/watch?v=bQt1dxETW-8>> [acesso em: 13 jun. 2018]. Nele, é possível ouvir a canção proposta e observar algumas imagens relacionadas ao universo da literatura de cordel. Caso não seja possível acessar a internet em sala de aula, faça previamente o *download* da música "Literatura de cordel" no site do Projeto Cordel, disponível em: <<http://projetocordel.com.br/cd2006/cd2006.htm>> [acesso em: 13 jun. 2018].
- Se não for apresentado o vídeo, apresente somente as atividades 1 a 5 para os alunos.

Atividade de escuta

⚠ Não escreva no livro!

Cordel em música

Você vai ouvir uma música sobre a literatura de cordel em que o próprio cordelista explica sua arte. Em seguida, responda às perguntas no caderno e compare suas respostas com as dos colegas.

- Como o eu poético define literatura de cordel?
É poesia popular, história contada em versos, em estrofes a rimar.
- Segundo a canção, de quais assuntos um cordel pode falar?
De fatos acontecidos, de amor, de luta, de mistério, de fé, dos desassistidos (as pessoas carentes), da luta do bem contra o mal, de crenças, daquilo que é hilário (engraçado), de questões sociais.

Unidade 4 143

A língua não é sempre a mesma

(EF69LP55) Reconhecer as variedades da língua falada, o conceito de norma-padrão e o de preconceito linguístico.

- O objetivo desta seção é contribuir para que os alunos desenvolvam progressivamente a competência de discutir e compreender, de maneira crítica, o fenômeno da variação linguística, demonstrando atitude respeitosa diante de variedades linguísticas, questionando e rejeitando preconceitos linguísticos como forma de discriminação. Na seção *Reflexão sobre a língua*, esse trabalho será aprofundado.
- Sugerimos que as atividades sejam feitas em duplas ou trios. Marque um tempo para cada etapa.

Atividade 1

- Converse com os alunos sobre os tipos de dificuldade que tiveram: vocabulário, estrutura do cordel, o uso de inversões, etc.

Atividade 3

- Converse com os alunos tentando identificar que variedades linguísticas poderiam criar algum obstáculo na interação com outros grupos.

Atividade 4, item a

- Na socialização dos comentários e opiniões dos alunos, fomente a discussão no sentido de que todas as variações da língua têm recursos suficientes para desempenhar sua função de comunicação. Porém, algumas são socialmente mais prestigiadas. Geralmente, são as variedades praticadas nas áreas urbanas (mas não somente), que são consideradas de maior prestígio social, cultural e político, as chamadas **variedades urbanas de prestígio**.
- Verifique se os alunos compreendem que a língua, em seu uso cotidiano, foge do ideal da norma-padrão. Destaque também que essa não é uma característica exclusiva da oralidade e que a língua escrita também apresenta variação conforme o contexto.

Alguns temas são muito abordados na literatura de cordel: contos maravilhosos, histórias de animais, peripécias, tradição religiosa, amores contrariados, cangaço, dificuldades enfrentadas na região (seca, pobreza), festas, críticas, biografias, histórias de astúcia e de esperteza, acontecimentos atuais e críticas a personalidades, principalmente políticos.

A literatura de cordel chegou ao Brasil trazida pelos portugueses. Os primeiros folhetos editados no Brasil são da segunda metade do século XIX.

O cordel se desenvolveu bastante no interior do Nordeste, onde tinha não apenas a função de entreter com suas narrativas, mas também de levar notícias. Em um tempo em que não existia TV nem internet e os jornais e rádios não chegavam ao interior, o cordelista fazia o papel de repórter, andando de feira em feira e levando à população os acontecimentos da semana.

Não deixe de acessar

Blog do Chico

Nesse *site*, é possível ler mais um cordel do mesmo autor de "A hora da morte".

Disponível em: <<https://chicosalles.com.br/blog-do-chico/200-o-homem-da-bola-de-ouro>>. Acesso em: 13 jun. 2018.

144 Unidade 4

Atividade 4, item b

- Verifique se os alunos utilizam os conhecimentos sobre variação linguística de forma apropriada para combater o preconceito linguístico.
- Veja nas "Orientações gerais", em "Sugestões específicas para as Unidades", neste Manual do Professor, sugestões de *sites* sobre literatura de cordel para ampliar o trabalho com os alunos.

3. A respeito do eu poético, pode-se dizer que ele se apresenta como alguém que se identifica com a região em que é produzida a literatura de cordel? Explique. *Sim, ele se diz um representante da poesia do povo de sua terra.*
4. Segundo a canção, como se pode fazer a apresentação do cordel?
O cordel foi feito para ser lido ou cantado.
5. Relembre este trecho: "A minha literatura / De cordel é reflexão / Sobre a questão social". A que o cordelista se refere quando fala em questão social? *Espera-se que os alunos compreendam que, em geral, essa expressão se refere a questões como desigualdade social, discriminação, direitos do trabalhador, direitos humanos, etc.*
6. De que recursos visuais se vale o vídeo?
Apenas de imagens estáticas: reprodução de capas e de cenas de livretos de cordel, xilogravuras, fotos de alunos compondo cordel em classe, fotos de cordelistas famosos.

A língua não é sempre a mesma Não escreva no livro!

Compreensão das variedades linguísticas

Você já sabe que nem todos os falantes da língua falam da mesma maneira. As inúmeras variedades da língua portuguesa, construídas pelos milhões de brasileiros de todas as regiões, idades e grupos sociais atestam a diversidade de nossa cultura.

Sente-se com um ou dois colegas com os quais você ainda não trabalhou neste ano. Juntos, reflitam sobre as questões a seguir, levando em conta conhecimentos já adquiridos sobre a língua portuguesa e seu uso pelos falantes. Em seguida, apresentem as considerações do grupo aos demais colegas e ao professor.

2. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos respondam que o uso de alguns termos e expressões podem tornar a leitura mais trabalhosa caso o leitor não tenha domínio da linguagem empregada.

1. Você teve dificuldade para entender algum trecho dos textos desta Unidade? Se sim, dê exemplos. *Resposta pessoal.*
2. Você acha que as variedades linguísticas usadas nos cordéis lidos interferem na interação entre cordelista e seu público? Justifique sua resposta.
3. Você já encontrou algum tipo de obstáculo à interação social com pessoas de outro estado que não o seu, de outras idades ou de outro grupo social por causa do vocabulário que essa pessoa utilizava? Se sim, dê exemplos. *Resposta pessoal.*
4. Leia o box a seguir.

As variedades linguísticas próximas da norma-padrão são consideradas **variedades urbanas de prestígio**.

- a) O que você pensa sobre a opinião de quem considera "errado" o modo de falar de quem não se comunica seguindo a variedade urbana de prestígio? *Resposta pessoal.* Espera-se que os alunos identifiquem essa atitude como preconceito linguístico e falta de conhecimento do verdadeiro funcionamento da língua.
- b) O que você diria para essa pessoa, com base em seus conhecimentos sobre variação linguística, para explicar esse fenômeno da língua?
Resposta pessoal.

Acróstico

No cordel, é comum encontrarmos as últimas estrofes formando um **acróstico** com o nome do autor. Trata-se de uma maneira original e disfarçada de assinar o texto. Veja como José Costa Leite encerrou seu folheto “Tudo agora levantou”.

[...]

Caro leitor vou dizer
O livrinho terminou
Se o leitor se agradou,
Tenho aqui para vender
A todos quero atender
Leve um que não é chato
Eu vendo mesmo, de fato
Inda digo sem desdém
Tudo levantou, porém
Eu só sei vender barato.



LEITE, José Costa. Tudo agora levantou. In: MEYER, Marlyse (Org.). *Autores de cordel*. São Paulo: Abril, 1980. p. 78. (Coleção Literatura comentada).

Acróstico é uma composição poética em que as letras iniciais de cada verso, lidas na vertical, formam uma palavra ou uma frase.



O paraibano **José Costa Leite** (1927-), conhecido por suas rimas, afirma ter aprendido a ler e a escrever com os folhetos de cordel. Logo após suas primeiras publicações, aprendeu a arte da xilogravura, utilizando-a para ilustrar suas obras. A partir de então, assumiu o papel de autor, ilustrador, editor e vendedor de seus folhetos, como *A carta misteriosa do Padre Cícero Romão Batista* e *O dicionário do amor*. Em 2007, recebeu o título de Patrimônio Vivo de Pernambuco.

A proposta desta seção é que você produza um acróstico ilustrado com uma xilogravura para homenagear uma pessoa que admira e que o entregue a ela. Vamos lá?

Antes de começar

Como você já sabe, o poeta não se preocupa apenas com “o que dizer”, mas também com o “como dizer”. É por meio do trabalho com a linguagem, com a produção de sentidos intencionais, que o poeta consegue reinventar o mundo.

Por isso, ao escrever seu acróstico, é importante haver intencionalidade ao criar cada verso e fazer a associação entre a primeira letra e os sentidos construídos. É preciso usar as palavras para construir **imagens poéticas**.

Para enriquecer seu repertório e praticar a leitura de imagens poéticas, realize uma atividade de pesquisa para conhecer novos poemas e tornar-se ainda mais familiarizado com essa linguagem.

Para encontrar poemas ricos em imagens poéticas, há diversas possibilidades de percurso.

I Produção escrita

(EF07LP06) Empregar as regras básicas de concordância nominal e verbal em situações comunicativas e na produção de textos.

(EF07LP10) Utilizar, ao produzir texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais: modos e tempos verbais, concordância nominal e verbal, pontuação etc.

(EF67LP31) Criar poemas compostos por versos livres [...] explorando [...] a distribuição da mancha gráfica [...].

(EF67LP33) Pontuar textos adequadamente.

(EF67LP36) Utilizar, ao produzir texto, recursos de coesão referencial (léxica e pronominal) e sequencial e outros recursos expressivos adequados ao gênero textual.

(EF69LP51) Engajar-se ativamente nos processos de planejamento, textualização, revisão/edição e reescrita, tendo em vista as restrições temáticas, composicionais e estilísticas dos textos pretendidos e as configurações da situação de produção – o leitor pretendido, o suporte, o contexto de circulação do texto, as finalidades etc. – e considerando a imaginação, a estesia e a verossimilhança próprias ao texto literário.

- Explique aos alunos que **levantar**, no contexto do folheto, é “aumentar de preço”.

Antes de começar

(EF67LP28) Ler, de forma autônoma, e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes – [...] poemas de forma livre e fixa, [...] expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores.

(EF69LP49) Mostrar-se interessado e envolvido pela leitura de livros de literatura [...] e receptivo a textos que rompam com seu universo de expectativas, que representem um desafio em relação às suas possibilidades atuais e suas experiências anteriores de leitura, [...].

Antes de começar

Item 2

- Sugira aos alunos que releiam a seção *Cultura Digital – Pense nessa prática!* para que compreendam a importância da utilização de fontes confiáveis de pesquisa.

Item 3

- Sugerimos que os alunos trabalhem em grupos de quatro ou cinco integrantes e realizem a leitura dos trechos encontrados entre eles.

Planejando o texto

- Peça aos alunos que usem nome e sobrenome da pessoa homenageada para realizar o acróstico.

Item 4

- É também possível encontrar dicionários de sinônimos na internet. Verifique a possibilidade de permitir que os alunos acessem esses sites pelo celular ou utilizando os computadores disponíveis na sala de informática, sob sua supervisão. Oriente-os a selecionar os sinônimos que façam sentido de acordo com o contexto.

1. Ir até a biblioteca de sua escola ou do bairro e escolher um livro de um grande poeta brasileiro ou de língua portuguesa, como Cora Coralina, Carlos Drummond de Andrade, Manuel Bandeira, Fernando Pessoa, Cecília Meireles, Adélia Prado ou tantos outros. Pode também escolher uma antologia, coletânea que reúne diversas obras em uma só publicação.
 - a) Folheie os livros até encontrar um poema que lhe chame a atenção, seja pelo título, pela disposição na página, pela ilustração que o acompanha ou por qualquer outra razão.
 - b) Leia o poema com calma, observando a maneira como o poeta expressa sua visão original do mundo. Se achar interessante, releia-o quantas vezes achar necessário; se não, continue sua busca.
 - c) Não deixe de anotar trechos do poema que o impactarem.
2. Recorrer à internet e procurar poemas que apresentem visões de mundo, emoções ou reflexões que lhe pareçam originais e bem apresentadas. Atenção: É necessário pesquisar em sites confiáveis, pois, muitas vezes, os textos e as citações são atribuídos erroneamente a determinado autor.
3. Procurar canções de compositores reconhecidos pelo teor poético de suas letras, como Chico Buarque de Holanda, Caetano Veloso e Arnaldo Antunes, por exemplo.

Após a pesquisa e a seleção de um poema, realize as seguintes etapas:

- I. Anote o nome do poema escolhido, do autor e da obra em que consta o texto. Se estiverem disponíveis, anote também dados da publicação: editora, local e data da edição. Para essas informações, consulte a ficha catalográfica do livro ou procure as informações na internet.
- II. Traga os trechos que selecionou para a turma e leia-os para os colegas.
- III. Guarde uma cópia do poema selecionado para ler no sarau que será realizado nesta Unidade.

Planejando o texto

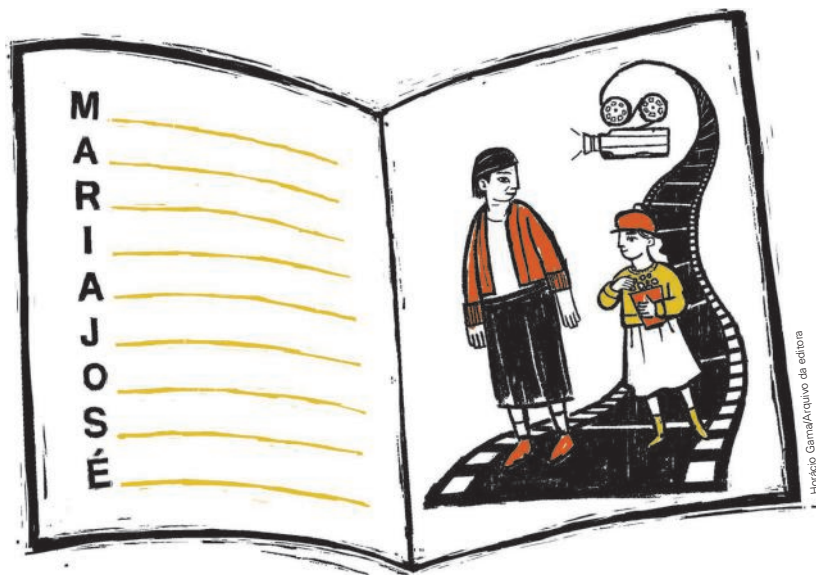
1. Escreva no caderno o nome da pessoa escolhida, colocando as letras na vertical à esquerda da página.
2. Crie versos começados com cada letra do nome. Neles, fale sobre:
 - a) as qualidades da pessoa;
 - b) os talentos que ela possui;
 - c) atitudes boas que faz ou fez;
 - d) como ela influencia sua vida.
3. Crie metáforas, comparações e hipérboles para exprimir seus sentimentos e enfatizar as qualidades do homenageado.
4. Se tiver dificuldades para encontrar palavras adequadas começadas com as letras do nome, consulte um dicionário. Conforme disponibilidade na biblioteca da escola, utilize um dicionário de sinônimos para esse trabalho.
5. Procure rimar alguns dos versos e estruturá-los com número parecido de sílabas poéticas.
6. Verifique a concordância, a ortografia e o uso da pontuação em seu poema.
7. Releia o poema verificando se há algo a melhorar, acrescentar ou eliminar.

Avaliação e reescrita

1. Mostre seu texto a um colega para que ele verifique se:
 - a) as letras iniciais dos versos, lidas na vertical, formam um nome;
 - b) os versos elogiam e homenageiam a pessoa escolhida;
 - c) há erros de grafia ou concordância;
 - d) você usou pelo menos uma figura de linguagem para construir as imagens poéticas do texto;
 - e) você usou rimas;
 - f) há ritmo em sua composição ao ler o poema em voz alta.
2. Com base na avaliação do colega, reescreva o que achar necessário e entregue a versão final do acróstico ao professor.
3. Não se esqueça de guardar uma cópia para o Programa de rádio que será elaborado no fim do ano.

Divulgação

Neste momento, você vai produzir um cartão composto pelo acróstico que você escreveu e por uma xilogravura. O poema deverá ser transcrito em um lado da folha de papel e a ilustração será feita no outro lado. O professor vai orientá-lo nessa tarefa.



Após a finalização do cartão, está na hora de entregá-lo à pessoa para quem você produziu o acróstico. Se quiser, guarde o cartão em um envelope para preservá-lo.

Você pode enviar esse presente por correio, caso a pessoa more longe, ou entregá-lo em mãos. É também possível mandá-lo por *e-mail*. Nesse caso, fotografe a produção, frente e verso, e envie as duas imagens para o seu homenageado.

Não deixe de ler

Cordel adolescente, ó xente!, de Sylvia Ortoff, Quinteto Editorial.

A narradora, uma contadora de histórias em cordel, conta as desventuras amorosas de Bertulina, uma garota que conheceu um cangaceiro.

Mitos e lendas do Brasil em cordel, de Nireuda Longobardi, Paulus.

Histórias que fazem parte do patrimônio cultural do país contadas em forma de cordel.

A pedra do meio-dia ou Artur e Isadora, de Bráulio Tavares, Editora 34.

Em forma de cordel, o livro conta as aventuras de Isadora, que precisa salvar seu reino do feitiço de um gigante, e Artur, um andarilho valente. No final do livro, o autor explica as origens e características do cordel.

Divulgação

- Nesta etapa, o objetivo é que os alunos editem o texto produzido, tendo em vista sua adequação ao contexto de produção, a mídia em questão, as características do portador e aspectos relativos à textualidade, bem como o uso de outras semioses (xilogravura).
- Se não for possível fazer a xilogravura, simplifique a tarefa, pedindo aos alunos que, em vez dela, façam uma colagem na frente do postal.
- Leia nas “Orientações gerais”, em “Sugestões específicas para as Unidades”, neste Manual do Professor, o passo a passo da produção de xilogravura, que utiliza bandejas de isopor no lugar da madeira.

Competência geral da Educação Básica

5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.

Competência específica de Linguagens para o Ensino Fundamental

6. Compreender e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares), para se comunicar por meio das diferentes linguagens e mídias, produzir conhecimentos, resolver problemas e desenvolver projetos autorais e coletivos.

Competência específica de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental

10. Mobilizar práticas da cultura digital, diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais para expandir as formas de produzir sentidos (nos processos de compreensão e produção), aprender e refletir sobre o mundo e realizar diferentes projetos autorais.

(EF67LP28) Ler, de forma autônoma, e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes – [...] vídeo-poemas [...] expressando avaliação sobre o texto lido [...].



Poema em vídeo

Na seção anterior, você produziu um acróstico em homenagem a uma pessoa importante e o ilustrou com uma imagem que lembra uma xilogravura. Agora, você vai utilizar seu poema e sua ilustração (ou traços e cores dela) para fazer um videopoema.



Professora ajuda alunos em sala de informática.

Você sabia?

O que é videopoema?

O **videopoema** é um audiovisual em que um poema é lido junto com imagens (de forma estática ou animada) e/ou com efeitos ou trilhas sonoras que enriquecem o sentido do texto.

O professor vai apresentar exemplos de videopoemas que servirão de inspiração para esta produção. Depois de assistir a todos, converse com os colegas sobre os elementos de que mais gostou e que pretende reproduzir em suas criações. Ouça as preferências e ideias deles e veja se algo lhe traz alguma descoberta.

Siga as orientações do professor para fazer um vídeo com a animação dos versos e a gravação da leitura expressiva de seu acróstico. Você vai usar um programa de apresentação de *slides* ou um editor de vídeos para isso!

1. Utilize as ilustrações produzidas anteriormente (ou parte, traços e cores delas) para criar um pano de fundo no seu videopoema. Se quiser, faça pequenas animações também na imagem!
2. Destaque a primeira letra de cada verso com cores e tamanhos diferentes, a fim de que, ao final da entrada dos versos na tela, o leitor-espectador do videopoema possa reconhecer o nome da pessoa homenageada.
3. Lembre-se de fazer a leitura do poema de forma expressiva e fluente, respeitando o ritmo, as pausas entre cada verso, a entonação adequada a cada momento e modulando a voz para intensificar os sentidos do seu texto. É possível, por exemplo, destacar bastante a leitura da primeira palavra de cada verso, com a intenção de chamar a atenção para a letra inicial, que visualmente também estará realçada.
4. Não se esqueça de indicar seu nome como autor do acróstico, no começo ou no final do vídeo. Informe ainda em que escola estuda, o nome do professor e qual a sua turma!

Converse com o professor e com os demais colegas para escolher como compartilharão os videopoemas produzidos. Vocês poderão publicá-los no blogue da escola. É possível também solicitar ao professor que deixe os trabalhos públicos em uma plataforma de compartilhamento de vídeos, no canal pessoal do professor ou do colégio. Em qualquer das duas opções, não se esqueçam de produzir um material de divulgação, como cartazes e *flyers*, para convidar alunos e familiares a assistir aos videopoemas de vocês!

(EF67LP31) Criar [...] vídeo-poemas, explorando as relações entre imagem e texto verbal, a distribuição da mancha gráfica (poema visual) e outros recursos visuais e sonoros.

(EF69LP53) Ler em voz alta textos literários diversos [...], expressando a compreensão e interpretação do texto por meio de uma leitura ou fala expressiva e fluente, que respeite o ritmo, as pausas, as hesitações, a entonação indicados tanto pela pontuação quanto por outros recursos gráfico-editoriais, como negritos, itálicos, caixa-alta, ilustrações etc., gravando essa leitu-

ra [...], empregando os recursos linguísticos, paralinguísticos e cinésicos necessários aos efeitos de sentido pretendidos, como o ritmo e a entonação, o emprego de pausas e prolongamentos, o tom e o timbre vocais [...] que convenham ao gênero poético e à situação de compartilhamento em questão.

- Veja, nas “Orientações gerais” deste Manual do Professor, propostas de encaminhamento para o trabalho com esta seção.

1 A norma-padrão e as variedades urbanas de prestígio

Existem muitas diferenças entre a língua portuguesa falada em Portugal e a falada no Brasil. Porém, não é apenas entre o português europeu e o brasileiro que ocorrem variações. Por ser falada em diferentes contextos sociais e culturais, em diferentes regiões, por pessoas de diferentes idades e grupos sociais e em diferentes momentos históricos, até mesmo dentro do território brasileiro, a língua portuguesa apresenta muitas variações.

As variações de uma língua em razão das diferentes condições socioeconômicas, culturais, regionais e históricas vividas por seus falantes são tecnicamente conhecidas por **variedades linguísticas**.

1. Leia o poema a seguir, escrito por Oswald de Andrade, poeta e intelectual que lutou pelo reconhecimento de uma língua portuguesa do Brasil.

vício na fala

Para dizerem milho dizem mio
Para melhor dizem mió
Para pior pió
Para telha dizem têia
Para telhado dizem teado
E vão fazendo telhados

ANDRADE, Oswald de. Vício na fala. In: _____. *Poesias reunidas*. São Paulo: Companhia das Letras, 2017. p. 38. © Oswald de Andrade

- a) Que palavras no poema não estão escritas de acordo com a grafia oficial da norma-padrão? **mio, mió, pior, pió, têia, teado**
- b) Você acha que, para Oswald de Andrade, falar dessa maneira diferente é um problema? Justifique sua opinião.

Para garantir uma relativa estabilidade na língua, existe a chamada **norma-padrão**, que vimos anteriormente e que serve como conjunto de regras que podem orientar os falantes em situações que exigem formalidade.

Vimos também que as variedades mais próximas da norma-padrão recebem o nome de **variedades urbanas de prestígio** e coexistem com as demais variedades, consideradas não padrão – mas não menos válidas ou “erradas” para a comunicação entre os falantes da língua, que deve sempre considerar o contexto.

Leia o que diz um linguista a respeito do português que não segue a norma-padrão.

[...] o fato de não ser um padrão, de não ser um modelo a ser imitado por quem se considera instruído, não significa que esta variedade do português [o português não padrão] seja “errada”, “pobre de recursos”, “insuficiente para a expressão”... Muito pelo contrário, [...] ela tem uma clara lógica linguística, tem regras que são coerentemente obedecidas, e serve de material para uma literatura popular muito rica.

[...]

BAGNO, Marcos. *A língua de Eulália*: novela sociolinguística. São Paulo: Contexto, 2017. p. 49.

1. b) Resposta pessoal. Espere-se que os alunos respondam que não; o poeta defende posição contrária: se as pessoas constroem telhados, qual é o problema de dizerem teados?

Se todas as variedades linguísticas são igualmente válidas na interação comunicativa, por que estudar a norma-padrão na escola?

Há vários motivos.

Dominar a norma-padrão permite acessar o conhecimento acumulado por muitas gerações; permite compreender e redigir textos literários, didáticos, técnicos, científicos, jornalísticos; permite sair-se bem em situações relativas a trabalho, concursos e provas. Além disso, falantes de variedades desprestigiadas, com frequência, deixam de utilizar serviços a que têm direito por não compreenderem a linguagem empregada pelos órgãos públicos, nos contratos ou nos documentos jurídicos.

Reflexão sobre a língua

Competência específica de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental

2. Apropriar-se da linguagem escrita, reconhecendo-a como forma de interação nos diferentes campos de atuação da vida social e utilizando-a para ampliar suas possibilidades de participar da cultura letrada, de construir conhecimentos (inclusive escolares) e de se envolver com maior autonomia e protagonismo na vida social.

(EF69LP55) Reconhecer as variedades da língua falada, o conceito de norma-padrão e o de preconceito linguístico.

(EF69LP56) Fazer uso consciente e reflexivo de regras e normas da norma-padrão em situações de fala e escrita nas quais ela deve ser usada.

Atividade 1, Item b

- Direcione a discussão para o fato de que se desviar do padrão oficial de língua não pode ser considerado algo inferior à forma de se expressar utilizada pelos que dominam as variedades de prestígio.

Boxe complementação

- Sobre a importância do estudo da norma-padrão na escola, consulte, nas “Orientações gerais” deste Manual do Professor, as “Sugestões específicas para as Unidades”.

Atividade 2, item c

- Veja nas “Orientações gerais”, em “Sugestões específicas para as Unidades”, deste Manual do Professor, as principais marcas das variedades não padrão, caso queira aprofundar esse assunto com os alunos.

Boxe definição

- Veja sugestões de leitura sobre preconceito linguístico em “Sugestões específicas para as Unidades”, nas “Orientações gerais” deste Manual do Professor.

Atividade 3

- Se for possível, ouça a canção com os alunos para que possam apreciar sua melodia. Ela pode ser encontrada em vários sites na internet, como na página de Luiz Gonzaga, disponível em: <<http://luizgonzaga.mus.br/>> (acesso em: 14 jun. 2018).
- Comente que o nome da ave é grafado com **ç** e com hífen: **açum-preto**. O autor da letra, porém, o escreveu sem hífen, com **ss** e com as iniciais maiúsculas. Optamos por manter o texto em sua forma original.

Atividade 3, item b

- Explique aos alunos que a lei brasileira possui mecanismos para a defesa dos animais, especialmente em relação a maus-tratos e crueldade, como o art. 32, da Lei Federal n. 9605, de 12 de fevereiro de 1998 – a Lei de Crimes Ambientais –, e a própria Constituição Federal Brasileira de 1988.

Atividade 3, item d

- Lembre os alunos de que nem todos os habitantes de uma região falam da mesma maneira.

2. a) Sim, exige planejamento, força, destreza física, coragem, coordenação motora, certas habilidades matemáticas e espaciais, etc.

2. b) Espera-se que os alunos reconheçam que o eu poético respeita essas pessoas, pois entende que o grau de instrução não prejudica a atividade que realizam, executando trabalhos fundamentais para o conforto de toda a população.

Não existe “certo” ou “errado” na língua, apenas variedades diferentes, que são adequadas ou inadequadas ao contexto em que são usadas.



Mircea Amend/ Pulsarr Imagens

Açum-preto, também conhecido por outros nomes, como graúna, pássaro-preto e arranca-milho, em Lagoa Santa (MG). Foto de 2016.

3. a) O pássaro sofre por estar privado da visão. O eu poético expressa o sofrimento que lhe trouxe a perda de um grande amor.

3. b) Resposta pessoal. Espera-se que os alunos respondam que maltratar animais é uma violência inadmissível.

3. c) Não, ele utiliza uma variedade não padrão. Na letra da canção, o eu poético utiliza termos como **óios** (em vez de **olhos**), **ignorância** (em vez de **ignorância**), **veve sorto** (em vez de **vive solto**) e **avuá** (em vez de **voar**).

2. Releia o último verso do poema “vício na fala”.

- a) Fazer telhados é algo que exige habilidades? Explique.
- b) Pode-se entender que o eu poético critica ou respeita as pessoas que falam **mio**, **mió**, **pió** e constroem telhados? Por quê?
- c) Indique no caderno apenas a conclusão sugerida pelo poema. II
 - I. Todos os trabalhadores deveriam dominar a norma-padrão.
 - II. O valor de uma pessoa não está na variedade linguística que emprega.
 - III. O valor de uma pessoa depende da variedade linguística que ela emprega.

O termo **preconceito linguístico** se refere à avaliação prévia que se faz de uma pessoa pelo seu modo de falar, considerando-o errado ou “feio” apenas por ser diferente daquele a que se está acostumado ou por fugir das variedades urbanas de prestígio.

3. Leia agora a letra da canção “Assum Preto”, de Luiz Gonzaga e Humberto Teixeira, considerada um clássico da música popular brasileira (MPB).

Tudo em vorta é só beleza
Sol de Abril e a mata em frô
Mas Assum Preto, cego
[dos óio
Num vendo a luz, ai, canta de
[dor (bis)
Tarvez por ignorança
Ou mardade das pió
Furaro os óio do Assum Preto
Pra ele assim, ai, cantá de mió
[(bis)

Assum Preto veve sorto
Mas num pode avuá
Mil vez a sina de uma gaiola
Desde que o céu, ai, pudesse oiá
[(bis)
Assum Preto, o meu cantar
É tão triste como o teu
Também roubaro o meu amor
Que era a luz, ai, dos óios meus
Também roubaro o meu amor
Que era a luz, ai, dos óios meus.

GONZAGA, Luiz; TEIXEIRA, Humberto. Assum Preto. In: GONZAGA, Luiz; GONZAGUINHA. *A vida do viajante*. EMI-Odeon, 1981. © Tapajós

- a) O eu poético diz ao açum-preto: “[...] o meu cantar / É tão triste como o teu”. Por que o cantar do pássaro é triste? E o do eu poético?
- b) Em certas regiões do Sertão nordestino, existe a crença de que cegar o açum-preto faz com que seu canto se torne ainda mais bonito. Essa é uma tradição que deve ser mantida? Por quê?
- c) O eu poético utiliza uma variedade linguística socialmente prestigiada? Justifique sua resposta com trechos do texto.
- d) Que efeito a variedade linguística empregada cria no texto?

Esse emprego contribui para que o leitor crie uma imagem do eu poético que represente o sertanejo, tornando o texto mais autêntico.

Antes de ler

1. Você se lembra de ter lido algum poema que contasse uma história? Se sim, fale dele para os colegas.
Resposta pessoal.
2. Leia o título do poema e levante uma hipótese: De que pode tratar um poema que fala da serra do Rola-Moça? *Resposta pessoal. É possível que os alunos respondam que o poema fala sobre meio ambiente, natureza, proteção ambiental.*

Na *Leitura 1*, você viu como um cordelista conta suas histórias em versos. Apesar de mais comum na prosa, é também possível encontrar poemas em que se narra uma história.

Leia o poema “A serra do Rola-Moça”, transcrito a seguir, e observe os recursos utilizados na narrativa.

Durante a leitura, tente descobrir o sentido das palavras desconhecidas pelo contexto em que elas aparecem. Se for preciso, consulte o dicionário.

A serra do Rola-Moça

A serra do Rola-Moça
Não tinha esse nome não...
Eles eram do outro lado,
Vieram na vila casar.
E atravessaram a serra,
O noivo com a noiva dele
Cada qual no seu cavalo.

Antes que chegasse a noite
Se lembraram de voltar.
Disseram adeus pra todos
E se puseram de novo
Pelos atalhos da serra
Cada qual no seu cavalo.

Os dois estavam felizes,
Na altura tudo era paz.
Pelos caminhos estreitos
Ele na frente ela atrás.
E riam. Como eles riam!
Riam até sem razão.

A serra do Rola-Moça
Não tinha esse nome não.



I Leitura 2

Competência específica de Linguagens para o Ensino Fundamental

5. 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.

[EF67LP28] Ler, de forma autônoma, e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros [...] –, [...] poemas de forma livre [...] , expressando avaliação sobre o texto lido [...].

- Continuando o estudo do *campo artístico-literário*, temos como objetivo central desta seção que os alunos percebam que, como em toda obra de arte, na literatura realiza-se um exercício de liberdade: na maneira de trabalhar a linguagem, na expressão de ideias e emoções, na possibilidade de mostrar um novo modo de ver o mundo.

Leitura

- Esta leitura tem como objetivos proporcionar prazer estético e construir o repertório temático e de linguagem dos alunos para produzir outros textos.

Vocabulário

rubra: vermelha.

socavão: depressão sombria das encostas.

leviano: no contexto do poema, despreziosamente, espontaneamente.

vereda: caminho estreito.

despenhadeiro: abismo, precipício.

fortuna: força à qual se atribui o poder de influir no êxito ou no insucesso, na ventura ou desventura das pessoas; destino, fado.

inviolável: algo que não se pode menosprezar ou tratar com desrespeito.

precipitado: caído.

despenhar: despencar, cair.

As tribos rubras da tarde
Rapidamente fugiam
E apressadas se escondiam
Lá embaixo nos socavões
Temendo a noite que vinha.

Porém os dois continuavam
Cada qual no seu cavalo
E riam. Como eles riam!
E os risos também casavam
Com as risadas dos cascalhos
Que pulando levianinhos
Da vereda se soltavam
Buscando o despenhadeiro.

Ah! Fortuna inviolável!
O casco pisara em falso.
Dão noiva e cavalo um salto
Precipitados no abismo.
Nem o baque se escudou.
Faz um silêncio de morte.
Na altura tudo era paz...
Chicoteando o seu cavalo,
No vão do despenhadeiro
O noivo se despenhou.

E a serra do Rola-Moça,
Rola-Moça se chamou.

ANDRADE, Mário de. *Poesia*.
Rio de Janeiro: Agir, 1961. p. 40-41.



Cris Echi/Arquivo da editora



Reprodução/Arquivo da editora

Autor, crítico de arte, fotógrafo, musicólogo e pesquisador do folclore brasileiro, **Mário Raul de Moraes Andrade** (1893-1945) participou do grande movimento artístico cultural denominado Semana de Arte Moderna, no início do século XX. Ao longo de sua vida, fez diversas viagens pelo país estudando a cultura das diferentes regiões brasileiras. Entre suas produções mais celebradas estão *Macunaíma*, *Pauliceia desvairada* e *A escrava que não é Isaura*.

- No início do texto, afirma-se que “A serra do Rola-Moça / Não tinha esse nome não...”.
 - Em sua opinião, essa serra existe de verdade ou é apenas um local criado no poema? Levante uma hipótese e apresente-a ao professor e aos colegas. *A serra do Rola-Moça existe e está localizada em Minas Gerais, perto de Belo Horizonte, no Parque Estadual da Serra do Rola-Moça.*
 - Qual a associação entre o nome do poema e a história? *A serra passou a se chamar assim porque no poema, recriado a partir de uma história da tradição local, uma moça rolou despenhadeiro abaixo.*
- O texto que você leu é um poema narrativo.
 - Que história é contada nele? *A história de um casal de noivos que foi até uma vila se casar. Na volta, o cavalo pisou em falso e os dois acabaram morrendo, precipitados no abismo.*
 - Suas hipóteses sobre o poema foram confirmadas? *Resposta pessoal.*
- O poema é dividido em duas partes.
 - O que é narrado em cada parte? *Na primeira, a felicidade dos noivos com o casamento. Na segunda, o cavalo pisa em falso e a noiva é jogada no precipício, seguida pelo noivo.*
 - Em sua opinião, o que essa divisão provoca na leitura? *3. b) Resposta pessoal. Espera-se que os alunos percebam que essa divisão cria um impacto ao contrapor os dois momentos que organizam o poema: a felicidade e a tragédia.*
 - Qual é o verso que marca a transição entre essas partes? *“Ah! Fortuna inviolável!”*
- O verso “Cada qual no seu cavalo.” aparece três vezes no poema. O que essa repetição e ênfase provoca nos versos? *O eu poético quer chamar a atenção para esse fato, pois, se assim não fosse, talvez o cavalo dela não teria caído no abismo e não haveria o desespero do noivo, que o levou a se jogar também, ou os dois teriam caído juntos – de toda forma, o desfecho do poema e o nome da serra seriam diferentes.*
- Procure no poema outro caso de repetição que contribui para construir o sentido do texto. Explique o efeito que provoca no poema. *A repetição do verbo **rir**, como em “E riam. Como eles riam!”, que aparece duas vezes, e em “Riam até sem razão”. Essa repetição enfatiza a felicidade que sentiam os noivos e provoca um impacto maior com o final do poema.*
- Como outros textos narrativos, este poema também apresenta os elementos centrais do enredo. Localize no poema:
 - situação inicial. *Os noivos vão para a vila casar.*
 - complicação. *Resolvem voltar à noite.*
 - desenvolvimento. *Vão felizes rindo pelo caminho e a noite chega sem que eles percebam.*
 - clímax. *O cavalo da noiva pisa em falso e despenca no penhasco.*
 - desfecho. *O noivo se joga no mesmo despenhadeiro.*

I Exploração do texto

- Sugerimos que faça uma leitura bem expressiva do poema, enfatizando o ritmo para que os alunos possam fluir a sonoridade e cadência dos versos.

Atividade 1

- É possível encontrar mais informações sobre a serra do Rola-Moça no site oficial do parque, disponível em: <http://descubraminas.com.br/Turismo/ParqueApresentacao.aspx?cod_destino=803> [acesso em: 14 jun. 2018].
- Sugerimos que comente com os alunos que, nesse poema, Mário de Andrade, estudioso do folclore nacional, aproveitou-se livremente de um caso folclórico ouvido em viagem a Minas Gerais, unindo assim motivos populares e literatura.

Recursos expressivos

- Leia o verbete do dicionário *Houaiss* relativo ao verbo **despenhar**.

despenhar Datação: sXIV

Acepções

■ verbo

transitivo direto e pronominal

1 jogar(-se) ou precipitar(-se) de grande altura
 Ex.: *com uma alavanca, despenhou a rocha ribanceira abaixo a cachoeira despenhava-se do alto*

transitivo direto

2 deitar abaixo, derrubar
 Ex.: *o cavalo estacou, despenhando o cavaleiro*

transitivo direto e pronominal

3 Derivação: sentido figurado.
 precipitar(-se) num grande mal, fazer cair ou cair em ruína ou desgraça
 Ex.: *a vida boêmia despenhara-o no abismo da miséria viu o país d.-se na voragem da inflação*

pronominal

4 Derivação: sentido figurado.
 correr precipitadamente, arremessar-se
 Ex.: *na fuga, despenhou-se ladeira abaixo*

HOUAISS, Antônio. *Dicionário Houaiss eletrônico*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.

Reprodução/Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa



Cris Eich/Arquivo da editora

I Recursos expressivos

[EF69LP47] Analisar, em textos narrativos ficcionais, [...] os recursos coesivos que [...] articulam suas partes, a escolha lexical típica de cada gênero para a caracterização dos cenários e dos personagens e os efeitos de sentido decorrentes dos tempos verbais, [...] do uso de [...] palavras e expressões conotativas e processos figurativos [...].

Atividade 1, item b

- Chame a atenção dos alunos para as escolhas lexicais do poeta de forma a criar efeitos de sentido que refletem a temática.

1. a) Com o sentido da primeira acepção: “jogar(-se) ou precipitar(-se) de grande altura”. O verso “Chicoteando o seu cavalo” mostra que foi uma ação intencional do personagem.

1. b) Não, pois esse uso, ao lado da palavra **despenhadeiro**, enfatiza a ideia da queda no abismo fazendo um jogo com as palavras similares.

3. b) O poema indica as nuvens avermelhadas do final da tarde, que vão desaparecendo aos poucos conforme se aproxima a noite.

4. b) Nos versos “Com as risadas dos cascalhos / Que pulando levianinhos / Da vereda se soltavam / Buscando o despenhadeiro.”, pois seres inanimados (os cascalhos) apresentam comportamento humano (riam, pulavam, buscavam).

4. c) A personificação aparece no trecho “As tribos rubras da tarde / Rapidamente fugiam / E apressadas se escondiam / Lá embaixo nos socavões / Temendo a noite que vinha.”. No trecho, as nuvens (seres inanimados) fogem apressadas, temem a noite que se aproxima (ações características de seres humanos). Espera-se que os alunos percebam que a personificação de uma natureza que causa medo contribui para aumentar o clima de medo e tensão.

Para lembrar

Personificação é a figura de linguagem que atribui sentimentos e ações dos seres humanos a objetos ou seres irracionais.

- a) Com qual desses sentidos o verbo **despenhar** foi utilizado no poema? Justifique sua resposta com um verso do texto.
- b) A escolha de utilizar **se despenhou** em vez de **se jogou** ou **se arremessou** pode ser considerada acidental? Explique.

2. Compare agora estes dois versos.

Fragmento 1

Vieram na vila casar.

Fragmento 2

E os risos também casavam

- O verbo **casar** foi utilizado com o mesmo sentido nos dois versos? Explique sua resposta. *Não, no primeiro foi utilizado com o sentido de unir-se por matrimônio; no segundo, de combinar, harmonizar.*

3. Releia esta estrofe.

As tribos rubras da tarde
Rapidamente fugiam
E apressadas se escondiam
Lá embaixo nos socavões
Temendo a noite que vinha.

- a) Qual é o sentido do adjetivo **rubras** nesses versos?
Vermelhas, cor de fogo.
- b) O poema relaciona esse adjetivo à palavra **tribos**, que pode ser entendida como grupo de nuvens. Considerando esse significado, que associação pode ser feita entre as duas palavras?
- c) Que função essa associação tem no conjunto do poema? Explique sua resposta. *Antecipar o triste fim que viria a seguir com a morte dos noivos, assim como o pôr do sol anuncia o fim do dia.*

4. Releia agora esta estrofe.

Porém os dois continuavam
Cada qual no seu cavalo
E riam. Como eles riam!
E os risos também casavam
Com as risadas dos cascalhos
Que pulando levianinhos
Da vereda se soltavam
Buscando o despenhadeiro.

- a) O clima de suspense e tensão criado na estrofe acima não se estende aos jovens, sendo atribuído somente à natureza. Qual é a palavra que indica essa contradição? *porém*
- b) Nessa estrofe, utiliza-se a **personificação**. Em que versos ela ocorre? Justifique sua resposta.
- c) Há outro momento do poema em que aparece essa mesma figura de linguagem. Identifique-o e explique que efeito ela cria no poema.

5. Analise o ritmo e a presença de rimas no poema.
- Há poucas rimas nas terminações dos versos. Identifique três exemplos e registre-os no caderno.
 - A ausência de rimas prejudica o ritmo do poema? Explique sua resposta.
 - Leia em voz alta estes versos, prestando atenção ao som das palavras em destaque.

Fragmento 1

Disseram adeus pra todos

E se puseram de novo

Fragmento 2

O casco pisara em falso.

Dão noiva e cavalo um salto

- De que forma essas palavras contribuem para criar ritmo no poema?

d) Releia.

E riam. Como eles riam!

E os risos também casavam

Com as risadas dos cascalhos

- Observe a presença de uma palavra – **rir** – em diferentes formas: risos, risadas. De que maneira esse recurso contribui para o ritmo do poema?

5. a) Possibilidades: paz/atrás, fugiam/escondiam, continuavam/casavam/soltavam, despenhou/chamou.

5. b) Não, o ritmo é criado pelo uso de versos com o mesmo número de sílabas poéticas e por meio de repetições de palavras e sons.

5. c) A rima ocorre internamente (todos/novo e falso e salto), entre as vogais, o que ajuda a criar ritmo e musicalidade.

5. d) Na leitura, a repetição de palavras com sons parecidos nos versos cria musicalidade e ritmo.

Atividade 5, item c

(EF69LP53) Ler em voz alta textos literários diversos [...] expressando a compreensão e interpretação do texto por meio de uma leitura ou fala expressiva e fluente, que respeite o ritmo [...].

■ Não deixe de ouvir

- Se os alunos tiverem oportunidade de ouvir a música “A serra do Rola-Moça”, pergunte-lhes se notaram alguma diferença entre a letra da canção e o poema. Perceberão que a única diferença está na transformação de dois versos em refrão, o que concorre para sonoridade e ritmo. A letra e o áudio da música podem ser encontrados em: <<https://letras.mus.br/martinho-da-vila/287290/>> [acesso em: 15 jun. 2018].

Para lembrar

Poema narrativo

Intenção principal	Expressar um olhar original sobre o mundo.
Leitores	Pessoas que gostem de ler e de ouvir histórias contadas de forma poética.
Organização	Situação inicial. Complicação. Desenvolvimento. Clímax. Desfecho.
Linguagem	Poética, com imagens e figuras de linguagem. Com rimas e recursos sonoros.

■ Não deixe de ouvir

A serra do Rola-Moça, de Martinho da Vila.

Neste samba do disco *Coração malandro* (RCA, 1987), o cantor Martinho da Vila musicou o poema de Mário de Andrade.

Competência geral da Educação Básica

3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.

(EF67LP27) Analisar, entre os textos literários [...] e outras manifestações artísticas (como [...] música, artes visuais [...]), referências explícitas [...] a outros textos, quanto aos temas, personagens e recursos literários e semióticos.

(EF69LP40) Analisar, em gravações [...], dentre outros, [...] os elementos paralinguísticos (tais como: tom e volume da voz, pausas e hesitações [...], modulação de voz e entonação [...]) e cinésicos [...], para melhor performance apresentações orais [...].

- O objetivo das atividades desta seção é levar os alunos à valorização de manifestações artísticas que envolvem linguagens não verbais, como a música e as artes visuais na apresentação de um poema.
- Sugerimos que apresente o vídeo “Mario de Andrade por Sérgio Pererê: ‘A Serra do Rola-Moça’” aos alunos em equipamento adequado. Disponível em: <<https://vimeo.com/212257696>>; acesso em: 27 set. 2018.

Atividade 4, item c

- Comente a modulação da voz do narrador cria maior dramaticidade na narração, desperta o interesse e prende a atenção de quem está ouvindo.

I Produção escrita

(EF67LP31) Criar poemas compostos por versos livres [...], utilizando recursos [...] semânticos e sonoros [...].

(EF69LP07) Produzir textos em diferentes gêneros, considerando sua adequação ao contexto de produção e circulação — os enunciadores envolvidos, os objetivos, o gênero, o suporte, a circulação — [...], utilizando estratégias de planejamento, elaboração,

Poesia e música

Conheça agora uma animação feita a partir do poema “A serra do Rola-Moça”. Observe a diferença entre diferentes formas de contar a mesma história.

1. Quais são os recursos usados na animação para contar a história da serra do Rola-Moça? *Música, canto, sons (ruidos de pessoas falando, dos risos dos personagens, som de vento), voz (do cantor), imagens, movimentos, cor, criação das cenas e do cenário.*
2. Qual é a diferença entre o poema escrito e essa apresentação dele em relação ao papel de quem narra a história? *No poema, o narrador é um eu poético de quem nada se sabe; na apresentação, há a presença do narrador, na figura de um cantor que aparece com o violão.*
3. Que efeito essa diferença causa na animação? *Espera-se que os alunos percebam que a voz do narrador dá mais dramaticidade à narrativa.*
4. Analise a voz do narrador-cantor em relação:
 - a) ao volume e ao tom. *Voz agradável e melodiosa, com mudanças de acordo com o que acontece na narrativa.*
 - b) à velocidade da narração (vagarosa, apressada, difícil de acompanhar...). *Lenta, porém com ênfase em determinados momentos.*
 - c) à variação (modulação) da voz. *Há variação; em algumas partes, o narrador fala em vez de cantar.*
5. Em sua opinião, a animação foi fiel aos versos em relação aos personagens, cenas, cenário e desfecho? Explique. *Resposta pessoal. Possibilidade: Foi fiel aos versos, recriando as cenas e o cenário.*
6. Você apreciou a animação? O que mais chamou a sua atenção? *Resposta pessoal.*

Produção escrita



Poema narrativo

Agora que você já leu poemas que contam histórias, que tal também fazer sua narrativa em versos? Use sua sensibilidade para criar, em um poema, uma história que desperte interesse e emocione os ouvintes. Seu texto poderá fazer parte do sarau que a turma vai realizar.

Antes de começar

Imagens construídas pelas escolhas de palavras, pelas rimas e pelo ritmo dos versos são elementos importantes para a composição de um poema. E a melhor maneira de perceber isso é lê-lo em voz alta.

Veja o que diz o poeta Alcides Villaça sobre a leitura de um poema em voz alta.

Se lemos em voz alta as palavras da poesia, caprichando na leitura, percebemos que o poema é mais do que palavras escritas: percebemos que ele quer cantar. Definir a poesia não é fácil. Mas quem lê com carinho as palavras de um poema já está conhecendo a poesia, já está aceitando a beleza e a verdade que ela tem.

VILLAÇA, Alcides. Um jeito de sentir e construir o mundo. *Folha de S.Paulo*, São Paulo, 21 jun. 2009. Folhinha. Disponível em: <www1.uol.com.br/criancas/report/fn210609.htm>. Acesso em: 15 jun. 2018.

Antes de começar a produzir o poema, a turma pode reler mais uma vez “A serra do Rola-Moça”; cada aluno lê uma parte, procurando atribuir ritmo ao texto, enfatizando determinados momentos, valorizando as repetições e prestando atenção na sonoridade.

revisão, edição, reescrita [...] e avaliação de textos, para, com a ajuda do professor e a colaboração dos colegas, corrigir e aprimorar as produções realizadas, fazendo cortes, acréscimos, reformulações, correções de concordância, ortografia [...] etc.

(EF69LP51) Engajar-se ativamente nos processos de planejamento, textualização, revisão/edição e reescrita, tendo em vista as restrições temáticas, composicionais e estilísticas dos textos pretendidos e as configurações da situação de produção — o leitor pretendido, o suporte, o contexto de circulação do texto, as finalidades etc. — e considerando a imaginação, a estesia e a verossimilhança próprias ao texto literário.

Antes de começar

- Distribua as estrofes ou versos entre os alunos em grupos menores para a leitura expressiva. Determine um tempo para essa atividade.
- Permita que os alunos interajam livremente durante a etapa de trocas entre eles, circulando entre os grupos apenas para garantir que se mantenham dentro do tema durante a conversa. Espere-se que essa troca seja feita com base nos conhecimentos sobre o gênero poema adquiridos ao longo da Unidade e que prepare os alunos para a etapa de planejamento de seus próprios textos.

Após essa releitura, converse com os colegas e o professor sobre as imagens que surgiram em sua mente enquanto lia ou escutava os versos.

Planejando o texto

Sente-se com dois ou mais colegas.

1. Troque ideias com os colegas sobre possíveis temas.
2. Cada grupo deve propor um ou dois microenredos que poderão dar origem ao poema.
3. O professor vai anotar as sugestões na lousa para que a turma tenha várias possibilidades de escolha.

Agora é a sua vez!

Trabalhe agora individualmente.

1. Crie um roteiro, ou seja, “o que” escrever.
 - a) Quais serão os personagens?
 - b) O que aconteceu, acontece e acontecerá com eles?
 - c) Qual é o cenário da história?
 - d) Que sensações você pretende provocar no leitor?
2. Com base no roteiro, pense no “como dizer”.
 - a) Como deixar os versos mais concisos?
 - b) Como criar ritmo com rimas e repetição de sons ou versos?
 - c) Que figuras usar (personificação, comparação, metáfora)?
3. Utilize seus conhecimentos linguístico-gramaticais e ajuste a linguagem.
4. Dê um título que complemente seu texto.

Avaliação e reescrita

1. Mostre seu poema a um colega e peça-lhe que o avalie.
 - a) Há trechos que poderiam ser eliminados?
 - b) Há ritmo, rimas e sonoridade, e pelo menos uma figura de linguagem?
2. Reescreva o poema e entregue-o ao professor.
3. Em data combinada com a turma, troquem os textos entre si e comentem os poemas lidos. Atenção: só valem comentários positivos!
4. Guarde seu poema para o Programa de rádio que será produzido no fim do ano.



Unidade 4 157

Planejando o texto

Item 3

- Sugerimos que, enquanto você anota as sugestões na lousa, vá propondo maneiras de aprimorar as ideias apresentadas pela turma.

Agora é sua vez!

(EF07LP06) Empregar as regras básicas de concordância nominal e verbal em situações comunicativas e na produção de textos.

(EF07LP10) Utilizar, ao produzir texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais: modos e tempos verbais, concordância nominal e verbal, pontuação etc.

(EF67LP30) Criar narrativas ficcionais, [...] observando os elementos da estrutura narrativa próprios ao gênero pretendido, tais como enredo, personagens, tempo, espaço e narrador, utilizando tempos verbais adequados à narração de fatos passados [...].

(EF67LP33) Pontuar textos adequadamente.

(EF67LP36) Utilizar, ao produzir texto, recursos de coesão referencial (léxica e pronominal) e sequencial e outros recursos expressivos adequados ao gênero textual.

Avaliação e reescrita

Item 1

- Enquanto os alunos trabalham em duplas, sugerimos que passeie entre a turma, dando sugestões, fazendo perguntas sobre a intenção do poeta e elogiando pontos fortes dos textos.

Item 3

- Proponha um momento específico para essa troca de textos, levando os alunos a outro lugar da escola que não a sala de aula, se possível. Explique que a proposta da leitura é de apreciação do texto literário produzido pelos colegas e garanta que os comentários foquem nos pontos fortes de cada produção, valorizando os alunos como jovens poetas.

Item 4

- Se possível, ajude os alunos a publicar os poemas narrativos produzidos no blogue da turma.

Organizando um sarau

[EF69LP46] Participar de práticas de compartilhamento de leitura/recepção de obras literárias/manifestações artísticas, como [...] apresentações teatrais, musicais [...], saraus, *slams*, [...] dentre outros [...].

- Sugerimos que esta proposta seja acompanhada de perto e realizada em várias etapas.

Organizando um sarau

Que tal agora participar de um sarau para vivenciar um momento de troca de experiências e fruição artística?

Você sabe o que é um sarau? Leia este cartaz que divulga um sarau literomusical.



O **sarau** é um evento em que pessoas se reúnem para conhecer, apreciar e divulgar textos literários e produções artísticas. É possível ler poemas, apresentar números musicais, danças ou peças de teatro, expor obras de arte ou apenas participar como espectador.

Cartaz de sarau literomusical da Aliança Francesa de Natal (RN), maio de 2010.

Para organizar o sarau, é preciso:

1. definir um local e um horário em que o encontro possa ser realizado;
2. escolher uma equipe de dois ou três alunos que se encarreguem de receber as inscrições e mais três ou quatro que se encarreguem da produção (escolher o espaço adequado, providenciar microfone, verificar aparelhagem de som, etc.). Outro grupo deve ficar encarregado da divulgação e dos convites;
3. resolver, com a participação de toda a turma, que manifestações artísticas podem fazer parte do sarau (leitura de poemas ou cordéis, apresentação de poemas criados pelos alunos nesta seção, *Produção escrita*, apresentação de canções compostas pelos alunos, seleção de um grupo para apresentar uma das cenas produzidas na Unidade 1, exposição com as xilogravuras produzidas nesta Unidade);
4. selecionar um aluno para fazer a introdução e a recepção dos convidados, apresentar os números e encerrar o encontro.

Avaliação final

Após o evento, reúna-se com os colegas. Façam uma avaliação do sarau destacando os pontos positivos e propondo melhorias para o próximo encontro.

Variação linguística no tempo e no espaço

Variação histórica

Você já sabe que as palavras, com o passar do tempo, deixam de ser usadas ou ganham novos significados. Da mesma forma, é constante a criação de novos termos e expressões, enquanto outros vão desaparecendo.

Leia esta notícia publicada no jornal *O Estado de S. Paulo* em 1911.

A guerra dos ratos na Índia

A Índia é anualmente visitada pelo peor dos flagellos – a peste bubônica. Agora mesmo chegam notícias telegraphicas de que o mal está allí se alastrando cada vez mais.

Como está estabelecido scientificamente que os ratos são os mais perigosos vehiculos da infecção, na Índia se faz uma verdadeira guerra encarnizada contra os terríveis roedores.

E as estatísticas demonstram que a epidemia assume character decrescente na razão directa da destruição dos ratos.

Tempos atraz, os medicos se limitavam a aconselhar que se exterminassem os ratos, e assim a sua destruição prosseguia muito lentamente [...]. Hoje, porém, a batalha é dirigida pelo departamento geral de sanidade e é conduzida segundo os criterios mais modernos e sem olhar as despesas. Para avaliar-se todo o mal que a peste tem causado á Índia basta lembrar que, no espaço de quatorze annos, só na cidade de Bombaim foram victimadas pela peste cerca de 169 000 pessoas.

[...]

A GUERRA dos ratos na Índia. *O Estado de S. Paulo*, São Paulo, 11 fev. 1911. p. 2.

- O texto foi escrito em 1911. Mesmo sem ter certeza em relação a algumas palavras, o que você entendeu dele? *A notícia relata o extermínio de ratos para acabar com a epidemia de peste bubônica que assolava a Índia no período citado.*
- Esse trecho não contém palavras que caíram em desuso, mas há nele outras cuja grafia foi modificada. Identifique essas palavras e anote-as no caderno. *Índia, anualmente, peor, flagellos, telegraphicas, allí, scientificamente, vehiculos, character, directa, atraz, medicos, criterios, á, annos, victimadas.*
- Em sua opinião, por que ocorreram essas mudanças?
Resposta pessoal.

Variação regional

Em um país com as dimensões do Brasil, é natural que existam diferenças entre os modos de falar das pessoas das diversas regiões. Embora o amplo acesso da população aos meios de comunicação de massa tenha aproximado os falares, uma pessoa do Norte ou do Nordeste não fala como uma do Sul, quem é da área rural não fala como o morador de uma grande cidade, e até entre cidades do mesmo estado se percebem diferenças de pronúncia, vocabulário, modo de organizar as frases, etc.

Além de variações na pronúncia, existem ainda muitas diferenças de vocabulário utilizado nos diversos cantos do país. Vamos agora observar termos e expressões típicos de algumas variedades regionais.

- Leia o trecho a seguir e identifique a que região pertence. Durante a leitura, tente deduzir o significado das palavras desconhecidas pelo contexto. Se necessário, procure-as no dicionário. *Espera-se que os alunos identifiquem o Rio Grande do Sul como a origem desse texto pelas palavras e expressões utilizadas e pela fonte citada após o trecho.*

Reflexão sobre a língua

[EF69LP55] Reconhecer as variedades da língua falada [...].

Variação histórica

Atividade 2

- Na lousa, monte com os alunos uma relação dos tipos de modificação. Letras dobradas que hoje não são (anualmente, flagellos, allí, annos); letras iniciais não pronunciadas que caíram (scientificamente); **ph** com o som de **f** (telegraphicos); letras não pronunciadas que desapareceram (vehiculos, character, directa, victimadas); o **e** passou a ser grafado **i** (peor); modificação na acentuação (Índia, vehiculos, character, noticias, medicos, criterios, á); troca do **z** por **s** (atraz).

Atividade 3

- Comente com os alunos que a forma de pronunciar as palavras pode mudar ao longo do tempo, e a imprensa e os gramáticos acabam por adotar a nova pronúncia conforme a força de seu uso, atualizando a grafia e incorporando-a em dicionários e livros. Explique que foi o que aconteceu em sucessivas reformas ortográficas no Brasil e no último Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa de 1990.

Varição regional

- As diferenças linguísticas podem ser percebidas nos níveis fonético, morfológico, sintático e semântico. Aqui enfatizamos o semântico por ser mais próximo dos alunos nessa faixa etária.

Atividade 1

Vocabulário

- abombado:** cansado.
troteada: pequena cavalgada a trote.
restinga: faixa de areia próxima ao mar.
reboleira: conjunto de árvores.
encilhar: colocar arreios em [animal].
pelego: pele de carneiro colocada sobre os arreios para tornar o assento do cavaleiro mais confortável.
sesteada morruda: longa sesta.
gana: impulso.
lombeira: preguiça.
capincho: capivara.

- Apresente o vídeo disponível em <<https://globoplay.globo.com/v/3603389/>> [acesso em: 18 jun. 2018], sobre as diferenças semânticas entre as palavras utilizadas em diferentes regiões do país. Sugerimos que baixe e mostre o vídeo em equipamento e local apropriados. Após a apresentação, ouça os alunos. Colha as primeiras impressões e fomente a discussão sobre as diferenças e as semelhanças em relação às formas que são de sua própria região, etc.

Do texto para o cotidiano

Competência específica de Linguagens para o Ensino Fundamental

1. Compreender as linguagens como construção humana, histórica, social e cultural, de natureza dinâmica, reconhecendo-as e valorizando-as como formas de significação da realidade e expressão de subjetividades e identidades sociais e culturais.

[...]

Parece que foi ontem!... Era por fevereiro; eu vinha abombado da troteada.

— Olhe, ali, na restinga, à sombra daquela mesma reboleira de mato, que está nos vendo, na beira do passo, desencilhei; e estendido nos pelegos [...] fiz uma sesteada morruda.

Despertando, ouvindo o ruído manso da água tão limpa e tão fresca rolando sobre o pedregulho, tive ganas de me banhar; até para quebrar a lombeira... e fui-me à água que nem capincho!

[...]

NETO, Simões Lopes. Trezentas onças. In: _____. *Contos gauchescos e lendas do Sul*. Porto Alegre: L&PM, 1998. p. 16.

- Assista a um vídeo que o professor vai propor sobre os modos de falar de várias regiões do Brasil. Depois da audição, converse com a turma sobre o que ouviu e sobre o que mais chamou a atenção de vocês. **Resposta pessoal.**



Do texto para o cotidiano

! Não escreva no livro!

Memória social

O poeta Mário de Andrade inspirou-se em uma história que ouviu em uma de suas viagens a Minas Gerais sobre um casal que, após o casamento em uma vila, ao atravessar a serra, sofreu um acidente. Por causa do fato que emocionou os habitantes do lugar, a serra ficou conhecida como a serra do Rola-Moça.

O ser humano, ao ocupar espaços geográficos, sempre atribuiu nomes a rios, montanhas, cidades, ruas. Algumas dessas escolhas parecem curiosas ou inexplicáveis a princípio, mas podem revelar significados, valores e tradições de uma comunidade, fazer referências à cultura, ao cotidiano ou a eventos significativos desse grupo social. Sente-se com um colega para refletir sobre isso. Conversem entre si e preparem-se para apresentar suas observações e conclusões sobre as questões a seguir.

1. Sem conhecer a história dos noivos, contada no poema, vocês saberiam explicar a origem do nome da serra do Rola-Moça? **Resposta pessoal.**
2. Que valores, tradições culturais ou eventos de uma comunidade poderiam dar origem a nomes de:
 - a) uma cachoeira. **Resposta pessoal.**
 - b) uma estrada. **Resposta pessoal.**
 - c) um riacho. **Resposta pessoal.**
3. Há, na cidade ou região em que vocês moram, praias, rios, montanhas com nomes que geram curiosidade e cuja origem vocês não sabem explicar? Se sim, deem alguns exemplos. **Resposta pessoal.**
4. Em sua opinião, quando ocorre a troca oficial do nome de uma rua que tinha um nome tradicional, conhecido, há alguma perda da memória da comunidade? Justifiquem sua resposta. **Resposta pessoal.** Possibilidade: Como os nomes tradicionais geralmente fazem referência a algo marcante para a comunidade, há o apagamento da memória e de traços significativos de sua identidade.

160 Unidade 4

- Sugerimos que dê um tempo para os alunos compartilharem suas experiências e opiniões. Em seguida, ouça suas observações. Fomente a discussão no sentido de que a toponímia faz parte da memória de uma comunidade ou grupo social e espelham sua identidade.

Atividade 2

- A toponímia [estudo dos nomes de lugares], que faz parte da onomástica [estudo dos nomes próprios em geral], está

diretamente relacionada aos traços histórico-culturais de uma comunidade, reflete a memória social e faz parte de sua identidade. Para mais informações sobre toponímia, acesse: <www.nexojornal.com.br/especial/2016/02/15/Nomes-de-ruas-dizem-mais-sobre-o-Brasil-do-que-voc%C3%AA-pensa> [acesso em: 6 out. 2018].

... à acentuação de palavras paroxítonas

Você já conhece a acentuação das palavras oxítonas e proparoxítonas. Vamos ver agora um pouco mais sobre a acentuação gráfica.

1. Como saber quais paroxítonas recebem acento gráfico? É preciso uma regra que nos oriente.

a) Encontre as paroxítonas no quadro a seguir e escreva-as no caderno. Depois, organize-as em dez grupos, colocando no mesmo grupo palavras que tenham a mesma terminação.

jóquei	inglês	órgão	tórax	hortifrúti	hífen
açúcar	imóvel	único	jacaré	fênix	glúten
poderá	útil	órfãs	Vênus	bênção	álbum
caráter	café	ímã	óculos	táxis	além
bíceps	fórceps	fubá	vírus	ianomâmi	pênalti

1. a) Os grupos: 1ª) terminadas em **r**: açúcar, caráter; 2ª) terminadas em **l**: imóvel, útil; 3ª) terminadas em **ps**: bíceps, fórceps; 4ª) terminadas em **ão**: órgão, bênção; 5ª) terminadas em **ã(s)**: órfãs, ímã; 6ª) terminadas em **x**: tórax, fênix; 7ª) terminadas em **us**: Vênus, vírus; 8ª) terminadas em **i(s)**: jóquei, hortifrúti, táxis, ianomâmi; 9ª) terminadas em **n**: hífen, glúten; 10ª) terminada em **um**: álbum.

b) Considerando que, no quadro, estão representados casos de paroxítonas que devem ser acentuadas, tente estabelecer uma regra que oriente esses casos e escreva-a no caderno.

São acentuadas as paroxítonas terminadas em **l, n, r, x, i(s), ps, u(s), ã(s), ão(s), um(ns)**.

2. As palavras a seguir terminam em **ditongo**. Leia-as.

série	história	mágoa	pátio	secretários	Índia
régua	imundície	ciência	sírio	cárie	armário

Ditongo é o encontro de dois sons vocálicos em uma única sílaba. Por exemplo: falei, coisa.

• Analise as palavras do quadro e, com base em suas observações, redija mais uma regra para a acentuação gráfica das paroxítonas.

São acentuadas as palavras paroxítonas terminadas em ditongo.

Encerrando a Unidade

Nesta Unidade, você conheceu alguns gêneros da tradição oral brasileira, como o cordel e o repente; leu um poema narrativo; estudou recursos da linguagem poética e refletiu sobre variedades linguísticas. Com base no que você aprendeu, responda:

- Como você se sentiu utilizando a linguagem poética para se expressar? O que descobriu? *Resposta pessoal.*
- O estudo desta Unidade modificou, ampliou ou reforçou sua forma de encarar a cultura popular brasileira? Explique. *Resposta pessoal.*
- Você entendeu o que são variedades linguísticas? Você diria que já tem bom domínio das variedades urbanas de prestígio? Por quê? *Resposta pessoal.*

I Fique atento...

(EF67LP32) Escrever palavras com correção ortográfica, obedecendo as convenções da língua escrita.



Competência geral da Educação Básica

3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.

Competência específica de Linguagens para o Ensino Fundamental

5. 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.

Interdisciplinaridade

Arte e Filosofia: o arquétipo do herói (literatura e cinema).

- Nesta seção temos como objetivo desenvolver a habilidade de identificar mudanças e permanências em diferentes contextos históricos e sociais.

Mitologia e arte: a representação do herói na literatura e no cinema

Cada cultura tem sua maneira própria de narrar e explicar, de modo simbólico, aspectos da vida e da natureza, o que constitui a **mitologia** de determinado grupo. Os mitos procuram explicar, por exemplo, a origem do dia, da noite e do Sol, a existência de entidades sobrenaturais, a origem do mundo e do ser humano.

Veja alguns exemplos.



Luisa Ricciarini/Leemage/ACB Photo Library/Keystone

Zeus é o deus dos deuses, segundo a mitologia grega.

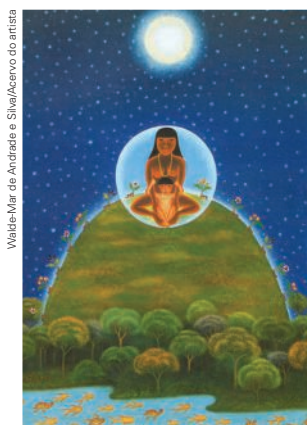
Estátua de Zeus Meilíquio encontrada em Pompeia, séc. III-II a.C. Terracota, 189 cm x 46 cm x 62 cm. Museu Arqueológico Nacional, Nápoles, Itália.

Thor, deus nórdico que representa a força da natureza (o trovão).

Thor, de Max Koch, c. 1905. Impressão em cores, 75 cm x 65 cm. Museu Escolar da Vestfália, Dortmund, Alemanha.



Album / Alamy/Imagem/Photorema



Walde-Mar de Andrade e Silva/Asceno do artista

Yebá Buró, a criadora do mundo, divindade indígena do povo Desana (Alto Xingu).

Ilustração de Walde-Mar de Andrade e Silva para o livro *Lendas e mitos dos índios brasileiros*. São Paulo: FTD, 1997. p. 36.

Iemanjá é a deusa das águas, segundo o candomblé e a umbanda.

Iemanjá, autor desconhecido. Salvador (BA), 2013.



Godong/UIG/Getty Images

Deuses e divindades povoam a mitologia de diferentes culturas. Muitos são antropomórficos, isto é, semelhantes aos seres humanos, quer nas virtudes, quer nos defeitos. Mas são imortais, possuem poderes e atributos que os humanos não possuem, podem trazer o bem e o mal às pessoas, podem protegê-las ou ameaçá-las. São ligados à força da natureza e estão frequentemente associados a vários aspectos da vida.

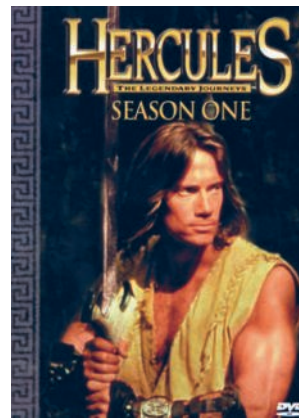
Na mitologia grega, além dos deuses, existem os heróis, considerados semideuses, porém mortais. Um dos heróis mais famosos dessa mitologia é Hércules, filho de Zeus com uma mortal, Alcmena. Suas aventuras foram contadas em filmes, livros, HQs e desenhos animados.

Observe a capa do livro e o pôster da série a seguir, que são adaptações da história desse semideus.



Capa do livro *Monteiro Lobato em quadrinhos: Os doze trabalhos de Hércules*, adaptado da obra de Monteiro Lobato por Denise Ortega, da editora Globinho.

Capa do DVD com a primeira temporada da série *Hércules: The Legendary Journeys* (no Brasil, *Hércules: a lendária jornada*), produzida nos Estados Unidos em 1995.



- Que características do herói são possíveis identificar nessas imagens? Como essas características contribuem para a ação desse semideus? *Nota-se que o herói é representado aparentando força física, determinação e coragem, características que o ajudam a vencer seus inimigos e os perigos com os quais se depara.*
- Faça uma pesquisa em livros de mitologia e em sites que tratam de mitos gregos sobre os doze trabalhos de Hércules: Qual era o desafio em cada trabalho? Quem eram seus inimigos? Como ele enfrentou esses obstáculos? Que forças precisou usar? Reúnam-se em doze grupos, de forma que cada um se encarregue de pesquisar uma das façanhas do herói. Registrem as informações pesquisadas e, em dia combinado com o professor, apresentem o resultado para a turma.
 - Vocês podem ilustrar sua pesquisa com imagens de obras de arte, pintura, escultura e objetos que retratem a missão desse herói.
- Os doze trabalhos de Hércules foram adaptados em obras contemporâneas. Veja a capa de um DVD em que Hércules (nome grego do herói) é um jovem que vive na periferia de São Paulo.
 - Que tipo de atributos um herói precisaria possuir hoje em dia?
 - No filme, Hércules está procurando emprego. Por indicação de um primo, passa a trabalhar como *motoboy*. Em seu período de experiência, ele precisa realizar doze tarefas pela cidade de São Paulo. Que tipo de tarefas seriam essas para serem consideradas verdadeiros “trabalhos de Hércules”? *Resposta pessoal.*
- Você e os colegas vão, em pequenos grupos, criar uma galeria de heróis modernos.
 - Para isso, planejem como será esse herói.
 - Quais serão suas características?
 - Que poderes terá?
 - Quais serão seus inimigos e quais desafios vai enfrentar?
 - Façam um desenho ou uma colagem do herói que vocês imaginaram.
 - Escrevam em poucas palavras uma aventura vivida por esse herói moderno. Onde se passa essa aventura? Contra quem ele lutará?
 - Organizem em uma ficha as informações sobre o herói, a aventura e o desenho. Em dia combinado com o professor, os grupos vão expor para a turma suas criações.



Cartaz do filme *Os 12 trabalhos*, de Ricardo Elias, Brasil, 2006.

3. a) Resposta pessoal. Espera-se que os alunos digam que um herói precisaria ter coragem, determinação e inteligência.

Atividade 1

- Segundo a mitologia, Hércules realizou feitos incríveis, armado com uma clava, conquistando cidades e vencendo os próprios deuses em combate.

Atividade 3, item b

- No filme *Os 12 trabalhos*, Hércules precisa lidar com o preconceito, a violência, a invisibilidade de quem realiza um trabalho anônimo, a burocracia, a falta de perspectiva no mercado de trabalho, a precariedade das condições de trabalho que levam frequentemente a acidentes e à morte.
- Converse com os alunos sobre as dificuldades que enfrentam no dia a dia ou as encontradas por seus pais ou responsáveis. Pergunte como se pode enfrentar esses problemas sem ser um super-herói.

I Unidade 5

Competência geral da Educação Básica

3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.

Competências específicas de Linguagens para o Ensino Fundamental

1. Compreender as linguagens como construção humana, histórica, social e cultural, de natureza dinâmica, reconhecendo-as e valorizando-as como formas de significação da realidade e expressão de subjetividades e identidades sociais e culturais.
5. 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.

Competência específica de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental

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

(EF69LP53) Ler em voz alta textos literários diversos – como contos de amor, de humor, de suspense, de terror; crônicas líricas, humorísticas, críticas;



Detalhe de ilustração digital com motivos africanos, de Ivanchina Anna.

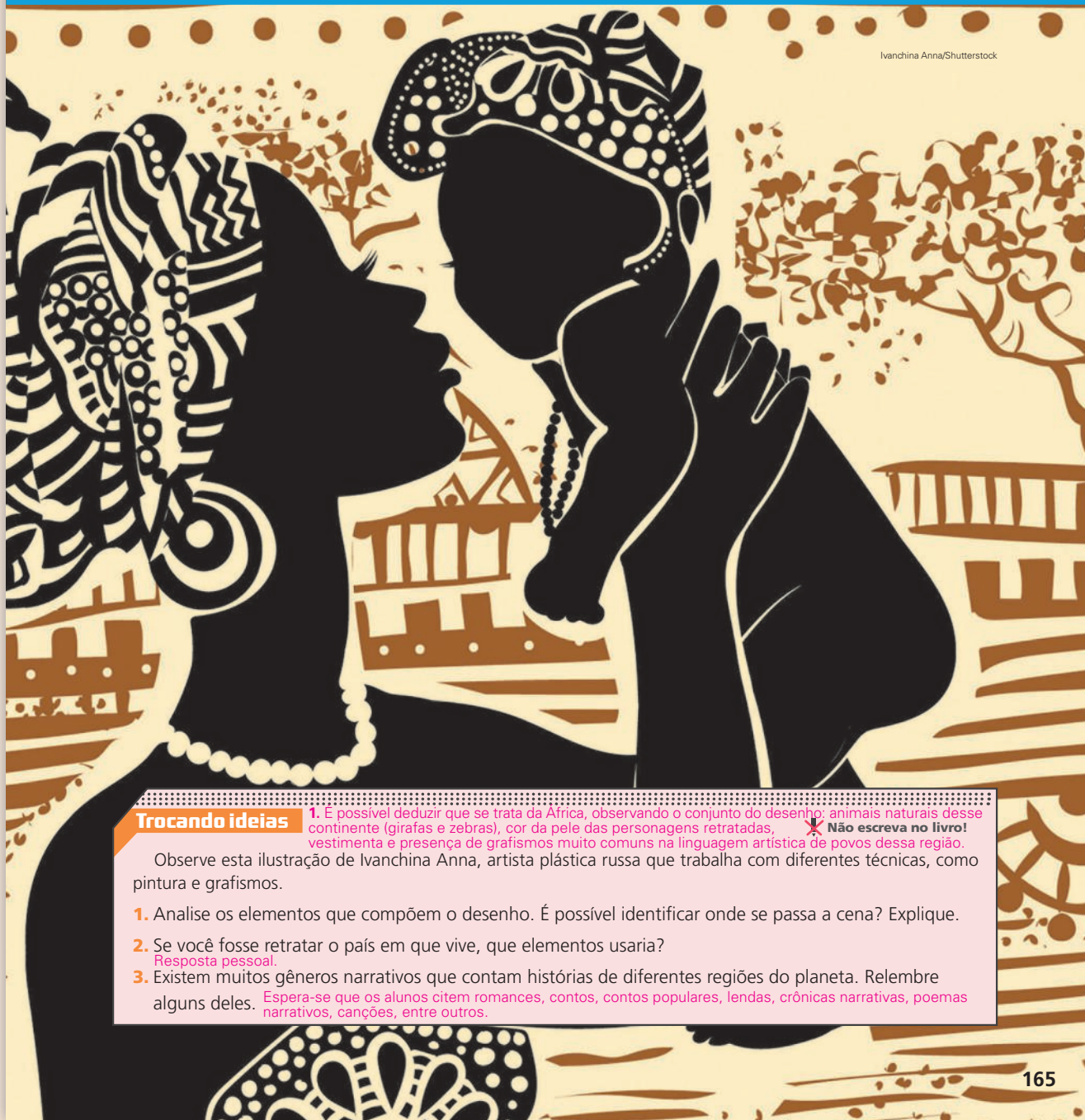
164

bem como leituras orais capituladas (compartilhadas ou não com o professor) de livros de maior extensão, como romances, narrativas de enigma, narrativas de aventura, literatura infanto-juvenil, – contar/recontar histórias tanto da tradição oral (causos, contos de esperteza, contos de animais, contos de amor, contos de encantamento, piadas, dentre outros) quanto da tradição literária escrita, expressando a compreensão e interpretação do texto por meio de uma leitura ou fala expressiva e fluente, que respeite o ritmo, as pausas, as hesitações,

a entonação indicados tanto pela pontuação quanto por outros recursos gráfico-editoriais, como negritos, itálicos, caixa-alta, ilustrações etc., gravando essa leitura ou esse conto/reconto, seja para análise posterior, seja para produção de *audiobooks* de textos literários diversos ou de *podcasts* de leituras dramáticas com ou sem efeitos especiais e ler e/ou declamar poemas diversos, tanto de forma livre quanto de forma fixa (como quadras, sonetos, líricas, haicais etc.), empregando os recursos linguísticos, paralinguísticos e cinésicos necessá-

Nesta Unidade você vai

- ler um conto de origem africana e uma crônica humorística escrita por um cronista brasileiro;
- identificar os elementos constitutivos desses textos narrativos em prosa;
- reconhecer neles os recursos de criação de efeitos de sentido;
- perceber que contos populares espelham a cultura em que têm origem;
- participar de uma atividade de escuta;
- criar uma nova versão de um conto popular;
- planejar, organizar e apresentar o reconto oral de um conto popular;
- produzir uma crônica a partir de uma notícia verdadeira.



Ivanchina Anna/Shutterstock

Trocando ideias

1. É possível deduzir que se trata da África, observando o conjunto do desenho: animais naturais desse continente (girafas e zebras), cor da pele das personagens retratadas, vestimenta e presença de grafismos muito comuns na linguagem artística de povos dessa região. **Não escreva no livro!**

Observe esta ilustração de Ivanchina Anna, artista plástica russa que trabalha com diferentes técnicas, como pintura e grafismos.

- Análise os elementos que compõem o desenho. É possível identificar onde se passa a cena? Explique.
- Se você fosse retratar o país em que vive, que elementos usaria?
Resposta pessoal.
- Existem muitos gêneros narrativos que contam histórias de diferentes regiões do planeta. Relembra alguns deles. *Espera-se que os alunos citem romances, contos, contos populares, lendas, crônicas narrativas, poemas narrativos, canções, entre outros.*

165

Neste bimestre, consulte, no Material Digital do Professor:

- Plano de desenvolvimento;
 - Ficha de acompanhamento das aprendizagens;
 - Avaliação;
 - Sequências didáticas:
- Crônica e cotidiano
 - Contos de humor
 - Guias de viagem on-line

rios aos efeitos de sentido pretendidos, como o ritmo e a entonação, o emprego de pausas e prolongamentos, o tom e o timbre vocais, bem como eventuais recursos de gestualidade e pantomima que convenham ao gênero poético e à situação de compartilhamento em questão.

- Nesta Unidade, exploramos o *campo artístico-literário*, propondo reflexões e enfocando habilidades que colaborem para desenvolver a competência do aluno de envolver-se em práticas de leitura literária.

- Serão abordados os seguintes eixos:

Oralidade: reconto, fluência e domínio da linguagem oral.

Leitura: conto popular e crônica.

Produção de textos: criar conto e crônica.

Análise linguística/semiótica: estrutura básica da oração e o adjetivo como modificador do substantivo sujeito.

I Leitura 1

[EF69LP44] Inferir a presença de valores sociais, culturais e humanos e de diferentes visões de mundo, em textos literários, reconhecendo nesses textos formas de estabelecer múltiplos olhares sobre as identidades, sociedades e culturas e considerando a autoria e o contexto social e histórico de sua produção.

- Consideramos fundamental oferecer oportunidades para que os alunos reflitam sobre diferentes contextos e situações sociais em que se produzem textos e sobre as diferenças em termos formais, estilísticos e linguísticos que esses contextos determinam, desenvolvendo a consciência multicultural, o acolhimento e o respeito a diferentes culturas e visões de mundo.

Antes de ler

Atividade 2

- No Brasil, são mais comuns os contos populares com seres humanos ou imaginários (a Morte, por exemplo), mas há também contos com animais, como “A onça e o coelho”, encontrados em obras como *Contos tradicionais do Brasil*, de Luís da Câmara Cascudo. É possível que os alunos citem também as fábulas de origem europeia, bastante populares no Brasil.

Leitura

- Converse com a turma sobre os conhecimentos ou impressões que têm a respeito de Cabo Verde: onde fica o país, que clima tem, etc. As línguas faladas em Cabo Verde serão trabalhadas na seção *A língua não é sempre a mesma* desta Unidade.
- Para informações sobre a língua cabo-verdiana, consulte as “Sugestões específicas para as Unidades”, nas “Orientações gerais” deste Manual do Professor.
- Sugerimos que leia em voz alta como se estivesse em uma contação de histórias, para que os alunos compreendam de que modo os textos da tradição oral são apreciados.
- Conte para os alunos que, no texto, há palavras em crioulo e há também o trecho de uma

Leitura 1

⚠ Não escreva no livro!



Antes de ler

1. Alguém costuma ou costumava contar histórias em sua família? Já ouviu alguma contação de história? Que tipos de história você gostaria de ouvir? Compartilhe com os colegas. **Resposta pessoal.**
2. Você conhece algum conto em que o personagem principal é um animal? Conte resumidamente a história para a turma. **Resposta pessoal.**
3. Para um animal ser protagonista de uma história, quais características ele deve ter?

Espera-se que os alunos indiquem que, nos contos com animais como protagonistas, esses animais têm características humanas e representam atitudes e sentimentos correspondentes.

Cabo Verde é um país formado por dez ilhas, localizado no oceano Atlântico a aproximadamente 500 km da costa africana. Foi colonizado por Portugal no século XV e tornou-se independente em 1975. É um dos membros da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa, e um dos cinco PALOP, Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa. Embora o português seja a língua oficial, o crioulo cabo-verdiano é a língua materna da maioria da população. Existem, ainda, outras variantes de crioulo faladas nas ilhas do arquipélago.

Este conto popular, recontado por Leão Lopes, é uma história tradicional da população de Cabo Verde e faz parte de uma série de narrativas que têm como personagem principal o boi Blimundo. Nesta história, Blimundo, que acabou de fugir de um trapiche, local onde era escravizado, passa a viver livremente nas montanhas.

Durante a leitura, tente descobrir o sentido das palavras desconhecidas pelo contexto em que elas aparecem. Se for preciso, consulte o dicionário.

A história de Blimundo

[...]

Era uma vez um boi. Um boi grande, um boiona que se chamava Blimundo.

Blimundo, filho das rochas, possante, calmo e sabedor do mundo, amante da vida e da liberdade, era boi respeitado por todos os seus iguais, e não só pelas ribeiras, pelos campos e pelas vertiginosas montanhas. Amigo da harmonia em todas as coisas, Blimundo nada fazia que contrariasse a justiça e a ordem natural da evolução da vida. Tinha seu próprio entendimento do mundo e da liberdade, que defendia no cotidiano, pelos picos, pelas bordeiras e assomadas.

Senhor Rei, ao saber da existência de Blimundo, do seu comportamento, de suas convicções e atitudes, que considerava irreverentes em relação às leis estabelecidas no seu reino, não ficou nada tranquilo. Não admitia que boi algum do seu território fugisse à obediência, às demandas dele, senhor todo-poderoso, dono das ribeiras, dos campos, dos lombos e das vertiginosas montanhas, dono de todas as águas e dos trapiches.



canção tradicional cabo-verdiana, chamada de *colá-boi*, cantada nos trapiches para incentivar os bois que faziam a moagem. Para mais informações, consulte *Narrativas orais, literatura infantil e juvenil e identidade cultural em Cabo Verde* (2015), de Avani Souza Silva, disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/dispo_niveis/8/8156/tde-05082015-145237/pt-br.php> [acesso em: 25 jul. 2018].

- Explore com os alunos o significado das palavras em crioulo pelo contexto em que aparecem no texto. Depois, apresente os significados indicados.



Assista ao vídeo **Contos populares africanos** com os alunos. No Material Digital do Professor há orientações para o trabalho com esse recurso.

— Que boi julgava ser Blimundo, que procurava, com o seu exemplo, tornar irreverentes ao Rei todos os outros bois do território real? Que bicho depois faria os trabalhos do campo, faria andar o trapiche [...], daria carne para o sustento à grande e pomposa mesa real? Ainda por cima, ele não queria vagabundos no seu reinado, revoltosos e bichos que não acatassem as ordens!

Um Rei é um Rei

Um boi é um boi!

— E, se mando cortar a cabeça de um boi para o meu jantar, têm que me obedecer! — pensava alto e irritado o Senhor Rei. — Guarda, reúne os soldados, e que tragam o Blimundo, vivo ou morto! — ordenou o Rei.

Saiu a tropa armada de machados, machadins, coletes de ferro, capacete, arpões e afins, espumando, na sede de cumprir a tão real missão.

Subiram rochas, desceram ribeiras, rebuscaram campos em busca de Blimundo. A um dado momento da penosa busca, e de um lombo estratégico, este os detectou e aguardou. No momento decisivo, pensando os heróis do reino – dentro de suas armaduras de ferro e cravo – apanhar o possante, calmo e sabedor do mundo, amante da vida e da liberdade que era Blimundo, não tiveram tempo para mais tarde saber contar como foi.

Blimundo deu conta deles num estilhaçar de machados, machadins, coletes de ferro, capacetes, arpões e afins, com a sabedoria que aprendera das rochas!

Não descansou o Senhor Rei quando soube da notícia.

Vendo que não podia arriscar mais do que restava dos seus heroicos soldados, reuniu os homens valentes do reino e disse:

— Súditos! Eu sou o vosso Rei! O reino está ameaçado por Blimundo, que, arrastando na sua irreverência outros bois, dignos servidores do reino, poderá nos levar à miséria e à fome! A conduta desse Blimundo é verdadeiramente perigosa para a nossa sobrevivência nesses lombos e nessas ribeiras! Quem depois poderá reinar quando todos os bois tomarem a liberdade? Quem fará andar os trapiches? De quem virá a carne para a minha mesa? De quem? Respondam! De quem? Morte ao Blimundo e viva o Rei! — berrou o Senhor Rei.

— Viva o Senhor Rei! — secundaram os súditos.

Estes, fiéis servidores do Rei, obedientes e tementes ao Senhor, armaram-se de facas e facões, paus e forquilhas, figas e enxadas e saíram à cata de Blimundo, o possante, calmo e sabedor do mundo, amante da vida e da liberdade, amigo da harmonia entre todas as coisas.

Os súditos, ingênuos e obedientes, galgaram lombos, desceram encostas, palmilharam ribeiras, revolveram furnas até que encontraram o procurado.

Blimundo já os esperava. Sabia que, pela liberdade que tanto amava, teria que pagar tão alto preço e que o Senhor Rei não desistiria do intento de o transformar, vivo ou morto, num boi subserviente e sem personalidade, num boi que tivesse que acatar as demandas e os abusos do Rei sem se indignar, sem se revoltar.

boiona (crioulo

cabo-verdiano):

boi muito grande.

bordeiras (crioulo):

caminhos íngremes.

assomadas (crioulo):

cumes.

lombos (crioulo):

elevações no terreno.

machadins (crioulo):

machadinhas, pequenos machados.

secundaram:

responderam.

figas: atiradeiras,

estilingues.

furnas: grutas.

Vocabulário

arrostado: que desafia ou afronta o adversário.

figa: atiradeira, estilingue.

borralho de cinza: origem pobre.

secundar: responder.

pachorrento: lento, calmo.

furna: gruta.



167

borralho de cinza:
origem pobre.

bli (crioulo): cuia,
cumbuca.

prentém (crioulo):
milho torrado.

codizinha (crioulo):
filha caçula.



Deixou os súditos se aproximar e esperou pelo ataque. Foi um encontro rápido e decisivo. Não ficou inteiro um só homem valente do reino, nem faca nem facão, nem pau nem forquilha, nem fisga nem enxada em postura de vir a contar como foi.

Blimundo respirou fundo e angustiado, afastando-se da cena.

Quando chegaram as notícias ao palácio, o Senhor Rei caiu em desespero.

Não tinha mais estratégias de combate ao Blimundo e não podia suportar a ideia de tão perigoso desafiador à solta. É nisto que lhe chega a notícia de um rapazinho criado no borralho de cinza que lhe promete ir buscar Blimundo.

— Quero vê-lo já! — ordenou o Senhor Rei.

Trouxeram o rapaz, e o Rei, espantando, pergunta:

— Tu, menino? Trazer Blimundo? Esse maldito que me desfez um exército e os melhores homens do reino? Como podes trazer-me Blimundo?

— Senhor Rei: dá-me um cavaquinho, um bli d'água e uma bolsa de prentém que eu trago Blimundo. E, como recompensa, quero metade da riqueza do reino e sua codizinha, para com ela casar!

E assim fez o Rei, comprometendo-se com a recompensa.

Com o seu saco de prentém, bli d'água a tiracolo e seu cavaquinho ao peito, sai o rapazinho do palácio, rumo aos campos e às ribeiras, os lombos e as furnas, os picos e atalhos, à cata de Blimundo com uma canção na boca, cantada com todo o sentimento e sem parar:

Oh, Blimundo

Senhor Rei mendé-me bem'shcóbe

Pa bô bé casá q'Vequinha de Praia

Tim-tim ne nhê cavequim

Cop-cop ne nhê prentém

Glu-glu ne nhê bli d'ága

Oh, Blimundo

Senhor Rei mendé-me bem'shcóbe

Pa bô bé casá q'Vequinha de Praia

Tim-tim ne nhê cavequim

Cop-cop ne nhê prentém

Glu-glu ne nhê bli d'ága

A dada altura, Blimundo, do seu esconderijo, ouve a canção que o encanta. Levanta as grandes orelhas e se põe à escuta com mais atenção. Quando entende bem a mensagem, deixa o rapazinho se aproximar, pedindo:

— Canta, canta outra vez! Toca o teu cavaquinho!

Oh, Blimundo

Senhor Rei mendé-me bem'shcóbe

Pa bô bé casá q'Vequinha de Praia

Tim-tim ne nhê cavequim

Cop-cop ne nhê prentém

Glu-glu ne nhê bli d'ága

— É verdade que eu vou casar com a Vaquinha de Praia? Não me estás a enganar?

— ingadou Blimundo.



— Não! — respondeu o rapaz.

— **Então vou contigo!**

O rapaz pede a Blimundo que se abaixe todo e que o deixe ir montado, porque o caminho é longo e duro. Blimundo obedece, mas exige:

— Mas... vais a cantar! É tão bonita essa canção...

E assim foram:

Oh, Blimundo

Senhor Rei mendé-me bem'shcóbe

Pa bô bé casá q'Vequinha de Praia

Tim-tim ne nhê cavequim

Cop-cop ne nhê prentém

Glu-glu ne nhê bli d'ága

Oh, Blimundo

Senhor Rei mandou buscar-te

Porque vais casar com a

Vaquinha de Praia

Tim-tim no meu cavaquinho

Cop-cop no meu milho torrado

Glu-glu na minha cabaça de água

De vez em quando, Blimundo perguntava:

— Mas... eu vou casar com a Vaquinha de Praia?

Foram andando, andando, em direção ao palácio do Rei.

— Não pares de cantar! Canta mais perto do meu ouvido! — pedia Blimundo.

Oh, Blimundo

Senhor Rei mendé-me bem'shcóbe

Pa bô bé casá q'Vequinha de Praia

Tim-tim ne nhê cavequim

Cop-cop ne nhê prentém

Glu-glu ne nhê bli d'ága

Entretanto, o Senhor Rei, pelo sim, pelo não, e com medo do que viesse a acontecer, mandara a tropa colocar-se em pontos estratégicos do lugar real e ordenara aos súditos que ninguém se mostrasse quando o rapaz aparecesse com Blimundo.

Já o Sol tinha passado para a outra ribeira, quando à entrada do lugar real surgiu Blimundo, pachorrento e feliz, e sobre ele o rapazinho com o seu cavaquinho.

Senhor Rei que esperava no sobrado não queria acreditar no que estava vendo. Impressionado pela grandeza de Blimundo, perguntava a si mesmo como conseguira o rapaz trazer-lhe tão arrostado e temido personagem que muitas noites de sono lhe roubara e muitos estragos ao reino causara.

Blimundo seguiu pela rua principal crivado de olhares de medo e respeito através das frestas das portas e janelas, devidamente trancadas.

pachorrento: lento, calmo.

arrostado: que olha de frente, sem medo, que desafia ou afronta o adversário.



Cris Eichi/Arquivo da editora



Cris Eick/Arquivo da editora

Só um amor; só uma velha paixão; só essa grande força arrastaria Blimundo, feliz, calmo e confiante, pela rua que o levaria a enfrentar o Rei, que sempre o perseguira pelos ideais de amor e de liberdade.

Só a correspondente paixão da Vaquinha de Praia e a enorme vontade de a libertar das garras do Rei o levaram a enfrentar com suficiente tranquilidade esse chamado do dono de todas as terras, águas, ribeiras, atalhos, furnas e campos, rochas e lombos.

Chegados junto à entrada do palácio, o rapazinho pediu a Blimundo que o deixasse descer e que o esperasse, pois tinha que pedir o barbeiro ao Rei para lhe fazer a barba antes de o apresentar à Vaquinha de Praia.

O rapaz entra pelo palácio adentro e explica ao Rei o seu plano. Veio com ele um barbeiro com seus apetrechos. Atrás, o Senhor Rei, ansioso pelo desfecho do plano concebido pelo rapaz.

Blimundo, paciente, deixa-se envolver pela toalha e ensaboar, enquanto o Rei e o rapaz assistem com ar triunfante à cerimônia.

Blimundo fecha os olhos imaginando a impaciência da Vaquinha de Praia esperando, enquanto o pincel de barba envolve deliciosamente, com espuma branca e fresca, a sua barba selvagem.

Blimundo deixa-se embalar quase como num sonho, e, num ápice, com um terrível e certo golpe de navalha do barbeiro-carrasco, fica o plano consumado. É traiçoeiramente assassinado Blimundo. Seu corpo cai para um lado, e, num estrebuchar de revolta e violência, uma bela patada traseira de toneladas de força atinge o Senhor Rei, que perde aí o seu reinado.

O rapazinho e o barbeiro fogem despavoridos, mas jamais iriam esquecer o último olhar de revolta de Blimundo, o último olhar que os havia de perseguir eternamente.

Blimundo cantou no seu derradeiro fôlego. Cantou na agonia do momento a sua última canção, profunda e condenadora, bela e terrivelmente melancólica, que jamais deixaria de condenar seus assassinos.

E, no grande banquete após a tragédia, cada bocado de carne no prato dos convivas levava o sabor de revolta e da bela e condenadora canção que imortalizaria Blimundo, esse sabedor do mundo e das coisas, amante da vida e da liberdade, amigo da beleza e da harmonia e que nada fazia que contrariasse a justiça e as leis da natureza.

Esta é a história de Blimundo.

LOPES, Leão. A história de Blimundo In: GONÇALVES, Zetho Cunha et al. *Dima, o passarinho que criou o mundo: mitos, contos e lendas dos países de língua portuguesa*. São Paulo: Melhoramentos, 2013. *E-book*.



Reprodutor/CPA, P. Audiovisual

Leão Lopes (1948-) é professor, escritor, artista plástico, cineasta e professor cabo-verdiano. Foi ministro da Cultura e Comunicações do governo de Cabo Verde. Entre suas obras, destacam-se o longa-metragem *O ilhéu de contenda* (1996) e os documentários *Bitú* (2009) e *São Tomé – Os últimos contratados* (2010). Publicou ainda vários ensaios sobre cultura e identidade cabo-verdianas. Além da recolha e do registo de *A história de Blimundo*, é autor de *Capitão Farel – A fabulosa história do pirata de Monte Joana*.

1. O narrador conta que Blimundo era calmo, sabedor das coisas do mundo, amante da vida e da liberdade, amigo da harmonia e da justiça e respeitado por todos os seus iguais.

a) Como Blimundo era visto pelo Rei?

O Rei o considerava desobediente, revoltado, vagabundo e desrespeitoso.

b) Releia estes trechos da fala atribuída ao Rei, dirigindo-se a seus súditos.

A conduta desse Blimundo é verdadeiramente perigosa para a nossa sobrevivência [...]. Quem fará andar os trapiches? De quem virá a carne para a minha mesa?

Considere a descrição de Blimundo e essa fala do Rei. Que tipo de comportamento o Rei espera de Blimundo?

2. A figura do boi Blimundo, na tradição oral de Cabo Verde, representa alguns ideais e é considerada uma alegoria de resistência à escravatura e ao poder absoluto de um rei autoritário. Quais são os ideais que Blimundo representa? *Espera-se que os alunos reconheçam em Blimundo o desejo de liberdade, de justiça e igualdade para todos.*

3. No conto, apenas o boi, um animal, tem nome; os seres humanos são mencionados por sua designação genérica: o Rei, o rapazinho, o barbeiro, os soldados. Por que isso acontece?

4. Releia o primeiro e os últimos parágrafos do texto. Neles, o narrador repete uma mesma informação sobre Blimundo.

a) Que informações se repetem?

b) Que efeito essa repetição provoca no texto?

5. A descrição do cenário é importante para o desenvolvimento da história de Blimundo.

a) Como o cenário é caracterizado?

b) De que forma esse cenário contribui para acompanharmos o desenvolvimento da história?

6. Depois de tentativas frustradas de capturar Blimundo, qual foi o plano proposto pelo personagem jovem para iludir Blimundo e levá-lo até o Rei?

Disse que o levaria para casar com a Vaquinha que ele amava.

7. Releia o texto observando os itens a seguir.

• Expressões utilizadas no início do texto.

• Local onde ocorre a ação.

• Tempo em que ocorre a ação.

• Caracterização dos personagens.

• Tipo de narrador.

• O autor do texto.

a) Qual é a expressão utilizada no início do texto?

A expressão usada no início do texto é "Era uma vez...".

1. b) O Rei espera um comportamento subserviente, que Blimundo obedeça a ordens, que trabalhe sem descanso e que sacrifique sua vida, se necessário, para alimentar os seres humanos.

3. Ao nomear um indivíduo mesmo que se trate, como no conto, de um boi, cria-se uma identidade para ele. Com a identidade cria-se também empatia. É um recurso que aproxima o leitor do personagem.

4. a) O narrador descreve Blimundo como um amante da vida e da liberdade, amigo da beleza e da harmonia, e diz que nada fazia que contrariasse a justiça e as leis da natureza.

4. b) A repetição da descrição, que também acontece em outros trechos, enfatiza o caráter de Blimundo, reforçando os ideais que ele representa.

5. a) Como um ambiente cheio de terrenos íngremes, formados por ribeiras, campos, vertiginosas montanhas, e com a presença dos trapiches.

5. b) O cenário mostra o alcance do poder do Rei na história e a trajetória de Blimundo, que caminha por lugares hostis, se mantém escondido e a salvo dos que o perseguem.

Não deixe de ler

Meus contos africanos, de Nelson Mandela, Martins Fontes.

Obra organizada pelo líder e ativista sul-africano Nelson Mandela com 32 contos populares da tradição oral africana e ilustrado por artistas locais.

I Exploração do texto

[EF69LP47] Analisar, em textos narrativos ficcionais, as diferentes formas de composição próprias de cada gênero, os recursos coesivos que constroem a passagem do tempo e articulam suas partes, a escolha lexical típica de cada gênero para a caracterização [...] dos personagens e os efeitos de sentido decorrentes dos tempos verbais, dos tipos de discurso [...] empregados, identificando o enredo e o foco narrativo e percebendo como se estrutura a narrativa nos diferentes gêneros e os efeitos de sentido decorrentes do foco narrativo típico de cada gênero, da caracterização dos espaços físico e psicológico e dos tempos cronológico e psicológico, das diferentes vozes no texto [do narrador, de personagens em discurso direto e indireto], do uso de pontuação expressiva, palavras e expressões conotativas e processos figurativos e do uso de recursos linguístico-gramaticais próprios a cada gênero narrativo.

Atividade 2

[EF69LP44] Inferir a presença de valores sociais, culturais e humanos e de diferentes visões de mundo, em textos literários, reconhecendo nesses textos formas de estabelecer múltiplos olhares sobre as identidades, sociedades e culturas [...].

Atividade 5, item a

- Comente com os alunos que o cenário ajuda a compor a narrativa.

Atividade 7

- Comente que, no contexto da tradição oral em que contos são passados de geração em geração, não é possível determinar sua autoria; eles podem, inclusive, apresentar várias versões da mesma história.

I Recursos expressivos

Atividade 1

(EF07LP12) Reconhecer recursos de coesão referencial: substituições lexicais (de substantivos por sinônimos) ou pronominais (uso de pronomes anafóricos – pessoais, possessivos, demonstrativos).

7. d) O narrador conta a história como quem a ouviu contar, sem participar dos fatos narrados.

7. e) O texto é narrado em 3ª pessoa.

7. f) Essa versão é contada pelo escritor Leão Lopes; no entanto, ele não criou a história, somente a recolheu da tradição oral de Cabo Verde.

8. Possibilidades: Líderes poderosos podem se tornar opressores. Quem ama a liberdade pode se tornar uma ameaça para os poderosos.

2. Possibilidades: “Blimundo, do seu esconderijo, ouve a canção que o encanta. Levanta as grandes orelhas e se põe à escuta com mais atenção.” ou “Blimundo fecha os olhos imaginando a impaciência da Vaquinha de Praia esperando, enquanto o pincel de barba envolve deliciosamente, com espuma branca e fresca, a sua barba selvagem.”.

O **presente histórico** ou **narrativo** é utilizado para narrar como se a cena, embora passada, estivesse acontecendo diante dos olhos do narrador. Esse recurso torna o texto mais vivo e mais expressivo.

b) Onde ocorre a ação? O local é indeterminado.

c) Quando ocorre a ação? A ação ocorre em um tempo indeterminado.

d) O narrador participa da ação?

e) Em qual pessoa verbal (foco narrativo) o texto é narrado?

f) Quem é o autor do texto?

8. Os contos populares sempre motivam alguma reflexão. Sobre o que esse conto faz você refletir?

9. Você vê alguma relação entre o ensinamento desse conto, de origem africana, com a sua realidade no Brasil? Justifique sua resposta.

Resposta pessoal. Espera-se que os alunos compreendam o caráter universal dos ensinamentos de contos populares, independentemente de sua origem ou de seus personagens.



Recursos expressivos

1. No trecho a seguir, o narrador refere-se ao personagem central várias vezes, retomando a menção a ele com outras palavras. Releia.

— Que boi julgava ser Blimundo, que procurava, com o seu exemplo, tornar irreverentes ao Rei todos os outros bois do território real? Que bicho depois faria os trabalhos do campo, faria andar o trapiche [...], daria carne para o sustento à grande e pomposa mesa real? Ainda por cima, ele não queria vagabundos no seu reinado, revoltosos e bichos que não acatassem as ordens!

a) Quais são as palavras que estão relacionadas a Blimundo nesse parágrafo? Boi, bicho, vagabundos, revoltosos, bichos.

b) A quem se referem os pronomes possessivo **seu** e o pessoal **ele**? Na primeira ocorrência de **seu**, o pronome se refere a Blimundo; na segunda, ao Rei. **Ele** também se refere ao Rei.

2. O uso do tempo presente em textos que descrevem situações ocorridas no passado é chamado de **presente histórico** ou **presente narrativo**. Encontre no texto alguns exemplos que indicam o uso do presente narrativo.

3. Registre no caderno a afirmação mais adequada sobre o uso dos tempos verbais.

I. O texto apresenta verbos no presente para indicar que as ações estão acontecendo no momento em que se fala ou para dar a ideia de continuidade.

II. O texto apresenta verbos no presente como um recurso para dar dramaticidade à ação que ocorreu no passado. **II**

4. Observe as expressões destacadas a seguir.

I. Subiram rochas, desceram ribeiras, rebuscaram campos em busca de Blimundo. A um dado momento da penosa busca, e de um lombo estratégico, este os detectou e aguardou.

II. A dada altura, Blimundo, do seu esconderijo, ouve a canção que o encanta.

III. De vez em quando, Blimundo perguntava:

Qual é a função de expressões como essas no texto?

Organizar a passagem do tempo.

5. Leia estes trechos do conto.

Blimundo, filho das rochas, possante, calmo e sabedor do mundo, amante da vida e da liberdade, era boi respeitado por todos os seus iguais [...].

Os súditos, ingênuos e obedientes, galgaram lombos, desceram encostas, palmilharam ribeiras, revolveram furnas até que encontraram o procurado.

a) No primeiro trecho, quais são as palavras ou expressões, separadas por vírgulas, que caracterizam e descrevem Blimundo?

“filhos das rochas, possante, calmo, sabedor do mundo, amante da vida e da liberdade”

b) No segundo, quais são as ações, separadas por vírgulas, que os súditos realizam na busca por Blimundo?

“galgaram lombos, desceram encostas, palmilharam ribeiras, revolveram furnas”

c) Nesses dois primeiros trechos, temos **enumerações**. Qual é a função delas na construção do conto? No primeiro, reforçar, enfatizar as qualidades do personagem; no segundo, criar ênfase ao descrever o quanto os soldados procuraram pelo boi.

6. Agora releia novamente o primeiro trecho e compare-o com o segundo.

Blimundo, filho das rochas, possante, calmo e sabedor do mundo, amante da vida e da liberdade, era boi respeitado por todos os seus iguais [...].

É traiçoeiramente assassinado Blimundo. Seu corpo cai para um lado, e, num estrebuchar de revolta e violência, uma bela patada traseira de toneladas de força atinge o Senhor Rei, que perde aí o seu reinado.

a) Localize uma metáfora em algum desses trechos e indique o que ela expressa.

“Blimundo, filho das rochas...”. Possibilidade: forte, duro, resistente como as rochas.

b) Existe ainda, em um desses trechos, outra figura de linguagem chamada de hipérbole. Localize-a e explique que função tem essa figura no texto.

No segundo trecho, quando o narrador diz que a patada de Blimundo tinha toneladas de força. A expressão intensifica a força do golpe com que o Rei foi atingido.

c) Analise o uso do adjetivo **bela** para caracterizar o substantivo **patada**. Qual é o sentido figurado de **bela** no contexto da cena descrita? Tem o sentido de admirável, surpreendente pela força e intensidade.

7. No conto, o narrador utiliza **discurso direto** e **indireto**. Compare os trechos.

Fragmento 1

— Guarda, reúne os soldados, e que tragam o Blimundo, vivo ou morto!
— ordenou o Rei.

Fragmento 2

O rapaz pede a Blimundo que se abaixe todo e que o deixe ir montado, porque o caminho é longo e duro.

a) Em qual dos fragmentos é usado o discurso direto e em qual, o discurso indireto para introduzir as falas dos personagens?

No fragmento 1, discurso direto; no fragmento 2, indireto.

b) Quais são os verbos empregados para indicar as falas? ordenar, pedir

c) No caderno, transforme o trecho do discurso indireto para o discurso direto. — Blimundo, se abaixe para que eu vá montado em você porque o caminho é longo e duro. — pediu o rapaz.

d) Em sua opinião, qual das formas de reprodução das falas aproxima mais o leitor do personagem?

Resposta pessoal. Espera-se que os alunos respondam que o discurso direto aproxima mais o leitor do personagem.

Atividades 5 e 6

(EF67LP38) Analisar os efeitos de sentido do uso de figuras de linguagem, como comparação, metáfora, metonímia, personificação [...], dentre outras.

Atividade 7, item b

- Comente que esses verbos recebem o nome de **verbos de elocução** ou **verbos de dizer**.

A **enumeração** é uma figura de linguagem que consiste em uma série de elementos em sequência, em um verso ou enunciado que, relacionados entre si, criam ênfase ou provocam emoção.

Para lembrar

Discurso direto é o registro fiel da fala dos personagens, sem participação do narrador, que pode utilizar travessão, aspas ou dois-pontos para destacá-la do restante do texto.

Discurso indireto é a reprodução da fala dos personagens por meio das palavras do narrador, sem necessidade de utilizar os sinais de pontuação que caracterizam o discurso direto.

8. Observe agora como o narrador mistura discurso direto e discurso indireto para que o leitor saiba o que teria dito o Rei.

— Que boi julgava ser Blimundo, que procurava, com o seu exemplo, tornar irreverentes ao Rei todos os outros bois do território real? Que bicho depois faria os trabalhos do campo, faria andar o trapiche para o fabrico do mel e do grogue, daria carne para o sustento à grande e pomposa mesa real?

- a) Como fica a primeira frase em discurso direto?

— *Que boi julga ser Blimundo, que procura com o seu exemplo, tornar irreverentes a mim todos os outros bois do território real?*

- b) Como ficaria o mesmo trecho em discurso indireto? *Possibilidade: O rei se perguntava que tipo de boi seria Blimundo, que procurava, com seu exemplo, tornar irreverentes ao Rei todos os outros bois do território real.*

Quando se misturam o discurso direto e o indireto, temos o **discurso indireto livre**, por meio do qual o narrador pode não apenas reproduzir indiretamente as falas mas também os pensamentos, desejos ou sentimentos dos personagens, misturando-os com a própria fala.

9. Observe agora como o autor se vale de recursos gráficos para melhor contar sua história.

Fragmento 1

*Oh, Blimundo
 Senhor Rei mendé-me bem'shcóbe
 Pa bô bê casá q'Vequinha de Praia
 Tim-tim ne nhê cavequim
 Cop-cop ne nhê prentém
 Glu-glu ne nhê bli d'ága*

Fragmento 2

— É verdade que eu vou casar com a Vaquinha de Praia? Não me estás a enganar? — indagou Blimundo.

— Não! — respondeu o rapaz.

— **Então vou contigo!**

- a) Com que intenção o autor utilizou itálico no primeiro fragmento?

Para deixar claro que se trata de uma citação: apenas repetia a canção.

- b) E o negrito e a letra maior no fragmento 2?

Esses recursos são usados para enfatizar a resposta de Blimundo.

- c) Com que intenção o narrador usou um ponto de exclamação na frase escrita em negrito?

Para chamar a atenção do leitor para a convicção com que o personagem deu sua resposta.

Para lembrar

Conto popular	
Intenções principais	Entreter e oferecer ensinamentos.
Leitor	Público de todas as idades.
Organização	Escrito em 3ª pessoa. Não é possível determinar o autor. Parte do patrimônio cultural de um povo. Tempo e local indeterminados. Narrador observador.
Linguagem	Oralizada ou de acordo com a norma-padrão nos contos escritos.

Outra história de Blimundo

Leia este trecho de outra versão do conto.

[...]

A canção de Blimundo ficou para sempre gravada nos ouvidos e no coração de todos os que estiveram presentes, e que trataram de contar essa história até que ela chegasse aos dias de hoje.

HISTÓRIA do boi Blimundo. In: VENTURA, Susana. *O tambor africano e outros contos africanos de língua portuguesa*. São Paulo: Volta e Meia, 2013. p. 34.

- Esse é o trecho final dessa segunda versão. Ele contradiz o texto, dialoga com ele e/ou complementa-o? *Dialoga e complementa.*
- Existem outras histórias populares que persistiram até hoje graças à memória e à habilidade de seus narradores, que as divulgaram de geração em geração. Você conhece alguma delas? Cite pelo menos duas. *Resposta pessoal.*

Do texto para o cotidiano

Críticas sociais no conto popular africano

Vimos que o conto popular africano pode ser entendido como uma metáfora para a situação dos africanos que foram escravizados e obrigados a trabalhar para seus opressores. É um verdadeiro grito contra a opressão e os anseios de liberdade a que todos os seres humanos têm direito. Mas o texto também nos leva a refletir sobre a maneira como os seres humanos tratam os animais.

Leia o trecho de uma crônica a seguir. **1. No conto, o boi Blimundo é dotado de personalidade e não quer ser explorado pelo Rei, que, de forma covarde, manda assassiná-lo. O rapazinho também age de forma covarde e cruel ao utilizar Blimundo como mero objeto que lhe permitisse atingir seus interesses.**

[...]

Não é preciso ser um especialista para intuir a covardia daquele que maltrata um animal. Seja de que espécie for, a violência é censurável. É covarde quem espanca um cão doméstico com uma vassoura, ou deixa o gato a passar fome por miar demais. É igualmente covarde o dono do circo, que deixa o leão preso na jaula – doente, a definhar – ou que adestra o elefante espancando-o com uma vara de pau. Doméstico ou selvagem, pouco importa: a violência contra os animais é inaceitável.

[...]

2. Possibilidades: “Que bicho depois faria os trabalhos do campo, faria andar o trapiche [...], daria carne para o sustento à grande e pomposa mesa real?”; “[...] o Senhor Rei não desistiria do intento de o transformar, vivo ou morto, num boi subserviente e sem personalidade, num boi que tivesse que acatar as demandas e os abusos do Rei sem se indignar, sem se revoltar.”.

TEODORO, Rafael Theodor. O agressor de um animal não é apenas um covarde. É também um potencial criminoso. Revista *Bula*. Disponível em: <<https://revistabula.com/1199-agressor-animal-nao-covarde-tambem-potencial-criminoso/>>. Acesso em: 17 jul. 2018.

- De que maneira esse trecho se relaciona com o conto “A história de Blimundo”?
- Indique algum trecho do texto que mostra a opinião do Rei sobre o papel destinado aos bois em seu reino. **3. Não, Blimundo queria viver em paz e harmonia na natureza e não queria ser subjugado, nem subjugar ninguém. No conto, ele age com violência como uma forma de defender-se e sente-se mal por isso. O Rei é cruel e quer controlar Blimundo, usando a violência de forma gratuita e sentindo-se inconformado por não conseguir matar Blimundo.**
- Blimundo agia da mesma forma que o Rei?
- Você acha que os animais podem ou devem ser usados da forma como for conveniente para os seres humanos? *Resposta pessoal.*
- Você é vegetariano ou conhece alguém que seja? Qual é a motivação para essa escolha? Compartilhe seus conhecimentos com os colegas. *Resposta pessoal.*

I Diálogo entre textos

[EF67LP27] Analisar, entre os textos literários [...] e outras manifestações artísticas (como [...] midiáticas), referências explícitas ou implícitas a outros textos, quanto aos [...] personagens [...].

Atividade 2

- Muitos contos populares bem conhecidos pertenciam à tradição oral antes de serem coletados e registrados por escrito, como os do Rei Artur, os pertencentes às *Mil e uma noites* (*Simbad, o marujo; Ali Babá e os 40 ladrões*), as histórias de Pedro Malasartes, além de outros registrados pelos irmãos Grimm, como *Chapeuzinho Vermelho, João e Maria, Branca de Neve*.

Do texto para o cotidiano

[EF69LP44] Inferir a presença de valores sociais, culturais e humanos e de diferentes visões de mundo, em textos literários, reconhecendo nesses textos formas de estabelecer múltiplos olhares sobre as identidades, sociedades e culturas e considerando a autoria e o contexto social e histórico de sua produção.

- Nesta seção, temos como objetivo levar os alunos a uma reflexão sobre a importância de agir construtivamente, compreender valores, adotar atitudes baseadas em princípios éticos e com responsabilidade.

Atividade 4

- As respostas para essa questão não devem ser julgadas como certas ou erradas, mas é preciso que sejam consistentes e baseadas em argumentos válidos. Comente que maus-tratos ou crueldade contra animais é crime.

A língua não é sempre a mesma

- Nesta seção, procuramos criar a oportunidade de desenvolvermos alunos a competência de compreender a língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-a como meio de construção de identidades de seus usuários e da comunidade a que pertencem.

Atividade 1

- Verificar se os alunos compreendem o conceito de colonização. Se necessário, alinhar com o professor de História a necessidade de complementar o conteúdo com uma breve explicação ou retomada de conhecimentos.

Atividade 2

- Sugerimos que faça coletivamente o levantamento proposto na atividade. Comente que as diferenças se devem ao fato de que o crioulo empresta palavras do léxico português, mas as modifica e adapta. É possível acrescentar que o que diferencia as duas línguas é o fato de serem modos de expressão de povos diferentes; a mescla linguística deve-se à necessidade de comunicação entre os dois povos que buscam um caminho para a interação social.

Sugestão de atividade complementar

- Após realização da atividade 1, sugerimos que apresente aos alunos, em equipamento e local apropriados, o vídeo de Cesária Évora cantando a canção “Mar Azul”. O vídeo pode ser encontrado por meio de sites de busca na internet. Após a apresentação, ouça os alunos e colha as primeiras impressões. Em seguida, peça que leiam a letra da canção “Mar Azul” e tentem compreender o significado das palavras e expressões. É possível encontrar uma tradução da letra da canção em <<https://jornalggn.com.br/blog/stanilaw-calandreli-ii/marisa-monte-ecesaria-evora-cantamar-azul>> [acesso em: 8 out. 2018].

A língua não é sempre a mesma

⚠ Não escreva no livro!

Variedade geográfica

Em Cabo Verde, falam-se o português e o crioulo cabo-verdiano. A língua crioula surgiu em um contexto muito específico: Portugal, ao reunir de maneira forçada africanos de diferentes etnias que foram escravizados, criou uma barreira na comunicação, já que cada povo tinha uma língua diferente; assim, de modo genérico, nasceu a língua crioula, criada a partir da necessidade de interação entre esses povos.

Nos países africanos lusófonos, ou seja, países cuja língua oficial é a portuguesa, ela é utilizada na mídia, em documentos, no ensino, em parte da literatura e nas relações internacionais; porém, na vida cotidiana, na família, na oralidade, são utilizadas também as línguas locais, como a crioula, o que, ao longo do tempo, pode causar um distanciamento entre o português desses países e o português de Portugal.

O **crioulo** cabo-verdiano, assim como outros crioulos usados nos países africanos de língua portuguesa, é considerado uma língua própria, com parte do vocabulário vindo também da língua portuguesa. Do ponto de vista gramatical, é uma língua diferenciada e autônoma.

1. Assim como o Brasil, Cabo Verde também foi colonizado por Portugal; por isso, o português oficial cabo-verdiano aproxima-se do de Portugal e não do falado no Brasil. Veja como isso se dá lendo um trecho desta notícia, tirada de um jornal cabo-verdiano.

FIFA planeia novo Mundial de Clubes com 24 equipas

12 ABRIL, 2018 DESPORTO

Os clubes participantes vão ser divididos em oito grupos de três, dos quais os primeiros classificados passam, directamente aos quartos de final.

A FIFA está a preparar um novo formato do Mundial de Clubes para 2021, que contará com a participação de 24 equipas e será disputado de quatro em quatro anos, em 18 dias.

O Torneio será realizado em três fins de semana, dividido pelos meses de Junho e Julho e em datas disponíveis no calendário de jogos internacionais, disseram à agência noticiosa EFE, fontes próximas do processo.

Com a mudança de frequência de um ano para quatro, pretende-se que a competição ganhe “prestígio” e não interfira no calendário das competições dos países, especialmente na Europa.

[...]

FIFA planeia novo Mundial de Clubes com 24 equipas. *A nação*. 12 abr. 2018. Disponível em: <<http://anacao.cv/2018/04/12/fifa-planeia-novo-mundial-clubes-24-equipas/>>. Acesso em: 24 jun. 2018.

- a) Quais palavras ou expressões do trecho em português de Cabo Verde são diferentes de suas versões no português do Brasil?
Planeia, equipa, desporto (seção do jornal), directamente, “quartos de final”, “a preparar”.
 - b) Registre no caderno, essas palavras e expressões identificadas no item anterior no português do Brasil.
Planeja, equipe, esporte, diretamente, quartas de final, preparando.
2. Considere agora o crioulo cabo-verdiano. Para isso, vamos lembrar do diálogo entre o Rei e o jovem do conto “A história do boi Blimundo”. Observe as palavras destacadas. Se necessário, volte ao boxe vocabulário, na seção *Exploração do texto*, para relembrar seus significados.
 - Tu, menino? Trazer Blimundo? [...] Como podes trazer-me Blimundo?
 - Senhor Rei: dá-me um cavaquinho, um **bli** d’água e uma bolsa de **prentém** que eu trago Blimundo. E, como recompensa, quero a metade do reino e sua **codizinha**, para com ela casar!

3. Leia agora a letra da canção que Blimundo gostava de ouvir, em crioulo, observando a letra correspondente em português.

Oh, Blimundo

Senhor Rei mendé-me bem'shcóbe

Pa bô bé casá q'Vequinha de Praia

Tim-tim ne nhê cavequim

Cop-cop ne nhê prentém

Glu-glu ne nhê bli d'ága

Oh, Blimundo

Senhor Rei mandou buscar-te

Porque vais casar com a

Vaquinha de Praia

Tim-tim no meu cavaquinho

Cop-cop no meu milho torrado

Glu-glu na minha cabaça de água

Que diferenças você observa entre as duas versões em relação às palavras e expressões usadas?

Resposta pessoal.

Atividade de escuta

⚠ Não escreva no livro!

Podcast de contação de história

Ouç a *podcast* indicado a seguir para praticar a escuta de textos, conhecer um conto popular africano e analisar a apresentação de um contador de histórias. Depois, leia as perguntas, faça anotações e responda oralmente.



BRENMAN, Ilan. Conversa de pai: livros para nossas crianças. *CBN Podcast*, 17 nov. 2017. Disponível em: <http://audioglobo.globo.com/cbn/podcast/feed/121/conversa-de-pai-livros-para-nossas-criancas>. Acesso em: 26 jun. 2018.

1. Como se inicia o *podcast*? O entrevistador cumprimenta e apresenta o entrevistado.
2. Como o entrevistado começa sua fala? Por que diz que o assunto é importante?
Começa falando sobre a importância de voltar para a África, berço da humanidade.
3. Segundo o entrevistado, por que são importantes os contos africanos?
Porque veiculam o passado ao presente que está dentro da gente.
4. Como em outros textos orais, o apresentador faz uma reflexão que lhe ocorre no momento. Qual é?
Que a nossa ligação com o passado demonstra que o racismo é uma ignorância.
5. Durante a contação de uma história é necessário prender a atenção dos ouvintes. Que elementos de uma apresentação oral e quais recursos para isso pode-se apontar na fala do entrevistado?
Sugestão: Risos, hesitação, pausa, voz audível, palavras bem pronunciadas e fala expressiva, tons diferentes de voz para ressaltar falas de personagens, mudanças de tom de voz para prender a atenção dos ouvintes, imitação de ruídos.
6. Como se encerra o *podcast*? Com as despedidas do entrevistador e do entrevistado, que convidam todos para serem contadores e apreciadores de contos populares, dizendo que estes fazem bem para todos.
7. O que você achou do conto apresentado? Resposta pessoal.

Unidade 5 177

I Atividade de escuta

[EF67LP24] Tomar nota de [...] apresentações orais [...] (ao vivo, áudio, TV, vídeo), identificando [...] as informações principais, tendo em vista apoiar [...] a produção de sínteses e reflexões pessoais ou outros objetivos em questão.

[EF69LP40] Analisar, em gravações de seminários, conferências rápidas, trechos de palestras, dentre outros, a construção composicional dos gêneros de apresentação – abertura/saudação [...] encerramento –, os elementos paralinguísticos (tais como: tom e volume da voz, pausas e hesitações [...], modulação de voz e entonação [...]) etc.) [...] para melhor performar apresentações orais [...].

- Nesta atividade, propomos a audição de um *podcast* procedendo a uma escuta ativa voltada para questões relativas ao contexto de produção dos textos, para o conteúdo em questão e para a observação de estratégias discursivas e dos recursos linguísticos mobilizados.
- Oriente os alunos a observar os recursos de entonação e expressividade do entrevistado que conta uma história. A atividade também visa à preparação para a atividade de produção oral que é proposta em seguida. Os alunos podem se inspirar nessa contação para fazer seu próprio relato oral.
- Salve o áudio em equipamento adequado e apresente-o aos alunos (7 min).
- Proponha que realizem anotações para responderem às perguntas feitas. As atividades podem ser respondidas apenas oralmente, com a colaboração da turma toda.
- Veja sugestão de atividade de escuta de outro conto popular em “Sugestões específicas para as Unidades”, nas “Orientações gerais” deste Manual do Professor.

Atividade 5

- Chame a atenção dos alunos para a presença de quebras da linearidade da frase.

I Produção oral

[EF69LP53] Ler em voz alta textos literários diversos [...], contar/recontar histórias [...] da tradição oral [...], expressando a compreensão e interpretação do texto por meio de uma leitura ou fala expressiva e fluente, que respeite o ritmo, as pausas, as hesitações, a entonação [...].

- Uma sugestão de complementação da atividade é a montagem de uma coletânea escrita de contos populares, em que os textos recolhidos nesta produção oral sejam socializados. Os alunos podem digitar os textos ou passá-los a limpo, à mão, para a coletânea, e também guardá-los para o Programa de rádio (*Produção do ano*).

Produção oral

✖ Não escreva no livro!

Contação de história

Uma boa história é capaz de prender a atenção de seu público. Ela pode ser transmitida de várias maneiras: pela escrita e leitura ou pela contação oral utilizando recursos de expressividade, como os que ouvimos no *podcast*, para “fisgar” o ouvinte.

Veja a tira a seguir.



LINIERS. *Macanudo*. Disponível em: <<http://macanudodeliniers.tumblr.com/post/152440091060>>. Acesso em: 17 jul. 2018.

Assim como acontece com Enriqueta na tirinha, o mundo das histórias pode nos transportar para lugares incríveis, como se estivéssemos dentro daquele mundo de ficção.

Nesta seção, a proposta é pesquisar um conto popular para contá-lo oralmente em uma data combinada com o professor. Você vai utilizar seus conhecimentos sobre expressividade para recontar a história selecionada para os colegas de turma, permitindo que eles se sintam inseridos na situação retratada.

De acordo com os recursos disponíveis, é possível também gravar as apresentações em áudio ou vídeo para que todos possam compartilhar as histórias escolhidas com um público maior.

Antes de começar

Anote no caderno os itens que mostram no que é preciso prestar atenção para a narração de um conto popular.

- Devemos definir que efeito queremos causar nos ouvintes.
- Não precisamos nos preocupar com a voz durante a narrativa.
- Devemos escolher um tom de voz adequado para cada momento do conto.

Não deixe de ver

Peixe grande e suas histórias maravilhosas,

direção de Tim Burton.
Estados Unidos: Columbia Pictures do Brasil, 2004.
125 min.

Nesse filme, Ed Bloom é um grande contador de histórias que costumam ser exageradas e fugir da realidade, atraindo o carinho e o fascínio de todos que o conhecem.

- d) Podemos fazer pausas para criar suspense e curiosidade.
- e) Devemos evitar ser expressivos, pois o importante é divulgar informações.
- f) Precisamos levar em conta o público a quem vamos narrar a história.
a, c, d, f

Planejando a apresentação

1. Pesquise um conto popular de origem africana. Você pode fazer isso de diversas formas. Veja duas possibilidades a seguir.
 - a) Pergunte a seus pais, avós, tios ou outras pessoas mais velhas se conhecem algum conto popular africano e se podem contá-lo a você.
 - Faça o registro por escrito tal como você o ouviu.
 - Anote nome, idade e cidade de origem da pessoa que lhe contou a história.
 - Se puder, faça uma gravação; se não, consulte suas anotações e reescreva o texto, organizando a ordem dos acontecimentos e eliminando as marcas de oralidade, como palavras repetidas sem necessidade, hesitações, retomadas, uso de **né, então**, etc.
 - b) Se isso não for possível, procure em livros ou *sites* especializados. Tente encontrar um conto curto.
2. Se escolher um conto já publicado:
 - a) leia-o algumas vezes, até compreender bem a história;
 - b) tire uma cópia do texto ou transcreva-o no caderno;
 - c) anote o título do livro e o nome do autor que recolheu o conto.
3. Prepare-se para contar a história.
 - a) Releia o conto algumas vezes, até ter certeza de que conhece bem cada parte.
 - b) Procure memorizar o que acontece na história, conforme a sequência que vimos.
 - c) Não há necessidade de reproduzir todos os detalhes da história. Fixe-se em:
 - I. situação inicial (a apresentação dos fatos);
 - II. complicação ou conflito (o fato que muda a situação inicial);
 - III. clímax (ponto máximo do conflito);
 - IV. desfecho (o final).
 - d) Defina com qual expressão vai iniciar a narrativa. Pode ser “Era uma vez...” ou “Certo dia...”, por exemplo.
 - e) Anote os pontos principais em um papel. No momento da apresentação, você pode usar essas anotações como apoio.
 - f) Treine a voz para contar a história para os ouvintes. Se houver diálogos, mude o jeito de falar para cada personagem.
 - g) Selecione recursos que possam ajudá-lo a imprimir expressividade na narração, como vimos no *podcast*: pausas, entonação adequada, aceleração da narração ou pausa para criar expectativa, bom ritmo, diferentes tons de voz, ênfase em algumas palavras, etc.

Não deixe de ler

O Tambor Africano e outros contos dos países africanos de língua portuguesa, seleção e adaptação de Susana Ventura, Volta e Meia.

Obra que reúne contos populares baseados em histórias e tradições africanas de países falantes de língua portuguesa: Angola, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique e São Tomé e Príncipe.

Planejando a apresentação

Item 3

- Trabalhe com os alunos cada item, lembrando as atividades anteriores. Caso julgue conveniente, faça uma simulação.

I Produção oral

No momento da apresentação

- Sugerimos que marque um tempo para as apresentações no final de várias aulas para manter o interesse dos alunos e não os cansar. Se possível, combine com eles a gravação em vídeo ou áudio das apresentações para que realizem a atividade proposta na etapa *Registro dos recontos* e em *Ação voluntária*.

Avaliação da apresentação

- Em *Registro dos recontos*, propomos a gravação dos recontos selecionados nesta seção. Caso não seja possível fazer a gravação sugerida, a atividade pode se encerrar na avaliação da apresentação.

Registro dos recontos

- Oriente a seleção dos alunos que farão o reconto. Se achar mais adequado, peça a eles que gravem a leitura dos contos, depois de ensaiar várias vezes. É possível fazer a gravação em um computador ou *notebook*. Em seguida, transfira as gravações para um CD ou DVD. O ideal é que cada aluno tenha um CD ou DVD para levar para casa, mas, caso não seja possível, mantenha uma cópia na escola e faça um rodízio entre os alunos para que levem para casa e o apresentem aos familiares e amigos.

I Ação voluntária

- As atividades desta seção visam desenvolver a empatia, solidariedade e o senso de cooperação dos alunos de modo a encorajá-los a atitudes de tolerância, respeito e entendimento, além de contribuir para o desenvolvimento de seu protagonismo e autonomia.
- Medeie o encontro com os familiares dos alunos.

No momento da apresentação

Chegou a hora de apresentar o reconto para os colegas. O professor marcará a data para as apresentações e fará a gravação.

1. Informe, antes de iniciar a narrativa, o nome da história e quem a contou ou de que livro você a tirou.
2. Conte a história em uma linguagem simples e informal, porém evite gírias e repetições desnecessárias. Fale pausadamente e com a entonação adequada a cada momento da história, para cativar os ouvintes. Use os recursos que selecionou.
3. Se possível, mantenha as expressões antigas ou de outras regiões presentes na versão que você registrou; mas, se houver uma palavra muito difícil, tente substituí-la por outra, para que seus interlocutores a compreendam.
4. Ao falar, procure atrair a atenção de seus ouvintes. Cuide do ritmo da narrativa: nem muito rápido nem muito lento.
5. Faça pausas nos momentos de maior interesse ou suspense para criar expectativa nos ouvintes.
6. Durante a apresentação dos colegas, permaneça em silêncio e atento às narrações para avaliar os recontos apresentados.

Avaliação da apresentação

Após as apresentações, o professor vai dividir a classe em grupos. Avalie a apresentação com os colegas, observando os pontos a seguir.

1. Os contadores, em geral, conseguiram atrair a atenção dos ouvintes?
2. Que finalidade ou intenção tinha a maioria dos contos apresentados?
3. Qual história provocou maior interesse?
4. Qual dos contos foi contado de forma mais emocionante?

Registro dos recontos

Depois que todos tiverem se apresentado e ouvido a avaliação dos colegas, caso tenham gravado as apresentações em áudio ou vídeo, é hora de produzir um CD ou DVD registrando os recontos.

Façam a seleção das apresentações que farão parte do CD ou DVD considerando a disposição em participar manifestada por cada aluno. Considerem também as respostas às perguntas propostas durante a avaliação da produção, especialmente em relação a quais histórias provocaram mais interesse.

Conversem com o professor e com os colegas e providenciem juntos um meio adequado para fazer a edição do material.

Ação voluntária

! Não escreva no livro!

Contação de histórias para idosos

Pesquise, com os colegas e com a ajuda do professor, instituições que atendam idosos para realizar um ou mais encontros de contação de histórias. Para isso vocês devem entrar em contato com as instituições e organizar as melhores datas para todos os envolvidos. Organizem a ordem da contação e não se esqueçam de prestar atenção aos elementos que dão clareza ao conto narrado. Depois da contação, vocês podem ouvir as histórias dos idosos.

Recriando um conto popular

Lemos, nesta Unidade, um conto de origem africana, conhecido em Cabo Verde, que apresenta elementos constitutivos dos contos populares: a presença de um narrador e de outros personagens, um foco narrativo, a indicação de espaço e tempo (ainda que impreciso) e um enredo com começo, meio e fim, que é o desfecho. Além disso, apresentam também diálogos entre os personagens em discurso direto e em indireto.

Agora, você vai criar uma versão de um conto popular para entregar a um amigo ou familiar. Você pode criar uma terceira versão dos contos lidos ou escolher um novo conto em um livro ou *site* para recriá-lo.

Antes de começar

Leia agora um conto popular russo.

O pai e os filhos

[Fábula]

O pai mandou que os filhos vivessem em harmonia; não obedeceram. Então mandou trazer uma vassoura de varetas e disse:

— Quebrem!

Por mais força que fizessem, não conseguiram quebrar. Então o pai desamarrou as varetas que formavam a vassoura e mandou que os filhos quebrassem uma vareta de cada vez.

Eles quebraram as varetas com muita facilidade.

O pai disse:

— Assim também são vocês: se viverem em harmonia, ninguém vai lhes fazer mal; mas se ficarem brigando, sempre desunidos, vai ser muito fácil destruir cada um de vocês.

TOLSTÓI, Liev. *Contos completos*. São Paulo: Cosac Naif, 2015. p. 150.

Agora leia este trecho de outra versão publicada na internet.

O Pai e seus Filhos Brigões

[...]

Um pai tinha uma família de filhos que viviam constantemente brigando entre si. Já cansado de tentar pôr um fim às disputas através do seu esforço pessoal e muitos conselhos, ele decidiu ilustrar através de um exemplo prático os males de tanta desunião.

Para isso, um dia, pediu para que coletassem um feixe de gravetos. Feito isso, colocou aquele feixe de gravetos nas mãos de cada um deles, e ordenou que fosse quebrado ao meio.

Cada um deles tentou com todas suas forças, mas sem obter êxito. Em seguida, ele separou daquele feixe apenas um dos gravetos, e colocando nas mãos dos rapazes, um após o outro, mostrou como se quebravam com facilidade, quando eram simples varetas isoladas.

Então ele disse aos filhos:

“Vejam, meus filhos, se vocês são um só em objetivos e permanecem unidos se ajudando mutuamente contra as dissidências da vida, se assemelham em robustez ao feixe de gravetos. No entanto, desunidos, tornam-se frágeis, a exemplo de uma simples vareta separada do feixe...”

[...]

O Pai e seus Filhos Brigões. In: *SITE de Dicas. Fábulas Edificantes para todas as idades*. Disponível em: <www.sitededicas.com.br/fabula-o-pai-e-seus-filhos-brigoes.htm>. Acesso em: 26 jun. 2018.

I Produção escrita

(EF67LP30) Criar narrativas ficcionais, tais como [...] contos de suspense, [...] observando os elementos da estrutura narrativa próprios ao gênero pretendido, tais como enredo, personagens, tempo, espaço e narrador, utilizando tempos verbais adequados à narração de fatos passados, empregando conhecimentos sobre diferentes modos de se iniciar uma história e de inserir os discursos direto e indireto.



Agora, considere as duas versões apresentadas do mesmo conto popular para responder às questões a seguir.

1. Qual é o foco narrativo dos contos?
3ª pessoa.
2. O narrador participa das histórias?
O narrador não participa das histórias.
3. Onde e quando parecem se passar as histórias?
Não é possível determinar o lugar e o tempo em que as histórias se passam.
4. Você concorda com a posição do pai nos contos? *Resposta pessoal.*
5. Qual das versões você prefere? Por quê? *Resposta pessoal.*

Planejando o texto

Após a seleção do conto popular para o reconto, é importante planejar a escrita. Para isso, considere as etapas a seguir.

1. Verifique, no texto escolhido, se os elementos que caracterizam o conto popular estão presentes e podem ser identificados.
 - a) Foco narrativo em 3ª pessoa.
 - b) Tempo indeterminado.
 - c) Local indeterminado.
 - d) Expressões utilizadas.
 - e) Personagens descritos de modo genérico.
 - f) Ensino moral.
2. Pense em adjetivos pertinentes e adequados que podem ser utilizados durante a produção para que seu leitor imagine com exatidão como são os personagens e o local onde a cena se desenrola.
3. Após o planejamento, realize a escrita da sua versão do conto popular utilizando os recursos predefinidos.

Autoavaliação e reescrita

1. Com a primeira versão de sua produção pronta, faça uma autoavaliação do texto, considerando as questões propostas a seguir.
 - a) A linguagem está adequada?
 - b) O foco narrativo é em 3ª pessoa?
 - c) Local, tempo e personagem são imprecisos?
 - d) A pontuação e os diálogos ajudam o leitor a compreender melhor o sentido e a intenção do que está escrito?
2. Responda às questões e, em seguida, faça as alterações necessárias, corrigindo eventuais falhas.
3. Entregue a versão corrigida ao professor.
4. Depois da avaliação do professor, produza a versão final de seu texto.
5. Envie seu conto para alguém: um amigo, um conhecido, um familiar.
6. Guarde um exemplar para o Programa de rádio.

1 Sujeito e predicado: contexto e funções

Substantivos, adjetivos e verbos, por exemplo, podem combinar-se de diversas maneiras, exercendo diferentes papéis em cada oração e formando enunciados com sentido.

Vamos conhecer um pouco mais sobre a estrutura da oração?

1. Leia a tira a seguir.



WATTERSON, Bill. *Os dez anos de Calvin e Haroldo*. São Paulo: Best News, 1996.

- a) No terceiro quadrinho, o personagem Calvin faz uma afirmação a que, aparentemente, atribui uma grande importância. De que forma sua postura, gestos e expressão facial contribuem para dar essa impressão ao leitor?

Abre os braços e fecha os olhos em uma atitude de quem parece estar fazendo um discurso para uma plateia atenta.

- b) De acordo com a fala do menino, qual é a posição da mãe de Calvin sobre os gibis? E a posição de Calvin sobre eles? *A mãe de Calvin entende que gibis são uma fantasia escapista, mas Calvin discorda ao afirmar que gibis lidam com assuntos sérios e dilemas morais difíceis.*

- c) Qual argumento prevalece na tira? *O argumento da mãe de Calvin, indicado pela fala no último quadro.*

- d) O que provoca o humor da tira?

A fala dos personagens no último quadrinho: Calvin vinha dizendo que os gibis apresentam problemas sociais sérios, são críticas sociais sofisticadas, mas seus comentários se restringem a analisar as roupas dos super-heróis.

- e) Releia esta oração.

Mamãe não entende os gibis.

Nela encontramos:

- I. uma parte com a qual o verbo da oração concorda. Qual é ela? *"Mamãe"*
- II. uma parte que contém a forma verbal e uma informação complementar a respeito do que está dito na primeira parte. Qual é essa informação? *"não entende os gibis"*

Uma oração divide-se em sujeito e predicado. A parte com a qual a forma verbal concorda chama-se **sujeito**. A parte que contém uma informação a respeito desse sujeito recebe o nome de **predicado**.

- f) **Predicar** significa atribuir algo a alguém. Na oração "[...] todos eles podem fazer isso.", qual é o sujeito e qual é o predicado? *Sujeito: "todos eles"; predicado: "podem fazer isso"*

Reflexão sobre a língua

[EF07LP07] Identificar, em textos lidos ou de produção própria, a estrutura básica da oração: sujeito, predicado [...].

Atividade 1

- O conceito de sujeito tem sido objeto de revisão por linguistas e gramáticos como Mário Perini, José Carlos de Azeredo e Evannildo Bechara. Passou-se a considerar um equívoco a definição de que o sujeito é o agente, ou seja, aquele que pratica ou ainda aquele de que se diz alguma coisa. Mário Perini, em seu livro *Para uma nova gramática do Português* (Ática, 2007), mostra a incoerência entre essas definições e a análise linguística. Por exemplo, em "Os tijolos estão bloqueando a passagem dos carros", não é possível afirmar que o sujeito (os tijolos) praticou qualquer ação. Na oração "Em Santarém chove muito", declara-se algo a respeito de Santarém, que não é o sujeito; a oração não tem sujeito. Bechara, em sua *Moder-na Gramática Portuguesa*, p. 409 (Nova Fronteira, 2009), define sujeito como "o sintagma nominal que estabelece uma relação predicativa com o núcleo verbal para constituir uma oração". Para José Carlos Azeredo, em *Fundamentos de Gramática do Português* (Jorge Zahar, 2000), "[...] o sujeito não se caracteriza pelo seu papel semântico na frase, mas por ser um lugar sintático de preenchimento obrigatório junto aos verbos pessoais [...]."

Atividade 2, item b

- Verifique se os critérios apontados no enunciado foram atendidos.

Atividade 3

[EF07LP12] Reconhecer recursos de coesão referencial: substituições [...] pronominais (uso de pronomes anafóricos – pessoais, possessivos [...]).

2. Leia este trecho de uma matéria extraída de um site da internet.

Já parou para pensar o que os super-heróis fazem quando não estão salvando o mundo? Talvez não tenha passado pela sua cabeça, mas quando tiram a máscara e vivem suas identidades secretas, eles têm uma vida normal (ou quase normal), assim como nós.

Para provar que eles são gente como a gente, fizemos uma lista com as profissões dos principais **personagens dos quadrinhos**. Ficou curioso? Confira!

[...] **Batgirl – Bibliotecária**

Conhecida como **Barbara Gordon**, a heroína dos quadrinhos era bibliotecária e tinha um conhecimento avançado em sistemas de informação e informática.

[...]

CONEXÃO UNIESP. Já parou para pensar...
UNIESP, 27 abr. 2017. Disponível em:
<<http://uniesp.edu.br/sites/blog/post.php?id=32>>.
Acesso em: 26 jun. 2018.



Personagens Batgirl, Batman e Robin, do filme *Batman & Robin* (1997).

- Liste alguns super-heróis de quadrinhos que você conhece. Qual é a profissão que eles exercem quando estão com suas identidades secretas? Se necessário, faça uma pesquisa.
Resposta pessoal.
- Crie uma frase com algum dos super-heróis que indicou, colocando o nome dele como sujeito da oração e uma informação atribuída a esse sujeito. *Resposta pessoal.*
- Observe as formas verbais **parou** e **ficou** (curioso) usadas no trecho. Embora não apareçam nas orações, é possível recuperar quais são os sujeitos a que correspondem essas duas formas. Quais são eles e por que o redator do texto os utilizou?
O sujeito é o mesmo para as duas formas: você, o interlocutor. Para estabelecer um diálogo diretamente com o leitor do texto.
- Qual é o sujeito ou os sujeitos que se relacionam aos verbos **tirar**, **ter** e **viver**? Também é possível identificá-los pelo contexto?
Sim: os super-heróis.
- Em que pessoa estão os verbos que citamos nos itens anteriores? Explique essa escolha.

Parou e **ficou** estão na 3ª pessoa do singular para concordar com **você**; **tiram**, **vivem** e **têm** na 3ª pessoa do plural para concordar com o sujeito **super-heróis**.

O verbo na frase deve concordar com o sujeito mesmo quando este sujeito está subentendido (oculto) no texto. Por exemplo: Gostamos de você. sujeito → **nós**; verbo → **gostamos**.

3. Releia este trecho. **3. b)** Para manter a referência ao sujeito anterior (os super-heróis) por meio de pronomes e, possivelmente, para evitar a repetição dos substantivos.

[...] mas quando tiram a máscara e vivem suas identidades secretas, eles têm uma vida normal (ou quase normal), assim como nós.

- Nesse trecho, algumas palavras ou termos são retomados por meio de outros, estabelecendo a coesão do texto. Onde isso acontece nesse trecho?
Em eles, que retoma super-heróis, mencionado anteriormente, e em suas, que também retoma super-heróis.
- Por que, possivelmente, foram feitas essas retomadas?
- A que ou a quem se refere o pronome **nós**? Com que intenção foi usado esse pronome pelo autor da matéria?
Ao redator e aos leitores. Possibilidade: Para aproximar o redator de seus leitores estabelecendo interesses comuns.

4. a) Espera-se que os alunos percebam que o uso do pronome **você** pressupõe a presença de um único “bicho de goiaba”. No último quadrinho, vê-se que se trata de um condomínio de bichos (larvas, chamadas de vermes na tira).

4. Leia mais esta tirinha. 4. b) Verifique se os alunos têm conhecimento suficiente para entender a alusão a condomínios, moradias humanas nas quais vivem muitas pessoas e, geralmente, recebem nomes pomposos.



GONSALES, Fernando. *Níquel Náusea*. Disponível em: <www2.uol.com.br/niquel/tiras_mes/2013/10/20.gif>. Acesso em: 17 jul. 2018.

- O último quadrinho quebra a expectativa do leitor. De que modo isso contribui para o sentido da tira?
- Explique por que a fala no último quadrinho pode ser considerada uma brincadeira.
- Observe a pontuação empregada nas frases. Ela é sempre a mesma? Por que isso acontece? Explique.
- Compare as falas do segundo e do terceiro quadrinhos. É possível identificar o sujeito a que se referem os personagens nessas duas falas? Por quê?
Apenas na primeira fala, pois, na segunda, não há verbo. O sujeito do verbo **fazer**, na primeira, é **você** .

5. Leia este fragmento de uma notícia. 4. c) Não; como cada frase tem uma intenção diferente, a pontuação varia de acordo com essa intenção: enfatizar um cumprimento; fazer uma pergunta; dar uma informação.

EUA dizem que China, Rússia, Irã e Coreia do Norte violam direitos humanos

WASHINGTON, 21 Abr (Reuters) – Os Estados Unidos classificaram a China, a Rússia, o Irã e a Coreia do Norte como governos “moralmente repreensíveis” que **violam** os direitos humanos dentro de suas fronteiras diariamente, tornando-os “forças de instabilidade”.

[...]

Países como esses que **restringem** as liberdades de expressão e de reunião pacífica **permitem** e **cometem** violência contra minorias religiosas, étnicas e outras ou minam a dignidade fundamental do povo “são moralmente repreensíveis e **minam** nossos interesses”, acrescentou Sullivan [Secretário de Estado interino estadunidense].

[...]

REUTERS. EUA dizem que China, Rússia, Irã e Coreia do Norte violam direitos humanos. *Último instante*, 21 abr. 2018. Disponível em: <www.ultimoinstante.com.br/ultimas-noticias/politica/eua-dizem-que-china-russia-ira-e-coreia-do-norte-violam-direitos-humanos/232896/>. Acesso em: 17 jul. 2018.

- De que forma China, Rússia, Irã e Coreia do Norte violam direitos humanos segundo os Estados Unidos? *Esses países restringem as liberdades de expressão e de reunião pacífica, permitem e cometem violência contra minorias religiosas, étnicas ou minam a dignidade fundamental do povo.*
- A declaração publicada no jornal a respeito dos Estados Unidos pode ser considerada oficial?
- Nesse trecho, são empregados verbos e expressões que se relacionam ao campo semântico dos direitos humanos. Você saberia dizer quais são eles? *Violar, restringir, minar (a dignidade), cometer (violência).*
- Observe que, no trecho, ao empregar o verbo **violar** no plural, temos um tipo de sujeito chamado de **composto** . 5. b) Sim, pois trata-se da fala de um representante do governo, o então secretário de Estado estadunidense, falando de maneira oficial em nome do país.
 - Identifique o sujeito composto do trecho e explique por que recebe esse nome. **China, Rússia, Irã e Coreia do Norte**. Porque é formado por mais de um substantivo.

Núcleo do sujeito é o termo principal com o qual o verbo concorda. Existem sujeitos formados por um ou mais núcleos. Quando o sujeito de uma oração é constituído por mais de um núcleo é considerado um **sujeito composto** .

Atividade 4

(EF07LP04) Reconhecer, em textos, o verbo como o núcleo das orações.

Atividade 4, item b

- Comente que o uso do nome *Village des verms* pode ser considerado um recurso usado para comentar o emprego de estrangeirismos na nomeação de condomínios, principalmente de centros urbanos.
- Comente também que o termo **verms**, que estaria em francês, não existe nessa língua: a tradução de **verms** seria **vers**. Assim, o autor da tirinha fez também uma crítica à falsa “alta cultura” que o uso de estrangeirismos conferiria aos locais de “alto padrão”.

A posição do sujeito na oração

Atividade 1, item d

- Oriente os alunos para que concluam que o menino quer valorizar, chamar a atenção para o fato, significativo para ele, de o preçõ **subir** (o predicado). Comente que, nesse caso, o sujeito (**o picolé e o chiclete**) tem menos importância para o menino, que o coloca em 2º plano; ou seja, o que importa para ele é a elevação dos preços. Ao escolher o sujeito posposto, o locutor privilegia o fato, considerando-o o dado mais importante ao formular uma afirmação.

Atividade 2, item a

- Duça os alunos. Comente que os monges faziam leitura em voz alta, portanto supunham que, em vez de leitores que precisariam atribuir sentido aos textos, teriam ouvintes, geralmente analfabetos, que teriam apenas de apurar os ouvidos e prestar atenção ao que estava sendo apresentado. Por isso, os sinais de pontuação surgiram quando a imprensa começou a dar acesso a um grande número de leitores. Se quiser saber mais sobre esse assunto, leia *Uma história da leitura*, de Alberto Manguel, da Companhia das Letras.

1. d) Primeiro vem o predicado: **sobem** (os preços); depois, os termos a que os verbos se referem, **o picolé e o chiclete**, que são o sujeito da oração. Resposta pessoal.

A posição do sujeito na oração

Sujeito posposto

1. Leia.



ZIRALDO. *As melhores tiradas do Menino Maluquinho*. São Paulo: Melhoramentos, 2000.

- a) As “notícias” que o Menino Maluquinho apresenta estão relacionadas a que contexto?
As notícias estão relacionadas ao cotidiano do menino, ao contexto em que ele vive – quintal, escola, o valor das guloseimas de que gosta.
- b) Como é comum nas tiras, aqui o humor é provocado por um final inesperado. Explique como isso acontece.
- c) Releia uma das “notícias” contadas pelo Menino Maluquinho.
- Professora dá prova surpresa [...]!
- I. Nessa oração, o que vem primeiro: o predicado ou o sujeito? *O sujeito da oração, professora.*
- II. Esse sujeito aparece antes ou depois do respectivo verbo? *antes*
- d) Na frase “Sobem o picolé e o chiclete”, o que vem primeiro: o sujeito ou o predicado? Em sua opinião, por que Maluquinho emprega o sujeito nessa posição?

O sujeito pode aparecer antes ou depois do predicado. Quando aparece antes do predicado, dizemos que a oração está na **ordem direta**; quando aparece no meio ou depois do predicado, dizemos que o sujeito é **posposto** e que a oração está na **ordem indireta**. Nesse caso, o termo que aparece antes, em uma oração, é o que recebe maior destaque.

2. Estamos mais habituados a orações em ordem direta, ou seja, aquelas em que o sujeito vem antes da forma verbal. Leia este fragmento de uma matéria publicada em uma revista.

Como surgiram os sinais de pontuação

A maioria dos sinais que conhecemos apareceram na Europa entre os séculos XIV e XVII. “Eles nasceram para facilitar a leitura e a compreensão dos textos”, afirma o linguista O. H. L. C., da USP. O período em que as primeiras vírgulas, pontos de interrogação e dois-pontos surgiram coincide com o momento em que o hábito de ler, praticamente restrito aos monges na Idade Média, crescia com o surgimento da impressão tipográfica. [...]

REDAÇÃO Mundo Estranho. Como surgiram os sinais de pontuação. *Superinteressante*, 4 jul. 2018. Disponível em: <<https://mundoestranho.abril.com.br/cultura/como-surgiram-os-sinais-de-pontuacao/>>. Acesso em: 17 jul. 2018.

- a) Você sabia que os sinais de pontuação são relativamente recentes nas línguas ocidentais? Já parou para pensar em como os monges conseguiam ler e entender os textos? Formule uma hipótese.
Resposta pessoal.

- b) Observe as duas ocorrências do verbo **surgir**.
- I. Qual é o sujeito de cada forma verbal? **Os sinais de pontuação** na primeira ocorrência e **as primeiras vírgulas, pontos de interrogação e dois-pontos** na segunda.
 - II. O que é possível concluir a respeito da posição do sujeito?
Na primeira ocorrência, o sujeito aparece posposto; na segunda, aparece antes do sujeito.
 - III. Em qual dessas posições o verbo **surgir** adquire mais relevância? Por que o autor teria escolhido essa posição? **No título, onde se chama a atenção para o fato de que os sinais de pontuação nem sempre existiram.**

Fique atento...

✘ Não escreva no livro!

... à pontuação entre sujeito e predicado

Devemos usar vírgula entre o sujeito e o predicado?

1. Leia esta piada.

Atraso Inesperado

A Mãe pergunta:

“Por que você está chegando tão tarde da escola, meu filho?”

Responde o menino:

“O chofer do ônibus enguiçou!”

ATRASO Inesperado. In: *SITE de Dicas. As melhores piadas infantis – Para todas as idades*. Disponível em: <http://sitededicas.com.br/piadas-infantis-criancas-na-escola.htm>. Acesso em: 17 jul. 2018.

Localize o sujeito e o predicado dessas orações da piada. Foram empregadas vírgulas entre sujeito e predicado? **Não. Os termos a mãe, você, o menino e o chofer do ônibus são os sujeitos e os termos pergunta, está chegando tão tarde da escola, responde e enguiçou são os predicados.**

2. Observe agora a posição que o sujeito ocupa nesta oração.

Sobem os preços do picolé e do chiclete!

No caso de o sujeito ser posposto ao predicado, poderia haver vírgula entre o predicado e o sujeito?
Não.

3. A presença de uma vírgula pode fazer diferença no sentido de um enunciado. Observe os trechos destacados a seguir e avalie se deve haver uma vírgula entre eles. Lembre-se de que isso vai depender da intenção de quem fala.

a) Leia as frases em voz alta e, no caderno, pontue-as adequadamente para que tenham o sentido indicado entre parênteses.

I. Pedro anda mais rápido. (Fazer uma recomendação a alguém.) **Pedro, anda mais rápido!**

II. Alfredo acha que o celular está quebrado. (Perguntar algo a Alfredo.)

Alfredo, acha que o celular está quebrado?

III. João está perdendo a memória. (Confirmar uma informação a alguém.)

João está perdendo a memória.

IV. Antônio mostra no mapa onde fica a Austrália. (Solicitar algo a alguém.)

Antônio, mostra no mapa onde fica a Austrália.

b) Em qual das frases não foi usada a vírgula? Justifique. **Em III, porque João é o sujeito da oração e está perdendo a memória é o predicado, não sendo necessária a separação por vírgula.**

4. Redija uma manchete para o jornal de sua escola ou do bairro utilizando um sujeito composto posposto. Não se esqueça de que não deve utilizar vírgula entre sujeito e predicado. Também não se esqueça de que jornais de bairro e de escola têm conteúdos diferentes: o que pode interessar à comunidade escolar provavelmente não será de interesse para os moradores do bairro.

Resposta pessoal. Os alunos poderão redigir manchetes como esta: Terminam nesta semana jogos do campeonato, aulas de violão e cursos de culinária.

I Fique atento...

(EF07LP10) Utilizar [...] conhecimentos linguísticos e gramaticais [...].

Atividade 3

- Peça aos alunos que leiam oralmente as orações, dando-lhes a entonação correta, antes de começar a escrevê-las no caderno.

I Leitura 2

Antes de ler

Atividade 2

- Os alunos poderão citar: fazer papel de bobo, arcar com as consequências de ações cometidas por outros, ser injustamente responsabilizado por alguma ação realizada por outro.

Leitura

(EF69LP53) Ler em voz alta textos literários diversos – como contos de amor, de humor, de suspense, de terror; crônicas líricas, humorísticas, críticas; bem como leituras orais capituladas (compartilhadas ou não com o professor) de livros de maior extensão, como romances, narrativas de enigma, narrativas de aventura, literatura infanto-juvenil, – contar/recontar histórias tanto da tradição oral (causos, contos de esperteza, contos de animais, contos de amor, contos de encantamento, piadas, dentre outros) quanto da tradição literária escrita, expressando a compreensão e interpretação do texto por meio de uma leitura ou fala expressiva e fluente, que respeite o ritmo, as pausas, as hesitações, a entonação indicados tanto pela pontuação quanto por outros recursos gráfico-editoriais, como negritos, itálicos, caixa-alta, ilustrações etc., gravando essa leitura ou esse conto/reconto, seja para análise posterior, seja para produção de audiobooks de textos literários diversos ou de podcasts de leituras dramáticas com ou sem efeitos especiais e ler e/ou declamar poemas diversos, tanto de forma livre quanto de forma fixa (como quadras, sonetos, li-ras, haicais etc.), empregando os recursos linguísticos, paralinguísticos e cinésicos necessários aos efeitos de sentido pretendidos, como o ritmo e a entonação, o emprego de pausas e prolongamentos, o tom e o timbre vocais, bem como eventuais recursos de gestualidade e pantomima que convenham ao gênero poético e à situação de compartilhamento em questão.

Leitura 2

⚠ Não escreva no livro!

Antes de ler

2. a) Faz um jogo de palavras com **pato** e **marreco**, animais de uma mesma família de aves, desfazendo a expressão conhecida (pagar o pato).

- Que assuntos você acha que podem ser objeto de uma crônica? Dê exemplos.
Resposta pessoal.
- O título da crônica que você vai ler é “O marreco que pagou o pato”. Você já ouviu a expressão “pagar o pato”? Saberá explicá-la para alguém que não a conhecesse e dar um exemplo?
Resposta pessoal.
 - Considerando sua resposta, que recurso o autor do texto utilizou no título?
 - O que você imagina que possa ter sido abordado pelo cronista nesse texto?
Resposta pessoal.

O texto que leremos agora é uma **crônica**. Originalmente, as crônicas destinavam-se a ser publicadas em jornal, revista ou transmitidas pelo rádio ou TV. Por sua qualidade literária e para que pudessem atingir outro público, além dos leitores de jornal e revista, muitas crônicas foram e são publicadas em livros e *sites*.

A forma desse gênero pode variar bastante: algumas crônicas contêm reflexões, outras, apenas comentários e opiniões do cronista. O assunto, entretanto, é sempre inspirado no cotidiano. O autor pode partir de um fato ocorrido recentemente e noticiado pelos jornais ou de algum evento de seu próprio dia a dia, por exemplo.

Durante a leitura, tente descobrir o sentido das palavras desconhecidas pelo contexto em que elas aparecem. Se for preciso, consulte o dicionário.

O marreco que pagou o pato

Semana passada São Paulo, apesar de toda a fama de que não pode parar, parou. E não foi num congestionamento. Parou para discutir o caso do marreco Quércia e sua marreca Amélia, presos e engaiolados durante 24 horas sob a acusação de poluírem o meio ambiente. Diante do fato eu fico aqui pensando que os paulistas já devem ter resolvido todos os seus grandes problemas urbanos. Sim, claro: quando um povo começa a prender marrecos é porque não tem mais nada para fazer.

O marreco Quércia – deixa-me explicar – ganha a vida honestamente como relações públicas da casa A. D., rua da C., 208. Em seu trabalho passa os dias inteiros circulando pela calçada e atraindo fregueses para a loja. Na segunda-feira o gerente da loja foi surpreendido com a presença de um fiscal, que muito compenetrado perguntou se o marreco era de sua propriedade. Diante da resposta positiva, virou-se para o gerente e pediu: “seus documentos?”. Leu atentamente um por um, devolveu-os e disse: “agora deixe-me ver os documentos do marreco”.

compenetrado: concentrado.



- Sugerimos que peça aos alunos que façam uma leitura silenciosa para se inteirar do conteúdo da crônica e depois peça que diferentes alunos façam a leitura oral em voz alta.

— O marreco não tem documentos — respondeu o gerente.
— Nenhum? Nem título de eleitor? Certificado de reservista? Nada? Então acho que vou ter que prender o seu marreco.
— O senhor não pode fazer uma coisa dessas — ponderou o gerente. — Não há nenhuma lei que obrigue marrecos a ter documento.
— Não há? — desconfiou o fiscal. — Então espere um momentinho.
Foi ao telefone e ligou para o chefe da repartição: “alô, chefe? Encontrei um marreco passeando pela rua sem documento”.
— Que está esperando? — vociferou o chefe. — Prenda-o por vadiagem.
— Mas, chefe, é um marreco. Precisamos de uma lei para enquadrá-lo. O senhor sabe qual é o número dessa lei?
— Não tenho a menor ideia.
— Então pergunta se alguém aí sabe.
— Alguém aí sabe — perguntou o chefe, voltando-se para os funcionários da repartição — quais são os documentos que um marreco necessita para transitar livremente pelas ruas?

Não. Ninguém sabia. O chefe então sugeriu que o fiscal procurasse um outro motivo para prender o marreco. “Mas que motivo?”, perguntou o fiscal, que era meio duro de imaginação.

— O marreco está nu? — indagou o chefe. — Então prenda-o por atentado ao pudor.

O fiscal parou um pouco, pensou e não se lembrou de ter visto jamais um marreco vestido. Não, essa era demais. O chefe, já pensando no almoço de domingo, insistiu: “o marreco está parado em cima da calçada?”

— Está.

— Então prenda-o por estacionar em local proibido.

“Boa ideia”, pensou o fiscal. Voltou ao gerente, que estava parado na calçada ao lado do marreco, disfarçou, disse que iria perdoar a falta de documentos, “mas infelizmente tenho que levar o seu marreco por estar parado em local não permitido”.

certificado de

reservista: documento utilizado para comprovar que o cidadão prestou serviço às Forças Armadas do Brasil.

ponderou: considerou, expôs com prudência e calma.

vociferou: berrou, reclamou aos gritos.

transitar: percorrer, caminhar.

atentado ao pudor: ato ofensivo à decência, honra, dignidade de alguém.

- Sugerimos que peça aos alunos que consultem dicionários e socializem as definições de “burocracia” encontradas. Depois, pergunte-lhes qual delas é mais adequada ao texto lido.



ginga: movimento de balançar o corpo de um lado para outro, expressão corporal de quem caçoa.

qualificar: avaliar, emitir opinião a respeito de algo.

burocrata: (pejorativo) pessoa que, por achar de grande prestígio seu cargo burocrático, exorbita de suas funções e assume atitudes intoleráveis no desempenho dessas funções.

anatídeos: família de aves que inclui patos, marreco, cisnes.

— Está certo — concordou, irritado, o gerente —, mas então chama o guincho.

— Pra que guincho?

— Meu marreco só sai daqui rebocado.

Formou-se a maior confusão em torno do marreco. O fiscal querendo levá-lo de qualquer maneira e o gerente, apoiado por dezenas de populares, defendendo a inocência do marreco. Nisso, chegou um segundo fiscal pouquinho coisa mais inteligente que o primeiro e decretou: “o marreco não pode ficar solto, é um agente da poluição”.

— Agente de quem? — espantou-se um balconista da loja. — Garanto que não. O Quércia trabalha aqui há mais de dois anos.

— E daí? — interveio um popular que estava do lado do fiscal. — Ele pode ter dois empregos. Vai ver que quando sai daqui faz um bico em alguma agência.

— E você acha que o marreco, com esse bico, ainda precisa fazer outro?

— A acusação é injusta — interrompeu o gerente —, o marreco não pode ser acusado de poluir. Se eu tivesse aqui um elefante soltando fumaça pela tromba está certo, mas o Quércia nem fuma.

— Não interessa — afirmou o segundo fiscal, meio agressivo —, isso o senhor explica lá para o chefe.

O marreco entrou na sede da administração regional da Sé cheio de ginga. Imediatamente o chefe destacou um funcionário para qualificá-lo: nome, endereço, estado civil, essas coisas. De gravata e camisa de manga curta, o burocrata sentou-se à máquina e começou: “nome?”. O gerente com o marreco no colo respondeu: “Quércia”.

— Quércia de quê?

— De nada.

— Como de nada? Ele não tem família?

— Tem. É da família dos anatídeos.

— Então — prosseguiu o funcionário batendo na máquina —, Quércia Anatídeo.

Terminada a ficha, o burocrata abriu uma gaveta e enquanto procurava o material para tirar as impressões digitais disse ao gerente:



— Me dá aí o polegar do marreco.
 — O marreco não tem polegar — desculpou-se o gerente.
 — Não? — disse o funcionário já contrariado porque não encontrava a almofada para carimbos. — Então, me dá o indicador.
 — O marreco também não tem indicador.
 — E o anular, tem?
 — Também não senhor.
 — Poxa — chateou-se o burocrata —, então me dá aí qualquer dedo que estiver sobrando.

O gerente precisou explicar que marreco não tinha dedo. Tinha pata. Ainda assim o funcionário já meio perturbado entendeu que o gerente se referia à companheira do marreco, e perguntou: “uma pata?”.

— Não. Duas.
 — E ele vive bem com as duas?

Custou pouco para desfazer a confusão. Encerrada essa fase, o funcionário encaminhou-se para outra sala, onde o marreco teria que tirar umas fotos três por quatro de identificação. O fotógrafo, repetindo gestos tão automáticos quanto a máquina, mandou o marreco subir na cadeira, esticar bem o pescoço, olhar para a frente e não se mexer. O marreco mesmo sem entender nada seguiu as instruções do fotógrafo. Quando o fotógrafo enfiou a cabeça por debaixo do pano preto — a máquina era daquelas antigas — observou pelo visor que alguma coisa estava errada. Tornou a levantar a cabeça e indagou do funcionário: “nós vamos fotografá-lo assim?”.

— Assim como? — indagou o funcionário, sem entender.
 — Sem gravata?

— Não sei — disse o funcionário meio reticente —, mas eu acho que marreco não precisa botar gravata.

— Acho melhor botar uma gravata nele — retrucou o fotógrafo —, você sabe como é o chefe: já disse que foto só de gravata.

O funcionário tirou sua gravata, pediu um paletó emprestado a um datilógrafo, tiraram as fotos necessárias e depois engaiolaram o marreco. E não é que no dia seguinte a poluição em São Paulo diminuiu sensivelmente...

NOVAES, Carlos Eduardo. *A cadeira do dentista e outras crônicas*. São Paulo: Ática, 1995. p. 77-81.



Ana Branco / Agência O Globo

Carlos Eduardo

Novaes nasceu em 1940, na cidade do Rio de Janeiro e viveu por um período na Bahia. Formado em Direito, é jornalista, escreveu roteiros de cinema, peças de teatro e novelas de televisão. Destacou-se também escrevendo contos e crônicas. Entre seus muitos livros, estão as crônicas reunidas em *O caos nosso de cada dia*, *O balé quebra-noz*, *Crônicas de amor*, *Deus é brasileiro?*, *Juvenal Ouriço*, *o repórter*.

reticente: que hesita ou age com cautela.

retrucou: respondeu de modo imediato.



Thais Cresci/Arquivo de editora

I Exploração do texto

Atividade 5

- Nesta atividade, o objetivo é que os alunos possam inferir e justificar o efeito de ironia pelo contexto e pelo uso ambíguo de determinada expressão.

Geralmente, as **crônicas** são elaboradas a partir de assuntos triviais do cotidiano com um viés poético ou bem-humorado. Quando dotadas de linguagem mais poética, as crônicas, pela capacidade de despertar reflexões ou emoções no leitor e remetê-lo a um mundo criado no texto, são consideradas textos literários. É possível dizer que a crônica está entre o texto jornalístico e o literário.

4. a) Ele parece saber o que se passa no interior dos personagens. Possibilidades: "O fiscal parou um pouco, pensou e não se lembrou de ter visto jamais um marreco vestido." / "'Boa ideia', pensou o fiscal."

Exploração do texto

✖ Não escreva no livro!

- Essa **crônica** foi escrita por Carlos Eduardo Novaes, conhecido cronista brasileiro. Leia o quadro ao lado.
 - Qual é a finalidade da crônica de Carlos Eduardo Novaes?
Despertar reflexões e divertir o leitor.
 - Qual é o assunto da crônica?
A história de um marreco que foi preso sem motivo algum.
 - Sua hipótese sobre o assunto da crônica foi confirmada? Explique.
Resposta pessoal.
- O cronista narra um evento, um pequeno acontecimento, tomando o tema para discutir:
 - a situação dos patos que são utilizados em atividades comerciais.
 - a burocracia que leva a situações absurdas no dia a dia das pessoas.
 - o envolvimento de pessoas estranhas ao caso no desenrolar do conflito.
b
- Converse com os colegas e verifique quais afirmações a seguir se referem adequadamente à crônica lida.
 - Trata-se de uma história curta, com narrador, personagens, tempo e espaço.
 - Leva à reflexão sobre um problema social.
 - Faz crítica por meio do humor.
 - Apresenta trechos narrativos, mas não é considerada como narrativa por apresentar diálogos e descrições.
 - Trata de um tema atual.
 - Tem como ponto de partida uma cena ou uma questão do cotidiano.
a, b, c, e, f
- "O marreco que pagou o pato" é uma crônica narrativa, pois apresenta uma história com começo, meio e fim e tem elementos próprios das narrativas (personagens, tempo, espaço, narrador), assim como acontece no conto, na fábula, no causo, etc.

- O cronista escolheu o ponto de vista da 3ª pessoa. É um narrador que apenas observa e conta o que viu ou parece conhecer os sentimentos dos personagens? Identifique um trecho que exemplifique sua resposta.
- As narrativas costumam organizar-se nestas partes, que você já conhece.

Situação inicial

Complicação

Desenvolvimento (ações)

Clímax (o ponto mais tenso)

Desfecho

Indique no caderno que momento da narrativa corresponde à complicação e ao desfecho. *Complicação: Os marrecos são presos. Desfecho: O marreco é fichado como se fosse um criminoso.*

- Releia estes trechos.

Nisso, chegou um segundo fiscal [...] e decretou: "o marreco não pode ficar solto, é um agente da poluição".

O funcionário tirou sua gravata, pediu um paletó emprestado a um datilógrafo, tiraram as fotos necessárias e depois engaiolaram o marreco. E não é que no dia seguinte a poluição em São Paulo diminuiu sensivelmente...

a) Em sua opinião, o narrador acredita que a poluição tenha diminuído depois da prisão do marreco? Explique sua resposta.

Não, ele está zombando da atitude dos burocratas.

b) Além do contexto, no segundo trecho, qual é a expressão que confirma sua resposta?

Espera-se que os alunos percebam que é a expressão "não é que", que indica suposta surpresa.



Recursos expressivos

1. A história é narrada em 3ª pessoa.

a) Quem poderia ser esse narrador?

Uma pessoa que teria presenciado os acontecimentos.

b) Como você o imagina?

Resposta pessoal. Possibilidade: Uma pessoa crítica, irônica e bem-humorada.

c) Você acha que o narrador poderia ter mesmo presenciado tudo que narra? Explique.

Resposta pessoal.

2. As crônicas podem apresentar uma mistura de trechos narrativos, expositivos (em que se expõem informações para explicar algo), descritivos e opinativos. Indique no caderno se os trechos a seguir são narrativos, expositivos, descritivos ou opinativos.

a) O marreco Quércia — deixa-me explicar — ganha a vida honestamente como relações públicas da casa A. D. [...]. **expositivo**

b) Foi ao telefone e ligou para o chefe da repartição [...]. **narrativo**

c) Formou-se a maior confusão em torno do marreco. **narrativo**

d) Sim, claro: quando um povo começa a prender marrecos é porque não tem mais nada para fazer. **opinativo**

e) Nisso, chegou um segundo fiscal pouquinho coisa mais inteligente que o primeiro [...]. **opinativo**

3. O fiscal e os policiais queriam que o marreco seguisse uma série de normas. Indique algumas dessas normas. *Sugestões: O marreco não pode andar sem documentos, a ave não deveria andar sem roupas nem estacionar em local proibido, o marreco não pode ficar solto, é um agente de poluição.*

4. Observe e analise os verbos empregados nestas falas em que foi usado o discurso direto e o indireto. As escolhas do autor procuram retratar o comportamento dos personagens.

a) Para cada um, anote o significado que tem no contexto de acordo com as indicações no quadro.

expressar incerteza, insegurança – solicitar tarefa – simulação, fingimento – fazer uma recomendação

I. — Não há? — **desconfiou** o fiscal. — Então espere um momentinho.
expressar insegurança, incerteza

II. Voltou ao gerente [...] **disfarçou**, disse que iria perdoar a falta de documentos, “mas infelizmente tenho que levar o seu marreco por estar parado em local não permitido”.
simulação, fingimento

III. O chefe então **sugериu** que o fiscal procurasse um outro motivo para prender o marreco.
fazer uma recomendação

I Exploração do texto

Atividade 5, item b

- Comente com os alunos que ele está sendo irônico, e que ironia é uma figura de linguagem por meio da qual se diz exatamente o contrário do que se pensa. Para outras informações sobre ironia, consulte as “Sugestões específicas para as Unidades”, nas “Orientações gerais” deste Manual do Professor.

I Recursos expressivos

Atividade 1, item c

- Observe se os alunos percebem que se trata de uma ficção. Para o narrador poder acompanhar a história, precisaria estar presente tanto nos acontecimentos que se passam na rua como os que se passam na delegacia, algo improvável para um transeunte, além de saber até o que teria dito o chefe do fiscal.

Atividade 2

[EF67LP37] Analisar, em diferentes textos, os efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos linguístico-discursivos [...], sequências descritivas e expositivas [...].

4. b) Espera-se que os alunos percebam que esses verbos são neutros e não contribuem para construir a narrativa, ajudando a caracterizar o comportamento, reações e atitudes dos personagens. Neste caso, o discurso indireto diminuiria a vivacidade do texto, que perderia muito de seu caráter cômico.

6. São usados verbos no pretérito para indicar ações concluídas no passado; são usados verbos no presente nos diálogos para representar a fala como se o personagem a estivesse apresentando naquele mesmo momento.

Não deixe de ler

Crônicas, de Carlos Heitor Cony, Objetiva (Coleção Para Ler na Escola).

As crônicas de Cony tratam de assuntos que vão do ciúme à fascinação de uma menina pelas conchas do mar.



b) Haveria diferença se, em todo o texto, fossem utilizados apenas os verbos **falar**, **dizer**, **perguntar** e **responder**? Explique sua resposta.

5. Há momentos em que o narrador conversa diretamente com o leitor, tornando o texto mais informal. Localize um deles. “O marreco Quércia — **deixa-me explicar** — ganha a vida honestamente como relações públicas [...]”

6. Observe o uso dos tempos verbais no fragmento a seguir.

Diante da resposta positiva, virou-se para o gerente e pediu: “seus documentos?”. Leu atentamente um por um, devolveu-os e disse: “agora deixe-me ver os documentos do marreco”.

— O marreco não tem documentos — respondeu o gerente.

Como você explica a presença tanto de verbos no pretérito como de verbos no presente nesse trecho?

7. Observe o uso da palavra **bico** em dois momentos diferentes.

— E daí? — interveio um popular que estava do lado do fiscal. — Ele pode ter dois empregos. Vai ver que quando sai daqui faz um bico em alguma agência.

— E você acha que o marreco, com esse bico, ainda precisa fazer outro?

Com que sentido a palavra foi empregada em cada ocorrência?

Na primeira, trata-se de uma expressão da linguagem coloquial para se referir a um pequeno serviço, trabalho temporário. Na segunda, refere-se à parte do corpo das aves.

8. Observe o uso dos dois-pontos no trecho a seguir.

Sim, claro: quando um povo começa a prender marrecos é porque não tem mais nada para fazer.

Nessa situação, essa pontuação estabelece uma relação de adição, explicação ou contraste entre as orações que relaciona? **explicação**

Para lembrar

Crônica	
Intenção principal	Fazer o leitor refletir ou se entreter a partir de um fato do cotidiano.
Publicação	Jornal, revista, livro, <i>site</i> .
Leitores	Leitores do jornal, revista, livro, <i>site</i> em que foi publicada.
Organização	Situação inicial, complicação, desenvolvimento, clímax e desfecho. Presença de trechos narrativos, expositivos, descritivos e/ou opinativos.
Linguagem	Mais ou menos formal, conforme o autor e o leitor.

Fluência e expressividade

Vamos continuar a exercitar a leitura oral, aperfeiçoando a fluência e valorizando a expressividade ao ler um texto em público?

Leia um trecho desta notícia.

Conheça 5 *booktubers* brasileiros e tenha dicas bacanas de leitura

Você quer saber mais sobre a história de um livro de maneira descontraída e divertida? Para os que dispensam aquelas resenhas extensas, saiba que os *booktubers* estão aqui para descomplicar sua vida. São *youtubers* que mostram na telinha do canal de vídeo suas dicas e comentários sobre obras literárias e o mundão que envolve a literatura.

É o tal do boca a boca do livro, só que *online* [...].

CONHEÇA 5 *booktubers* brasileiros e tenha dicas bacanas de leitura. *Catraca Livre*, 18 fev. 2016. Disponível em: <<https://catracalivre.com.br/criatividade/conheca-5-booktubers-brasileiros-e-tenha-dicas-bacanas-de-leitura/>>. Acesso em: 17 jul. 2018.

Na seção *Cultura digital* desta Unidade, você vai assumir o papel de um *booktuber* e divulgar livros de crônicas (ou de outros gêneros), com dicas para os colegas ou para outras pessoas que se interessarem pelo assunto. Além de aperfeiçoar a linguagem oral, estará contribuindo para despertar o interesse literário das pessoas.

Para se preparar para essa atividade e treinar sua fluência em uma situação de oralidade, leia silenciosamente a sinopse a seguir. Em seguida, releia o trecho em voz alta para um colega até perceber que está fazendo uma leitura sem tropeçar nas palavras e obedecendo corretamente à pontuação. Não se esqueça de trabalhar a sua expressividade, dando ênfase a trechos significativos para atrair a atenção do seu ouvinte às principais informações da sinopse.

[...]

Conversas com o escritor

Poucas são as pessoas que tiveram a oportunidade de sentar em um sofá com o poeta Carlos Drummond de Andrade e conversar sobre bobagens: os morangos da feira, o bichinho que invadiu o quarto de madrugada, a menina do ônibus que comia um milho...

Sorte nossa que ele escreveu diversas crônicas que mais parecem um bate-papo com quem lê. Porque a crônica é assim: uma conversa entre amigos, mesmo que autor e leitor não se conheçam na vida real. Algumas delas foram publicadas em “Conversa de Morango”, que tem o poder de falar com adultos, mas também dialogar com crianças.

Os 21 textos do livro, que flutuam de causos do dia a dia a contos divertidos, mostram uma face de Drummond mais descontraída que a gravada nos poemas de “A Rosa do Povo” ou “Sentimento do Mundo”. As ilustrações coloridas e vibrantes de Fido Nesti ajudam a dar vida às histórias e fazem crianças se encantarem por um dos maiores escritores brasileiros.

[...]

MOLINERO, Bruno. Crônicas de Drummond e Rubem Braga viram livros infantis. *Folha de S.Paulo*, São Paulo, 13 mar. 2017. Era outra vez. Disponível em: <<https://eraotravez.blogfolha.uol.com.br/2017/03/13/cronicas-de-drummond-e-rubem-braga-viram-livros-infantis/>>. Acesso em: 4 out. 2018.



Capa do livro *Conversa de morango e outros textos cheios de graça*, de Carlos Drummond de Andrade (Companhia das Letrinhas).

I Oralidade

- Esta seção, que acontece mais vezes ao longo da coleção em todos os anos, visa preparar o aluno para a prática da comunicação oral, seja no cotidiano, seja em instâncias públicas, ajudando-o a desenvolver a habilidade de interagir oralmente com fluência e expressividade, com precisão, boa articulação das palavras, clareza e entonação adequada.
- Sugerimos que, após a leitura silenciosa da sinopse do livro, promova uma discussão sobre o texto, chamando a atenção dos alunos para a pontuação, para a articulação clara, para a possibilidade de enfatizar as palavras mais importantes de cada frase. Em seguida, leia a sinopse em voz alta com expressividade e peça a um ou dois alunos da turma que a leiam também em voz alta. Oriente-os para que pratiquem a leitura oral do texto em duplas até obterem fluência e velocidade adequada.

(EF67LP11) Planejar resenhas, *vlogs*, vídeos [...] e textos e vídeos de apresentação e apreciação próprios das culturas juvenis [...], tendo em vista as condições de produção do texto – objetivo, leitores/espectadores, veículos e mídia de circulação etc. –, a partir da escolha de uma produção ou evento cultural para analisar [...] da busca de informação sobre a produção ou evento escolhido, da síntese de informações sobre a obra/evento e do elenco/seleção de aspectos, elementos ou recursos que possam ser destacados positivamente ou negativamente [...].

(EF67LP12) Produzir resenhas críticas, *vlogs*, vídeos [...] e produções e gêneros próprios das culturas juvenis [...] que apresentem/descrevam e/ou avaliem produções culturais [...], tendo em vista o contexto de produção dado, as características do gênero, os recursos das mídias envolvidas e a textualização adequada dos textos e/ou produções.

(EF69LP06) Produzir e publicar [...] textos de apresentação e apreciação de produção cultural [...] vivenciando de forma significativa o papel de [...] *booktuber*, [...] como forma de compreender as condições de produção que envolvem a circulação desses textos e poder participar e vislumbrar possibilidades de participação nas práticas de linguagem do campo jornalístico e do campo midiático de forma ética e responsável, levando-se em consideração o contexto da *Web 2.0*, que amplia a possibilidade de circulação desses textos e “funde” os papéis de leitor e autor, de consumidor e produtor.

(EF69LP10) Produzir [...] comentários, *vlogs*, [...] relativos a [...] textos orais de apreciação e opinião – *podcasts* e *vlogs* noticiosos, culturais e de opinião, orientando-se por roteiro ou texto, considerando o contexto de produção e demonstrando domínio dos gêneros.

(EF69LP46) Participar de práticas de compartilhamento de leitura/recepção de obras literárias/manifestações artísticas, [...] escre-



Vídeo de indicação de leitura

Na seção anterior, você exercitou a leitura expressiva de uma sinopse que falava sobre um livro de crônicas. Agora vai gravar um vídeo falando de um texto de sua preferência, com a intenção de indicá-lo para os colegas e familiares. Tanto o seu vídeo quanto os dos colegas serão publicados em uma plataforma de compartilhamento de vídeos na internet e divulgados no blogue da escola. Então, prepare-se para assumir o papel de *booktuber*!



Adolescente gravando um vídeo.

Você sabia?

O que é *booktuber*?

O *booktuber* é a pessoa que grava e publica, na internet, vídeos que tratam sobre livros de diferentes gêneros, a fim de compartilhar resumos, dicas, comentários ou indicações de leitura com o público em geral, tudo de forma descontraída e, muitas vezes, divertida.

1. O professor vai apresentar vídeos produzidos por diferentes *booktubers*. Assista a esses vídeos com atenção, reparando na linguagem utilizada e na maneira como os *booktubers* se portam diante da câmera. Faça anotações a respeito dos aspectos importantes observados.
2. Selecione o livro que vai indicar, releia-o e anote tudo aquilo que achar interessante e que, a seu ver, pode despertar o interesse de futuros leitores.
3. Pesquise para falar um pouco sobre o autor e a época em que a obra foi escrita e publicada também: essas informações complementarão sua indicação e a tornarão mais envolvente.
4. Com base nas anotações que fez, desenvolva um roteiro para elaboração do vídeo. Não se esqueça de considerar estas dicas quando for roteirizar o vídeo.

- Apresente-se no início do vídeo, aproveitando para divulgar o canal da turma e mencionar o nome da escola onde estuda.
- Se possível, mostre a capa da publicação e teça comentários sobre a edição, a organização, o tipo de papel, etc.
- Ao final, despeça-se e reforce o convite à leitura!

5. Estude bem o roteiro antes de gravar, a fim de se expressar de forma fluente e espontânea e melhor cativar o público.
6. Converse com o professor e os colegas para decidir datas e providenciar os recursos necessários para a realização da atividade. Combinem como farão as etapas de produção e divulgação e elaborem coletivamente um *post* para o blogue da escola, com a intenção de divulgar os vídeos de indicação de leitura da turma a toda a comunidade escolar.

vendo comentários e resenhas [...] e utilizando formas de expressão das culturas juvenis, tais como, *vlogs* e *podcasts* culturais [...].

(EF69LP49) Mostrar-se interessado e envolvido pela leitura de livros de literatura e por outras produções culturais do campo e receptivo a textos que rompem com seu universo de expectativas, que representem um desafio em relação às suas possibilidades atuais e suas experiências anteriores de leitura, apoiando-se nas marcas linguísticas, em seu conhecimento sobre os gêneros e a temática e nas orientações dadas pelo professor.

- Veja, nas “Orientações gerais” deste Manual do Professor, propostas de encaminhamento para o trabalho com esta seção.

Crônica

Agora que você já leu uma crônica humorística e já sabe que a crônica pode ter como objetivo divertir ou fazer refletir sobre um fato do cotidiano, que tal utilizar seus conhecimentos para criar sua própria crônica? Para se inspirar, leia uma notícia publicada em um *site* de um grande jornal.

https://mural.blogfolha.uol.com.br/2018/06/26/aposentado-mantem-horta-de-32-metros-em-um-muro-de-sao-bernardo/

Aposentado mantém horta de 32 metros em um muro de São Bernardo

Agência Mural
Jariza Rugiano



Horta de 32 metros plantada em um muro.

Quem passa pela rua A. M., na Vila São Leopoldo, em São Bernardo do Campo, Grande São Paulo, encontra uma horta suspensa de 32 metros de comprimento que ocupa um muro de 43 metros.

O espaço foi idealizado e é mantido pelo morador e aposentado A. A. A., 78, e é chamado de jardim. A ideia era evitar pichações no muro que é a principal vista da janela da casa dele. A aposentadoria foi outro estímulo.

“Em 1995, parei de trabalhar. [...] Fazer um jardim no muro em frente de casa foi uma saída [...]”, observa A. que chegou à rua A. M. em 1971.

Desde o final dos anos 1990, o ex-ferramenteiro transfere as habilidades manuais para o cuidado da horta. A plantação oferece dez itens para chá: carqueja, hortelã, aloe vera, guaco, poejo, erva cidreira, capim santo, capim guiné, boldo-do-chile e folha de laranja.

Além das ervas, há frutos como jiló, morango, mamão, fruta do conde e pitanga. Entre os temperos estão a pimenta, cheiro verde e salsinha. “Estou chamando de Chácara Santa Bárbara porque é o que está escrito na placa que achei no lixo. Decidi reaproveitar o material e o nome”.

I Produção escrita

(EF67LP30) Criar [...] crônicas [...] que utilizem cenários e personagens realistas ou de fantasia, observando os elementos da estrutura narrativa próprios ao gênero pretendido, tais como enredo, personagens, tempo, espaço e narrador, utilizando tempos verbais adequados à narração de fatos passados, empregando conhecimentos sobre diferentes modos de se iniciar uma história e de inserir os discursos direto e indireto.

(EF69LP07) Produzir textos em diferentes gêneros, considerando sua adequação ao contexto produção e circulação – os enunciadores envolvidos, os objetivos, o gênero, o suporte, a circulação –, ao modo [escrito ou oral [...]], [...] utilizando estratégias de [...] *redesign* e avaliação de textos, para, com a ajuda do professor e a colaboração dos colegas, corrigir e aprimorar as produções realizadas, fazendo cortes, acréscimos, reformulações, correções de concordância, ortografia, pontuação em textos [...] etc.

Por causa da horta, A. percebeu que a relação com a esposa melhorou. Casada há 52 anos, a dona de casa M. G. A., 73, que ajuda a cuidar das plantas, acredita que a parceria entre eles se fortaleceu. “Nossa relação sempre foi boa e nosso amor pelo jardim também aumentou nosso cuidado, eu com ele e ele comigo”, diz a dona de casa.

A plantação também influenciou no relacionamento com a vizinhança. “Os vizinhos se aproximaram mais de mim. Muitos ficam por aqui conversando, alguns trazem mudas para eu plantar e pedem ajuda pra escolher o melhor chá para curar a tosse e gripe”, relata o aposentado.

A maioria dos vasos presentes no jardim é de garrafas PET, telhas e cubas de pias. Um banco e uma churrasqueira, quase finalizada, também foram feitos usando materiais encontrados no entulho.

A vizinha M. G., 59, afirma que foi influenciada pela iniciativa de A. e começou a plantar no quintal. “Dentro de casa resolvi fazer uma hortinha. E no jardim do muro eu ajudo regando. Meu marido também colaborou por lá”, diz.

Vendo o banco da horta quase sempre ocupado, M. percebeu a mudança de referência do endereço quando as pessoas informam. “Ouço muito: sabe aquela rua dos passarinhos e do jardim?”, finaliza a dona de casa.

[...]

RUGIANO, Jariza. Aposentado mantém horta de 32 metros em um muro de São Bernardo. *Folha de S.Paulo*. Disponível em: <<https://mural.blogfolha.uol.com.br/2018/06/26/aposentado-mantem-horta-de-32-metros-em-um-muro-de-sao-bernardo/>>. Acesso em: 27 jun. 2018.

Com base na notícia lida, crie uma crônica narrativa bem-humorada como ponto de partida para uma reflexão mais profunda. As crônicas da turma serão publicadas no blogue da classe.

No fim do ano, os textos serão ainda utilizados no Programa de rádio, então é importante considerar que seu público-alvo serão os colegas de classe, os de outras turmas e convidados especiais.

Lembre-se também de que o rádio exige textos concisos e de linguagem clara e acessível aos ouvintes.

Antes de começar

1. Releia a notícia e relacione ideias de como abordar a história da horta plantada em um muro na cidade de São Bernardo do Campo (SP).
2. Anote as informações principais da situação que seriam relevantes para a história e que informações precisariam ser alteradas.
3. Selecione e registre situações cômicas que podem ser adicionadas à história principal para garantir o humor na crônica.

Planejando o texto

1. Relembra a estrutura da crônica.

Situação inicial

Complicação

Desenvolvimento (ações)

Clímax (o ponto mais tenso)

Desfecho

- a) Decida como vai iniciar a história.

- Com a apresentação dos personagens e o local onde se passa a ação, como na crônica “O marreco que pagou o pato”?
- Vai localizar seu leitor no tempo?
- Vai apresentar um resumo para introduzir o assunto?
- Vai iniciar com uma reflexão?

- b) Decida como vai ser o desfecho. É importante começar já sabendo aonde você quer chegar.
- c) Faça um esquema com todos os momentos do enredo utilizando palavras-chave e lembretes específicos.
- 2.** Lembre-se: não desenvolva o texto ainda. Planeje apenas o roteiro que desenvolverá depois.
- 3.** Ao produzir sua crônica narrativa, defina ainda se vai narrar em 1ª ou 3ª pessoa, de acordo com suas intenções de sentido.
- 4.** Como se trata de um texto narrativo, procure inserir diálogos. Utilize tanto o discurso direto como o indireto e selecione verbos que ajudem a retratar o comportamento dos personagens.
- 5.** Use linguagem adequada a seus leitores: ela pode ser informal e ter marcas de oralidade, já que a crônica costuma ter o tom de uma conversa do autor com seu leitor, ou pode utilizar um tom mais formal.
- 6.** Lembre-se de que uma crônica pode apresentar trechos narrativos, descritivos, argumentativos e opinativos. Por isso, procure empregar adequadamente os tempos verbais:
- a) para trechos argumentativos e opinativos: verbos no presente;
- b) para trechos narrativos e descritivos: verbos no passado.
- 7.** Dê um título à crônica. Lembre-se de que um bom título resume o texto, orientando o leitor a perceber o que de mais importante há nele.

Autoavaliação e reescrita

- 1.** Releia sua crônica, considerando estes pontos.
- a) O tema da crônica se relaciona com a notícia apresentada?
- b) Você apresentou uma opinião pessoal sobre esse fato?
- c) Organizou a crônica segundo a estrutura própria das narrativas?
- d) Contou uma história curta, que se passa em um tempo breve e com poucos personagens?
- e) Incluiu suas observações a respeito do que viu?
- f) Empregou recursos para produzir humor?
- 2.** Verifique se há dúvidas de grafia, pontuação ou concordância. Lembre-se das regras que vimos nesta Unidade e, se necessário, consulte um dicionário.
- 3.** Mostre o texto a um colega e peça-lhe que avalie sua crônica, apresentando sugestões de aperfeiçoamento, acréscimos possíveis, eventuais cortes. Peça-lhe que sugira também modos de melhorar o texto.
- 4.** Reescreva o que achar necessário e entregue sua produção ao professor.
- 5.** Com a ajuda e orientação do professor, publique a crônica no blogue da turma.
- 6.** Guarde a versão final da sua crônica para que possa utilizar no Programa de rádio a ser desenvolvido na Produção do ano.

Planejando o texto

Item 2

- É importante que os alunos completem o plano (o esqueleto) antes de começar a desenvolvê-lo. Isso evitará que se percam em digressões e permitirá que produzam um texto coerente.

Autoavaliação e reescrita

[EF69LP08] Revisar/editar o texto produzido [...] tendo em vista sua adequação [...] a [...] características do gênero, aspectos relativos à textualidade [...] e adequação à norma culta.

Item 6

- Oriente a turma a guardar a crônica com cuidado, pois ela poderá ser lida no Programa de rádio do fim do ano.

(EF07LP08) Identificar, em textos lidos ou de produção própria, adjetivos que ampliam o sentido do substantivo sujeito ou complemento verbal.

- Veja nas “Orientações gerais” deste Manual do Professor, em “Sugestões específicas para as Unidades”, informações sobre o conceito de sujeito.

◀ Sujeito e seus modificadores

Estudamos a importância do sujeito na construção dos sentidos de uma oração. Vamos ver agora como é possível ampliar ou modificar o sentido do sujeito com o acréscimo de outras informações.

1. Leia este trecho de uma resenha. *Resposta pessoal. Os alunos podem mencionar nomes dos atores e diretores, detalhes sobre o enredo, avaliação fundamentada.*

[...] Enquanto **La La Land** é moderno, passado nos dias de hoje e se propõe a discutir **problemas** cotidianos atuais, sua forma, estrutura e homenagem são voltadas aos **musicais** clássicos, justamente da era de ouro. Já **O Rei do Show**, conta a história de **P.T. Barnum**, lendário **empreendedor** do **ramo** de entretenimento, que fundou o circo como conhecemos hoje, e se passa no século XIX. Sua **forma**, no entanto, é mais dinâmica e arrojada, suas **músicas** pop e sua edição é de vídeo clipe. [...]

BAZARELLO, Pablo R. Crítica: O Rei do Show – musical grandioso ganha pela energia. *Cinepop*, 21 dez. 2017. Disponível em: <<http://cinepop.com.br/critica-o-rei-do-show-musical-grandioso-ganha-pela-energia-162387>>. Acesso em: 17 jul. 2018.

Você conseguiu criar uma imagem mental dos filmes resenhados lendo apenas esse trecho? Que outros dados sobre os filmes você espera que o resenhista apresente ao longo da resenha?

2. E se a resenha começasse economizando palavras e eliminando as que deveriam acompanhar os substantivos destacados? Veja uma possibilidade a seguir.

O filme **La La Land** é passado nos **dias** e se propõe a discutir **problemas**, voltados a **musicais**, justamente da **era**. Já **O Rei** conta a história de um **empreendedor** por meio de **músicas**.

- Que efeito causa a ausência dessas palavras?

A ausência dessas palavras impede a especificação das informações comprometendo a compreensão e a clareza das opiniões sobre os filmes.

Palavras que servem para qualificar, caracterizar, descrever, avaliar, classificar os substantivos são chamadas de **adjetivos**.

3. Leia o trecho do texto a seguir.

Em busca de Atlântida

A expedição está prevista para começar em julho e promete ser uma das mais **espetaculares** de 2004. Um pequeno submersível com duas pessoas irá mergulhar nas águas do Atlântico em busca de um dos maiores enigmas da arqueologia: Atlântida.

Esse mistério teve início quando o filósofo grego Platão (427-347 a.C.) fez as primeiras referências ao mundo **perdido** de Atlântida em seus textos. Ele a descreveu como uma civilização **rica**, **avançada** e **igualitária**. Segundo o sábio, ficava além do que se chamava Os Pilares de Hércules, hoje conhecido como o estreito de Gibraltar, canal de 13 quilômetros entre a Europa e a África. Platão conta ainda que a ilha tinha sido tragada pelo mar 9 mil anos antes.

[...]

“Curiosamente, ninguém levou a sério a indicação mais **evidente**: a ilha de Atlântida está justamente na entrada do estreito”, diz Jacques Collina-Girard, historiador e arqueólogo da Universidade do Mediterrâneo, na França.

[...]

GRECCO, Dante. Em busca de Atlântida. *Superinteressante*, 31 out. 2016. Disponível em: <<https://super.abril.com.br/historia/em-busca-de-atlantida/>>. Acesso em: 17 jul. 2018.

- a) Pela leitura do texto ficamos sabendo o que é a Atlântida?
Sim, um continente perdido.
- b) O que ocorreu de novo em relação à busca dessa ilha perdida?
- c) A que classe pertencem os **modificadores** dos substantivos destacados?
São adjetivos.
- d) Quais modificadores indicam:
- I. avaliação? espetaculares, rica, avançada, igualitária
 - II. certeza? evidente
 - III. descrição? perdido

4. Leia agora um trecho desta matéria de uma revista.

Já é possível viajar no tempo?

[...]

Livros, filmes, séries... Se existem temas que definitivamente fascinam os produtores de entretenimento, a viagem no tempo é um dos **principais**, como fica claro em Alice Através do Espelho. No longa, que estreia esse mês nos cinemas, a **jovem** heroína embarca em um universo **paralelo** no qual presente e futuro se misturam.

Mas, antes de tentar entrar no espelho da sua casa, vamos investigar esse **complexo** assunto e descobrir o que é possível nesse roteiro e o que provavelmente nunca vai passar de ficção.

[...]

PINELLI, Natasha. Já é possível viajar no tempo?. *Revista Galileu*, 13 maio 2016. Disponível em: <<https://revistagalileu.globo.com/Caminhos-para-o-futuro/Desenvolvimento/noticia/2016/05/e-possivel-viajar-no-tempo.html>>. Acesso em: 17 jul. 2018.

- a) Por que a revista achou interessante abordar o tema da matéria?
Porque muitas pessoas se interessam por esse assunto.
- b) Qual é o fato que deu origem a essa matéria?
O lançamento de um filme abordando viagem no tempo.
- c) Que posição os autores do texto assumem em relação ao assunto?
Que se trata de ficção.
- d) No trecho, há quatro modificadores de substantivo destacados.
- I. Diga a que substantivo cada um deles se refere.
Temas, heroína, universo, assunto, respectivamente.
 - II. Diga o que cada um dos modificadores indica. Escolha uma das possibilidades a seguir e escreva-a no caderno.

certeza

obrigatoriedade

avaliação

descrição

jovem e **paralelo**: descrição; **principais** e **complexo**: avaliação.

- III. Escreva uma frase em que o adjetivo **jovem** apareça com função avaliativa. Possibilidade: Como seu pai é jovem!

- e) Releia também este fragmento.

Mas, antes de tentar entrar no espelho da sua casa, vamos investigar esse **complexo** assunto [...].

- Que termo da oração é modificado pelo adjetivo?
O núcleo do objeto direto.

Modificador, em uma oração, é uma palavra que está gramaticalmente ligada a outra e que traz uma informação sobre ela.

3. b) Um pequeno submarino irá mergulhar perto do local que teria sido indicado pelo filósofo grego em busca da ilha misteriosa.

Atividade 3, item a

- Conte aos alunos que Atlântida seria uma ilha lendária rica e poderosa que teria afundado no oceano. Foi objeto de busca desde a Grécia antiga.

Assim como existe o núcleo do sujeito, outros termos da oração compostos de um ou mais substantivos, como o objeto direto ou indireto, podem ter um ou mais núcleos, isto é, uma ou mais palavras principais.

5. Releia este trecho, em que também aparece a palavra **heroína**.

Conhecida como Barbara Gordon, a heroína dos quadrinhos era bibliotecária e tinha um conhecimento avançado em sistemas de informação e informática.

- a) Você sabe o que é uma biblioteca. Qual seria a função de um bibliotecário? Caso necessário, consulte um dicionário. **5. a)** Entre as funções de um bibliotecário estão a escolha de itens para compor um acervo, a catalogação de uma biblioteca, desenvolver critérios de classificação, planejar atividades e elaborar políticas para desenvolver o acervo, entre outras.
- b) Em sua opinião, quais características um bibliotecário deve ter? **5. b)** Resposta pessoal. É possível que os alunos respondam que um bibliotecário deve ser organizado, inteligente, curioso, entre outras características.
- c) Observe.

[...] a heroína dos quadrinhos era bibliotecária [...].

No sujeito desta oração, qual é o núcleo, ou seja, a palavra mais importante? **heroína**

- d) Qual é a função da expressão **dos quadrinhos** atribuída à palavra **heroína**, núcleo do sujeito? **Especificar, informar, qualificar, contextualizar de que tipo de heroína se fala.**
- e) De que modo a expressão **dos quadrinhos** modifica o sentido do substantivo **heroína**? Explique sua resposta. **Sem a expressão, não ficaria claro, na oração, de que heroína se fala.**

6. Leia um trecho desta notícia.

Novas linhas de Nazca escondidas no deserto são descobertas



Uma das linhas de Nazca retrata um pássaro.

[...]

Um dos grandes mistérios da Arqueologia **ganhou** mais um capítulo com o anúncio da descoberta de quase 50 novas linhas de Nazca: pesquisadores encontraram novos desenhos no deserto do Peru, que se somaram às 800 figuras conhecidas.

Descobertas em 1927, após um sobrevoo na região, as linhas de Nazca chamam a atenção porque formam figuras incríveis que se estendem por dezenas de quilômetros. São mais de 13 mil traços que não conseguem ser perfeitamente observados em terra, mas que ganham formas de animais, humanos e outros símbolos quando avistados de uma altura superior.

Apesar de estarem degradadas por conta da erosão, os pesquisadores conseguiram utilizar drones e escaneamento em três dimensões para localizar os desenhos desconhecidos. Com a ajuda de satélites, os arqueólogos realizarão novas análises do local.

Até hoje não se sabe ao certo qual é a origem ou o propósito das linhas, que são atribuídas ao povo de Nazca, que viveu na região há mais de 1,3 mil anos. Novos estudos indicam, entretanto, que desenhos semelhantes já teriam sido produzidos no deserto pelos povos Paracas e Topará há mais de 2,5 mil anos.

Com suas formas geométricas e retas, atribui-se sua produção a questões religiosas e culturais. Além, é claro, de teorias afirmando que os desenhos teriam contribuição de alienígenas...

[...]

REDAÇÃO Galileu. Novas linhas de Nazca escondidas no deserto são descobertas. *Galileu*, 6 abr. 2018. Disponível em: <<https://revistagalileu.globo.com/Ciencia/noticia/2018/04/novas-linhas-de-nazca-escondidas-no-deserto-sao-descobertas.html>>. Acesso em: 17 jul. 2018.

- a) Por que esses desenhos são considerados um enigma para os pesquisadores que estudam esse fenômeno?
Porque não se consegue estabelecer sua origem.
- b) Em sua opinião, por que o autor do texto faz o seguinte comentário: “Além, é claro, de teorias afirmando que os desenhos teriam contribuição de alienígenas...”?
6. b) Porque é comum que grandes mistérios do passado que não conseguem ser desvendados pelos pesquisadores sejam atribuídos a ajuda alienígena.
- c) Qual é o sujeito a que se refere o verbo **ganhar** em destaque?
Um dos grandes mistérios da Arqueologia.
- d) Qual é a função do adjetivo e da locução adjetiva que modificam o sentido do substantivo núcleo desse sujeito?
*O adjetivo **grandes** expressa uma avaliação e a locução **da Arqueologia** especifica o substantivo.*

7. Releia.

Novos estudos indicam, entretanto, que desenhos semelhantes já teriam sido produzidos no deserto pelos povos Paracas e Topará há mais de 2,5 mil anos.

- a) Que termo da primeira oração é modificado pelo adjetivo **novos**?
O núcleo do sujeito da primeira oração.
- b) E que termo o adjetivo **semelhante** modifica?
O núcleo do sujeito da segunda oração.
- c) Que modificação esses adjetivos trazem ao núcleo do termo de que fazem parte?
Ambos descrevem os substantivos núcleos dos termos que modificam.

Encerrando a Unidade

Não escreva no livro!

Nesta Unidade, você identificou os elementos que compõem o gênero conto popular, de origem oral, e a crônica narrativa; trabalhou os recursos discursivos constitutivos do texto narrativo; realizou uma contação de histórias com os colegas; planejou, organizou e escreveu o reconto de um conto popular e produziu uma crônica narrativa.

- Para você, qual é a principal característica de um conto popular? Explique. *Resposta pessoal.*
- Como você se saiu na atividade de escuta? Conseguiu concentrar-se no áudio ou sua atenção se dispersou? *Resposta pessoal.*
- Como você avalia sua apresentação de um conto popular? Há algo que poderia ser melhorado? *Resposta pessoal.*
- Quais são suas impressões a respeito da ação voluntária de que participou? *Resposta pessoal.*

I Unidade 6

Competência geral da Educação Básica

3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais.

Competência específica de Linguagens para o Ensino Fundamental

3. Utilizar diferentes linguagens —, verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital —, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao diálogo, à resolução de conflitos e à cooperação.

Competência específica de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental

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

(EF69LP44) Inferir a presença de valores sociais, culturais e humanos [...], reconhecendo [...] formas de estabelecer múltiplos olhares sobre as identidades, sociedades e culturas e considerando [...] o contexto social e histórico de sua produção.

- Nesta Unidade, trabalharemos o texto literário e o informativo, abordando os gêneros textuais conto e guia de viagem. Em relação ao primeiro, focamos o *campo artístico-literário* para que os alunos possam compreender o conto e apreciá-lo de forma a ampliar seu contato com diferentes manifestações artísticas. Em relação ao segundo, temos como objetivo proporcionar oportunidades para que os alunos



Cachoeira Pailón del Diablo, na cidade de Baños, no Equador. Foto de 2015.

204

desenvolvam a habilidade de ler para obter informações específicas, por meio de uma leitura sequenciada e extensiva do texto, de modo a construir o próprio repertório — temático ou de linguagem. Abordaremos os formatos impresso e *on-line* de um mesmo gênero para que os alunos percebam as características de cada um deles, enfatizando elementos que lhes permitam produzir os próprios textos. No *campo das práticas de estudo e pesquisa*, está presente a seção *Aprender a aprender*, com atividades que visam auxiliar os alunos a utilizar gêneros que permitem desenvolver habilidades como, por exemplo, fazer anotações.

- Serão abordados os seguintes eixos:

Oralidade: troca de opiniões entre os alunos; distinção de fato da opinião; fluência de leitura oral.

Leitura: conto e guia de viagem em versão impressa e digital.

Produção de texto: produção de um guia de viagem impresso.

Análise linguística/semiótica: verbo como núcleo da oração, verbos de predicação completa e incompleta; advérbios e locuções adverbiais; núcleo da oração; uso de pontuação.

Tema associado: sustentabilidade.

Nesta Unidade você vai

- conhecer a organização dos gêneros conto e guia de viagem, impresso e digital;
- reconhecer os recursos linguísticos e gráficos empregados nesses gêneros e refletir sobre eles;
- aprender a se posicionar criticamente diante de fatos;
- participar de uma atividade de escuta;
- refletir sobre as propriedades do predicado e sua relação com o sujeito e com seus complementos na construção de orações e sobre os modificadores do verbo: os advérbios e as locuções adverbiais;
- desenvolver a habilidade de tomar notas;
- praticar a leitura oral para desenvolver fluência e expressividade.

Kseniya Ragozina/Alamy/Fotoarena

Trocando ideias

✖ Não escreva no livro!

Esta imagem retrata a cachoeira Pailón del Diablo, uma das mais altas do Equador, com 80 metros de altura. Embora, em comparação com outras quedas famosas, seja considerada pequena, sua força e beleza atraem turistas do mundo todo.

- Você já ouviu falar desse lugar? Se pudesse um dia visitá-lo, onde buscaria informações sobre como fazer uma viagem até lá? *Resposta pessoal. Espera-se que os alunos mencionem material para turistas, como guias de viagem, folhetos informativos (fôlderes), sites e blogues, revistas especializadas, etc.*
- Existe em sua cidade, região ou estado algum parque, museu, edifício histórico ou outro lugar que poderia ser visitado por turistas? Que meios de divulgação você usaria para convidar ou convencer pessoas a visitá-lo? *Resposta pessoal.*

I Leitura 1

Antes de ler

- Sugerimos que, antes da leitura do texto, sejam discutidas as questões propostas, oral e coletivamente, trabalhando as expectativas e pressuposições antecipadoras dos sentidos.
- Incentive os alunos a expor suas experiências pessoais. Ouça-os e, sempre que possível, peça-lhes que contem mais detalhes e expliquem as posições assumidas ao responder às perguntas.

Leitura

(EF67LP28) Ler, de forma autônoma, e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes – [...] contos [...], expressando avaliação sobre o texto lido [...].

Leitura 1

⚠ Não escreva no livro!

Antes de ler

1. Você gosta de viajar? Conhece alguém que sempre quis viajar e nunca conseguiu? Por quê?
Resposta pessoal.
2. Há algum lugar que gostaria de conhecer? *Resposta pessoal.*
3. Já viveu algum acontecimento estranho ou engraçado durante uma viagem ou um passeio?
Resposta pessoal.

Moacyr Scliar é reconhecido como um dos bons contistas brasileiros. Leia o conto a seguir e observe os recursos que ele utiliza para caracterizar os personagens e conduzir o leitor a um final inesperado.

Durante a leitura do texto, procure descobrir o sentido das palavras desconhecidas pelo contexto em que elas aparecem. Se for preciso, consulte o dicionário.

F de Frustração

Viajar, para muitos, é a grande realização; não viajar, para muitos, é a grande frustração.

Havia um casal que tinha uma inveja terrível dos amigos turistas – especialmente dos que faziam turismo no exterior. Ele, pequeno funcionário de uma grande firma, ela, professora primária, jamais tinham conseguido juntar o suficiente para viajar. Quando dava para as prestações das passagens não chegava para os dólares, e vice-versa; e assim, ano após ano, acabavam ficando em casa. Economizavam, compravam menos roupa, andavam só de ônibus, comiam menos – mas não conseguiam viajar para o exterior. Às vezes passavam uns dias na praia. E era tudo.

Contudo, tamanha era a vontade que tinham de contar para os amigos sobre as maravilhas da Europa, que acabaram bolando um plano. Todos os anos, no fim de janeiro, telefonavam aos amigos: estavam se despedindo, viajavam para o Velho Mundo. De fato, alguns dias depois começavam a chegar postais de cidades europeias, Roma, Veneza, Florença; e ao fim de um mês eles estavam de volta, convidando os amigos para verem os *slides* da viagem. E as coisas interessantes que contavam! Até dividiam os assuntos: a ele cabia comentar os hotéis, os serviços aéreos, a cotação das moedas, e também o lado pitoresco das viagens; a ela tocava o lado erudito: comentários sobre os museus e locais históricos, peças teatrais que tinham visto. O filho, de dez anos, não contava nada, mas confirmava tudo; e suspirava quando os pais diziam:



— Como fomos felizes em Florença!

O que os amigos não conseguiam descobrir era de onde saía o dinheiro para a viagem; um, mais indiscreto, chegou a perguntar. Os dois sorriram, misteriosos, falaram numa herança e desconversaram.

Depois é que ficou se sabendo.

Não viajavam coisa alguma. Nem saíam da cidade. Ficavam trancados em casa durante todo o mês de férias. Ela ficava estudando os folhetos das companhias de turismo, sobre – por exemplo – a cidade de Florença: a história de Florença, os museus de Florença, os monumentos de Florença. Ele, num pequeno laboratório fotográfico, montava *slides*, em que as imagens deles estavam superpostas a imagens de Florença. Escrevia os cartões-postais, colava neles selos usados com carimbos falsificados. Quanto ao menino, decorava as histórias contadas pelos pais para confirmá-las se necessário.

Só saíam de casa tarde da noite. O menino, para fazer um pouco de exercício; ela, para fazer compras num supermercado distante; e ele, para depositar nas caixas de correspondência dos amigos os postais.

Poderia ter durado muitos e muitos anos, esta história. Foi ela quem estragou tudo. Lá pelas tantas, cansou de ter marido pobre, que só lhe proporcionava excursões fingidas. Apaixonou-se por um piloto, que lhe prometeu muitas viagens, para os lugares mais exóticos. E acabou pedindo divórcio.

Beijaram-se pela última vez ao sair do escritório do advogado.

— A verdade — disse ele — é que me diverti muito com a história toda.

— Eu também me diverti muito — ela disse.

— Fomos muito felizes em Florença — suspirou ele.

— É verdade — ela disse, com lágrimas nos olhos. E prometeu-se que nunca mais iria a Florença.

SCLIAR, Moacyr. *Dicionário do viajante insólito*. Porto Alegre: L&PM, 1995. p. 29-31. © Herdeiros de Moacyr Scliar.



Beto Scliar/Folhapress

Moacyr James Scliar (1937-2011), médico e escritor brasileiro, nascido em Porto Alegre, Rio Grande do Sul, escreveu mais de sessenta livros (contos, romances, crônicas, ensaios), muitos deles destinados ao público infantojuvenil, e colaborou em jornais de circulação nacional, como *Folha de S.Paulo* e *Zero Hora*. Entre suas obras, pelas quais recebeu vários prêmios literários, estão *O tio que flutuava*, *Pra você eu conto*, *Um país chamado infância* e *Dicionário do viajante insólito*.

Para mais informações sobre Moacyr Scliar e sua obra, visite o site do autor, disponível em: <www.moacyrscliar.com/> (acesso em: 24 jul. 2018).

- Florença é considerada uma das mais belas cidades da Itália, conhecida pela arquitetura, catedrais, museus e obras de arte que abriga.

Vocabulário

slide: lâmina que permite a apresentação de fotos em uma sequência por meio de um projetor.

pitoresco: diferente, inusitado, agradável.

erudito: instruído, culto, profundo conhecedor de vários assuntos.

exótico: estranho.



Exploração do texto

Atividade 10

- Ouça os alunos e pergunte-lhes o porquê de suas escolhas. A mais diretamente relacionada ao conto é a citação de Colette, indicada no item b.



Exploração do texto

 Não escreva no livro!

1. Espera-se que os alunos respondam que, tendo no título do livro a palavra **dicionário**, é de se esperar que os contos e apontamentos sejam organizados em ordem alfabética.
1. O livro *Dicionário do viajante insólito*, em que se insere esse conto, é composto de várias histórias e apontamentos de um pretense viajante. Como você associa o nome do conto ao do livro?
 2. Qual é o assunto do conto? Explique. É a história de um casal que tinha vontade de viajar, mas não possuía condições financeiras. Com inveja dos amigos, o casal elabora um plano: finge as viagens de férias, contando as histórias para os amigos e até enviando a eles cartões-postais.
 3. O que motivava o estranho comportamento do casal? A vontade de viajar e de impressionar os amigos.
 4. Um conto tem poucos personagens, espaço e tempo restritos e um só conflito.
 - a) Qual é o conflito do conto? A imensa vontade de viajar e não ter dinheiro para tal.
 - b) O tempo é restrito no conto? Por que o autor teria feito essa opção? Não, a história abrange um tempo mais longo para que o narrador acompanhe fatos que se repetiram durante anos.
 5. Agora, analise os personagens do conto.
 - a) Como o narrador se refere a eles? 5. a) O narrador se refere a seus personagens tratando-os por **ele, ela e o menino** (ou o **filho**).
 - b) Em sua opinião, por que isso ocorre? 5. b) Resposta pessoal. Espera-se que os alunos respondam que, pelo fato de o conto narrar um acontecimento insólito, o que importa é esse acontecimento e não os personagens que aparecem na narrativa. Por esse motivo é que não são nomeados.
 6. Um conto se organiza em torno de um enredo. Localize os fatos que acontecem em cada uma das partes a seguir.
 - a) Introdução O narrador apresenta o casal e fala da vontade deles de viajar pelo mundo.
 - b) Ponto de mudança O casal resolve pôr em prática um plano.
 - c) Desenvolvimento
 - d) Desfecho A mulher se apaixona por um piloto de avião que lhe promete viagens reais. Então, separa-se do marido e termina a farsa.
 7. Você acha que o desfecho do conto surpreende o leitor? Por quê?
 8. Como você entendeu a última frase do conto? 8. Resposta pessoal. Possibilidade: A mulher, que tanto se divertira em viagens inventadas, preparando a farsa e o relato aos amigos, possivelmente se pergunta se seria possível se divertir tanto em viagens reais.
 9. O narrador apenas narra a história ou participa dela? Apenas narra a história, sem ter participação alguma nos acontecimentos expostos.
 10. Ao final de cada página das histórias que constam no livro *Dicionário do viajante insólito*, o autor cita uma reflexão sobre viagens e o nome de quem a teria feito. Leia, a seguir, algumas delas e comente com o professor e os colegas aquela que você considera a que melhor se relaciona ao conto que você leu.
 - a) Viajar é conversar com os séculos. (Descartes)
 - b) Viajar não é necessário, a não ser para imaginações limitadas. (Colette)
 - c) O turista não chega a conhecer as pessoas. Ele julga um lugar pelas diversões que oferece. (André Maurois)
 - d) Só começamos a gostar de uma viagem três semanas depois de ter voltado. (George Ade)
Resposta pessoal.



Recursos expressivos

1. Releia este trecho do conto.

Viajar, para muitos, é a grande realização; não viajar, para muitos, é a grande frustração.

 - a) Nessa frase, o narrador aproxima ideias semelhantes ou opostas entre si? Aproxima ideias opostas.

b) O narrador, nessa frase, utiliza uma figura de linguagem: a **antítese**.

Leia a informação que está no quadro ao lado e, depois, responda: Como a ideia de antítese é elaborada na frase?

O narrador opõe a vontade de viajar e a frustração de não conseguir fazê-lo.

2. Agora, releia o trecho seguinte e observe o uso dos tempos verbais.

Economizavam, compravam menos roupa, andavam só de ônibus, comiam menos – mas não conseguiam viajar para o exterior. Às vezes passavam uns dias na praia e era tudo.

a) Que tempo verbal foi utilizado? **Pretérito imperfeito do indicativo.**

b) Com que intenção foi usado?

Foi usado para indicar ações habituais no passado.

3. Releia este trecho do terceiro parágrafo do conto.

Contudo, tamanha era a vontade que tinham de contar aos amigos sobre as maravilhas da Europa, que acabaram bolando um plano. Todos os anos, no fim de janeiro, telefonavam aos amigos: estavam se despedindo, viajavam para o Velho Mundo. De fato, alguns dias depois começavam a chegar postais das cidades europeias, Roma, Veneza, Florença; e ao fim de um mês eles estavam de volta, convidando os amigos para verem os *slides* da viagem.

Que palavras ou expressões indicam a progressão temporal da narrativa?

Todos os anos, no fim de janeiro, alguns dias depois, no fim de um mês.

4. Adjetivos e advérbios são muito importantes em textos narrativos como o conto. Leia estes fragmentos e preste atenção aos adjetivos destacados.

Fragmento 1

Lá pelas tantas, cansou de ter marido **pobre**, que só lhe proporcionava excursões **fingidas**. Apaixonou-se por um piloto, que lhe prometeu muitas viagens, para os lugares mais **exóticos**.

Fragmento 2

Até dividiam os assuntos: a ele cabia comentar os hotéis, os serviços **aéreos**, a cotação das moedas, e também o lado **pitoresco** das viagens; a ela tocava o lado **erudito**: comentários sobre os museus e locais **históricos**, peças **teatrais** que tinham visto.

a) Quais dos adjetivos destacados têm a função de qualificadores (descritivos, objetivos)? **aéreos, históricos, erudito, teatrais**

b) E quais podem ser considerados avaliadores (manifestam opinião, subjetivos)? **fingidas, pobre, exóticos, pitoresco**

Para lembrar

Antítese é uma figura de linguagem que se caracteriza por opor duas ideias contrárias. Por exemplo: frio/quente; medo/coragem.

Recursos expressivos

Atividade 4

- Verifique se os alunos conseguem levantar hipóteses sobre a importância dos adjetivos. É possível que eles deduzam que os adjetivos são importantes para caracterizar personagens, lugares, sentimentos e emoções.

Para lembrar

Conto	
Intenções principais	Divertir, emocionar, levar a refletir sobre comportamentos humanos.
Organização	Presença de um só conflito. Narrador em 1ª ou 3ª pessoa. Organizado em torno de um enredo. Tempo e espaço reduzidos. Construção pouco detalhada dos personagens.
Linguagem	Concisa (pode ser objetiva ou poética). Geralmente de acordo com a norma-padrão.

I Atividade de escuta

[EF69LP09] Planejar [...] a partir de um levantamento de material sobre o tema [...] *banner* [...] para internet [...] ferramenta de edição de texto, [...] do recorte e enfoque a ser dado, das estratégias de persuasão que serão utilizadas etc.

[EF69LP16] Analisar [...] as formas de composição dos gêneros jornalísticos da ordem do relatar, [...] ([...] vídeos, gravações de áudio etc.), da ordem do argumentar [...] ([...] uso de argumentos) e das entrevistas: apresentação [...] etc.

- Sugerimos que faça o *download* do vídeo “Viaje pelos nove estados da Amazônia Legal – Descubra uma outra Amazônia”, disponível em <https://youtu.be/3DQrsN_ckh4> (acesso em: 25 jul. 2018). Se não for possível, indicamos que acesse o vídeo diretamente no site do Ministério do Turismo, disponível na aba “Dicas da Amazônia”, em <<http://amazonialegal.turismo.gov.br/>> (acesso em: 25 jul. 2018).
- Peça aos alunos que, antes de assistir ao vídeo, leiam as perguntas das atividades 1 a 3, pois precisarão direcionar o olhar para pontos importantes. Para isso, peça-lhes que não deixem de tomar notas durante a exibição.
- Analise, com os alunos, o depoimento de estrangeiros a respeito das riquezas e belezas da região. Comente que o vídeo faz parte de uma campanha do Ministério do Turismo, publicada em 2017.

A expressão “**Amazônia Legal**” foi criada em 1953 pelo governo brasileiro, junto com uma lei que tinha como objetivo planejar e promover o desenvolvimento social e econômico dos estados da região amazônica. A Amazônia Legal inclui os estados do Acre, Amapá, Amazonas, Mato Grosso, Pará, Rondônia, Roraima, Tocantins e parte do Maranhão.

3. b) A Amazônia é o segundo destino brasileiro mais visitado pelos estrangeiros, e turistas do mundo inteiro viajam de longe para visitar a região.

Atividade de escuta

⚠ Não escreva no livro!

👉 Dicas da Amazônia

Os personagens do conto que lemos tinham uma vontade incontrolável de conhecer locais turísticos da Europa. No Brasil, há lugares incríveis que também despertam a vontade de muitas pessoas de visitá-los. Que tal ouvir o depoimento de viajantes que tiveram como destino a chamada “**Amazônia Legal**”, lugar de tanta beleza e tantos mistérios?

O professor vai exibir o vídeo “Dicas da Amazônia por quem mais visita”, peça de campanha produzida pelo Ministério do Turismo do Governo Federal. Em seguida, você vai se reunir com um colega. Juntos, vão responder a algumas perguntas e depois apresentar ao professor e à turma as observações que fizeram a respeito do vídeo.

1. Qual é a intenção de se criar um vídeo com depoimentos de estrangeiros sobre a Amazônia? Foi criado com a finalidade de motivar os brasileiros a visitar a região amazônica e conhecer as atividades turísticas dos nove estados que pertencem à Amazônia Legal.
2. Os visitantes estrangeiros falam de várias atrações da região, apresentando motivos para que se visite a Amazônia. Citem dois deles que mais poderiam interessar vocês. Resposta pessoal. Possibilidades: Trilhas, passeio noturno para ver os jacarés, entre outros.
3. Relacionem o título “Dicas da Amazônia por quem mais visita” ao vídeo.
 - a) De acordo com o contexto do vídeo, quem mais visita a Amazônia? E quem menos visita a região? Quem mais visita são os estrangeiros e quem menos visita são os brasileiros.
 - b) Além das opiniões apresentadas pelos estrangeiros para visitar os estados que fazem parte da Amazônia Legal, quais argumentos são mencionados no vídeo pelo Ministério do Turismo?
 - c) Que parte do vídeo permite concluir que ele foi produzido para incentivar a população brasileira a visitar a Amazônia? “E você, brasileiro, ainda não conhece?”.
4. Agora, reflita com os colegas sobre as perguntas a seguir.
 - a) Na opinião de vocês, conhecer o que estrangeiros falam de uma das riquezas do Brasil é um argumento válido para se fazer o que eles recomendam? Resposta pessoal.
 - b) O vídeo da campanha atinge seu objetivo de incentivar mais pessoas a visitar a Amazônia? Justifiquem. Resposta pessoal.
5. Agora que já analisaram o vídeo, que tal participar dessa campanha com um *banner*?

Banner é uma peça publicitária no formato de bandeira, com texto curto e imagem. Pode ser fixada em exposições, pátios, etc.; pode também ser veiculada na internet.

Juntos, sigam os passos a seguir.

- a) Escolham uma região brasileira.
- b) Redijam um texto curto com um argumento que motive um turista a visitá-la.
- c) Revisem o texto, passem-no a limpo no *banner* e acrescentem uma ilustração ou foto.
- d) Combinem com o professor que tipo de papel vão usar e onde vão afixá-lo.

Turismo e cuidado com o meio ambiente

Vimos como um local pode atrair a visita de milhares de turistas por conter belezas naturais ou patrimônios históricos e culturais. Apesar de o turismo trazer muitos benefícios para a região que está sendo visitada, essa atividade pode gerar consequências prejudiciais tanto para a população local como para o meio ambiente.

Leia esta matéria jornalística a respeito de uma foto tirada em um ponto turístico no Mato Grosso que causou repercussão nas redes sociais.

Foto da Cachoeira do Prata mostra lixo deixado pelos turistas

Uma foto da Cachoeira do Prata, em Juscimeira, vem chamando a atenção nas redes sociais. Não pela sua beleza natural, mas pela quantidade de lixo acumulado no local. Nas proximidades do principal ponto turístico da cidade, é possível encontrar latas e garrafas de refrigerante, [...] isopor, sobras de churrasco e sacos de lixo.

Para o diretor do grupo de educação ambiental Teoria Verde, J. P., que realiza ações de limpeza e educação ambiental em diversas cidades da região, a conscientização da população e o esforço das autoridades é urgente. “Em maio deste ano [2017], fizemos uma ação de limpeza na região e recolhemos aproximadamente 700 quilos de lixo, o pior foi quando descobrimos que no mês anterior a prefeitura já havia realizado um mutirão de limpeza; ou seja, foram acumulados 700 quilos nas proximidades em apenas um mês. É ridículo!”.

Para J., o que falta é educação por parte das pessoas. “Não dá para esperar que os governantes preservem o principal ponto turístico da sua cidade, a comunidade precisa dar cada vez mais atenção ali ou vai perder esse ponto, que vai ficando cada vez mais degradado”.

[...]



Excesso de lixo deixado por turistas na Cachoeira do Prata, em Juscimeira (MT). Foto de 2017.

MATTAR, Thiago. Foto da Cachoeira do Prata mostra lixo deixado pelos turistas. *Notícias de Mato Grosso*, 2017. Disponível em: <www.noticiasdematogrosso.com.br/foto-da-cachoeira-do-prata-mostra-lixo-deixado-pelos-turistas/>. Acesso em: 25 jul. 2018.

- Espera-se que os alunos respondam que a imagem retrata de forma chocante o lixo acumulado pelo descuido de turistas com o meio ambiente, mesmo em lugares de grande beleza natural.
1. Em sua opinião, por que essa foto tem causado forte reação nas redes sociais? *o meio ambiente, mesmo em lugares de grande beleza natural.*
 2. Que tipo de lixo foi encontrado perto da cachoeira? *Foram encontrados latas e garrafas de refrigerante, isopor, sobras de comida e sacos de lixo.*
 3. Como você vê a atitude daqueles que não se preocupam com o lixo que produzem, seja em atividades turísticas, seja no cotidiano? *Resposta pessoal.*
 4. O que os turistas que vão a parques, matas, montanhas ou praias devem fazer para preservar o local que visitam? *Resposta pessoal. Possibilidades: Evitar a produção de lixo, não levar materiais poluidores no passeio (como plástico, metal, papel), recolher o próprio lixo e depositá-lo em local apropriado, participar de mutirões com outros turistas.*
 5. Quando você faz uma viagem, passeio ou excursão, que destino dá ao lixo que produz? *Resposta pessoal.*

Atividade 5

- Fomente a discussão no sentido de agir pessoal e coletivamente com responsabilidade em relação ao meio ambiente. Uma possibilidade é levar de casa um recipiente adequado para trazer o lixo de volta e descartá-lo apropriadamente.

Competência geral da Educação Básica

7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.

[EF69LP25] Posicionar-se de forma consistente e sustentada em [...] situações de apresentação de propostas e defesas de opiniões, respeitando as opiniões contrárias e propostas alternativas e fundamentando seus posicionamentos, no tempo de fala previsto, valendo-se de sínteses e propostas claras e justificadas.

- Para obter mais informações sobre quais destinos brasileiros cobram taxas a turistas e como é destinada essa arrecadação, leia a reportagem que se encontra no site do Ministério do Turismo, disponível em <www.turismo.gov.br/ultimas-noticias/5194-taxas-ambientais-ajudam-a-preservar-destinos-de-natureza.html> [acesso em: 25 jul. 2018].

Antes de começar

[EF67LP04] Distinguir, em segmentos descontínuos de textos, fato da opinião enunciada em relação a esse mesmo fato.

Produção oral

Não escreva no livro!

Assumindo um posicionamento

A relação entre turismo, preservação ambiental e respeito aos moradores locais é uma questão mundial, e o Brasil não é uma exceção.

Por exemplo, em Fernando de Noronha, arquipélago localizado em Pernambuco, uma lei, instituída em 1989, passou a limitar o acesso de pessoas a esse local e estabeleceu a turistas o pagamento de uma taxa – Taxa de Preservação Ambiental – destinada à manutenção e à preservação de Fernando de Noronha.

Tal medida foi adotada em outras localidades brasileiras, como Bombinhas, no litoral de Santa Catarina, e Morro de São Paulo, na Bahia. Em outras, como Ubatuba, no litoral paulista, a implementação da lei sobre a taxa ainda está em discussão.

O que as pessoas, sejam turistas ou não, pensam a respeito disso? E você, o que acha? Reflita com os colegas sobre o assunto e assuma um posicionamento.



Fernando de Noronha, arquipélago formado por 21 ilhas, situado a 545 km de Recife (PE). Foto de 2015.

Antes de começar

Para poder se posicionar em relação a essa questão, responda individualmente às perguntas propostas e, depois, compare suas respostas com as dos colegas.

1. Os trechos a seguir trazem informações e pontos de vista que podem ajudar você a formar uma opinião e defender um posicionamento sobre a questão do lixo relacionada a atividades turísticas.

Fragmento 1 – Ilha Grande, Angra dos Reis, RJ

[...]

Um estudo, realizado a partir de entrevistas em campo, revela que mais de 69% dos turistas da Ilha Grande concordariam em pagar a TPA [Taxa de Preservação Ambiental], desde que a mesma fosse destinada às melhorias locais (ambientais e sociais). O percentual sobe para 75% de aprovação quanto aos moradores da ilha.

A pesquisa de pós-graduação do Instituto de Economia da UFRJ, apresentada pela especialista em Turismo B. C. S., revelou que mais de 75% dos moradores que vivem no Abraão são favoráveis à cobrança da taxa de preservação ambiental. O estudo também mostrou que 36% dos entrevistados acham que a responsabilidade ambiental da Ilha Grande é de todos (poder público, moradores, turistas e visitantes).

[...]

TAXA de preservação ambiental – Ilha Grande – Angra dos Reis – RJ. *ilhagrande.org*. Disponível em: <www.ilhagrande.org/pagina/taxa-ambiental-ilha-grande>. Acesso em: 20 jun. 2018.

Fragmento 2 – Ubatuba, SP

[...]

“Esta taxa [de Preservação Ambiental] já é cobrada em vários outros destinos turísticos, como Fernando de Noronha, Morro de São Paulo e Bombinhas. Com a aprovação da lei, teremos recursos específicos e garantidos para suprir essa necessidade, que irá beneficiar toda a população com o seu bem maior, que é o meio ambiente equilibrado, protegido e recuperado” [diz o secretário do Meio Ambiente de Ubatuba].

NUNES, Raell. Ubatuba vai cobrar taxa de preservação ambiental de veículos visitantes. *Tamoios News*, 14 dez. 2017. Disponível em: <www.tamoiosnews.com.br/litoral-norte/ubatuba-vai-cobrar-taxa-de-preservacao-ambiental-de-veiculos-visitantes/>. Acesso em: 20 jun. 2018.

Fragmento 3 – Bombinhas, SC

[...]

Sempre preservei Bombinhas com os meus bons costumes, e com a taxa de preservação ambiental não farei diferente, porém esta arrecadação “absurda” é uma grande forma de botar o orçamento municipal nas costas dos turistas, superfaturando o acesso às suas praias como se nós, turistas, fôssemos os principais usuários do município nesses 30 dias de férias.

Se o intuito fosse a preservação ambiental, deveriam aplicar multa ao dano pessoal de cada um, e não em todos como está sendo feito. O esgoto da cidade para no mar como todo banhista pode ver nos tubos beirando a areia da praia, e isso é culpa dos turistas, ou da má administração pública?

[...]

DEBRASSI, Victor. Bombinhas/SC e sua polêmica Taxa de Preservação Ambiental – TPA. *Jusbrasil*. Disponível em: <<https://debrassi.jusbrasil.com.br/artigos/153033461/bombinhas-sc-e-sua-polemica-taxa-de-preservacao-ambiental-tpa>>. Acesso em: 20 jun. 2018.

- a) O que há em comum entre as três posições defendidas nesses fragmentos? *As três relacionam a taxa à possibilidade de aplicação dela em melhorias ambientais e sociais.*
 - b) Quanto às possibilidades concretas de a taxa ser aplicada, como está a situação em cada um dos lugares focados? *No primeiro local, a taxa está apenas em estudo; no segundo, ainda será aplicada; e no terceiro, já foi adotada.*
 - c) Quais dos fragmentos apresentam mais fatos? E quais apresentam mais opiniões? *Os fragmentos 1 e 2 apresentam mais fatos, e o fragmento 3 apresenta mais opiniões.*
 - d) Rememore agora o fragmento 2. Quais são os **argumentos** apresentados pelo secretário do Meio Ambiente de Ubatuba para defender a taxa de preservação ambiental? *Diz que outros destinos turísticos já cobram taxas desse tipo e que a lei trará benefícios para toda a população.*
2. Considere o fragmento 3. Qual é a opinião do turista sobre as taxas e quais argumentos utiliza para fundamentá-la?
 3. Releia os argumentos apresentados nos fragmentos.
 - a) O que há em comum entre eles? *Em todos aparecem posicionamentos diante da necessidade de os turistas pagarem taxas de preservação ambiental.*
 - b) Observe a seguir as pessoas relacionadas em cada um dos itens e responda: Que interesses eles têm ao manifestar suas opiniões?
 - I. Habitantes de Ilha Grande. *No item I, atrelar a cobrança a melhorias locais; no item II, conseguir mais recursos para ações de preservação; no item III, livrar turistas de pagar taxas.*
 - II. Secretário de Ubatuba.
 - III. Turista de Bombinhas.

Não deixe de ler

Isto é Roma, Isto é Paris e Isto é Nova York, de Miroslav Sasek, Cosac Naify.

Nos três livros dessa clássica coleção (eles foram escritos na década de 1960), o autor conduz os leitores por um passeio por Roma, Paris e Nova York, respectivamente. O texto e as ilustrações cativam pessoas de todas as idades.

Viagens para lugares que eu nunca fui, de Arthur Nestrovski, Companhia das Letrinhas.

Nesse livro, feito na forma de um caderno de viagens, o autor descreve, com muita poesia, lugares que nunca visitou, baseando-se em sua imaginação.

2. Opinião: A arrecadação é absurda. Argumentos: É uma forma de colocar o orçamento municipal nas costas dos turistas; deveriam multar apenas aqueles que desrespeitam o meio ambiente; os problemas ambientais são responsabilidade da má administração pública.

Argumento é um recurso usado para demonstrar, afirmar ou negar algo e, assim, defender determinada opinião ou comportamento, por meio de provas.

Atividade 2

- Insista para que os alunos respondam à pergunta utilizando as próprias palavras e não apenas transcrevendo o texto.

Planejando a apresentação

Item 1

- Você pode dividir a turma em grupos; por exemplo, dois grupos em que todos sejam a favor e dois em que todos sejam contra, para que os alunos com posições semelhantes juntem seus argumentos, eliminando os repetidos, e preparem a formalização oral de sua posição. Você pode também sortear entre os alunos o “a favor” e o “contra”; cada um terá de defender a posição que lhe couber, mesmo que não concorde com ela. Defender uma ideia com a qual não se concorda é um excelente exercício para desenvolver a argumentação.

Item 2

- Sugestões de argumentos na tomada de posição.

Contra a cobrança

1. A Constituição Brasileira garante o livre acesso a qualquer lugar do país.
2. Para evitar acúmulo de lixo, basta conscientizar os turistas por meio de campanhas educativas.
3. O governo administra mal os locais turísticos, desperdiçando recursos.
4. Os brasileiros já pagam muitos impostos, não se justifica pagar uma taxa extra para visitar um local.

A favor da cobrança

1. O acesso é permitido: o que não é permitido é um número elevado de pessoas ao mesmo tempo.
2. A taxa ajuda a limitar o número de acessos diários de turistas e obriga-os a considerar o gasto.
3. A infraestrutura do local não permite o acesso ilimitado de turistas.
4. Com menos visitantes, a proteção do ecossistema local fica garantida.

Item 2, item d

- Possibilidade: Podem ser investidos em infraestrutura, limpeza pública, saneamento básico, desenvolvimento de projetos ambientais e sistemas de controle do fluxo de turistas para evitar excesso de visitantes na alta temporada.

Planejando a apresentação

1. Sente-se com alguns colegas para discutir o tema. Pensem nos pontos positivos e negativos da cobrança da taxa. Assim, ao assumir um ponto de vista, o grupo encontrará mais naturalmente argumentos que o sustentem.
2. Juntos, orientem-se pelos itens a seguir antes de se posicionar:
 - a) Como vocês veem o debate entre a necessidade de desenvolvimento econômico de uma região e a preservação da localidade em termos ambientais e sociais? Essas duas coisas podem coexistir ou se excluem?
 - b) Que vantagens a cobrança (ou não cobrança) pode trazer para a localidade e seus moradores? E para o turista?
 - c) Que desvantagens a cobrança (ou não cobrança) pode trazer para a localidade e seus moradores? E para o turista?
 - d) Se vocês forem a favor da cobrança da taxa, em que vocês acham que esses recursos deveriam ser aplicados?
 - e) Se não são a favor da cobrança:
 - I. que alternativas poderiam ser tomadas para viabilizar a preservação da área?
 - II. quem, além do governo, deveria se responsabilizar pela conservação da localidade?
 - III. como lugares como Fernando de Noronha encontrariam recursos para sua preservação?
3. Tomem nota dos argumentos que sustentam suas opiniões. Para isso, leiam a seção *Aprender a aprender* desta Unidade.
4. A turma deve se dividir em dois grupos: um contra a cobrança de taxas e outro a favor delas. Todos podem participar.
5. Combinem com o professor quando e como será a apresentação dos grupos.

Durante a apresentação

1. Antes de os grupos se apresentarem, um dos alunos da turma deve fazer a introdução, explicando como será a apresentação de cada um dos grupos e também apresentando qual é a favor da cobrança de taxas e qual é contra.
2. Quando for o momento de o grupo apresentar sua posição, lembrem-se de falar claramente e com voz pausada, para que todos entendam o que está sendo dito.
3. Quando for a vez de outro grupo se apresentar, ouçam com atenção e respeito o que os colegas têm a dizer.
4. Para introduzir os argumentos, podem ser úteis expressões como: “Somos a favor porque”, “Nosso grupo defende esse ponto de vista devido a”, e outras semelhantes.
5. Depois desses dois momentos, outros alunos poderão apresentar contra-argumentos, defendendo ou discordando de uma das posições apresentadas.
6. Terminada a apresentação, um dos alunos agradece a participação de todos da turma.

Importante!

Durante a apresentação dos colegas:

- permaneçam em silêncio e atentos;
- respeitem o ponto de vista deles, mesmo que não concordem com ele;
- ouçam sem interrompê-los e esperem que terminem antes de começar a falar;
- lembrem-se de que podemos combater posições sem combater a pessoa que as defende.

Avaliação

Após a atividade, avaliem as apresentações com o professor e os colegas.

1. Os argumentos de ambos os lados foram válidos?
2. Qual posição foi defendida com a melhor argumentação?
3. Qual foi o argumento que mais impressionou? Por quê?
4. Os argumentos apresentados os fizeram mudar de ideia ou vocês mantiveram sua posição inicial?

Oralidade

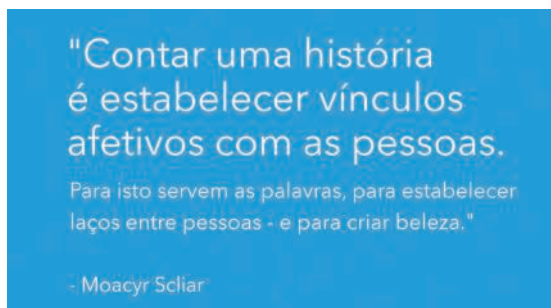
! Não escreva no livro!

Com histórias e com afeto

2. Resposta pessoal. Possibilidade: Por meio das palavras de um contador ou de um leitor de histórias, a beleza dos textos “salta” do livro ou das histórias que o povo conta para os ávidos ouvintes.

Sente-se com um colega. Juntos, reflitam sobre as palavras do escritor Moacyr Scliar e respondam às questões a seguir oralmente.

1. Para Moacyr Scliar, contar histórias é estabelecer vínculos afetivos com as pessoas. Lembrem-se de todas as histórias que vocês já ouviram de seus familiares ou amigos e respondam: Para vocês, o que é contar histórias?
Resposta pessoal.
2. O escritor diz ainda que contar histórias é criar beleza. Por que ele afirma isso?
3. Contar histórias é algo que se destina apenas a crianças? Um adulto teria interesse em ouvi-las também?



SCLIAR, Moacyr. Disponível em: <www.moacyrscliar.com/>.

Acesso em: 25 jul. 2018.

4. Por que é importante ouvir histórias?
Resposta pessoal.
5. Vocês gostam de ouvir histórias? Por quê?
Resposta pessoal.
6. Em sua opinião, a televisão, os celulares, os tablets podem substituir a contação de histórias? Vocês acham que, com o tempo, elas ficarão presas às estantes já vazias? Justifique sua resposta.
Resposta pessoal.

Fluência e expressividade

Você gosta de ler em voz alta? Ou de falar para um grupo maior de pessoas, dando avisos, fazendo uma apresentação oral, contando um caso?

Falar em público ou ler em voz alta, com fluência e clareza, com entonação, destacando bem as palavras é muito importante para que possamos ser bem compreendidos por nossos interlocutores. Que tal ler alguns textos com o objetivo de dar avisos?

4. Resposta pessoal. Possibilidade: Para viajar para lugares a que nunca se poderia ir, viver tempos que não são os nossos, ir a lugares mágicos onde só a fantasia pode entrar, refletir sobre a vida, compreender melhor o outro, encontrar soluções para novos e velhos problemas, etc.

Unidade 6 215

I Produção oral

Avaliação

- Faça uma avaliação coletiva, ouvindo os comentários da turma.

Item 4

- Sua mediação nessa atividade é de extrema importância. Trata-se de uma oportunidade de os alunos exporem sua opinião de modo sistematizado e seguro. Caso não surjam opiniões divergentes, apresente um ponto de vista diferenciado para que eles possam refletir e experimentar a contraposição de ideias.

I Oralidade

Com histórias e com afeto

- Esta atividade tem como objetivo despertar o interesse e sensibilizar os alunos em torno da criação literária. Depois que tiverem respondido às perguntas, peça a opinião deles sobre o assunto. Fomente a discussão no sentido de que contar histórias é a mais antiga forma de arte. Além de a atividade ser prazerosa, reúne pessoas, envolve a memória afetiva e cultural de uma comunidade ou de um povo.

Atividade 6

- Para alimentar o debate, indicamos a leitura do livro *Através da vidraça da escola*: formando novos leitores, de Ilan Brenman [Editora Aletria, 2012], em que o autor fala da importância do contador de histórias e do adulto mediador de leitura.
- Sugerimos também a leitura dos textos “Por que contar histórias às crianças”, disponível em <www.gazetadopovo.com.br/blogs/educacao-e-midia/por-que-contar-historias-criancas/> [acesso em: 25 jul. 2018] e “Por que contar histórias”, disponível em <www.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/educacao/por-que-contar-historias/24522> [acesso em: 25 jul. 2018].

Fluência e expressividade

- Esta atividade prepara os alunos para a apresentação de textos mais longos, que será realizada mais à frente. Após a leitura silenciosa, chame a atenção para a pontuação, para as palavras mais importantes de cada trecho e para a articulação clara delas. Em seguida, leia cada um dos fragmentos em voz alta, com expressividade, e peça a um ou dois alunos que os leiam também. Se necessário, aponte ajustes para melhorar a locução. Solicite à turma que pratique em casa a leitura oral dos avisos até obter fluência e velocidade adequada. Marque um dia para as apresentações de determinado número de alunos que julgar conveniente à sua realidade em sala de aula. O importante é que, em outros momentos, chame outros alunos, até que todos tenham a oportunidade de se apresentar. No dia destas primeiras leituras, atribua aleatoriamente um trecho a cada aluno para que possa avaliá-lo.

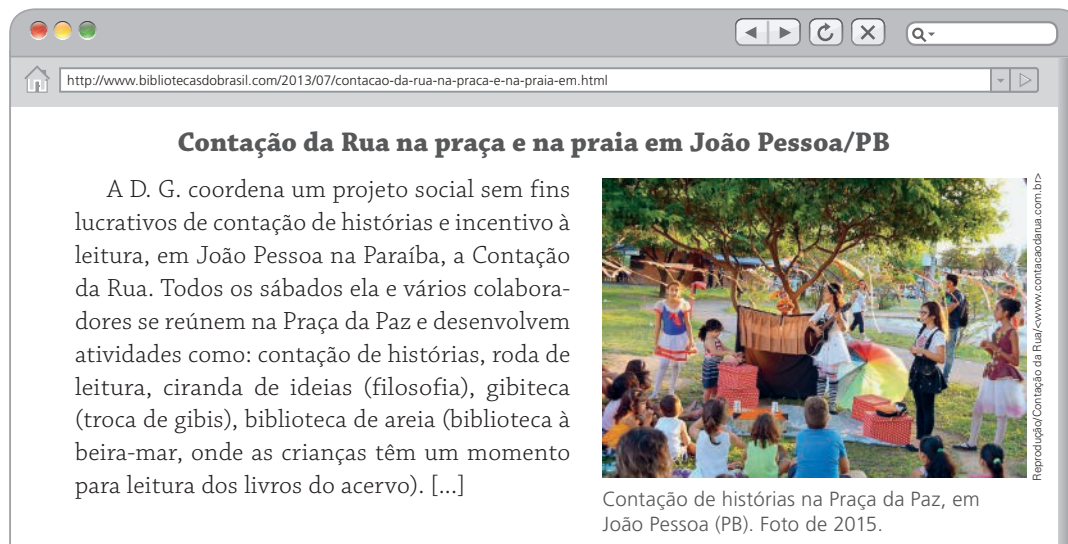
- **Domingo no Parque**

Palavras importantes: incentivo à leitura, música, contação de histórias

- **Contação de histórias gratuita na biblioteca pública**

Palavras importantes: contação de histórias, biblioteca pública, hora do conto

Leia silenciosamente esta matéria sobre um evento público.



Contação da Rua na praça e na praia em João Pessoa/PB

A D. G. coordena um projeto social sem fins lucrativos de contação de histórias e incentivo à leitura, em João Pessoa na Paraíba, a Contação da Rua. Todos os sábados ela e vários colaboradores se reúnem na Praça da Paz e desenvolvem atividades como: contação de histórias, roda de leitura, ciranda de ideias (filosofia), gibiteca (troca de gibis), biblioteca de areia (biblioteca à beira-mar, onde as crianças têm um momento para leitura dos livros do acervo). [...]

Contação de histórias na Praça da Paz, em João Pessoa (PB). Foto de 2015.

CARNEIRO, Daniele. Contação da Rua na praça e na praia em João Pessoa/PB. Bibliotecas do Brasil, 28 jul. 2013. Disponível em: <www.bibliotecasdobrasil.com/2013/07/contacao-da-rua-na-praca-e-na-praia-em.html>. Acesso em: 26 jul. 2018.

Será que você se sairia bem ao dar avisos orais sobre a realização de eventos como esse? Leia silenciosamente os avisos a seguir. Observe alguns elementos, como datas, horário e local. Releia os textos até perceber que está fazendo uma leitura sem tropeçar nas palavras e obedecendo corretamente à pontuação. Em seguida, ouça a leitura que o professor vai fazer.

Domingo no Parque

Dia de incentivo à leitura!

Domingo, dia 9, será um dia especial para quem gosta de ler ou quer conhecer novos livros. Nesse dia, haverá uma programação especial no Parque da Jaqueira, das 10 h às 13 h, com atividades de mediação de leitura, música e contação de histórias.

O Parque fica na Avenida Rui Barbosa.

Esperamos por vocês!

Contação de histórias gratuita na biblioteca pública

Diariamente a Biblioteca Pública do Paraná oferece contação de histórias gratuitamente pra criança. O objetivo da “Hora do Conto” é contar histórias de forma alegre e agradável, a fim de atrair as crianças para o universo da literatura e, desta maneira, ajudar na formação de novos leitores. Cada história é adaptada e apresentada de forma distinta, utilizando técnicas como fantoches e sombras.

As sessões da “Hora do Conto” acontecem de segunda a sexta-feira, em dois horários: às 11 h e às 15 h. E aos sábados, às 11 h, com entrada gratuita.



Aviso em áudio

Na seção *Oralidade*, você conversou com os colegas sobre a importância da contação de histórias para todas as idades. Depois, leu alguns avisos relacionados a eventos de contação e reparou em como seu professor os leu, prestando atenção na fluência e na expressividade da leitura.

Agora, você e os colegas vão produzir e gravar coletivamente um aviso para convidar alunos de outros anos a participar como ouvintes de uma roda de contação da turma, que será realizada na biblioteca ou no pátio da escola.



Jovens trabalhando em grupo com *tablets* e celulares.

1. O aviso poderá ser veiculado na hora do intervalo, por meio de caixas de som que serão colocadas no local de maior circulação, ou publicado no blogue da escola.
2. Decidam a melhor maneira de divulgação, considerando os recursos disponíveis e pensando em como esse aviso em áudio alcançará o público de maneira mais eficaz.
3. Junto com o professor e os colegas, selecionem os textos a serem lidos expressivamente na roda de contação.
4. Depois, combinem como cada um vai participar do evento!

5. Siga as orientações do professor para realizar a escrita coletiva do aviso, o desenvolvimento do roteiro de gravação e a captura e edição do áudio. Não se esqueçam de:

- a) criar um nome para o evento que será anunciado no aviso;
- b) iniciar o áudio informando o nome do evento e o da turma responsável;
- c) fazer o convite ao público-alvo, que poderão ser os alunos dos 6^o e 7^o anos da escola, por exemplo;
- d) dizer e repetir o local, a data e o horário do evento, dando ênfase à leitura dessa informação;
- e) usar verbos no modo imperativo e frases de efeito para chamar e envolver os ouvintes;
- f) definir, no roteiro de gravação do aviso, trechos em que falarão em conjunto e individualmente e ensaiar bem a leitura de cada parte, de acordo com o que for previsto;
- g) ler expressivamente, garantindo o ritmo e a entonação adequados para cativar os ouvintes;
- h) despedir-se ao final, retomando rapidamente os dados mais importantes: nome do evento, responsável, data e hora.

Apresente trechos das obras indicadas nos vídeos produzidos na seção *Cultura digital – Experimente fazer!* da Unidade 5, quando assumiram o papel de *booktuber!* É possível, inclusive, exibir esses vídeos durante o evento, entre uma e outra leitura.

[EF69LP12] Desenvolver estratégias de planejamento, elaboração, revisão, edição, reescrita/ *redesign* (esses três últimos quando não for situação ao vivo) e avaliação de textos orais, áudio e/ou vídeo, considerando sua adequação aos contextos em que foram produzidos, à forma composicional e estilo de gêneros, a clareza, progressão temática e variedade linguística empregada, os elementos relacionados à fala, tais como modulação de voz, entonação, ritmo, altura e intensidade, respiração etc. [...]

[EF69LP49] Mostrar-se interessado e envolvido pela leitura de livros de literatura e por outras produções culturais do campo e receptivo a textos que rompem com seu universo de expectativas, que representem um desafio em relação às suas possibilidades atuais e suas experiências anteriores de leitura, apoiando-se nas marcas linguísticas, em seu conhecimento sobre os gêneros e a temática e nas orientações dadas pelo professor.

[EF69LP53] Ler em voz alta textos literários diversos [...], expressando a compreensão e interpretação do texto por meio de uma leitura ou fala expressiva e fluente, que respeite o ritmo, as pausas, as hesitações, a entonação indicados tanto pela pontuação quanto por outros recursos gráfico-editoriais, como negritos, itálicos, caixa-alta, ilustrações etc. [...]

- Veja, nas “Orientações gerais” neste Manual do Professor, propostas de encaminhamento para o trabalho com esta seção.

Cultura digital – Experimente fazer!

[EF69LP07] Produzir textos em diferentes gêneros, considerando sua adequação ao contexto produção e circulação – os enunciadores envolvidos, os objetivos, o gênero, o suporte, a circulação –, ao modo (escrito ou oral [...]), [...] à construção da textualidade relacionada às propriedades textuais e do gênero), utilizando estratégias de planejamento, elaboração, revisão, edição, reescrita/ *redesign* e avaliação de textos, para, com a ajuda do professor e a colaboração dos colegas, corrigir e aprimorar as produções reali-

zadas, fazendo cortes, acréscimos, reformulações, correções de concordância, ortografia, pontuação em textos e editando imagens, arquivos sonoros, fazendo cortes, acréscimos, ajustes, acrescentando/ alterando efeitos, ordenamentos etc.

[EF69LP08] Revisar/editar o texto produzido [...], tendo em vista sua adequação ao contexto de produção, a mídia em questão, características do gênero, aspectos relativos à textualidade, a relação entre as diferentes semioses, a formatação e uso adequado das ferramentas de edição (de texto, foto, áudio e vídeo, dependendo do caso) e adequação à norma culta.

[EF67LP22] Produzir resumos, a partir das notas e/ou esquemas feitos [...].

[EF69LP34] Grifar as partes essenciais do texto, tendo em vista os objetivos de leitura, produzir marginálias (ou tomar notas em outro suporte), sínteses organizadas em itens, quadro sinóptico, [...] esquema, resumo [...], como forma de possibilitar uma maior compreensão do texto, a sistematização de conteúdos e informações [...].

- Esta seção tem como objetivo levar a turma a reconhecer a anotação como um procedimento de estudo e incentivar o hábito de tomar notas de informações ouvidas em aula, em pesquisas ou encontradas em textos escritos.
- A habilidade de tomar notas é essencial para os estudos, e é importante que os alunos a adquiram de forma progressiva. O esquema e as orientações sugeridos no livro têm como base o método Cornell. O Método Cornell de Anotações foi criado por volta de 1950 pelo professor Walter Pauk [1914-], da Universidade de Cornell, Estados Unidos, como ferramenta de estudo. O Método Cornell de Anotações envolve diferentes habilidades:
 - detectar as palavras-chaves, que serão anotadas resumidamente em frases curtas na lateral direita da página;
 - refletir, formular hipóteses e propor novas questões sobre a leitura, que são anotadas na lateral esquerda da página;
 - sintetizar o que foi lido na parte inferior.



Como fazer anotações

Saber fazer anotações é uma habilidade útil em diversas circunstâncias: na coleta de informações, no registro de entrevistas, em pesquisas, na preparação de uma exposição oral, entre outras. Isso porque nem sempre é possível guardar na memória todas as informações recebidas ou coletadas, ou registrá-las no celular ou outro aparelho. Saber tomar notas é também um procedimento de estudo que pode melhorar suas chances de compreender melhor os conteúdos e se sair bem em avaliações. Veja dicas de como tomar notas com eficiência.

1. Antes do momento em que precise tomar notas, procure se organizar, providenciando papel, caneta ou lápis. Tenha sempre mais uma caneta de reserva.
2. Seja um ouvinte ou leitor atento: se ouvinte, acompanhe a exposição de quem está falando, sem interromper, e procure não se distrair. Caso esteja lendo para coleta de informações, concentre-se na leitura. Quando mais atento você estiver ao que está ouvindo ou lendo, mais facilidade terá na seleção do essencial.
3. Pense em seu objetivo e no tipo de informação que você deseja reter. Embora seja tentado a anotar tudo o que está sendo dito ou lido, lembre-se de que seu propósito é selecionar informações, e não transcrever todas as que leu ou ouviu. Concentre-se nas informações básicas e nas que sejam novas para você.
4. Se estiver utilizando um processador de texto, é possível destacar as informações mais importantes para uma leitura posterior. Se estiver trabalhando com material impresso, faça uma reprodução das páginas: não grife os livros.
5. Determinadas expressões podem direcionar a escolha do que anotar para, depois, orientar sua exposição. Por exemplo: "O tema/assunto é...", "Os pontos principais são...", "Existem três tipos de...", "Um exemplo disso é...", "É importante destacar que...", e outras similares.
6. Crie um sistema que lhe permita escrever rapidamente, anotando apenas algumas palavras (por exemplo, somente verbos e substantivos). Utilize setas, símbolos, abreviações... Mas atenção: cuide para não utilizar recursos que não conseguirá reconhecer depois.
7. Empregue frases curtas e significativas.
8. Aplique marcas nas anotações mais importantes, principalmente naquelas que façam referência direta ao assunto que é seu objeto de pesquisa.
9. Compartilhe suas anotações com os colegas. Compartilhar e trocar suas notas vai ajudá-lo a melhorar as suas e as deles, umas complementando as outras.

Há diferentes métodos que podem ajudá-lo a tomar notas. Veja um deles, bastante utilizado por alunos para fazer anotações de leituras.

Assunto: Ecossistemas brasileiros – o Cerrado

Minhas dúvidas

Quem são os habitantes do Cerrado? Qual é sua ocupação principal? O que acontece com os moradores e animais na época das chuvas?

Anotações

1. Cerrado: troncos torcidos, vegetação rala e campos limpos, poucas árvores.
 - a) Flora: gabioba, pequi, araçá, sucupira, ipê, buriti.
 - b) Fauna: tamanduá-bandeira, lobo-guará, capivara, jacaré, veado, onça-pintada, aves; alguns: risco de extinção (lobo-guará).
2. Localização: Planalto Central Brasileiro, região Centro-Oeste. Estados: Mato Grosso, Mato Grosso do Sul, Goiás e Tocantins.
3. Clima tropical: duas estações bem marcadas:
 - inverno: seca;
 - verão: muita chuva, com muitas áreas de inundação.

Resumo

O Cerrado fica na região Centro-Oeste do Brasil. A vegetação é de poucas árvores e muitos campos. Lá vivem muitos animais, mas alguns correm risco de extinção, como o lobo-guará. Só há duas estações do ano bem definidas: o verão e o inverno. No verão chove muito e no inverno há seca.

Neste espaço, você faz as suas anotações, com frases curtas, ou palavras-chave, numerando-as conforme as ideias relevantes vão sendo apresentadas.

Neste espaço, você pode anotar suas reflexões e dúvidas ou formular hipóteses sobre o assunto, que poderão ser mais tarde validadas ou não.

Neste espaço, depois de terminar a leitura e reler as anotações com atenção, você escreve um resumo do assunto com suas próprias palavras.

- Faça esta atividade com os alunos, orientando-os passo a passo. É importante que as anotações sejam feitas de forma coerente para que, em seguida, seja elaborado o resumo. Escrever um resumo é fundamental, pois leva os alunos a atuar reflexivamente sobre o que leram e a aprender a usar as próprias palavras em trabalhos escritos, evitando a cópia. A possibilidade de verbalizar suas dúvidas ou ainda de lançar hipóteses (anotações na lateral esquerda) torna os alunos investigadores ativos.

Possibilidades de informações para o esquema:

Assunto: Chapada dos Guimarães

Fonte: Revista *Viagem e Turismo*

Anotações:

- 1. Localização:** Parque Nacional da Chapada dos Guimarães, no Cerrado brasileiro.
- 2. Relevo:** Formações rochosas (arenito), planície e rios.
- 3. Atrações:** Mirante da Cachoeira Véu de Noiva, o Circuito das Cachoeiras (que inclui a gruta Casa de Pedra), o Vale do Rio Claro, o Morro de São Jerônimo e a Cidade de Pedras.
- 4. Acesso:** Pelo km 50 da MT-251 (Rod. Emanuel Pinheiro, que liga Cuiabá à Chapada dos Guimarães), a 13 km do centro.
- 5. Melhor época para visitar:** Depende do objetivo do turista (pode ser no verão ou no inverno).
- 6. Informações e dicas:** Instituto Chico Mendes, 3301-1133, 8h/12h e 14h/18h, icmbio.gov.br/parnaguimaraes. O parque abre das 9h/16h30 e não cobra ingresso. Nas trilhas, recomenda-se usar meias e calçados adequados para caminhadas, chapéu e protetor solar.

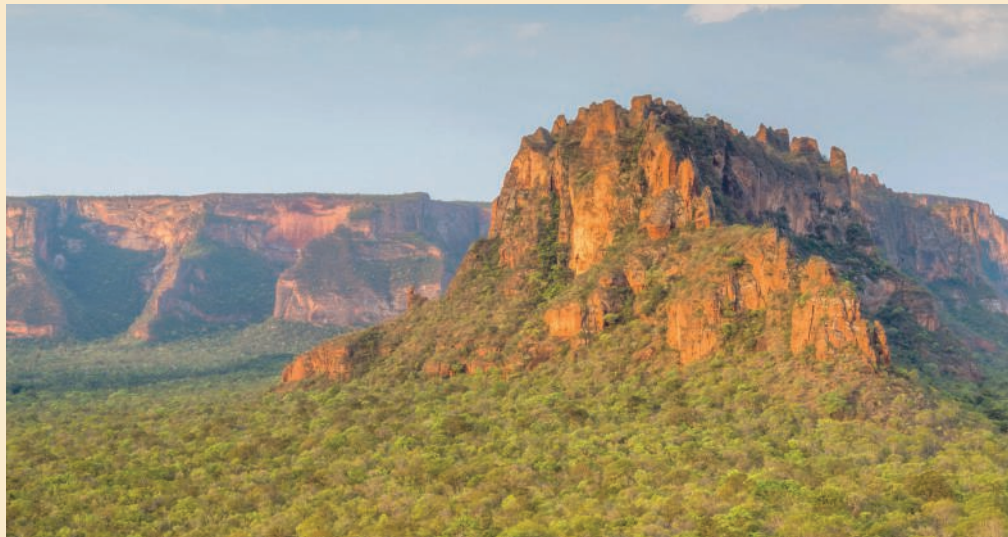
- Quais são os animais que vivem lá?
- Quais são as acomodações para os turistas?
- Qual é a duração da caminhada pelas trilhas?

Resumo: A Chapada dos Guimarães fica no Cerrado brasileiro, no parque de mesmo nome, e tem muitas atrações, como cachoeiras e passeios em trilhas. Chega-se lá pela rodovia MT-251, saindo de Cuiabá. A visita pode ser feita em qualquer época, mas o parque tem horários fixos para a entrada de visitantes. Nas caminhadas, é bom usar chapéu e protetor solar.

Agora é com você!

1. Desenhe um esquema como o da página anterior no caderno.
2. Leia o texto a seguir e, com base nas orientações, tome notas sobre os principais pontos do texto.
3. Exponha dúvidas que poderão ser respondidas com outras pesquisas e elabore um breve resumo como no exemplo dado.

Parque Nacional da Chapada dos Guimarães



Andre Dab/Usar Imagens

Chapada dos Guimarães (MT). Foto de 2017.

Uma das principais atrações do Cerrado brasileiro, [o parque] tem enormes formações rochosas de arenito, mirantes com vista que alcança a planície pantaneira e muitas cachoeiras, graças à hidrografia rica e às mudanças bruscas de altitude. Há cinco formas para explorar o parque: conhecer o mirante da Cachoeira Véu de Noiva, o Circuito das Cachoeiras (que inclui a gruta Casa de Pedra), o Vale do Rio Claro, o Morro de São Jerônimo e a Cidade de Pedras. A visita das atrações está sujeita aos horários e regras da administração do parque; informe-se nas agências (leia abaixo).

Acesso:

Pelo km 50 da MT-251 (Rod. Emanuel Pinheiro, que liga Cuiabá a Chapada dos Guimarães), a 13 km do centro.

Melhor época:

As temperaturas elevadas no verão tornam os banhos de cachoeiras mais refrescantes; a ausência de chuvas no inverno facilita as caminhadas (mas o ar seco devido às queimadas, comuns nesse período, pode incomodar).

Informações: Instituto Chico Mendes, 3301-1133, 8h/12h e 14h/18h, icmbio.gov.br/parnaguimaraes. O parque abre das 9h/16h30 e não cobra ingresso. [...] Nas trilhas, é recomendável usar meias e calçados adequados para caminhadas, chapéu e protetor solar.

PARQUE Nacional da Chapada dos Guimarães. *Viagem e Turismo*. Disponível em: <<http://viajeaqui.abril.com.br/estabelecimentos/br-mt-chapada-dos-guimaraes-atracao-parque-nacional-da-chapada-dos-guimaraes>>. Acesso em: 23 abr. 2018.

Predicado: contexto e estrutura

Você já sabe que uma oração é um enunciado organizado, obrigatoriamente, em torno de um **verbo**. Na maioria das orações da língua portuguesa, podemos identificar um sujeito e um predicado.

1. Releia este trecho do conto “F de Frustração” e observe as palavras destacadas.

Havia **um casal** que tinha uma inveja terrível dos amigos turistas – especialmente dos que faziam turismo no exterior. **Ele**, pequeno funcionário de uma grande firma, **ela**, professora primária, jamais tinham conseguido juntar o suficiente para viajar.

- a) O narrador usa as formas verbais **tinha** e **tinham** para diferentes sujeitos. Quais são os sujeitos com que essas formas verbais concordam?
Um casal tinha; (eles) tinham.
 - b) O sujeito que corresponde à forma verbal **tinham** aparece explícito no trecho? **Não.**
 - c) De que forma é possível compreender o motivo de o narrador ter usado o verbo no plural?
*Pelo emprego dos pronomes **ele** e **ela** antes de aparecer a forma verbal **tinham**.*
2. Observe o uso do sujeito na construção do conto.
 - a) O sujeito está explícito ou implícito na maioria dos verbos usados no plural? *Na maioria, está implícito.*
 - b) Foi necessário explicitar o sujeito? Justifique sua resposta.
Não, ele é recuperado facilmente porque o conto gira em torno das ações dos dois protagonistas.
 3. Releia este trecho extraído do conto: “Poderia ter durado muitos e muitos anos, esta história”.
 - a) Como aparecem o sujeito e o predicado nessa oração?
O sujeito aparece posposto, depois do predicado.
 - b) Por que o narrador iniciou a oração pelo predicado? *Espera-se que os alunos respondam que foi para dar ênfase à informação, para chamar a atenção do leitor.*
 4. Releia mais este fragmento do conto.

Economizavam, compravam menos roupa, andavam só de ônibus, comiam menos – mas não conseguiam viajar para o exterior. Às vezes passavam uns dias na praia.

- a) Observe as formas verbais que aparecem nos predicados. Quais delas indicam ação? *Todas.*
 - b) Leia os itens a seguir e, no caderno, indique qual ou quais deles estão relacionados aos verbos de ação.
 - I. Caracterizam uma atividade.
 - II. Indicam um fazer.
 - III. Indicam um estado.
 - IV. Revelam algo que se realizará. **I e II**
5. Na língua, é comum a ocorrência de sujeito posposto. Em sua opinião, por que essa construção é usada em alguns textos?

Resposta pessoal. Espera-se que os alunos se lembrem de que o sujeito posposto dá maior relevância ao verbo, chamando a atenção do leitor para a informação dada no predicado e não para a fornecida pelo sujeito.

Para lembrar

Sujeito é a parte da oração com a qual o verbo concorda. A parte que contém uma informação a respeito desse sujeito recebe o nome de **predicado**.

Reflexão sobre a língua

(EF07LP07) Identificar, em textos lidos ou de produção própria, a estrutura básica da oração: sujeito, predicado, complemento (objetos direto e indireto).

Predicado: contexto e estrutura

(EF07LP05) Identificar, em orações de textos lidos ou de produção própria, verbos de predicação completa e incompleta: intransitivos e transitivos.

- Comente que nem sempre o sujeito está presente. Dê exemplos de orações em que não há sujeito, como em “Choveu muito ontem”; “Há dois livros em cima da mesa”.

Atividade 6, item b

- Depois de os alunos responderem à pergunta, comente que o verbo **ser** indica qualidade ou estado permanente; o verbo **estar**, qualidade ou estado transitório ou temporário.

6. a) A oposição entre os verbos **ser** e **estar**. O rapaz à esquerda pensa que a aparência ("horrível") do personagem à direita é transitória, momentânea; portanto, imagina estar fazendo uma observação desagradável, à qual o outro talvez reaja justificando as razões pelas quais está assim. Entretanto, o personagem à direita se opõe à observação do outro dizendo que **ser** horrível é seu estado permanente.

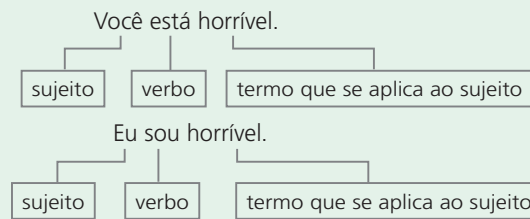
6. b) Leia esta tira.



GALHARDO, Caco. Folha de S.Paulo, 24 jul. 2008.

- a) O que produz o humor da tira?
6. b) Espera-se que os alunos respondam que "**ser** horrível" é ter essa característica (a "horribilidade") permanentemente;
- b) Em sua opinião, qual é a diferença entre **ser horrível** e **estar horrível**? "**estar** horrível" é ter essa característica temporariamente.
- c) Os verbos **ser** e **estar** indicam ação? Explique. Não, indicam estado; não caracterizam uma atividade nem indicam algo que se realiza.

Verbos como **ser** e **estar** relacionam o sujeito a um termo do predicado. Observe.



Note que, nessas orações, os verbos expressam um estado e uma característica.

Quando um predicado é formado por verbos que não indicam ação, mas apenas ligam o sujeito ao termo que exprime característica, qualidade ou estado é chamado de **predicado nominal**.

7. Leia a tira a seguir e analise as falas nos balões.



GONSALES, Fernando. Niquel Náusea. Disponível em: <www2.uol.com.br/niquel/tiras_mes/2010/06/15.gif>. Acesso em: 21 jun. 2018.

- a) Alfred parece ser uma pessoa que não se interessa pelos problemas de sua casa. Observe o último quadrinho. O que o gesto de amassar o jornal exprime?
Raiva, irritação, porque a mulher está interrompendo a leitura que ele faz pela terceira vez.
- b) A leitura atenta dos dois primeiros quadrinhos já oferece ao leitor uma avaliação sobre o personagem Alfred. No último, a atitude do personagem confirma ou desmente a imagem que o leitor criou a respeito dele? Explique. Confirma, pois Alfred percebe que a mulher caiu e, em vez de preocupar-se com ela, fica enraivecido.
- c) Nos dois primeiros balões, o sujeito da locução verbal **estão comendo** é **os cupins**. No terceiro balão, quando o personagem diz "Já sei! O assoalho!", a quem ele está se referindo?
Também aos cupins: "Já sei! (Os cupins estão comendo) O assoalho!".
- d) Os verbos que aparecem nas falas dos personagens indicam uma ação atribuída ao sujeito ou expressam um estado do sujeito? Indicam ação atribuída ao sujeito.

8. Leia a seguir um poema de Li Po, poeta chinês do século VIII.

Pensamentos

Diante de minha janela,
o brilho do luar.
Ou é a geada
cintilando no chão?

Ergo a cabeça
e contemplo a lua.
Baixo a cabeça,
saúde de minha terra natal!



BAI, Li; FU, Du; WEI, Wang, CAPPARELLI, Sérgio; YUGI, Sun (Org.).
Poemas clássicos chineses. Porto Alegre: L&PM, 2016. p. 53.

- Que elemento o eu poético leva em conta ao fazer a comparação nos dois primeiros versos? *O eu poético utiliza o branco que a geada deixa no chão para comparar a cor esbranquiçada que o luar imprime na paisagem.*
- O poeta avista a paisagem sob o luar e pensa em sua terra natal. Quais são os elementos que o fazem lembrar de sua terra? *A montanha e a lua.*
- O sintagma **a montanha e a lua** complementa o sentido de qual verbo? E qual é o sintagma que complementa o sentido do verbo **levantar**? *Respectivamente, avistar; a cabeça.*
- Em sua opinião, seria possível entender o sentido do poema sem as palavras ou expressões (os sintagmas) que ocupam a posição de complemento desses verbos? *Resposta pessoal. Espera-se que os alunos respondam que sem esses complementos não é possível perceber a visão e a reflexão que os versos poderiam proporcionar ao leitor.*

Quando um verbo necessita de um complemento para que a oração tenha sentido e seja inteiramente compreendida, dizemos que ele é um **verbo transitivo**.

Sintagma é a unidade gramatical tipicamente composta por duas palavras e que não contém todos os elementos encontrados em uma oração, mas que precisa ter significado, fazer sentido. A combinação de diferentes sintagmas dá origem às orações.

9. Observe este meme. Ele foi composto a partir de um quadro, *Futebol* (1935), do pintor brasileiro Candido Portinari. Se você virar o livro de cabeça para baixo, verá o quadro na posição original.



VERA. Da série... *Twitter*, 20 abr. 2015. Disponível em: <<https://twitter.com/vera/status/590162872845656064>>. Acesso em: 13 jul. 2018.

Para relembrar

Meme é uma informação verbal ou não verbal que se espalha pela internet, geralmente de forma crítica ou humorística, e que trata de um fato ou pessoa que foi assunto de notícia recente.

Dados da pintura: *Futebol*, de Candido Portinari, 1935. Óleo sobre tela, 97 cm x 130 cm. Coleção particular: <www.portinari.com.br>.

Atividade 8, item d

- Comente que poemas são únicos. Qualquer modificação, mesmo de uma única palavra, impedirá a compreensão do olhar original do poeta expresso nos versos.

Atividade 9, item b

- Verifique se os alunos conhecem a expressão “virar o jogo”: modificar uma situação, com o sentido de “dar a volta por cima”. Por exemplo, um jogo começa em desvantagem para um time, mas este consegue modificar a situação e acaba vencendo a partida.

9. b) Espera-se que os alunos percebam que, como indica o texto verbal “Parece que o jogo virou, não é mesmo?”, uma expressão própria do campo semântico do esporte é associada a um quadro com crianças jogando futebol virado de cabeça para baixo.

- O que a imagem mostra? *Crianças jogando futebol de várzea.*
- De onde provém o humor do meme?
- No texto verbal que acompanha a imagem, há duas orações. Você considera que, em **o jogo virou**, ficou faltando um complemento para o verbo **virar**? Explique. *Não; nessa oração, o verbo virar não necessita de complemento para a oração ser inteiramente compreendida.*

Quando um verbo não necessita de complemento para que a oração seja inteiramente compreendida, dizemos que ele é **intransitivo**.

10. Leia a matéria jornalística a seguir.

Pesquisadores descobrem última refeição de homem que viveu há 5 mil anos

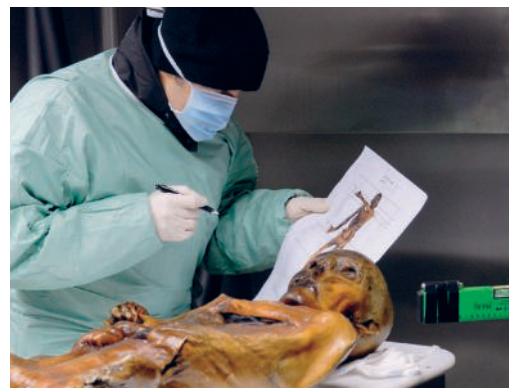
Ötzi é uma das múmias mais antigas já descobertas – e fez uma refeição de rei antes de ser assassinado

Ötzi, o Homem de Gelo, foi descoberto há quase 30 anos, com o corpo mumificado, nos Alpes orientais italianos. Ele é importantíssimo para a ciência, não só por ter vivido há mais de 5.300 anos, o que o torna uma das múmias mais antigas já descobertas, mas também por seu excelente estado de conservação [...].

A mais recente pesquisa liderada por Frank Maixner, do Instituto Eurac de Estudos de Múmia, desvendou qual foi a última refeição do Homem de Gelo: carnes selvagens de ibex (caprino que habita os Alpes) e de veado, trigo selvagem e vestígios de um tipo de samambaia.

Era a melhor última refeição que alguém poderia ter naquela época, muito variada e saudável. Por isso, os pesquisadores começaram a trabalhar com a hipótese de que Ötzi sabia bem o que estava fazendo. Uma das teorias é de que ele estava se preparando para uma viagem pelas montanhas e comeu um banquete para aguentar o tranco da jornada.

[...]



Ötzi, o Homem de Gelo, sendo estudado por cientista. Foto de 2013.

SALI, Felipe. Pesquisadores descobrem última refeição de homem que viveu há 5 mil anos. *Superinteressante*, 12 jul. 2018. Disponível em: <<https://super.abril.com.br/ciencia/pesquisadores-descobrem-ultima-refeicao-de-homem-que-viveu-ha-5-mil-anos/>>. Acesso em: 26 jul. 2018.

- Por que o assunto mereceu ser objeto de uma matéria jornalística? *Porque é uma descoberta significativa encontrar um dado que parece impensável: o que comia um homem que viveu há milênios.*
- O que permitiu aos cientistas fazer essa descoberta? *O fato de a múmia estar muito bem conservada.*
- No trecho, aparecem muitas palavras que retomam o substantivo **Ötzi**. Quais são elas? *Homem de Gelo, ele, o (pronome oblíquo).*
- Releia o título da matéria. Nele aparece algum verbo transitivo? Se sim, qual é o seu complemento? *Sim, o verbo descobrir é transitivo e pede o complemento última refeição de homem.*

O verbo e seus complementos

Os complementos verbais podem se ligar aos verbos transitivos de duas formas: com preposição e sem preposição.

1. Leia o fragmento a seguir, extraído de uma reportagem sobre um ponto turístico na cidade de Juiz de Fora, localizada no estado de Minas Gerais.

[...]

O Museu de Arte Moderna Murilo Mendes fica ao lado do Memorial da República Presidente Itamar Franco. Na fachada tem um painel maravilhoso do Candido Portinari, intitulado Tiradentes, que retrata a Inconfidência Mineira, e **pertencia** ao Colégio de Cataguases. O museu **reúne** o acervo que era de Murilo Mendes, poeta e crítico de arte, nascido em Juiz de Fora, em 1901. [...]

JUIZ de Fora: o que fazer, onde comer e onde ficar. *Turismo de Minas*, 27 dez. 2017. Disponível em: <<http://blog.turismodeminas.com.br/juiz-de-fora-o-que-fazer-onde-comer-e-onde-ficar/>>. Acesso em: 13 jun. 2018.

- a) Para que atração na cidade de Juiz de Fora esse trecho chama a atenção? **Para o Museu de Arte Moderna Murilo Mendes.**
- b) Observe que os dois verbos destacados no trecho pedem complemento. Quais são esses complementos? **Reunir:** "o acervo que era de Murilo Mendes"; **pertencer:** "ao Colégio de Cataguases".
- c) Há uma preposição entre esses complementos e o verbo a que se referem? **No caso do verbo reunir, não, mas no caso de pertencer, sim: a preposição a.**

Quando um verbo pede complemento que se liga diretamente a ele, sem a presença de uma preposição, dizemos que ele é **transitivo direto**. A seu complemento chamamos **objeto direto**.

Quando o complemento se liga ao verbo por meio de uma preposição, dizemos que o verbo é **transitivo indireto**. A seu complemento damos o nome de **objeto indireto**.

2. Leia esta tira.



GONSALES, Fernando. *Níquel Náusea*. Disponível em: <<https://deposito-de-tirinhas.tumblr.com/post/59028247651/por-fernando#notes>>. Acesso em: 13 jul. 2018.

- a) Com que outro texto a tira dialoga? **Com a fábula da cigarra e da formiga.**
- b) A cigarra está se dirigindo a quem no último quadrinho? **Possibilidades: A um interlocutor que não aparece na tira ou diretamente ao leitor.**
- c) Observe o verbo **emprestar** utilizado na fala da cigarra no último quadrinho. Que complementos são exigidos pelo verbo? **O verbo exige os complementos seu violão e para um cupim.**
- d) Esses complementos são regidos ou não por preposição? **O complemento seu violão é ligado diretamente ao verbo; o complemento para um cupim é ligado indiretamente, por meio da preposição para.**

Para lembrar

Preposição é a palavra invariável que liga duas outras palavras, estabelecendo uma relação de sentido entre elas. Exemplos: **a, até, com, contra, de, em, entre, para, por, sem e sobre.**

As preposições podem aparecer combinadas com outras palavras. Exemplos: **do, nas, naquele**, etc.

O verbo e seus complementos

(EF07LP05) Identificar, em orações de textos lidos ou de produção própria, verbos de predicação completa e incompleta: intransitivos e transitivos.

Um verbo pode pedir, ao mesmo tempo, um complemento ligado diretamente a ele e um ligado indiretamente, isto é, por meio de uma preposição. Nesse caso, dizemos que o verbo é **transitivo direto e indireto** (ou **bitransitivo**).

3. Leia os dois trechos de reportagem a seguir. Depois, procure em um dicionário os diferentes empregos do verbo **falar**.

Fragmento 1

[...]

Viajar para outro país já é difícil pela adaptação cultural, e fica ainda mais complicado se você não souber **falar** o idioma do local. Uma pesquisa feita com 8,4 mil adultos brasileiros [...] mostrou que não ser capaz de **falar** línguas estrangeiras impede mais de 33 milhões de cidadãos brasileiros, ou cerca de 16% da população, de viajar para o exterior.

[...]

BRITO, Carina. Como viajar para outro país sem saber falar o idioma local? *Veja dicas*. Disponível em: <<http://turismo.ig.com.br/manual-do-viajante/2017-07-24/idioma-viagem-exterior.html>>. Acesso em: 21 jun. 2018.

Fragmento 2



VIDALE, Giulia. Você fala demais? Eis as dicas para controlar o problema. *Veja*, 21 set. 2016. Disponível em: <<https://veja.abril.com.br/saude/voce-fala-demais-eis-as-dicas-para-controlar-o-problema/>>. Acesso em: 21 jun. 2018.

Todos conhecem alguém que **fala** demais ou já acharam que **falaram** demais em alguma situação. Para evitar constrangimentos, psicólogos recomendam pensar antes de falar, respirar e prestar atenção aos sinais não verbais do ouvinte. [...]

- a) O verbo **falar** tem o mesmo sentido nos dois fragmentos? Explique. Não, no primeiro, **falar** é “expressar-se ou saber expressar-se em uma língua”; no segundo, **falar** significa “expressar-se por meio de palavras”.
- b) Com base no verbete de dicionário que você procurou, responda: Em qual dos trechos o verbo **falar** não precisa de complemento para dar sentido à oração? Considerando sua resposta, trata-se de um verbo transitivo ou intransitivo? Espera-se que os alunos respondam que no primeiro fragmento o verbo é transitivo e, por isso, precisa de complemento; no segundo fragmento, o verbo é intransitivo.
- c) Observe a transitividade do verbo **falar** em cada acepção do verbete de dicionário. Que relação se pode estabelecer entre mudança de transitividade e mudança de sentido do verbo? Espera-se que os alunos concluam que a transitividade de um verbo depende do sentido que ele tem no contexto da frase em que é empregado.
4. Depois de ter refletido e analisado como os verbos se comportam na oração, você acha que é importante estudar a transitividade de alguns verbos de uso frequente? Explique sua resposta. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos reconheçam que as noções sobre transitividade verbal podem auxiliá-los a melhor compreender o sentido de orações com vocabulário pouco usual e também a utilizar com mais propriedade os verbos na construção de seus textos. O dicionário pode auxiliar muito nessas tarefas.

Antes de ler

1. Que lugar do Brasil você gostaria de conhecer? Por que esse lugar o atrai? *Resposta pessoal.*
2. Você ou um familiar já consultou algum material escrito sobre um local a ser visitado? Qual era a informação procurada? *Resposta pessoal.*

Na *Leitura 1*, lemos um conto em que os personagens agem de forma inesperada para aplacar seu imenso desejo de viajar, de visitar novos lugares. No nosso dia a dia, também é frequente esse interesse.

Para melhor aproveitar os locais que porventura consigamos visitar, é comum procurarmos pessoas que nos deem algumas dicas sobre os pontos interessantes desses lugares. Munidos de orientações como essas, podemos aproveitar melhor a viagem ou o passeio.

Mas também podemos obter esse tipo de informação consultando as inúmeras revistas, guias turísticos e *sites* que se dedicam a orientar turistas sobre os mais diferentes destinos.

Leia, a seguir, a reprodução de um trecho da página inicial de um *site* de turismo que pode servir como um guia de viagem.

Durante a leitura do texto, procure descobrir o sentido das palavras desconhecidas pelo contexto em que elas aparecem. Se for preciso, consulte o dicionário.

The screenshot shows a web browser window displaying the website www.feriasbrasil.com.br/pa/belem/. The page features a header with navigation links like 'Planeje', 'Hotéis e Pousadas', and 'Aluguel por Temporada'. A main section titled 'POR QUE IR' contains text about Belém's revitalization and cultural sites. A map of Belém is visible on the right, and a 'DICAS (68)' section is at the bottom right. The page is watermarked with 'Reprodução de www.feriasbrasil.com.br/pa/belem/'.

I Leitura 2

[EF67LP01] Analisar a estrutura e funcionamento dos *hiperlinks* em textos [...] publicados na *Web* [...].

- Nesta seção, trabalharemos o guia de viagem, exploraremos algumas de suas principais seções e apresentaremos uma visão geral do gênero, em suas formas impressa e virtual.
- No meio digital, o desenho de uma página estruturada em hipertexto encontra-se em constante mutação e atualização; as imagens aqui reproduzidas poderão não ser as mesmas no portal quando forem acessadas em momentos ou datas diferentes.

Antes de ler

Atividade 2

- Motive os alunos para a leitura ouvindo as hipóteses levantadas sobre revistas, *sites* e guias impressos de viagem e o tipo de informação que eles contêm.

Leitura

- Comente que, na internet, muitas das informações são fornecidas pelos próprios internautas, mas aparecem como comentários e dicas apenas, pois o responsável pelo site também é responsável pela veracidade das informações fornecidas.

The screenshot shows a web browser window with the URL www.feriasbrasil.com.br/pa/belem/. The page features a navigation menu on the left with options like 'Mapa', 'Dicas e Fotos', and 'Tem fotos de lá? Envie!'. The main content area includes a featured article about the 'Catedral da Sé' and the 'Círio de Nazaré' procession, with a quote: "Catedral da Sé é ponto de partida do Círio de Nazaré, a maior procissão católica do país". Below this, there are sections for 'HOTÉIS E POUSADAS EM BELÉM' with three hotel listings, each with a photo and a price range of '\$\$ - Moderado'. A 'DESCOBRINDO BELÉM' section offers a complete guide. The 'EM DESTAQUE > O QUE VER E FAZER' section highlights three locations: 'Estação das Docas' (22 photos), 'Mercado Ver-o-Peso' (24 photos), and 'Mangal das Garças' (49 photos). A right sidebar contains a user profile for 'Lauri Gomes' and a 'FOTOS (324)' gallery.

FÉRIAS Brasil. *Belém*. Disponível em: <www.feriasbrasil.com.br/pa/belem/>. Acesso em: 15 jun. 2018.

2. b) II. Espera-se que os alunos percebam que os ícones iniciais funcionam como um sumário que orienta o internauta em suas buscas pela página. Da mesma forma acontece com o quadro lateral localizado à esquerda da página.

✖ Não escreva no livro!

1. Releia este trecho.

[...] a cidade passa por um processo de revitalização que vem repaginando a arquitetura local – mas sempre preservando as características originais. **1. a) Revitalização** é o processo de dar nova vida a algo, melhorar. **Repaginação** é um tipo de reforma em que se modifica a arquitetura dos edifícios, ampliando ou renovando espaços.

a) O que você entende por **revitalização** e **repaginação**? Se necessário, consulte um dicionário.

b) Quais foram as atrações em Belém que passaram por uma repaginação?

Estação das Docas, Espaço São José Liberto e Casa das Onze Janelas.

c) Que tipo de repaginação foi efetuada nesses espaços? *Esses espaços passaram, respectivamente, de armazéns a espaço cultural e gastronômico, de presídio a museu, e de hospital militar a espaço cultural.*

2. Observe o conteúdo completo desta seção da página inicial do *site*.

3. Espera-se que os alunos respondam que sim. É possível identificar essa modalidade sem estar conectado à internet pela disposição do conteúdo na página, pela presença de palavras ou expressões em cor diferente (*links* que levam a outras páginas), pelas reticências que aparecem na subseção *Estação das Docas*, por exemplo (elas indicam que o comentário não está completo).



2. b) I. Possibilidades: A uma aba horizontal no início da página, logo depois do título "POR QUE IR", com um ícone de placas de madeira seguido da frase "O que ver e fazer em Belém"; ao quadro lateral, à esquerda do início da página, chamada "Descubra", sob o título "O que ver e fazer".

a) O que está em destaque nessa seção reproduzida?

Pontos turísticos considerados interessantes em Belém: a Estação das Docas, o Mercado Ver-o-Peso, o Mangal das Garças.

b) Essa parte está ligada a outra, que aparece no início da página virtual que estamos analisando.

I. A qual parte ou quais partes ela está ligada?

II. Qual é a finalidade da parte ou das partes indicadas no item I?

c) Qual é a função das fotos e das legendas nessa página?

Das fotos, despertar no leitor o desejo de conhecer locais agradáveis; das legendas, mostrar ao internauta que existem mais informações sobre a atração se ele se dispuser a acessá-las.

3. É possível afirmar que estamos diante de uma página de um guia virtual mesmo sem estar conectados à internet? Em que você se baseou para responder?

4. A página inicial desse guia é formada por elementos verbais e não verbais. Com que intenção essa combinação de elementos foi utilizada? *Os elementos verbais foram usados para fornecer diretamente informações sobre a cidade; os não verbais, para ilustrar e complementar essas informações, atrair o internauta e motivá-lo a navegar pelo site, em busca de novas e mais detalhadas informações (por meio de links).*

5. O guia de viagem de onde foi extraída essa página sobre Belém contém informações sobre muitas outras cidades brasileiras. Levante algumas hipóteses.

a) Que profissional escreve textos para guias de viagem? *5. a) Espera-se que os alunos respondam que podem ser profissionais especializados (formados em Turismo ou em Jornalismo, por exemplo), mas também pessoas sem formação acadêmica, mas com experiência na área.*

b) Que pessoas se interessam por ler esse gênero? *5. b) Pessoas interessadas em visitar lugares que lhes parecem atraentes ou em conseguir informações sobre determinada cidade, região ou ponto turístico.*

c) Como são obtidas as informações necessárias para compor um guia de viagem?

Possibilidades: O autor vai até o local em questão e faz pesquisas sobre os pontos turísticos, entrevista moradores, faz visitas à Prefeitura ou à Secretaria de Turismo da cidade, faz pesquisas em livros, revistas, outros guias, etc.

Atividade 2, item c

- Comente com os alunos que a paginação de um guia de turismo, com fotos atraentes e legendas chamativas, visa não só convencer o leitor a visitar a cidade mas também a ativar a economia local, frequentando locais turísticos e atrações da cidade. Comente também que guias turísticos, em geral, trazem anúncios de hotéis, restaurantes, pousadas, etc. das cidades e dos locais apresentados.

Atividade 7, item b

- Comente que quem envia os conteúdos desse box são os internautas que visitaram a localidade e desejam partilhar suas impressões sobre ela com os demais leitores e recomendar (ou não) que a visitem.

Atividade 9

- Comente com os alunos que guia de viagem tem também a intenção de persuadir e convencer os leitores a visitar o local por interesses comerciais: espera-se que os turistas promovam a economia do local, ocupando hotéis, pousadas, frequentando restaurantes. Vale mencionar, se julgar pertinente, que guias de viagem são geralmente patrocinados por anúncios de estabelecimentos comerciais e empresas.

Ícone é um elemento gráfico que representa um objeto, uma ação, etc.

8. Resposta pessoal. Possibilidade: A possibilidade de interação direta com os internautas, a rapidez da consulta, a opção de se inserirem conteúdos audiovisuais, entre outros.

6. Observe novamente este trecho.



- a) O que os ícones simbolizam?
O balão de fala representa comentários, e a câmera fotográfica simboliza fotos.
- b) Qual é o significado do número que aparece ao lado dos ícones?
Os números indicam a quantidade de comentários e de fotos, respectivamente.

7. Observe agora estes boxes, que aparecem nas laterais na reprodução da página inicial.

Boxe 1



Boxe 2



- a) O que significam os balõezinhos que aparecem no mapa do boxe 1?
Eles informam ao leitor onde se localizam as atrações mencionadas no texto principal.
- b) Para que servem as informações do boxe 2? Indicar ao internauta os links que deve acessar para ver comentários e fotos de outros internautas, ou para enviar suas próprias fotos ou comentários para o site.
8. Volte mais uma vez à reprodução da página inicial e responda: Que outros recursos presentes em um guia *on-line* podem ser oferecidos a quem pretende visitar Belém?
9. Com base na leitura do guia de viagem *on-line*, responda no caderno: Quais dos itens a seguir são objetivos de um guia de viagem?
- a) Divulgar as atrações turísticas de um ou mais locais.
- b) Mostrar ao leitor os locais de que o autor do texto gosta.
- c) Descrever lugares, dando informações úteis a um turista ou viajante.
- d) Emocionar o leitor, levando-o a orgulhar-se das paisagens de seu país.
- e) Convencer o leitor a visitar o lugar, despertando nele curiosidade e interesse. **a, c, e**

Recursos expressivos

1. No trecho a seguir, você pode encontrar exemplos dos tempos verbais utilizados nos textos que estão na página inicial do *site*.

Mas nem só de arquitetura vive Belém, conhecida até pouco tempo atrás como a rústica porta de entrada para a Amazônia. Deste período permanece – firme e forte – o mercado Ver-o-Peso, o ponto de encontro dos belenenses e melhor lugar para os turistas apreciarem os exóticos sabores e aromas regionais.

[...]

Falando em gastronomia, a cidade ganhou muitos pontos no quesito. É grande a oferta de bons e charmosos restaurantes especializados em cozinhas diversas, mas que sempre reservam surpresas com os ingredientes locais.

1. a) O presente do indicativo. Espera-se que os alunos respondam que foi utilizado para descrever como as coisas são no momento em que se fala.

- a) Nesse trecho, qual é o tempo verbal que predomina? Em sua opinião, por que ele foi utilizado?
- b) Em alguns momentos, utiliza-se outro tempo verbal. Qual é? Explique por que ele é usado.
- 2.** Os adjetivos são frequentes em um guia de viagem. Leia estes fragmentos e observe os adjetivos destacados.

O pretérito perfeito do indicativo, utilizado para indicar ações já concluídas no passado.

Fragmento 1

Mas nem só de arquitetura vive Belém, conhecida até pouco tempo atrás como a rústica porta de entrada para a Amazônia. Deste período permanece – firme e forte – o mercado Ver-o-Peso, o ponto de encontro dos belenenses e melhor lugar para os turistas apreciarem os exóticos sabores e aromas regionais.

2. a) Diversas (cozinhas) e regionais (aromas) são usados para descrever; exóticos (sabores), bons e charmosos (restaurantes) indicam avaliação, julgamento.

Fragmento 2

É grande a oferta de bons e charmosos restaurantes especializados em cozinhas diversas, mas que sempre reservam surpresas com os ingredientes locais.

- a) Quais desses adjetivos são utilizados para indicar descrição e quais para indicar avaliação, julgamento?
- b) Com que intenção esses adjetivos foram utilizados no guia de viagem?
- c)** No trecho “Deste período permanece – firme e forte – o mercado Ver-o-Peso”, os adjetivos firme e forte indicam fato, avaliação ou opinião? avaliação

Foram usados para despertar o interesse do leitor e levá-lo a frequentar estabelecimentos comerciais da cidade.

3. Conjunções ligam duas palavras ou duas orações. Leia os trechos a seguir e identifique a relação que as conjunções destacadas estabelecem nas orações.

- a) Quando se fala em Belém, todos os pensamentos remetem ao Círio de Nazaré [...]. tempo
- b) A capital paraense, porém, tem muito mais a oferecer. oposição
- c) A rica e diversificada natureza do Norte do país se faz presente na capital. Pelas ruas, mangueiras garantem a sombra para amenizar as temperaturas, enquanto os parques e bosques revelam um pouco da vida na selva. tempo

4. Os advérbios podem acrescentar diferentes informações a certas palavras – como verbos e adjetivos – ou a orações. Leia o trecho a seguir e, depois, responda à pergunta.

[...] a cidade passa por um processo de revitalização que vem repaginando a arquitetura local – mas sempre preservando as características originais.

4. Indica que em todas as vezes que se repaginou a arquitetura local, as características originais foram preservadas.

Qual é a função do advérbio sempre nessa oração?

Recursos expressivos

Atividade 2

- Comente que a seleção cuidadosa dos adjetivos tem como objetivo estimular e convencer o leitor-inernauta para que vá aos locais, adquira refeições, produtos, serviços, etc.

Atividade 5, item c

- Comente que, com a retomada do que foi dito antes por meio da palavra **assim**, entende-se que foram realizadas inovações, mas preservando as características originais do local.

Atividade 6

- Ajude os alunos a perceber que esse aparente distanciamento é quebrado pelo uso expressivo que se faz dos substantivos e adjetivos, o que configura o caráter avaliativo da exposição. A atribuição de estrelas é outro importante recurso avaliativo.



Fachada da Basílica Santuário Nossa Senhora de Nazaré, em Belém (PA). Foto de 2017.

5. b) Ela foi utilizada para restringir a afirmação anterior. Espera-se que os alunos respondam que, embora a arquitetura seja repaginada, ou seja, atualizada, as características originais permanecem.

6. Espera-se que os alunos respondam que a 3ª pessoa foi usada para se manter um distanciamento em relação ao que é apresentado, como se o autor reproduzisse no texto a avaliação geral de turistas e não apenas a dele.

- 5.** Agora, releia estes trechos e observe a relação de sentido entre as orações e os parágrafos. Preste atenção às palavras destacadas.

A capital paraense, porém, tem muito mais a oferecer. Desde 2000, a cidade passa por um processo de revitalização que vem repaginando a arquitetura local – **mas** sempre preservando as características originais.

Foi **assim** com a *Estação das Docas*, um abandonado conjunto de armazéns do porto, às margens da baía do Guajará. A bela estrutura em ferro inglês ganhou paredes de vidro e ar-condicionado e o *status* de espaço cultural e gastronômico, reunindo bares, restaurantes e lojas.

- a) Que relação a conjunção **mas** estabelece entre a oração que ela inicia e a oração anterior?
Relação de oposição.
- b) Que sentido essa conjunção atribui ao trecho? Explique sua resposta.
- c) Observe, agora, a relação entre os dois parágrafos. A que se refere a palavra **assim**?
Ao processo de revitalização que vem sendo feito sem perder as características originais da arquitetura local.
- d) Que outra palavra ou expressão você poderia usar no lugar de **assim** sem perder o sentido da frase?
Possibilidades: Dessa forma, desse modo.

- 6.** Releia este outro trecho do guia de viagem *on-line*.

Mas nem só de arquitetura vive Belém, conhecida até pouco tempo atrás como a rústica porta de entrada para a Amazônia. Deste período permanece – firme e forte – o mercado Ver-o-Peso, o ponto de encontro dos belenenses e melhor lugar para os turistas apreciarem os exóticos sabores e aromas regionais.

Nesse trecho, **assim** como nos demais do guia que lemos, foi utilizada a 3ª pessoa. Em sua opinião, por que ela foi usada no texto?

Para lembrar

Guia de viagem	
Intenção principal	Dar informações que possam ser úteis ao turista e convencê-lo a conhecer o local a que se referem.
Leitores	Pessoas que se interessam por informações de lugares turísticos ou planejam viajar; turistas em viagem.
Organização	Divisão de conteúdo em seções específicas. Informações sobre os locais descritos. Presença de fotos e legendas. Uso predominante de formas verbais no presente do indicativo. Escrito em 3ª pessoa. Uso de adjetivos para descrever características associadas ao lugar turístico ou para indicar avaliação e opinião do autor do texto.
Linguagem	Objetiva, de fácil compreensão e adequada ao público-alvo.

Nas páginas e nas telas

Você já teve em mãos um guia de viagem impresso?

Guias impressos e virtuais têm o mesmo objetivo: informar turistas ou leitores em geral sobre determinado local, apresentando descrições de pontos turísticos, atrações, culinária do lugar, entre outras informações. Mas pelo uso do suporte, impresso ou *on-line*, podem ter características diferentes. Que tal observar algumas delas?

Leia a reprodução da página de um guia de viagem impresso sobre a cidade de Belém, situada no estado do Pará.

BELÉM PA DDD 91

F3 | 3283- | belem.pa.gov.br | 1425922

★★★★ BOA MESA

★★★★ COMPRAS

★★★★ ECOTURISMO

★★★★ PATRIMÔNIO HISTÓRICO

1 Mercado Ver-o-Peso, p. 114
2 , p. 111
3 , p. 107

Certas coisas não falham na capital paraense. Fazem parte da rotina o calor sem trégua, a chuva ao fim da tarde, o vaivém dos barcos na Baía do Guajará, as ruas sombreadas pelas mangueiras e a beleza de construções erguidas entre os séculos 17 e 19. Concentradas no Centro, as edificações históricas são fruto da conquista da foz do Rio Amazonas e, posteriormente, da bonança ocasionada pelo Ciclo da Borracha. Porém, tradições à parte, uma nova Belém se faz sentir. No restaurante _____, os jovens irmãos _____ e _____ trazem à mesa a efervescência de novos ou esquecidos ingredientes regionais, muito além do tucupi. Na música, artistas como _____ e _____ reverberam os ritmos da cena belenense pelo país. Por fim, os grafites coordenados por _____, na Cidade Velha, tingem de vida um bairro que não pode ser esquecido.

Reprodução/Guia Mapograf Brasil 2016/2017, São Paulo: IBC, 2016.

1. a) Sim, a coluna na lateral esquerda da página mostra para o leitor que ele encontrará no guia impresso informações sobre restaurantes ("Boa mesa"), compras, ecoturismo e patrimônio histórico da cidade de Belém.

1. No guia de viagem *on-line*, como você viu, existem quadros e abas que funcionam como um sumário e indicam para o leitor o que ele poderá ler sobre o local descrito.

a) Nesse guia de viagem impresso, existe um sumário? Explique sua resposta.

b) No guia *on-line*, o conteúdo das seções pode ser acessado ao se clicar em *links*. E no guia impresso, onde você pode encontrar informações sobre compras, ecoturismo e patrimônio histórico?

Espera-se que os alunos respondam que esses conteúdos estão organizados em diferentes páginas do guia, de acordo com o assunto a que se referem.

I Diálogo entre textos

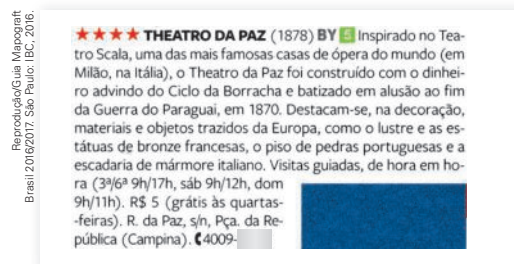
Atividade 2, item a

- Depois de os alunos responderem à pergunta, comente que quanto mais estrelas o ponto turístico tiver, mais recomendável é a sua visita aos turistas. Comente também que o guia indica o grau de interesse das atrações segundo os seguintes critérios: uma estrela, de algum interesse; duas estrelas, interessante; três estrelas, muito interessante; quatro estrelas, não deixe de ir; cinco estrelas, vale a viagem.

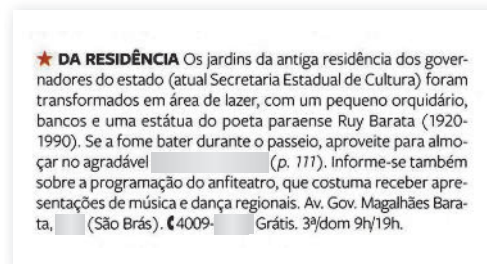
Atividade 2, item c

- Vale a pena comentar que, nos guias impressos, o conteúdo tem de ser divulgado de forma mais concisa, ou o material ficará muito grande e quase impossível de manusear. Daí a opção por incluir apenas estrelas, e não a avaliação completa e argumentada das razões em que se baseia essa avaliação.

- Observe as estrelas que aparecem antes do nome de cada atração turística.



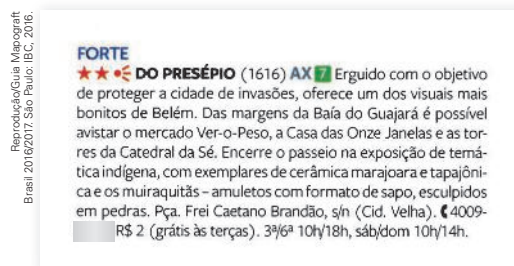
Guia Mapograf. Brasil 2016/2017. São Paulo: IBC, 2016. p. 112.



Guia Mapograf. Brasil 2016/2017. São Paulo: IBC, 2016. p. 113.

- O que elas significam? *Espera-se que os alunos respondam que indicam uma nota, uma avaliação do ponto turístico.*
 - Em sua opinião, a quantidade de estrelas indicada em cada ponto turístico é útil para o turista? Justifique sua resposta.
Sim; por meio delas o leitor pode decidir o que visitar ou o que ver primeiro.
 - Essas estrelas têm algum equivalente no guia *on-line*? Se sim, qual?
Espera-se que os alunos comparem as estrelas do guia impresso com as avaliações contidas nas dicas enviadas pelos internautas para o guia on-line.
- Leia, agora, estes outros fragmentos do guia impresso.

Fragmento 1



Guia Mapograf. Brasil 2016/2017. São Paulo: IBC, 2016. p. 113.

Fragmento 2



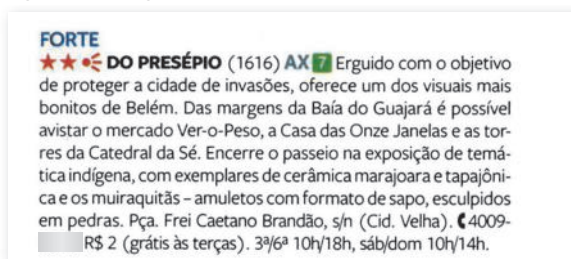
Guia Mapograf. Brasil 2016/2017. São Paulo: IBC, 2016. p. 8-9.

- Possibilidade: Farolzinho: vista privilegiada; número entre parênteses: informa o ano da construção ou inauguração do Forte; AX 7: orienta sobre a localização no mapa (que fica em outra página do guia); "telefoninho": número do telefone da atração.
 - Que outros símbolos, além das estrelas, aparecem no fragmento 1? O que eles significam?
 - No fragmento 2, sem a ajuda da legenda, é possível ter certeza dos significados desses símbolos? Justifique. *Não, pois, embora tenham a intenção de representar visualmente aquilo que expressam, o significado deles pode não ser de fácil interpretação para todos os leitores.*
- Compare os exemplares de guia de viagem *on-line* e impresso: Em sua opinião, eles estabelecem uma relação de semelhança, complementaridade ou oposição?
Eles se assemelham e se complementam.
- Anote, no caderno, as conclusões a que se pode chegar sobre o modo como as atrações são apresentadas no guia de viagem impresso.
 - Deseja-se apenas informar o leitor do que existe no local.
 - Procura-se convencer o leitor a visitar a atração focada.
 - Procura-se descrever criticamente as atrações oferecidas ao turista.
 - Espera-se prestar um serviço útil ao turista. **b e d**
- Há uma tendência atual de substituir cada vez mais os guias impressos por digitais. Que razões poderiam justificar essa mudança? *Espera-se que os alunos mencionem que os guias virtuais são mais acessíveis, podem ser consultados a qualquer hora e lugar, são gratuitos, oferecem mais recursos (como, por exemplo, o de acrescentar e consultar opiniões de turistas) e permitem uma leitura hipertextual, que possibilita ao leitor escolher rapidamente a informação pela qual está interessado.*

Linguagem objetiva

Você já sabe que é importante adaptar a linguagem ao contexto de uso. Veja agora como isso é feito em guias de viagem.

1. Releia o trecho seguinte, que faz parte do guia de viagem impresso que você leu na seção anterior, e verifique a linguagem empregada.



Reprodutor/Guia Mapograf Brasil 2016/2017. São Paulo: IBC, 2016.

Guia Mapograf. Brasil 2016/2017. São Paulo: IBC, 2016. p. 113.

- No caderno, anote as afirmações mais adequadas sobre a linguagem utilizada nesse trecho.

I. É simples, adequada a todo tipo de leitor.	IV. Apresenta muitas gírias.
II. É complicada, pois trata de temas complexos.	V. Tem principalmente frases curtas.
III. Segue a norma-padrão.	VI. Tem principalmente frases longas. I, III e V
- 2. Qual é a relação entre a linguagem empregada no guia de viagem impresso e o público a que ele se destina? *Espera-se que os alunos respondam que, como o guia de viagem impresso pretende atingir um público vasto, a linguagem usada deve ser simples, objetiva e de fácil e rápido entendimento.*
- 3. Leia estes fragmentos e compare-os. O primeiro foi extraído do guia de viagem *on-line*. O segundo são versos do poema “Belém dos meus encantos”.

Fragmento 1

A rica e diversificada natureza do Norte do país se faz presente na capital. Pelas ruas, mangueiras garantem a sombra para amenizar as temperaturas [...].

Fragmento 2

Belém dos meus encantos

Lá vem Belém,
 moreninha brasileira,
 com perfume de mangueira,
 vestidinha de folhagem.
 E vem que vem,
 ligeirinha, bem faceira,
 como chuva passageira
 refrescando a paisagem.
 [...]

TOCANTINS, Sylvia Helena. Belém dos meus encantos. *Textos no Tucupi*, 12 fev. 2006. Disponível em: <<http://tucupi.wordpress.com/2006/02/12/belem-dos-meus-encantos/>>. Acesso em: 8 maio 2018.

- a) De que modo esses dois trechos conversam entre si?
Ambos fazem referência à presença das mangueiras na cidade de Belém.
 - b) Em que se diferencia a linguagem usada em um e em outro? *No guia de viagem on-line, a linguagem é objetiva; há sequências expositivas. No poema, a linguagem é poética, subjetiva, com a presença de linguagem figurada.*
4. Com base na linguagem e no assunto desse trecho, em sua opinião o guia foi escrito para crianças, adolescentes ou adultos? Como você chegou a essa conclusão?
Resposta pessoal. Espera-se que os alunos percebam que foi escrito para jovens ou adultos. Conclui-se isso observando o vocabulário, o destaque dado às atrações culturais, em geral mais direcionadas a adultos. Além disso, o assunto pressupõe deslocamentos pelo país que uma criança ou adolescente até 12 anos não poderia fazer sozinho.

I Fique atento...

[EF67LP33] Pontuar textos adequadamente.

Atividade 4

[EF69LP32] Selecionar informações e dados relevantes de fontes diversas (impressas, digitais, orais etc.), avaliando a qualidade e a utilidade dessas fontes, e organizar, esquematicamente, com ajuda do professor, as informações necessárias (sem excedê-las) [...] em quadros [...].

- Oriente os alunos a realizar a atividade em casa, pois ela depende de uma pesquisa prévia sobre pratos típicos da região escolhida. Solicite a eles que façam a busca na internet, em revistas e jornais ou ainda ouvindo familiares e conhecidos que possam falar de pratos da região. É importante verificar se selecionam aspectos diretamente ligados ao recorte proposto e se analisam a procedência dos dados que levantaram. Para isso, antes de apresentar a proposta de produção, converse com a turma sobre o que já viram sobre confiabilidade das informações. Comente que o boxe consiste geralmente em um texto curto, conciso e objetivo; portanto, é aconselhável que escrevam informações breves sobre um ou dois pratos típicos da cidade escolhida. Depois da fase individual, em dia previamente combinado, sugira aos alunos que escolham dois pratos entre os pesquisados para montarem o boxe com a sua colaboração e com a da turma. Utilize a lousa e vá incluindo os dados apresentados e incorporando modificações que possam complementar e melhorar a redação do texto.

Fique atento...

⚠ Não escreva no livro!

... à pontuação no guia de viagem

Vamos observar como a pontuação foi utilizada nos guias de viagem que lemos nesta Unidade?

1. Que tipo de pontuação predomina no guia de viagem, tanto digital como impresso? Em sua opinião, por que isso acontece? *Ponto final. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos respondam que, como um guia de viagem traz informações, dados, explicações, indicações e descrições de lugares, predominando as frases declarativas, utiliza-se o ponto final.*
2. Releia estes dois fragmentos extraídos do guia de viagem *on-line*.

Fragmento 1

Desde 2000, a cidade passa por um processo de revitalização que vem repaginando a arquitetura local – mas sempre preservando as características originais.

Qual é a função do travessão nesses dois fragmentos? *Introduzir uma afirmação acessória – no caso, comentário, avaliação.*

3. Leia o trecho a seguir, extraído de um guia de viagem impresso sobre alguns elementos da culinária amazônica.

[...] Assim como no tacacá, o tucupi compõe outros clássicos regionais, como a maniçoba – maniwa (folha de mandioca-brava) misturada a cortes e miúdos de porco (daí ser conhecida como ‘feijoada paraense’) – e o pato no tucupi. [...]

Guia Quatro Rodas Brasil 2008. São Paulo: Abril, 2008.



Maniçoba.

- a) Qual é a função dos parênteses após a palavra **maniwa** e por que eles foram empregados no texto?
- b) Agora, observe o uso dos travessões. Em sua opinião, por que é importante o uso de explicações como essas, colocadas entre travessões? *Resposta pessoal. Possibilidade: Porque ajudam o leitor a obter mais informações sobre o lugar que pretende visitar: a comida e os costumes, por exemplo. Informações como essas podem ajudar o leitor a tomar a decisão de ir ou não para o lugar descrito.*
4. Agora, que tal redigir um boxe que poderia ser acrescentado ao guia de viagem impresso sobre uma cidade de sua região? No caderno ou em uma folha separada, elabore um boxe com informações sobre dois ou mais pratos típicos da cidade escolhida. Utilize a pontuação adequada em seu texto. Você pode, inclusive, usar os travessões duplos e os parênteses, pontuações que viu nesta seção.

Resposta pessoal.

Guia de viagem impresso

Viajar, para muitos, é um grande sonho. Que lugares você sonha conhecer? Leia o título desta matéria jornalística.

35 lugares fantásticos para conhecer antes de morrer

De obras fantásticas feitas pelo homem a cenários naturais únicos, veja a seleção de destinos surpreendentes para visitar ao redor do mundo

35 LUGARES fantásticos para conhecer antes de morrer. *Pure viagem*, 29 maio 2015. Disponível em: <http://pureviagem.com.br/noticia/35-lugares-fantasticos-para-conhecer-antes-de-morrer_a6007/1>. Acesso em: 23 out. 2018.

Que lugar fantástico você gostaria de conhecer? E qual você recomendaria para um amigo? Que tal preparar um guia de viagem para esse lugar? Depois de pronto, o texto de cada aluno da turma pode fazer parte de um guia de viagem impresso.

Antes de começar

Leia este trecho, extraído de um guia de viagem *on-line*, que aborda uma localidade da Bahia.

GUIA de destinos. Chapada Diamantina. *Melhores destinos*. Disponível em: <<https://guia.melhoresdestinos.com.br/chapadadiamantina-221-c.html>>. Acesso em: 20 jun. 2018.

1. Leia o nome das seções que compõem o sumário que levará aos *links* correspondentes. Para você, quais deles não poderão faltar no guia que você produzirá? *Resposta pessoal.*
2. O trecho que você leu apresenta uma localidade em geral ou uma de suas atrações?
Fala de modo geral sobre a Chapada Diamantina, sem se deter em uma de suas atrações.

I Produção escrita

(EF69LP36) Produzir, revisar e editar textos voltados para a divulgação [...] de dados e resultados de pesquisas [...], dentre outros, considerando o contexto de produção e as regularidades dos gêneros em termos de suas construções composicionais e estilos.

- O objetivo desta seção é proporcionar aos alunos a oportunidade de criar textos para um guia de viagem impresso. A ideia é trabalhar com várias linguagens e, se possível, de modo interdisciplinar com o professor de Geografia, Arte ou História.

Antes de começar

- Auxilie os alunos a preparar uma apresentação, uma capa e um sumário para o guia baseando-se em guias autênticos. Para socializar a produção, combine com a turma uma maneira factível de cada aluno ficar um dia com o guia, levando-o para casa e devolvendo-o no dia seguinte para outro aluno. Não deixe de lembrá-los de que deverão guardar uma cópia do texto para a proposta do Programa de rádio que será realizado no fim do ano.

Planejando o texto

Planejando o guia de viagem com a turma

- Sugerimos que você traga para a sala de aula alguns exemplares de guia de viagem impressos para que os alunos possam manuseá-los, observando capa, contracapa, organização das localidades por região ou ordem alfabética, página de símbolos, entre outros componentes dos guias.

Item 2

- É importante que os alunos façam um parágrafo introdutório sobre a importância de viajar, conhecer outros lugares ou tomar contato com dicas para aproveitar os locais visitados. Em seguida, podem mencionar a importância de um guia de viagem para os leitores, que tipo de pessoa pode se interessar por um guia como esse, quais informações encontrarão no guia que estão produzindo, como elas estão organizadas, etc.

Planejando o guia de viagem individualmente

Item 1

- Certifique-se de que a mesma cidade não seja escolhida por mais de um aluno.

Item 3

(EF67LP36) Utilizar, ao produzir texto, recursos de coesão referencial (léxica e pronominal) e sequencial e outros recursos expressivos adequados ao gênero textual.

3. Como vimos, a finalidade de um guia de viagem é oferecer informações úteis e objetivas a seus leitores sobre alguma localidade. Entretanto, também faz parte desse gênero textual fornecer apreciações a respeito de um lugar ou atração que está sendo avaliada. Em sua opinião, esse texto sobre a Chapada Diamantina cumpre essas duas finalidades? Exemplifique.

Espera-se que os alunos respondam que sim, pois há tanto informações sobre o local como avaliações de quem escreveu o texto, que as expressa inclusive usando muitos adjetivos marcantes, como **exuberantes, grandiosas, irretocável, desafiadoras.**

Planejando o texto

Agora, chegou o momento de elaborar o guia de viagem da turma. Para isso, vamos fazer o planejamento em duas partes: uma com a turma toda e outra, individualmente.

Planejando o guia de viagem com a turma

1. Você e sua turma devem escolher os ícones que comporão o sumário com as informações para os turistas. Lembrem-se de que esses ícones serão os mesmos usados em cada um dos guias. Vocês podem sugerir alguns, e o professor ir anotando-os na lousa para que todos possam organizar o guia de maneira harmoniosa. Baseiem-se nos ícones que encontraram nos guias que estudamos.
2. Ainda reunidos, elaborem um texto de apresentação do guia. Ele deverá ser objetivo, conciso e estar organizado em, no máximo, duas páginas.
3. Dividam as tarefas: um aluno fica responsável por fazer a capa do guia de viagem; outro, pela confecção da contracapa.

Planejando o guia de viagem individualmente

1. Escolha agora a cidade sobre a qual você pretende escrever.
2. Pesquise sobre ela em suplementos de jornal, revistas e sites especializados. Se possível, converse com pessoas que conheçam o lugar.
 - a) Anote no caderno:
 - o estado e a região a que pertence a localidade escolhida;
 - a distância entre essa localidade e outras cidades;
 - o número de habitantes;
 - as características da vegetação, do clima ou do relevo que possam interessar ao turista;
 - as vias de acesso (rodovias, ferrovias, aeroportos, etc.);
 - as principais atrações;
 - as comidas típicas.
 - b) Anote as atrações imperdíveis: museus, teatros, construções, parques, paisagens, trilhas, etc. Não se esqueça de mencionar os endereços e os horários das visitas ou dos passeios. Atenção: dê informações precisas e confiáveis, de maneira concisa, lembrando-se sempre do espaço que você tem para isso.
 - c) Atribua uma nota para cada atração, inserindo de 1 a 5 estrelas de acordo com o nível de interesse que deseja orientar o turista.
 - d) Pesquise fotos, ilustrações, mapas, etc. que complementem as informações. Não se esqueça de criar legendas para essas imagens.
3. No caderno, elabore um rascunho do texto.
 - a) Escreva em 3ª pessoa e use os verbos no presente.
 - b) Utilize frases curtas e organizadas na ordem direta (sujeito + predicado). Elas tornam o texto mais objetivo.
 - c) Não repita palavras próximas umas das outras. Utilize pronomes e sinônimos para retomá-las.
 - d) Não use gírias nem termos próprios da oralidade.

- e) Cuide da linguagem, levando em consideração o objetivo de despertar nos leitores o interesse em conhecer a cidade ou em tornar mais agradável e proveitosa uma viagem para lá.
 - f) Utilize os ícones que foram combinados com a turma.
 - g) Inclua apreciações que retratem a realidade e, ao mesmo tempo, mostrem a cidade por um aspecto atraente.
 - h) Quando necessário, use os parênteses para incluir comentários ou explicações adicionais para o leitor.
4. Planeje a organização da sua parte do guia de viagem em uma folha de papel A4 dobrada ao meio (ou seja, você utilizará duas pequenas páginas). Na primeira página, devem constar o título, o texto de apresentação e uma imagem relacionada à cidade que você escolheu. Na outra página, as atrações, serviços e, pelo menos, mais uma foto, ilustração ou mapa. Pense na disposição dos textos, fotos e legendas, mas não cole ainda as imagens.

Autoavaliação e reescrita

1. Releia o texto pronto, tentando se colocar no lugar de um leitor que não conheça a cidade cujas atrações turísticas você apresenta. Verifique se:
 - a) é possível entender onde a cidade se localiza;
 - b) há informações sobre como chegar ao local;
 - c) as informações sobre as atrações turísticas foram pesquisadas em fontes confiáveis;
 - d) a forma como a cidade é apresentada pode despertar o interesse em conhecê-la.
2. Após essa primeira releitura, faça uma nova revisão, verificando, dessa vez, se:
 - a) o texto está em 3ª pessoa, os verbos utilizados estão no tempo presente e a linguagem é objetiva, sem gírias e termos próprios da oralidade;
 - b) não há erros de grafia e acentuação;
 - c) não há problemas de concordância;
 - d) a pontuação está adequada.
3. Reescreva o que for necessário e entregue o texto ao professor. Quando ele o devolver, passe-o a limpo para ser a versão final de seu texto.

Organizando o guia de viagem impresso

Para encerrar a produção textual, organize as suas páginas do guia de viagem. Para isso, siga as instruções a seguir.

1. Escreva a versão final de seu texto na folha de papel A4 dobrada ao meio.
2. Faça uma composição harmoniosa entre textos, ícones, fotos e legendas. Agora você já pode colar as imagens.
3. Depois disso, com a orientação do professor, organizem o guia de viagem da turma com a colaboração de todos. Reúnam as produções textuais em ordem alfabética e, por último, coloquem a capa e a contracapa do guia.

Apresentando o guia de viagem

O guia pode circular entre a turma para que todos os alunos conheçam lugares interessantes de acordo com a visão dos colegas. Depois que o guia for lido pelos alunos, ele poderá ser doado à biblioteca da escola, para estar disponível a outras turmas.

Autoavaliação e reescrita

(EF69LP08) Revisar/editar o texto produzido [...], tendo em vista sua adequação ao contexto de produção, a mídia em questão, características do gênero, [...] e adequação à norma culta.

(EF07LP09) Identificar, em textos lidos ou de produção própria, advérbios e locuções adverbiais que ampliam o sentido do verbo núcleo da oração.

Atividade 2, item b

- Comente que, pela resposta enfática do personagem Recruta Zero, no primeiro quadrinho, é possível que o leitor entenda que a ordem do sargento era complicada e exigia empenho. Mas, ao ler o segundo quadrinho, se dá conta de que se trata de um pedido simples, que o recruta não atendeu porque se esquecera.

Modificadores do verbo: os advérbios e as locuções adverbiais

Depois de estudarmos a importância dos complementos verbais na construção das frases, vamos agora aprofundar nosso estudo sobre outro termo importante, que pode modificar o sentido de um termo ou de uma oração inteira.

- Retome este trecho do guia de viagem virtual sobre a cidade de Belém e preste atenção na palavra destacada.

Quando se fala em Belém, todos os pensamentos remetem ao Círio de Nazaré, ao mercado Ver-o-Peso e ao pato no tucupi. A capital paraense, porém, tem muito mais a oferecer. [...]

O cenário conta **ainda** com o glamour do *Theatro da Paz*, financiado pelos barões no auge do Ciclo da Borracha; e com a suntuosidade das igrejas, entre elas a Catedral da Sé e a Basílica de Nazaré, pontos de saída e chegada do Círio, a maior procissão católica do país com mais de dois milhões de participantes.

- Em que sentido foi utilizada a palavra **ainda** nesse contexto? *No sentido de inclusão: também.*
- De que forma essa palavra contribui para estabelecer a coesão do trecho? *Ela relaciona dois parágrafos, acrescentando informações às que já haviam sido dadas antes.*
- Se retirássemos a palavra **ainda** desse parágrafo, haveria perda de sentido? Explique. *Sim, a sequência da exposição seria prejudicada, perderíamos a ideia de que outras atrações já haviam sido mencionadas.*
- Compare os dois trechos: o original e o modificado.

Trecho original	Trecho modificado
O cenário conta ainda com o glamour do <i>Theatro da Paz</i> [...].	O cenário conta com o glamour do <i>Theatro da Paz</i> .

Qual palavra dessa oração foi modificada pela palavra **ainda**? *O verbo contar.*

- Você conhece o Recruta Zero? Leia a tira a seguir.



O Estado de S. Paulo, 11/06/2008.

- Observe a expressão facial do sargento que faz as perguntas no primeiro e segundo quadrinhos. O que expressa o rosto dele? *Desânimo, aborrecimento.*
- O que provoca humor na tira? *A resposta do Recruta Zero. Ele afirma que cumpriu a tarefa dada com muito empenho, enfatizando o trabalho, mas, na verdade, se esqueceu de fazê-la.*
- No primeiro quadrinho, Recruta Zero responde a seu superior, o Sargento Tainha, com palavras e expressões de sentido semelhante. Com que intenção ele faz isso? *Espera-se que os alunos respondam que foi com o objetivo de tentar se mostrar um recruta disciplinado e cumpridor de suas tarefas.*
- A repetição de palavras semelhantes pelo Recruta Zero dá ênfase às ações que diz ter praticado ou demonstra atitude de fuga diante do dever a ser cumprido? *Espera-se que os alunos respondam que dá ênfase às ações que diz ter praticado.*

- e) No primeiro quadrinho, todas as palavras e expressões da fala de Recruta Zero modificam o sentido de uma palavra que não está no balão de fala dele, mas pode ser subentendida. Que palavra é essa? E de que modo podemos recuperá-la? Explique sua resposta.
- f) A palavra **já** indica modo, tempo ou lugar? **Indica tempo.**

Palavras que ampliam ou modificam o sentido de verbos, adjetivos e outros advérbios, expressando circunstâncias de modo, tempo, lugar, dúvida e negação, entre outras, são chamadas de **advérbio**. Por exemplo: “Volto **já**.”; **Não** voltarei”; “**Sempre** falo com ele”.

Locução adverbial é um termo formado por mais de uma palavra e que tem a mesma função ou valor de um advérbio. Por exemplo: “Maria chegou **de repente**”.

3. Leia este trecho de uma reportagem sobre Astronomia e reflita sobre o uso das palavras destacadas.

Para onde vamos?

[...] Segundo as estimativas de D. B. [astrônomo] e P. W. [paleontólogo], em mais 1 bilhão de anos a alegria da Terra vai acabar: as reações nucleares que acendem o astro [Sol] estarão **mais** intensas. E o calor por aqui vai ser tamanho que fará com que todos os oceanos terrestres evaporem, o efeito estufa se acentue de maneira radical e o planeta inteiro seja esterilizado. Nem mesmo as bactérias ou as baratas – clássicas sobreviventes de um holocausto nuclear – poderão viver **por aqui**. Até lá, é bom que o homem **já** tenha desenvolvido capacidade para se instalar em outros mundos. Marte, então mais quente do que hoje, pode ser uma boa pedida para essa primeira parada.

Claro que a solução marciana será apenas temporária – em mais uns 5 bilhões de anos, quando o Sol esgotar seu combustível, ele se tornará uma estrela do tipo gigante vermelha, engolindo Mercúrio, Vênus e, **possivelmente**, a Terra. [...]

NOGUEIRA, Salvador. Para onde vamos? *Superinteressante*, 31 out. 2016. Disponível em: <<https://super.abril.com.br/comportamento/para-onde-vamos/>>. Acesso em: 10 maio 2018.

- a) Para quando estão previstos os acontecimentos mencionados pelos astrônomos? **Para daqui a mais de um bilhão de anos.**
- b) Que palavras ou conjunto de palavras os advérbios e as locuções adverbiais destacados modificam?
- c) Levando em conta sua resposta à pergunta anterior, a que conclusão é possível chegar a respeito das palavras que os advérbios podem modificar?
- d) Releia o parágrafo final do trecho dessa reportagem.

Claro que a solução marciana será apenas temporária – em mais uns 5 bilhões de anos, quando o Sol esgotar seu combustível, ele se tornará uma estrela do tipo gigante vermelha, engolindo Mercúrio, Vênus e, possivelmente, a Terra.

I. De acordo com esse trecho, é certeza de que o Sol se transformará em uma estrela? Que palavra expressa essa afirmação?

Sim, pois o tempo verbal usado é o futuro do indicativo (se tornará).

II. Nesse mesmo trecho, pode-se ter a certeza de que a Terra será engolida pelo Sol? Explique sua resposta.

Não: segundo o texto, essa é apenas uma possibilidade, expressa pelo advérbio possivelmente.

2. e) O verbo **fazer**, que faz parte do balão de fala do Sargento Tainha. É como se Recruta Zero dissesse: “[Fiz o que o senhor pediu] profundamente, completamente e rapidamente... Com gosto e vontade! Sem demora! Com determinação!”.



Mitar Vitakovic/Shutterstock

3. b) **Mais** modifica o sentido do adjetivo **intensas**; **por aqui** modifica a locução verbal **poderão viver**; e **já**, a forma verbal **tenha desenvolvido**.

3. c) Espera-se que os alunos percebam que os advérbios não modificam apenas o sentido de verbos; eles também podem modificar um adjetivo, outro advérbio ou a oração inteira.

Atividade 3

(EF07LP14) Identificar, em textos, os efeitos de sentido do uso de estratégias de modalização [...].

Atividade 3, item c

- Maria Helena de Moura Neves fala de advérbios que modificam também numerais, pronomes e conjunções. Para mais informações sobre o assunto, consulte *Gramática de usos do português*, Parte 1, “Advérbios modificadores”, obra citada na *Bibliografia*.

Atividade 3, item d, item II

- Se achar conveniente, comente que é a oração inteira que exerce a função de advérbio de tempo.

O advérbio, seus efeitos e suas circunstâncias

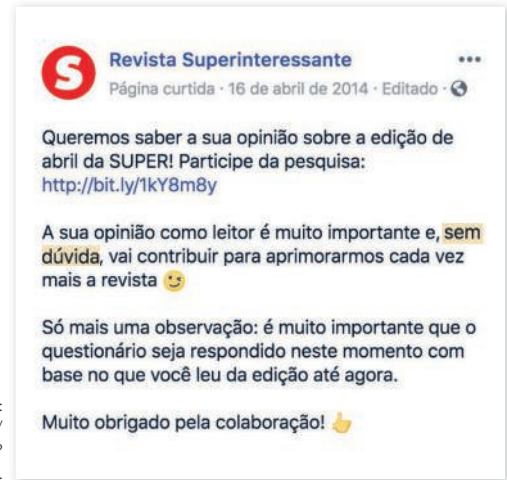
Atividade 5

- Provavelmente os alunos criarão frases menos concisas, pois precisarão utilizar locuções. O importante é que observem que, nos quadrinhos, as falas devem ser bem sucintas, pois o quadrinista precisa dizer o máximo no pequeno espaço de que dispõe.

4. Leia este *post* observando a expressão destacada.

- Que palavra a expressão **sem dúvida** modifica? O verbo **contribuir** (locução verbal **vai contribuir**).
- Essa expressão tem o mesmo sentido de:
 - felizmente;
 - provavelmente;
 - evidentemente. **III**
- Que advérbio seria possível utilizar em lugar desse se quiséssemos indicar obrigatoriedade, necessidade? **Possibilidades: obrigatoriamente, necessariamente.**

REVISTA Superinteressante. Facebook, 16 abr. 2014. Disponível em: <<https://facebook.com/Superinteressante/photos/a.435242732579.240315.80591352579/10152476429907580/?type=1&theater>>. Acesso em: 13 jul. 2018.



Algumas locuções adverbiais podem ser substituídas por advérbios, e alguns advérbios podem ser substituídos por locuções. Por exemplo:

repentinamente → de repente

em especial → especialmente

Outros exemplos de locuções adverbiais:

Em geral, em silêncio, de dia, ao contrário, à tarde, de manhã.

O advérbio, seus efeitos e suas circunstâncias

Como você já sabe, há vários tipos de advérbio e de locução adverbial, e eles podem indicar diferentes circunstâncias (tempo, modo, lugar, intensidade, etc.). Vamos trabalhar com mais alguns exemplos.

Leia a tira a seguir, na qual o advérbio acrescenta outra circunstância à palavra que modifica.



GONSALES, Fernando. *Níquel Náusea*. Disponível em: <<http://www2.uol.com.br/niquel/>>. Acesso em: 6 out. 2018.

- O que provoca humor na tira? **A associação das listras das zebras (em uma delas são verticais e, na outra, são horizontais) ao sentido do preenchimento de palavras cruzadas.**
- Localize, na tira, um advérbio na fala da personagem. Que circunstância ele indica e que palavra ou oração modifica? **Agora; indica circunstância de tempo e modifica a oração inteira.**
- Se essa palavra fosse retirada da fala da personagem, haveria mudança de sentido? Explique sua resposta. **Espera-se que os alunos respondam que sim, pois se perderia a ideia de que uma zebra só preenche as colunas que correspondem a suas listras depois que a outra já tenha terminado a coluna correspondente às suas.**
- Reescreva a fala da zebra no último quadrinho, mas sem modificar o sentido geral da tira. **Resposta pessoal. Possibilidade: Daqui em diante/Neste momento, você completa as palavras cruzadas no sentido horizontal.**
- Compare a frase original com a que você criou. Continua tão concisa como na tira? Qual delas você acha mais adequada para ser usada em quadrinhos? **Resposta pessoal.**

... à pontuação no emprego dos advérbios

Reflita agora sobre a pontuação utilizada quando há o emprego de advérbios.

Leia este trecho de uma explicação sobre a origem do termo **satélite**.

[...]
 Antes de Galileu, os corpos celestes que se moviam em órbita aos planetas eram chamados genericamente de luas. Quando o astrônomo descobriu, em 1611, as quatro luas principais de Júpiter, o grande cientista Kepler, seu amigo, sugeriu que esses astros menores fossem chamados de *satélites* dos maiores, termo retirado de *satelles* – em latim, “guarda pessoal, escolta, acompanhante”. No século XX, o termo foi ampliado para designar qualquer um dos artefatos não tripulados que colocamos em órbita.

MORENO, Cláudio. Escrito nas estrelas. *Sua língua*, 30 abr. 2009. Disponível em: <<http://sualingua.com.br/2009/04/30/escrito-nas-estrelas/>>. Acesso em: 28 mar. 2018.

1. Observe as locuções adverbiais destacadas no texto, separadas por vírgulas no início da oração. Que circunstância elas indicam?
Indicam circunstância de tempo.
2. Agora observe novamente locuções adverbiais destacadas no trecho, mas inseridas no meio da oração:
 - I. O termo, **no século XX**, foi ampliado.
 - II. Os corpos celestes, **antes de Galileu**, eram chamados genericamente de luas.

Considere essas alterações e responda: Quando a locução adverbial é usada no meio da oração, que alteração de pontuação é feita?

Espera-se que os alunos respondam que a locução adverbial é separada na oração entre duas vírgulas.

O advérbio e a locução adverbial, quando colocados no início ou no meio da oração, em geral, são isolados por vírgulas.

Encerrando a Unidade

Nesta Unidade, você ampliou seus conhecimentos sobre o gênero conto e conheceu o guia de viagem, ambos relacionados ao desejo de conhecer outros lugares; reconheceu os recursos linguísticos neles empregados e refletiu sobre eles; aprendeu a posicionar-se criticamente diante de um fato, formalizando comentários orais sobre um tema. Você também refletiu sobre o predicado, sobre a função dos complementos verbais e sobre a função e o uso dos advérbios e das locuções adverbiais.

- Em sua opinião, o conto lido, embora produzido com humor, permite alguma reflexão? Qual?
Resposta pessoal.
- Qual é o principal objetivo dos guias de viagem e a que público se destina esse gênero?
- Como você avalia seu desempenho na Produção oral desta Unidade? Você soube apresentar argumentos para defender seu posicionamento e ouvir com atenção o que os colegas tinham a dizer? O que aprendeu nessa troca? Resposta pessoal.
- Ficou com vontade de visitar algum dos locais mencionados nos guias de viagem elaborados pela turma? Resposta pessoal.
- Considera que os advérbios são importantes na construção das orações? Por quê?

Resposta pessoal. Espera-se que os alunos reconheçam a importância dos advérbios (e locuções adverbiais) na construção dos sentidos do texto.

Os guias de viagem fornecem informações úteis sobre locais turísticos (países, cidades, etc.) e procuram convencer o leitor a visitá-los.

Fique atento...

[EF67LP32] Escrever palavras com correção ortográfica, obedecendo as convenções da língua escrita.

- Comente que, no caso de advérbios expressos por uma única palavra (como **hoje, atualmente**, etc.), é possível encontrar orações em que a vírgula não é usada para separá-los do restante dos termos da oração. Entretanto, isolar o advérbio cria um efeito de ênfase no enunciado, principalmente se ele ou a locução adverbial se referir à oração como um todo.



Competência específica de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental

1. Compreender a língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-a como meio de construção de identidades de seus usuários e da comunidade a que pertencem.

Interdisciplinaridade

História: identificar relação entre hábitos alimentares e cultura de um povo.

Geografia: analisar o espaço geográfico a partir da alimentação dos povos.

Sabores do Brasil: expressão de nossa cultura

Para turistas de todos os lugares do mundo, conhecer a comida típica da região que visitam pode ser um dos maiores prazeres da viagem. Juntamente com as lendas, o artesanato, a música, as festas e as manifestações religiosas, a culinária espelha os costumes de um povo e é o registro de sua história e de suas trocas com outras culturas. Vamos falar um pouco sobre isso.

Comer: um ato social

A culinária tem estreita ligação com o desenvolvimento da humanidade, pois foi por meio da busca por alimento que o ser humano passou a se organizar em sociedade e a desenvolver tecnologias.

Nos primórdios, antes da descoberta do fogo, vivia-se da coleta de vegetais e da caça de animais, que eram consumidos crus. O ser humano primitivo caçava e precisava partilhar o alimento com seu grupo antes que a carne do animal estragasse.

Com a descoberta do fogo, esse costume mudou, e os alimentos passaram a ser cozidos e assados. Além disso, o desenvolvimento da agricultura e da pecuária trouxe melhorias à qualidade da alimentação do ser humano. A partir daí, ao longo da história, com o deslocamento dos povos, iniciou-se o intercâmbio de mercadorias e de hábitos alimentares e surgiram novas técnicas de preparo de alimentos. Hoje, apesar de podermos identificar comidas típicas nacionais ou regionais, nos centros urbanos de muitos países nota-se frequentemente uma miscigenação de sabores de diferentes partes do mundo.



Ilustrações: Gustavo Grazianno/Arquivo da editora

1. O ato de comer, em muitas ocasiões, transforma-se em um gesto simbólico, um ritual para festejar momentos importantes para o grupo social. Em que ocasiões você e seus familiares utilizam a comida como celebração? Que comidas são servidas? **Resposta pessoal.**
2. Há uma forte relação entre alimento e crenças religiosas ou rituais populares. Procure alguns exemplos e traga-os para comparar seus resultados com os de outros colegas da turma.

Possibilidades: As comidas dos orixás (divindades do candomblé), como o acarajé e o abará; os rituais judaicos (comida *kosher*), os rituais da Semana Santa (ausência de carne e jejum), entre outros exemplos. Pode-se também mencionar festas sociais, como casamentos, batizados e aniversários, em que determinados alimentos estão tradicionalmente presentes, como o brigadeiro, em aniversários.

Veja alguns alimentos que têm origem em diferentes locais e culturas e que hoje em dia fazem parte do prato do brasileiro.



A banana é de origem asiática. Viajantes a levaram da Ásia para a África. Com o tráfico de africanos escravizados, esse fruto foi introduzido no Brasil e se espalhou pelo país.



A mandioca é uma planta nativa do Brasil: os indígenas sempre se serviram dessa raiz em sua alimentação. Hoje, é consumida por grande parte da população brasileira de diversas formas.



Acredita-se que, na segunda viagem de Cristóvão Colombo às Américas (1493), foram transportadas para a América do Sul aves poedeiras (galinhas, patos, codornas), trazendo para o continente o hábito da criação desses animais para o consumo de ovos.

3. Você conhece a origem de seu prato predileto? Faça uma pesquisa em livros e sites para descobrir de onde esse alimento vem. Depois, compartilhe o resultado com os colegas e veja o que eles descobriram.

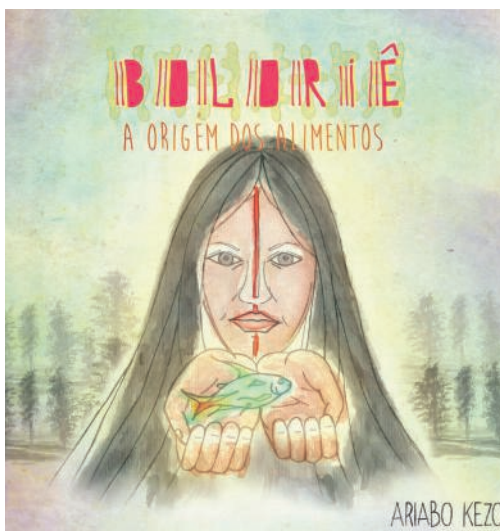
Resposta pessoal.

Como você viu, os hábitos alimentares fazem parte da identidade de um povo e são expressão de sua cultura. Sua importância é tão grande que há muitas lendas para explicar a origem de determinados alimentos e de seu consumo.

Que tal conhecer uma narrativa, contada à maneira de lenda, sobre a origem de algumas plantas comestíveis? Trata-se do livro *Boloriê: a origem dos alimentos*, de Ariabo Keso, escritor e pesquisador graduado em Letras pela Universidade Federal de São Carlos (SP). Ariabo pertence ao povo Balatiponé, que vive na região de Barra do Bugres (MT).

Você pode encontrar a versão digital do livro em <https://issuu.com/grupo.leetra/docs/bolorie_-_a_origem_dos_alimentos> (acesso em: 24 jun. 2018). Aprecie o texto e as ilustrações (também de autoria de Ariabo Keso) e aproveite o glossário, que aparece nas páginas finais, para aprender muitos termos da língua balatiponé-umutina, ameaçada de extinção.

Capa do livro *Boloriê: a origem dos alimentos*, de Ariabo Kezo.



Ariabo Keso/LEETRA - UFSCar/SP

- Em um dia previamente combinado, oriente-os a fazer um painel com os dados coletados nas entrevistas. Na sequência, a turma poderá avaliar quais alimentos são mais comuns, qual é a origem deles e que relação há entre os alimentos mais populares e a história de seu consumo e/ou a geografia de seu local de origem.
- Depois da leitura do livro, converse com os alunos a respeito, destacando a maneira de conceber o mundo que está por trás da história. Converse também sobre a enorme perda decorrente da extinção de uma língua. Para ter mais elementos para essas conversas, sugerimos a leitura das matérias “Boloriê: a origem dos alimentos, uma narrativa indígena para além do livro infantil”, de Wilson Alves-Bezerra (disponível em: <<http://cultura.estadao.com.br/noticias/literatura,bolorie-a-origem-dos-alimentos-uma-narrativa-indigena-para-alem-do-livro-infantil,10000005798>>; acesso em: 24 jun. 2018) e “Minha língua, minha pátria”, de Marcelo Toledo (disponível em: <www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidiano/216043-minha-lingua-minha-patria.shtml>; acesso em: 24 jun. 2018).

Atividade 3

- A ideia, aqui, é que os alunos percebam que a culinária brasileira é tão diversa como o país. Assim, ao citar seus pratos favoritos e pesquisar sua origem, eles terão a oportunidade de descobrir mais essa riqueza do Brasil. A feijoada, por exemplo, tem origem controversa: teria sido criada pelos africanos escravizados com as partes “menos nobres” do porco, descartadas pelos senhores? Ou seria uma adaptação de cozidos de origem europeia, como o cozido português?. Já em relação à batata frita, caso mencionada, comente que o tubérculo é originário

da América (mais especificamente, do Peru e da Bolívia) e foi levado à Europa, onde se espalhou e se popularizou. Mais recentemente, associamos as batatas fritas à culinária estadunidense, por sua ampla comercialização em redes de *fast food*.

- Se achar adequado, enriqueça a atividade propondo aos alunos que entrevistem familiares e amigos para saber os nomes dos pratos que são mais presentes na casa deles e de que região ou país veio esse hábito alimentar.

Unidade 7

[EF69LP27] Analisar a forma composicional de textos pertencentes a gêneros da esfera política, tais como propostas, e textos reivindicatórios: cartas de reclamação, petição (proposta, suas justificativas e ações a serem adotadas) e suas marcas linguísticas, de forma a incrementar a compreensão de textos pertencentes a esses gêneros e a possibilitar a produção de textos mais adequados e/ou fundamentados quando isso for requerido.

[EF89LP19] Analisar, a partir do contexto de produção, a forma de organização das cartas abertas, abaixo-assinadas (identificação dos signatários, explicitação da reivindicação feita, acompanhada ou não de uma breve apresentação da problemática e/ou de justificativas que visam sustentar a reivindicação).

- Nesta Unidade, trabalhamos o campo de atuação na vida pública, com foco nos gêneros abaixo-assinado e carta aberta, tendo como objetivo geral desenvolver as competências que buscam promover o respeito ao outro e levar os alunos a se reconhecer como parte de uma coletividade bem como a agir com autonomia e responsabilidade segundo princípios éticos e solidários. Por meio das atividades selecionadas, pretende-se oferecer aos alunos oportunidades de analisar exemplares dos dois gêneros citados a partir de discussão, análise e aprovação de ações que visem à solução de problemas do grupo ou da comunidade em que se inserem.

- Serão abordados os seguintes eixos:

Oralidade: atividade coletiva de troca de opiniões entre os alunos, com justificativa de posicionamentos (debate).

Leitura: textos de reivindicação: abaixo-assinado e carta aberta.

Produção de texto: planejamento, elaboração e revisão de um abaixo-assinado.

Análise linguística/semiótica: o papel das conjunções e das preposições como ele-

UNIDADE

7

De olho em seus direitos



Detalhe de ilustração de marcha por direitos humanos, de rob zs.

246

mento de junção entre palavras e orações; as orações coordenadas relacionadas com e sem conjunções.

- Se desejar se aprofundar no estudo do gênero abaixo-assinado e refletir sobre sua evolução do impresso para o digital, sugerimos a leitura do artigo “Do impresso ao digital: uma análise retórico-interacionista do gênero abaixo-assinado”, de Bárbara Olímpia Ramos de Melo e Letícia Queiroz Pereira, publicado na *Revista de Letras* da Universidade Federal do Ceará e disponível em: <<http://periodicos.ufc.br/revletras/article/view/1497>> (acesso em: 20 jun. 2018).

Neste bimestre, consulte no Material Digital do Professor:

- Plano de desenvolvimento;
- Ficha de acompanhamento das aprendizagens;
- Avaliação;
- Sequências didáticas:
 1. Estatuto do meio ambiente
 2. Campanha publicitária
 3. Propagandas de rádio

Nesta Unidade você vai

- ler exemplares dos gêneros abaixo-assinado e carta aberta;
- entender a organização desses gêneros textuais e sua função como instrumento de reivindicação de direitos e manifestação de pontos de vista;
- participar de um debate respeitando as normas reguladoras de seu funcionamento;
- planejar, produzir e enviar um abaixo-assinado apresentando reivindicações de sua comunidade;
- compreender a organização dos parágrafos e sua importância na organização dos textos;
- refletir sobre o uso e a função das conjunções e das preposições, assim como das orações coordenadas em um período.

2. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos mencionem que, entre as semelhanças, estão o modo de organização das pessoas ocupando as ruas, a presença de cartazes, etc. Quanto às diferenças, o que chama a atenção é a presença de cartazes em branco, sem quaisquer dizeres.

5. Resposta pessoal. Os alunos poderão citar cartas de reclamação a autoridades competentes, abaixo-assinados, denúncia em sites de reclamação, postagens em redes sociais, cobrança de compromissos assumidos por representantes do Legislativo e do Executivo, reunião com pessoas da comunidade em busca de soluções conjuntas para problemas enfrentados.

rob_zs/Shutterstock

Trocando ideias

3. Espera-se que os alunos respondam que as pessoas participam de manifestações para protestar, lutar por direitos, fazer reivindicações, etc. ✖ Não escreva no livro!

- As pessoas que aparecem na imagem estão ocupando as ruas e realizando uma manifestação. Você já participou de uma manifestação ou assistiu a uma pela televisão? Resposta pessoal.
 - O que você nota de semelhante e de diferente entre o que se vê na imagem e sua experiência?
 - Com que objetivo as pessoas participam de manifestações como a da imagem?
 - O que poderia aparecer escrito nos cartazes?
 - Você conhece outras formas de reivindicar direitos?
4. Resposta pessoal. Possibilidades: Mais saúde. Educação para todos. Todas as crianças na escola. Espaço para os ciclistas. Transporte público de qualidade já.

I Leitura 1

[EF67LP07] Identificar o uso de recursos persuasivos em textos argumentativos diversos (como a elaboração do título, escolhas lexicais, construções metafóricas [...]) e perceber seus efeitos de sentido.

[EF67LP18] Identificar o objeto da reclamação e/ou da solicitação e sua sustentação, explicação ou justificativa, de forma a poder analisar a pertinência da solicitação ou justificativa.

Antes de ler

- Sugerimos que as duas questões sejam respondidas apenas oralmente.

Atividade 2

- Ajude os alunos a pensar sobre a participação da comunidade em uma democracia, fazendo-os considerar a participação política ativa como forma de exigir ações de seus representantes. Explique que essa prática não se limita ao voto em eleições municipais ou federais, mas que também pode ser realizada dentro do contexto da sala de aula, da escola, da família, do prédio em que moram, etc. Se considerar relevante, promova uma pequena discussão com os alunos sobre a participação deles em suas comunidades.

Leitura

Vocabulário

silvestre: selvagem.

nativa: natural de uma determinada região.

fauna: conjunto de animais.

exótica: diferente, incomum.

massivamente: de maneira incontável.

perpetuado: continuado para sempre.

sanitário: relativo à saúde pública.

gozo: satisfação.

holocausto: sacrifício.

Leitura 1

⚠ Não escreva no livro!

Antes de ler

1. Você já se deparou com um problema em sua comunidade que atingisse muitas pessoas, mas que não pudesse ser resolvido por qualquer um dos envolvidos? Conte para os colegas o que aconteceu e como se resolveu a questão. *Resposta pessoal.*
2. De que forma uma comunidade ou um grupo de pessoas pode se organizar para exigir que providências sejam tomadas em casos como os que foram relatados pela turma?
Espera-se que os alunos indiquem práticas como manifestações, passeatas, abaixo-assinados, cartas abertas.

O cotidiano nos apresenta surpresas, momentos de reflexão, de prazer e também momentos que nos provocam sentimentos de revolta, impotência e desânimo. Muitos se deixam abater por eles, mas muitos também se organizam para lutar pelos objetivos que querem atingir. Esse é o caso das pessoas que se propõem a organizar e/ou assinar um abaixo-assinado como o que veremos a seguir.

Durante a leitura, procure descobrir o sentido das palavras desconhecidas pelo contexto em que elas aparecem. Se for preciso, consulte o dicionário.

Diga não ao projeto de lei que autoriza a caça de animais silvestres

JUNTOS CONTRA A AUTORIZAÇÃO DA CAÇA DE ANIMAIS SILVESTRES

166.863 pessoas já assinaram. Ajude a chegar a 200.000!

Nome _____

Sobrenome _____

Email _____

Exibir minha assinatura e meu comentário neste abaixo-assinado

Assinar este abaixo-assinado

Ao assinar, você aceita os [Termos de uso](#) e a [Política de privacidade](#) da Change.org, e concorda em receber e-mails ocasionais sobre mobilizações feitas na Change.org. Você pode cancelar a qualquer momento.

289Life Nordeste criou este abaixo-assinado para pressionar [Romero Jucá \(Senador\)](#) e 5 outros

Recentemente estamos vivendo no nosso país uma série de retrocessos que vão contra toda a luta pelos direitos dos animais até hoje. Proibida desde 1967, a caça de animais silvestres na verdade nunca deixou de existir no Brasil e esse é um dos principais fatores que levam à **extinção** de várias espécies ameaçadas.

Mas um projeto que tramita na Câmara dos Deputados prevê a regulamentação do exercício de caça no país. Trata-se do Projeto de Lei 6.268/16 [...]. O projeto **anula a Lei de Proteção à Fauna (Lei 5.197/67)**, que proíbe o exercício da caça profissional. Defensores do projeto de lei justificam que é preciso conter algumas espécies, pois são consideradas invasoras e oferecem perigos ao ecossistema. O projeto de lei também **retira da Lei de Crimes Ambientais (Lei 9.605/98)** o agravamento até o triplo da pena de detenção de seis meses a um ano, e multa, por matar, perseguir, caçar, apanhar ou utilizar animais sem licença se isso for feito durante caça profissional. Isso sem dúvida é um retrocesso enorme para o nosso país.

Hoje, a caça ao javali é permitida pelo **IBAMA** desde 2013, essa espécie não é nativa da fauna brasileira e por isso não existem predadores naturais no Brasil. Estes animais europeus foram introduzidos no Rio Grande do Sul na década de 90 e tiveram sua criação permitida por órgãos do governo, a princípio para servir como carne “exótica”. A carne do javali não foi bem recebida pelos brasileiros, e por isso, sem medidas preventivas de controle e fiscalização eficientes, os javalis eram soltos por antigos criadores ou fugiam e encontravam um ambiente favorável para reprodução; ao longo dos anos, a população de javalis cresceu massivamente. Agora a espécie é considerada uma “praga invasora” e, como resultado, milhares de animais agora são injustamente submetidos à perseguição e a uma morte cruel como “solução” para um **problema que foi causado e perpetuado pelo homem**.

Reconhecemos que, ainda assim, este é um problema ambiental, sanitário e social crítico e que precisa ser atendido. No entanto, incentivar que a população pratique a caça é uma medida **arriscada e imoral** que vai contra os esforços do país para promover práticas de bem-estar animal. A crueldade da matança estende-se não só a esses animais, como também aos cães, que estão sendo criados para matar esses animais silvestres. Muitos cães morrem durante a caçada ou são abandonados pelos caçadores por não terem mais utilidade. Além de ser desumana, a matança de animais silvestres **também prejudica outras espécies**. O restante da fauna também está ameaçado pelas armadilhas, perseguição por cães e ferimentos de bala e, muitas vezes, enfrentando horas de sofrimento antes de morrer. A arara-azul, a onça-pintada, o mico-leão-dourado, a capivara e o tamanduá são alguns dos integrantes de uma lista com mais de 350 animais nativos que estão ameaçados.

A caça na verdade serve para o **gozo dos caçadores**, uma verdadeira exteriorização do prazer pelo abate ou simplesmente para o tráfico de material biológico. A caça de animais silvestres nativos de nossa fauna deve ser repudiada, continuar sendo crime e fiscalizada, assim como também imploramos que a caça do javali europeu volte a ser proibida, encontrando soluções éticas para o controle. Afinal, **não é justo que os animais silvestres sejam responsabilizados e punidos por problemas causados pela nossa sociedade**. Nossa fauna, já tão pressionada e devastada, deve ser protegida e não destruída. Imploramos que esse holocausto animal termine, por isso peço a sua ajuda nessa luta.

[...]

DIGA não ao projeto de lei que autoriza a caça de animais silvestres. *Change.org*. Disponível em: <<https://change.org/p/assine-contr-o-projeto-de-lei-que-autoriza-a-ca%C3%A7a-de-animais-silvestres-do-brasil>>. Acesso em: 20 jun. 2018.

ibama: sigla referente ao Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis.

Não deixe de ler

Guerra no Pantanal, de Antonio de Pádua e Silva, Atual.

Dois garotos da cidade grande vão visitar o Pantanal e descobrem que jacarés estão sendo mortos por caçadores. Juntos, lutam para preservar a natureza desse paraíso da fauna e da flora.

I Exploração do texto

[EF67LP05] Identificar e avaliar teses/opiniões/posicionamentos explícitos e argumentos em textos argumentativos [...], manifestando concordância ou discordância.

Atividade 1, item b

- Comente que o Movimento 269Life é dedicado a combater os maus-tratos aos animais e é formado por ativistas do mundo todo. Os autores do abaixo-assinado fazem parte do grupo com base em Recife (PE), na região Nordeste do Brasil.

Atividade 1, item c, item I

- Comente com os alunos que, no momento da redação do abaixo-assinado, Romero Jucá era o líder do governo no Senado Federal e tinha o trabalho de garantir que as decisões tomadas pelos senadores que apoiavam o governo estivessem todas alinhadas. Se considerar pertinente, explique aos alunos um pouco sobre o trabalho dos senadores.
- Se possível, acesse o [link](#) do abaixo-assinado com os alunos para que possam clicar no [hiperlink](#) que indica as outras pessoas e instituições às quais o documento é dirigido: o Congresso Nacional, a Câmara dos Deputados, o Ibama, Nilto Tatto (então presidente da Comissão de Meio Ambiente e Desenvolvimento Sustentável) e Leonardo Monteiro (então vice-presidente da Comissão de Meio Ambiente e Desenvolvimento Sustentável). Avalie a necessidade de explicar a função de cada órgão e cargo.

Atividade 1, item c, item II

- Apesar de não ser possível saber quem são as outras cinco pessoas a quem o texto se dirige apenas pela leitura do abaixo-assinado reproduzido neste livro, espera-se que os alunos compreendam que o destinatário final desse gênero é sempre uma figura em posição de poder e com capacidade de promover mudanças.

Atividade 2, item a

- Se houver possibilidade, acesse com os alunos a página para que observem que os

2. b) Resposta pessoal. Espera-se que os alunos percebam que, embora a adesão a uma causa dependa muito do número de pessoas que se propõem a divulgar a petição e do interesse que ela pode causar na população, a internet apresenta a facilidade de acesso e de divulgação, o que permite maior adesão por um número maior de pessoas de diversas localidades.



Exploração do texto

1. d) O primeiro número indica quantas pessoas já assinaram o documento até o momento; o segundo número e o termômetro mostram a meta de assinaturas, isto é, quantas assinaturas ainda são necessárias para atingir a meta visada. **✖ Não escreva no livro!**

- O abaixo-assinado é um gênero textual que apresenta uma reivindicação feita por um grupo de pessoas que têm um interesse em comum e pede solução de um problema que afeta a todos.
 - Qual é a reivindicação feita no abaixo-assinado que você leu?
O criador do abaixo-assinado está se posicionando contra um projeto de lei que autoriza a caça de animais silvestres.
 - Quem propõe o abaixo-assinado, ou seja, quem é seu autor? *O usuário 269Life Nordeste.*
 - Esse gênero inicia-se geralmente com um vocativo ou uma indicação de quem é o destinatário.
 - A quem é dirigido o abaixo-assinado? *Ao então senador Romero Jucá e a mais cinco pessoas.*
 - Por que o abaixo-assinado foi dirigido a essas pessoas?
Porque o então senador e as demais pessoas citadas estavam em posição de poder que permitia que tomassem medidas para solucionar o problema apresentado.
 - O que indicam os números e o termômetro que aparecem na parte superior direita da imagem que acompanha o texto do abaixo-assinado?

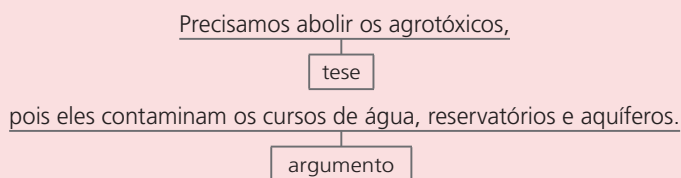
Vocativo é o termo usado para dirigir-se a alguém.

- Um abaixo-assinado pode circular de forma impressa ou pela internet.
 - Onde circula o abaixo-assinado que estamos analisando? Como é possível obter essa informação? *Na internet. Observando o endereço eletrônico que acompanha o texto e a presença de hiperlinks (textos sublinhados), espaços para preencher digitalmente e do botão para assinar.*
 - Você acha que uma dessas formas de circulação propicia maior adesão que a outra? Justifique.
- No que se refere aos animais, uma situação concreta motivou o abaixo-assinado.
 - Que situação foi essa? *O fato de haver incentivo à matança de javalis, que têm se reproduzido massivamente, a ponto de causar problemas ambientais e sociais.*
 - Como os idealizadores do abaixo-assinado se posicionam diante da ação praticada como forma de tentar solucionar o problema? *Consideram-na uma medida arriscada e imoral, que penaliza os animais silvestres por erros cometidos pela sociedade.*

A argumentação no abaixo-assinado

- Os autores do abaixo-assinado precisam, além da exposição do problema, apresentar **argumentos** que tornem a reivindicação convincente para a autoridade a quem se destina e também para os possíveis novos apoiadores.

O **argumento** é um recurso utilizado para convencer alguém a respeito de algo – a **tese** – por meio de evidências, fatos e exemplos que suportem o seu **ponto de vista**.



Releia o fragmento a seguir e identifique qual é a tese, o ponto de vista assumido e qual é o argumento que o sustenta.

[...] Além de ser desumana, a matança de animais silvestres **também prejudica outras espécies**. O restante da fauna também está ameaçado pelas armadilhas, perseguição por cães e ferimentos de bala e, muitas vezes, enfrentando horas de sofrimento antes de morrer.

Tese: "Além de ser desumana, a matança de animais silvestres também prejudica outras espécies." **Ponto de vista:** contra a matança de animais silvestres. **Argumentos:** "O restante da fauna também está ameaçado pelas armadilhas, perseguição por cães e ferimentos de bala e, muitas vezes, enfrentando horas de sofrimento antes de morrer."

250 Unidade 7

números e o termômetro são atualizados a cada assinatura. Isso lhes dará também elementos para responder à próxima atividade.

Atividade 2, item b

- Se julgar interessante, conte-lhes que existem comunidades *on-line* que se dedicam exclusivamente a receber e divulgar petições – como a *Avaaz* e a *Change.org* (de onde foi retirado o abaixo-assinado que estamos estudando) – e que chegam a reunir, em um pequeno espaço de tempo, milhares de apoiadores para uma única causa.

A argumentação no abaixo-assinado

Atividade 1

- Comente com os alunos que o trecho em negrito refere-se ao destaque original do texto, não sendo, portanto, parte da atividade.

2. b) O autor já antecipa o argumento de que a população de javalis precisa ser controlada e reconhece que esse é um problema ambiental, sanitário e social crítico e que precisa ser atendido, porém deixando claro para os defensores dessa medida que isso não diminui a importância do problema.

2. Em um texto argumentativo também são utilizados os **contra-argumentos**.

a) Releia o primeiro parágrafo e localize um argumento usado por defensores do projeto de lei para refutar as posições assumidas no abaixo-assinado.

b) Releia este trecho do terceiro parágrafo.

Reconhecemos que, ainda assim, este é um problema ambiental, sanitário e social crítico e que precisa ser atendido. No entanto, incentivar que a população pratique a caça é uma medida **arriscada e imoral** que vai contra os esforços do país para promover práticas de bem-estar animal. Qual é o contra-argumento que o autor antecipa?

2. a) Defensores do projeto de lei justificam que é preciso conter algumas espécies, pois são consideradas invasoras e oferecem perigos ao ecossistema.

4. A relevância do tópico que gerou a reclamação apresentada no abaixo-assinado e, conseqüentemente, um número relevante de assinaturas, indicando ser uma questão importante para um número grande de pessoas.

Contra-argumentos são justificativas que utilizamos para contestar ou negar pontos de vista que discordam do nosso. Podem ser apresentados como resposta a um argumento ou antecipação do que se acredita que o interlocutor possa se opor.

3. Na página em que esse abaixo-assinado foi publicado há um espaço destinado a comentários nos quais os apoiadores podem dizer por que acham importante assinar o documento. Veja um exemplo e observe como o comentário é estruturado.

A.A.K.

Sempre fui contra maltratar qualquer tipo de animal seja ele de estimação ou selvagens. Acho que todos nós, inclusive eles, merecem ser respeitados. Caçá-los é a prova de que, quando exigimos algum tipo de respeito a nós, somos hipócritas. Assim sendo acho que se existe alguma verdade no que a gente exige devemos parar com essas caças.

DIGA não ao projeto de lei que autoriza a caça de animais silvestres. *Change.org*. Disponível em: <<https://change.org/p/assine-contra-o-projeto-de-lei-que-autoriza-a-ca%C3%A7a-de-animais-silvestres-do-brasil>>. Acesso em: 20 jun. 2018.

tese, ponto de vista assumido

argumento

conclusão

Leia agora cada comentário reproduzido a seguir e encontre o argumento que embasa a tese.

V.L.C.

Sou totalmente contra a caça e todo tipo de comércio com animais. Eles são e têm o direito de permanecer livres. Vamos compartilhar esse abaixo-assinado e participar dessa ação justa por seres indefesos. 'Bora assinar? "Eles são e têm o direito de permanecer livres."

DIGA não ao projeto de lei que autoriza a caça de animais silvestres. *Change.org*. Disponível em: <<https://change.org/p/assine-contra-o-projeto-de-lei-que-autoriza-a-ca%C3%A7a-de-animais-silvestres-do-brasil>>. Acesso em: 20 jun. 2018.

L.C.R.

Sou contra essa atitude que colabora com a extinção de várias espécies. Caça não é cultura, não é esporte, sentir prazer em matar por diversão não é algo bom para nosso país, que já tem grande índice de violência. Em vez de matar os animais, temos que ajudar a salvar, proteger.

DIGA não ao projeto de lei que autoriza a caça de animais silvestres. *Change.org*. Disponível em: <<https://change.org/p/assine-contra-o-projeto-de-lei-que-autoriza-a-ca%C3%A7a-de-animais-silvestres-do-brasil>>. Acesso em: 20 jun. 2018.

"Caça não é cultura, não é esporte, sentir prazer em matar por diversão não é algo bom para nosso país, que já tem grande índice de violência."

4. Além da argumentação, que outros elementos são importantes para que um abaixo-assinado tenha o impacto pretendido em seu destinatário final?

• O abaixo-assinado que você leu contém esses elementos? Justifique sua resposta.

5. Avalie os argumentos utilizados no corpo do abaixo-assinado e nos comentários.

a) Você se identifica com algum desses comentários? Justifique sua resposta. *Resposta pessoal*.

b) Você assinaria esse abaixo-assinado? Por quê? *Resposta pessoal*.

4. • Sim. O abaixo-assinado trata de um assunto de relevância nacional e mundial por abordar um problema relacionado ao meio ambiente e contém um número expressivo de assinaturas (166 863 no momento em que a reprodução da página foi feita), quase atingindo sua meta.

Atividade 3

(EF67LP02) Explorar o espaço reservado ao leitor [...] on-line, [...] destacando [...] assuntos, temas, debates em foco [...].

- Explique aos alunos que as letras usadas nos títulos das citações desta atividade são as iniciais dos nomes de seus autores.

Atividade 5

(EF67LP02) Explorar o espaço reservado ao leitor [...] on-line, [...] destacando [...] assuntos, temas, debates em foco [...], posicionando-se de maneira ética e respeitosa frente a esses textos e opiniões a eles relacionadas [...].

I Recursos expressivos

Atividade 2

(EF07LP14) Identificar, em textos, os efeitos de sentido do uso de estratégias de modalização e argumentatividade.

- Comente com os alunos que o trecho em negrito no fragmento 2 refere-se ao destaque original do texto, não sendo, portanto, parte da atividade.



Recursos expressivos

2. b) Os numerais indicam datas relevantes para marcos relacionados ao assunto, os projetos de lei citados (seus números de identificação e os anos de aprovação) e contabilizam o número de animais nativos ameaçados de extinção. Essas informações servem para prover dados para os possíveis apoiadores da campanha tanto para conferir veracidade à proposta como para servir de argumentos a favor do que defendem.

- Releia estes trechos.
 - Reconhecemos que, ainda assim, este é um problema ambiental, sanitário e social crítico e que precisa ser atendido.
 - Imploramos que esse holocausto animal termine [...].
 - Em que pessoa estão flexionados os verbos desses fragmentos?
Na 1ª pessoa do plural.
 - Como se justifica esse emprego em um abaixo-assinado?
O abaixo-assinado é um tipo de solicitação coletiva, por isso o uso da 1ª pessoa do plural, que indica que todos que o assinam compartilham das mesmas inquietações.
- Em um texto argumentativo ou reivindicatório, como o que estamos estudando, é muito importante a utilização de conjunções, adjetivos e advérbios.
 - Localize no texto três adjetivos que enfatizam negativamente a prática da caça.
arriscada, imoral, desumana
 - Vários numerais são utilizados ao longo do texto. Qual é a importância desse uso no contexto em que se apresentam?
 - Releia os fragmentos abaixo.

Fragmento 1

Agora a espécie é considerada uma “praga invasora” e como resultado, milhares de animais agora são injustamente submetidos à perseguição e a uma morte cruel [...].

Fragmento 2

[...] Afinal, **não é justo que os animais silvestres sejam responsabilizados e punidos por problemas causados pela nossa sociedade.**

- Com que sentido os advérbios **agora** e **afinal** foram utilizados nos trechos? Se sentir necessidade, consulte um dicionário. **Agora:** neste momento, hoje; **afinal:** no fim das contas.
 - Que efeitos de sentido seus usos provocam no texto?
 - Localize nos trechos lidos o advérbio que demonstra a posição do autor em relação ao fato que enuncia. injustamente **2. c) II. Agora** chama a atenção para o fato contrastante de que antes, quando foi introduzida no espaço, a espécie não era considerada “praga invasora”. **Afinal** resume o que foi exposto antes, dando força à reivindicação feita.
- Uma classe de palavras muito importante na escrita de um texto argumentativo como o abaixo-assinado é a **conjunção**, pois serve para estabelecer uma ligação entre as ideias do texto.
 - Releia o fragmento a seguir e analise o uso da conjunção destacada: Que relação ela estabelece entre os períodos?
3. b) Para apresentar um contraste entre o fato de que a caça é um dos principais fatores que levam à extinção de várias espécies de animais e a existência de um projeto que pretende regulamentar essa atividade.
Proibida desde 1967, a caça de animais silvestres na verdade nunca deixou de existir no Brasil e esse é um dos principais fatores que levam à **extinção** de várias espécies ameaçadas. Mas um projeto que tramita na Câmara dos Deputados prevê a regulamentação do exercício de caça no país.
Relação de oposição.
 - Por que ela foi empregada, considerando o contexto?
 - No primeiro parágrafo do texto, aparece a conjunção **pois**. Que tipo de relação ela estabelece entre as duas afirmações que liga?
Relação de causa.
 - Encontre, no quadro a seguir, as conjunções ou locuções de mesmo sentido que poderiam substituir o uso desse **pois** no trecho.
porque, já que, visto que

porque embora já que mas visto que

4. Reescreva as frases a seguir, que fazem parte do abaixo-assinado, reunindo as da coluna da esquerda com as da coluna da direita em um único período. Utilize as conjunções ou locuções conjuntivas do quadro de acordo com as relações que podem ser estabelecidas.

e logo ou e por isso como também

I. Estes animais europeus foram introduzidos no Rio Grande do Sul na década de 90	tiveram sua criação permitida por órgãos do governo [...]. e
II. Os javalis eram soltos por antigos criadores	fugiam e encontravam um ambiente favorável para reprodução [...]. ou
III. A carne do javali não foi bem recebida pelos brasileiros,	[...] os javalis eram soltos por antigos criadores. e por isso
IV. A crueldade da matança estende-se não só a esses animais	aos cães, que estão sendo criados para matar esses animais silvestres [...]. como também
V. [...] essa espécie não é nativa da fauna brasileira,	não existem predadores naturais no Brasil. logo/e por isso



Javali no Pantanal, Mato Grosso. Foto de 2017.

5. Leia os fragmentos a seguir e observe as palavras em destaque. Elas indicam um posicionamento do autor, expressando certeza e/ou avaliação. Identifique nos trechos apresentados qual desses posicionamentos é revelado pelas palavras destacadas.
- [...] milhares de animais agora são **injustamente** submetidos à perseguição e a uma morte cruel [...].
avaliação
 - Isso **sem dúvida** é um retrocesso enorme para o nosso país. **certeza**
 - A **crueldade** da matança estende-se não só a esses animais, como também aos cães [...]. *avaliação*
6. É possível observar que o autor do abaixo-assinado utilizou negrito em vários trechos do texto. Com que objetivo esse recurso foi empregado? *Para chamar a atenção do leitor para pontos que o autor considera fundamentais em seu argumento.*
7. O autor do abaixo-assinado utiliza linguagem informal ou mais formal, de acordo com a norma-padrão? *Mais formal, de acordo com a norma-padrão.*
8. Você já ouviu falar em campo semântico, que reúne palavras de uma mesma área do conhecimento. Identifique algumas palavras ou expressões do texto que estão associadas ao:
- tema da caça; **armadilha, caça, praga invasora, animais, predadores, fauna, espécies**
 - gênero abaixo-assinado. **projeto de lei, regulamentação, Câmara dos Deputados, lei de crimes ambientais**

Atividade 5

(EF07LP14) Identificar, em textos, os efeitos de sentido do uso de estratégias de modalização e argumentatividade.

Atividade 5, item b

- Nesse fragmento, o locutor assume como certeza o que ele mesmo diz, independentemente de ser ou não um fato.

Uma questão investigativa

- Esta seção busca levar os alunos a observar o cotidiano para ativar e utilizar o conhecimento construído a fim de identificar e registrar informações em discursos escritos.
- Deixe os alunos livres para encontrar as fontes de pesquisa. Uma sugestão é o site da Câmara dos Deputados (disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/>>; acesso em: 20 jul. 2018), que tem explicação para todos esses itens.
- Algumas das respostas possíveis: o Congresso Nacional é formado pela Câmara dos Deputados e pelo Senado. Espera-se que os alunos mencionem funções essenciais do deputado, que são legislar sobre assuntos de interesse nacional e fiscalizar o emprego do dinheiro público. O número de deputados é proporcional ao número de habitantes de cada estado. Sobre o que vem a ser um projeto de lei, que caminho percorre até sua aprovação ou rejeição, veja vídeo com explicação em: <<http://www2.camara.leg.br/a-camara/conheca/processo-legislativo>> (acesso em: 20 jul. 2018) – minutagem recomendada: até 4:06.
- No site da Câmara, é possível também acompanhar a situação atual do projeto PL 6268/2016 e compartilhar o resultado com os alunos. O conteúdo está disponível em: <<http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichaDetramitacao?idProposicao=2113552>> (acesso em: 20 jul. 2018).

9. O pronome demonstrativo contribui para estabelecer a coesão em um texto, retomando termos ou orações que já foram mencionados antes. Identifique que termo ou oração o pronome **isso** retoma em cada caso.
- Hoje, a caça ao javali é permitida pelo Ibama desde 2013, essa espécie não é nativa da fauna brasileira e por isso não existem predadores naturais no Brasil.
O fato de o javali não ser nativo da fauna brasileira.
 - A carne do javali não foi bem recebida pelos brasileiros, e por isso, sem medidas preventivas de controle e fiscalização eficientes, os javalis eram soltos por antigos criadores ou fugiam e encontravam um ambiente favorável para reprodução [...]
O fato de a carne do javali não ter sido bem recebida pelos brasileiros.

Para lembrar

Abaixo-assinado

Intenção principal	—	Apresentar uma reivindicação.
Destinatário	—	Autoridade com poder para resolver o problema.
Circulação	—	Em forma impressa ou pela internet.
Organização	—	Vocativo. Exposição do problema. Fundamentação da importância da solicitação. Argumentos e contra-argumentos. Apresentação da solução esperada. Assinatura dos apoiadores.
Linguagem	—	Formal, geralmente na 1ª pessoa do plural.

Uma questão investigativa

⚠ Não escreva no livro!

Qual é a participação de nossos representantes no Congresso Nacional?

Na *Leitura 1*, vimos que os autores do abaixo-assinado se dirigem a representantes do Congresso Nacional. No texto, fala-se de um projeto de lei que anula a Lei de Proteção à Fauna (Lei 5.197/67). Vamos entender qual é o papel de nossos representantes e como funcionam os trâmites legais de nosso país?

Em grupos, realizem uma pesquisa para buscar respostas a questões como: O que é um projeto de lei? Que caminho percorre um projeto de lei até ser aprovado ou rejeitado? Qual é o papel dos representantes do povo no Congresso Nacional? O que é Congresso Nacional? Qual é a função dos deputados? Quantos são e como se define o número de representantes na Câmara dos Deputados?

Registrem as informações mais importantes que encontrarem e, em um dia previamente combinado com o professor, tragam os resultados para a classe. Um relator de cada grupo deverá apresentar as informações levantadas. Ouçam os resultados das buscas dos colegas e, se não ficarem satisfeitos com as respostas, manifestem sua discordância, propondo novas questões.



Organização do texto em parágrafos

Em um texto argumentativo/reivindicativo, como o que estamos estudando, é importante que cada **parágrafo** expresse uma única ideia central, desenvolvida de modo a apresentar um único aspecto do tema.

Parágrafo é a divisão de um texto escrito indicada pela mudança de linha e por um afastamento em relação à margem ou entre outros parágrafos. Essa estrutura ajuda quem escreve a organizar o texto e facilita a compreensão para quem lê. Existem parágrafos longos e parágrafos curtos, que, às vezes, chegam a ter uma única linha.

Leia o abaixo-assinado e observe como se organizam os parágrafos do texto.

Abaixo-assinado

Os signatários abaixo identificados manifestam publicamente seu apoio à aprovação da Proposta de Emenda Constitucional (PEC) 047/2003, em tramitação no Congresso Nacional.

Apresentação do objetivo do abaixo-assinado.

A garantia do direito humano à alimentação adequada e saudável está expressa em vários tratados internacionais, ratificados pelo governo brasileiro, incluindo a Declaração Universal dos Direitos Humanos, o Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, de 1966, e a Cúpula Mundial de Alimentação, de 1996.

Justificativa: primeiro argumento – presença em vários tratados internacionais.

Nos referidos pactos, os chefes de Estado reafirmaram “o direito de toda a pessoa a ter acesso a alimentos seguros e nutritivos, em consonância com o direito à alimentação adequada e com o direito fundamental de toda pessoa de estar livre da fome”.

Justificativa: segundo argumento – direito de toda pessoa a ter acesso a alimentos seguros e nutritivos.

Considerando e apoiando estes compromissos pedimos a urgência da inclusão de referência explícita ao direito à alimentação no campo dos direitos fundamentais garantidos pela Constituição, conforme definido na PEC 047/2003 em tramitação na Câmara Federal.

Pedido de urgência e resumo da reivindicação feita.

[...]

BRASIL. Abaixo-assinado. *Alimentação: direito de todos*. Disponível em: <<http://www4.planalto.gov.br/consea/pec-alimentacao/abaixo-assinado>>. Acesso em: 20 jul. 2018.

1. Leia a seguir um trecho de abaixo-assinado a respeito do papel da cantina escolar. Depois, considerando os itens apresentados, relacione cada parte do texto ao respectivo parágrafo.

[...]

1 Nós, abaixo-assinados, viemos manifestar aqui nosso protesto com relação à oferta de alimentos não saudáveis na cantina da escola de nossos filhos e também à ausência de alimentos saudáveis, como alternativa.

2 Tendo em vista que vários de nossos filhos frequentam a escola desde pequenos, quando passaram por um processo de conscientização alimentar na Educação Infantil – a construção

I Aprender a aprender

- Nestas atividades, temos como objetivo propiciar aos alunos oportunidade de desenvolver a habilidade de organizar o texto em unidades de sentido, dividindo-o em parágrafos segundo as regras gráficas e de acordo com o tipo de texto.

Atividade 1

- Sugerimos que a atividade seja realizada em duplas.

Atividade 2, item b

- Comente com os alunos que a ideia de contradição perpassa os quatro parágrafos do desenvolvimento do texto.

Atividade 5

- Comente com os alunos que, entre as palavras ou expressões que funcionam como elementos de ligação entre os parágrafos, é possível utilizar aquelas que estabeleçam relações, por exemplo, de adição (**além disso**), conclusão (**nessa forma**), semelhança (**do mesmo modo**), resumo (**em outras palavras**), contraste (**ao contrário**), entre outras.

do hábito de comer frutas (na roda de frutas) e de comer lanches saudáveis (instruindo os pais a enviarem na merendeira lanches como sanduíche, fruta, suco etc.) – causa-nos espanto e indignação ver uma mensagem diferente sendo passada para eles no Ensino Fundamental.

3 Uma vez nessa nova etapa da vida, nossas crianças se deparam com a novidade de poder comprar o seu próprio lanche. No entanto, essa nova autonomia vem acompanhada de uma também nova mensagem: a de que lanches devem ser sucos em lata, chá mate e preto [...], salgadinhos e frituras, salgadinhos em pacote, doces e chocolates etc. Ou seja, o poder de escolha da criança está em não ter escolha – o lanche tem que ser rico em gordura, açúcar, sal e cafeína.

4 A mensagem que a escola passa é contraditória: se em um tempo ela diz que as crianças devem comer alimentos saudáveis, noutro ela oferece lanches que vão na direção contrária: pipoca muito salgada, hambúrguer pronto (com carne processada), para mencionar apenas alguns itens.

5 Face a essa contradição e pensando no bem-estar de nossos filhos, que passam várias horas na escola, gostaríamos de manifestar nossa indignação e de sugerir que a escola tome medidas no sentido de reverter ou melhorar essa situação. Vimos a retirada do refrigerante da cantina como um movimento positivo, mas insuficiente, tendo em vista os inúmeros produtos alimentícios oferecidos e consumidos diariamente por nossas crianças. [...]

6 Agradecemos sua atenção.

PETIÇÃO Pública. *Abaixo-assinado Cantina Escola.*

Disponível em: <<http://peticaopublica.com.br/pview.aspx?pi=P2011N13521>>. Acesso em: 21 jun. 2018.

- Detalhamento do problema por meio de exemplos. **Parágrafo 3**
 - Proposta de solução. **Parágrafo 5**
 - Explicação sobre o problema: o contraste entre o que é ensinado e o que é oferecido na cantina. **Parágrafo 2**
 - Apresentação do objetivo do abaixo-assinado. **Parágrafo 1**
 - Resumo da explicação dada anteriormente. **Parágrafo 4**
 - Despedida. **Parágrafo 6**
2. Releia o terceiro parágrafo do abaixo-assinado sobre a comida da cantina da escola.
2. a) Uma vez nessa nova etapa da vida, nossas crianças se deparam com a novidade de poder comprar o seu próprio lanche.
- Que frase expressa a ideia principal do parágrafo?
 - Quais as ideias secundárias que a apoiam? *As duas frases que a acompanham, mostrando uma contradição entre o que a escola propõe e o que realmente acontece na cantina.*
3. Você viu que os parágrafos são indicados por um distanciamento em relação à margem ou por um espaço maior entre os blocos de texto.
- Qual dessas formas foi utilizada no segundo abaixo-assinado lido?
O distanciamento em relação à margem.
 - Qual delas você utiliza quando escreve um texto manuscrito? E no computador?
Provavelmente os alunos dirão que, no texto manuscrito, deixam um espaço em relação à margem e, no computador, um espaço entre os parágrafos.
4. Você já sabe que os pronomes são muito úteis para fazer retomadas de palavras ou ideias expressas anteriormente. Identifique a quais delas se referem os pronomes **nossos** (primeiro parágrafo), **eles** (segundo) e **essas** (penúltimo). **Nossos**: os apoiadores do abaixo-assinado em nome dos pais da escola; **eles**: os filhos; **essa**: a contradição mencionada no parágrafo anterior.
5. Localize entre os parágrafos 1 e 3 do abaixo-assinado sobre a alimentação na cantina uma expressão de transição que os relaciona entre si. *A relação acontece com o uso de "Uma vez nessa nova etapa da vida", relacionada ao Ensino Fundamental, citado no final do parágrafo 2.*

Amparo legal

Na *Leitura 1*, o texto do abaixo-assinado faz menção a uma lei que seria anulada se o projeto de lei que tramita na Câmara dos Deputados fosse aprovado. Vamos conhecer um trecho dessa lei e procurar entender como os signatários do abaixo-assinado se posicionam quanto a sua anulação.

LEI Nº 5.197, DE 3 DE JANEIRO DE 1967

Dispõe sobre a proteção à fauna e dá outras providências.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º Os animais de quaisquer espécies, em qualquer fase do seu desenvolvimento e que vivem naturalmente fora do cativeiro, constituindo a fauna silvestre, bem como seus ninhos, abrigos e criadouros naturais são propriedades do Estado, sendo proibida a sua utilização, perseguição, destruição, caça ou apanha.

§ 1º Se peculiaridades regionais comportarem o exercício da caça, a permissão será estabelecida em ato regulamentador do Poder Público Federal.

§ 2º A utilização, perseguição, caça ou apanha de espécies da fauna silvestre em terras de domínio privado, mesmo quando permitidas na forma do parágrafo anterior, poderão ser igualmente proibidas pelos respectivos proprietários, assumindo estes a responsabilidade de fiscalização de seus domínios. Nestas áreas, para a prática do ato de caça é necessário o consentimento expresso ou tácito dos proprietários, nos termos dos arts. 594, 595, 596, 597 e 598 do Código Civil.

Art. 2º É proibido o exercício da caça profissional.

Art. 3º É proibido o comércio de espécimes da fauna silvestre e de produtos e objetos que impliquem na sua caça, perseguição, destruição ou apanha.

§ 1º Excetuam-se os espécimes provenientes legalizados.

§ 2º Será permitida mediante licença da autoridade competente, a apanha de ovos, lavras e filhotes que se destinem aos estabelecimentos acima referidos, bem como a destruição de animais silvestres considerados nocivos à agricultura ou à saúde pública.

[...]

BRASIL. Lei n. 5.197, de 3 de janeiro de 1967. *Dispõe sobre a proteção à fauna e dá outras providências*. Brasília, DF, jan. 1967.

Disponível em: <http://planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/15197.htm>. Acesso em: 21 jun. 2018.

5. Parágrafo 2º, artigo 3º, que diz que está permitida “[...] a destruição de animais silvestres considerados nocivos à agricultura ou à saúde pública”.

1. Por que os signatários do abaixo-assinado se rebelaram contra a anulação da Lei n. 5.197?

Porque essa lei estabelece normas que visam à proteção da fauna.

2. Que animais estão sendo protegidos por essa lei? Como são definidos?

Animais de quaisquer espécies da fauna silvestre, constituída por aqueles que vivem naturalmente fora do cativeiro.

3. Como o texto da lei justifica a proibição de caça a animais silvestres?

O texto alega que esses animais são propriedade do Estado.

4. O abaixo-assinado afirma que “A caça na verdade serve para o gozo dos caçadores, uma verdadeira exteriorização do prazer pelo abate ou simplesmente para o tráfico de material biológico”. Que artigos da lei proíbem a caça de animais silvestres? O artigo 1º, quando diz “[...] sendo proibida a sua utilização, perseguição, destruição, caça ou apanha.” O artigo 2º também fala de proibição de caça: “É proibido o exercício da caça profissional.”

5. É citada no abaixo-assinado a autorização do Ibama que permite a caça ao javali desde 2013. Que parágrafo da lei teria permitido essa exceção à lei geral? Identifique o trecho específico.

6. Mesmo considerando que o aumento massivo dos javalis constitui um problema ambiental e social, os signatários do abaixo-assinado concordam com essa permissão? O que argumentam?

Não concordam. Dizem que “[...] incentivar que a população pratique a caça é uma medida arriscada e imoral que vai contra os esforços do país para promover práticas de bem-estar animal”.

Do texto para o cotidiano

[EF67LP15] Identificar a proibição imposta ou o direito garantido, bem como as circunstâncias de sua aplicação, em artigos relativos a normas [...].

- Nesta seção, enfocamos atividades que têm como objetivo desenvolver a habilidade de ler para se informar. Espera-se que essa leitura auxilie os alunos a desenvolver também a competência de reconhecer e se conectar com interesses e necessidades de diferentes atores, de forma a utilizar o conhecimento adquirido para melhor compreender a sociedade em que vivem.
- Verifique se os alunos se recordam do que é um artigo e um parágrafo de lei, se se lembram de que textos como lei e estatuto são organizados em artigos compostos de parágrafos. Verificar também se se lembram do símbolo §, que indica parágrafo.
- Sugira aos alunos que assistam à animação *Rio*, um filme de 90 minutos que trata do tráfico de aves silvestres brasileiras, prática considerada crime ambiental previsto na Lei de Crimes Ambientais. Trata-se da história de Blu, uma arara-azul que, ao nascer, foi capturada na floresta do Rio de Janeiro e levada para os Estados Unidos.

Rio, direção de Carlos Saldanha. Estados Unidos: Fox Film, 2011. 90 min.

Competência
específica de Língua
Portuguesa para o
Ensino Fundamental

10. Mobilizar práticas da cultura digital, diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais para expandir as formas de produzir sentidos (nos processos de compreensão e produção), aprender e refletir sobre o mundo e realizar diferentes projetos autorais.

(EF69LP13) Engajar-se e contribuir com a busca de conclusões comuns relativas a problemas, temas ou questões [...] de relevância social.

(EF69LP15) Apresentar argumentos e contra-argumentos coerentes, respeitando os turnos de fala, na participação em discussões sobre temas controversos [...].

(EF69LP25) Posicionar-se de forma consistente e sustentada em uma discussão [...] e outras situações de apresentação de propostas e defesas de opiniões, respeitando as opiniões contrárias e propostas alternativas e fundamentando seus posicionamentos, no tempo de fala previsto, valendo-se de sínteses e propostas claras e justificadas.

- Veja, nas “Orientações gerais” deste Manual do Professor, propostas de encaminhamento para o trabalho com esta seção.



Cultura digital > Pense nessa prática!

✖ Não escreva no livro!

Ativismo digital

1. b) Espera-se que os alunos ressaltem que o ativismo digital não é suficiente e o reconheçam como apenas um passo para transformações ou soluções de problemas, os quais precisam ser acompanhados e perseguidos em ações individuais e coletivas que extrapolem o virtual, unindo-se aos protestos e outros atos públicos e não os substituindo.

No início desta Unidade, você leu um abaixo-assinado originalmente veiculado na internet. Hoje em dia, é muito comum encontrarmos manifestos como esse nas redes sociais.

Você já deve ter notado que as mobilizações que nascem nas mídias sociais estão cada vez mais presentes em nosso dia a dia e acabaram criando um novo espaço público para debates e formação de opinião, configurando uma nova maneira de luta por diferentes causas, ou seja, uma nova forma de ativismo: o **ativismo digital**.

Muitas pessoas, contudo, têm questionado esse tipo de ativismo, alegando que ele não é suficiente para transformar a realidade e chamando-o de **ativismo de sofá**.

Você sabia?

O que é ativismo de sofá?

A expressão “ativismo de sofá” se refere às práticas de reivindicação que acontecem exclusivamente nas redes sociais, blogues, aplicativos de troca de mensagens ou outras mídias *on-line*.

Essa expressão costuma ser empregada pejorativamente para criticar aqueles que mais reclamam do que agem e, quando agem, só se manifestam por “detrás das máquinas”, do sofá de casa.

Converse com o professor e os colegas sobre essa nova forma de interação gerada pelas tecnologias de informação e comunicação respondendo às perguntas a seguir.

1. O ativismo digital tem crescido ultimamente e permitido que as pessoas manifestem suas opiniões e façam reivindicações sem sair de casa.
 - a) Para você, quais são as vantagens e desvantagens desse tipo de ativismo?
 - b) Em sua opinião, essa nova forma de participação é suficiente para transformar realidades sociais e pode substituir as formas tradicionais de protesto, como passeatas e atos públicos organizados na rua? Explique.
2. A expressão “ativismo de sofá” carrega em si uma crítica à participação cidadã que se resume a práticas em meio digital entre semelhantes. É como se, além de não sair de casa, os chamados “ativistas de sofá” se fechassem em uma “bolha”, postando, curtindo e compartilhando informações apenas com pessoas de suas redes sociais, que possuem padrão de vida, valores e opiniões muito similares.
 - a) Em sua opinião, interagir somente nessas “bolhas” de pessoas “parecidas” é de algum jeito produtivo? Por quê?
Espera-se que os alunos respondam que não e salientem que garantir o trato com a diversidade é sempre o mais produtivo para a ampliação do olhar e respeito à diferença.
 - b) Você acha que um abaixo-assinado é mais forte e representativo quando reúne exclusivamente assinaturas de signatários com visões semelhantes ou quando consegue a adesão de pessoas que têm diferentes pontos de vista, mas concordam com a reivindicação? Justifique.
Espera-se que os alunos respondam que as manifestações que reúnem mais pessoas e mobilizam diferentes opiniões e interesses têm mais força, representatividade e qualidade argumentativa para serem ouvidas e acatadas.
 - c) O que um usuário de mídias sociais pode fazer para tentar ter o maior acesso possível a opiniões diferentes e buscar interagir com a diversidade? Dê exemplos já observados.
Espera-se que os alunos indiquem que uma possibilidade é buscar ler informações de diferentes fontes na internet e também seguir, nas redes sociais, não apenas as pessoas de sua “bolha”, mas também aquelas que pensam contrariamente em diferentes aspectos, interagindo de forma ética e respeitosa no debates de ideias.



Debate

Você sabe o que significa **debater**? Entre outros sentidos, debater quer dizer discutir, conversar sobre um assunto, trocar opiniões e expor argumentos para defender um ponto de vista.

Por meio do debate, fazemos reflexões e, como há troca com um interlocutor, aprendemos a ouvir, tomar a palavra e permitir a fala do outro, sustentar uma posição, convencer, negociar e até mudar de opinião, se for o caso.

Em um debate, não podem faltar uma questão polêmica, a coleta de informações para uma tomada de posição e a busca de argumentos para sustentá-la, argumentos convincentes que podem fundamentar as ideias e influenciar o interlocutor.

Antes de começar

Compare estas frases, que revelam diferentes atitudes em um debate.

- I. Não concordo com você.
- II. Penso que, a respeito do que você disse, precisamos também considerar outros aspectos.
- III. O que você falou é besteira.
- IV. Não é bem como você diz; você está muito errado.

1. Qual das formas você usaria em um debate caso quisesse atenuar uma crítica à opinião de alguém ou evitar um confronto ou conflito com seu interlocutor? *Espera-se que os alunos notem que a frase II, pela atenuação trazida pela expressão "penso que", pode ser mais bem recebida ou recebida com mais aceitação por um interlocutor.*
2. Que outras palavras ou expressões podem ser usadas para atenuar uma crítica ou discordância? Faça uma lista dessas expressões, que poderão ser usadas no debate. *Possibilidades: Na minha opinião/acredito que/acho que/para mim/no meu ponto de vista, etc.*

Planejando o debate

Em 2009, foi publicada uma lei com orientações sobre a alimentação nas escolas. Leia o início dessa lei.

[...]

O VICE-PRESIDENTE DA REPÚBLICA, no exercício do cargo de **PRE-SIDENTE DA REPÚBLICA** Faça saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1ª Para os efeitos desta Lei, entende-se por alimentação escolar todo alimento oferecido no ambiente escolar, independentemente de sua origem, durante o período letivo.

Art. 2ª São diretrizes da alimentação escolar:

I – o emprego da alimentação saudável e adequada, compreendendo o uso de alimentos variados, seguros, que respeitem a cultura, as tradições e os hábitos alimentares saudáveis, contribuindo para o crescimento e o desenvolvimento dos alunos e para a melhoria do rendimento escolar, em conformidade com a sua faixa etária e seu estado de saúde, inclusive dos que necessitam de atenção específica;

[...]

BRASIL. Lei n. 11.947, de 16 de junho de 2009. *Dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar...* Brasília, DF, jun. 2009. Disponível em: <http://planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/lei/111947.htm>. Acesso em: 22 jun. 2018.



Lembre-se: Para apresentar provas que sustentem uma opinião, você pode recorrer a exemplos, depoimento de especialistas (pessoas que têm autoridade para opinar), dados numéricos e estatísticos, demonstração de relação entre causa e consequência sobre um fato, etc.



O objetivo dos debates não é fazer com que todos os participantes passem a ter o mesmo ponto de vista sobre um assunto. Esse tipo de discussão serve para que as pessoas esclareçam e aprimorem suas ideias e até mesmo para que reafirmem a opinião que tinham sobre um assunto, porém com mais informações para apoiar seu ponto de vista.

[EF69LP14] Formular perguntas e decompor, com a ajuda dos colegas e dos professores, tema/questão polêmica, explicações e ou argumentos relativos ao objeto de discussão para análise mais minuciosa e buscar em fontes diversas informações ou dados que permitam analisar partes da questão e compartilhá-los com a turma.

[EF69LP15] Apresentar argumentos e contra-argumentos coerentes, respeitando os turnos de fala, na participação em discussões sobre temas controversos e/ou polêmicos.

[EF69LP25] Posicionar-se de forma consistente e sustentada em uma discussão, [...] e outras situações de apresentação de propostas e defesas de opiniões, respeitando as opiniões contrárias e propostas alternativas e fundamentando seus posicionamentos, no tempo de fala previsto, valendo-se de sínteses e propostas claras e justificadas.

- É importante dirigir as atividades de modo que os alunos se conscientizem da importância de respeitar as normas reguladoras do funcionamento de um debate.

Antes de começar

- Sugerimos que estas atividades sejam feitas em duplas ou em grupos.

Atividade 1

- Nesta atividade, temos como objetivo chamar a atenção dos alunos para a importância de empregar palavras ou expressões que funcionam como modalizadores para atenuar críticas ou confronto de opiniões.



Assista ao vídeo **A saúde da criança e do adolescente** com os alunos. No Material Digital do Professor há orientações para o trabalho com esse recurso.

I Produção oral

[EF67LP05] [...] avaliar teses/opiniões/posicionamentos explícitos e argumentos em textos argumentativos [...], manifestando concordância ou discordância.

[EF67LP23] Respeitar os turnos de fala, na participação em conversações e em discussões ou atividades coletivas, na sala de aula e formular perguntas coerentes e adequadas em momentos oportunos em situações de apresentação oral.

[EF69LP11] Identificar e analisar posicionamentos defendidos e refutados na escuta de interações polêmicas em debates (em sala de aula) e se posicionar frente a eles.

Planejando o debate

- Sugerimos que seja o mediador do debate para estabelecer e controlar o tempo de cada intervenção, além de organizar os turnos das falas, estimular a participação de todos, pedir contra-argumentos e impedir a digressão. Procure encaminhar a turma para uma reflexão conclusiva.

Atividades 1 e 2

- Sugerimos que marque um tempo para esta etapa. No final, socialize as reflexões e feche a discussão, ajudando os alunos a sintetizá-las.

Atividade 2, item a

- Ouça os alunos; verifique experiências prévias sobre a questão da alimentação em cantinas escolares.

Atividade 2, item b

- Caso necessário, discuta o que entendem por alimentos com pouco valor nutricional.

Atividade 2, item e

- Sugerimos que se certifique de que saibam selecionar alimentos saudáveis como frutas, sucos naturais, verduras e legumes, pães integrais, etc.

Atividade 4

(EF67LP20) Realizar pesquisa, a partir de recortes e questões definidos previamente, usando fontes indicadas e abertas.

(EF69LP32) Selecionar informações e dados relevantes de fontes diversas (impressas, digitais, orais etc.), avaliando a qualidade e a utilidade dessas fontes [...].

- Esse momento é necessário para preparar o debate. Insista com os alunos sobre a importância de levantar argumentos para fundamentar as teses apresentadas. Sem argumentos, o debate se esgota em uma simples troca de opiniões.

Atividade 5

- Anote as sugestões de roteiro na lousa. É importante pedir aos alunos que tenham uma cópia do roteiro em mãos para orientá-los durante o levantamento dos argumentos e a realização do debate.

1. Sente-se com um colega. Juntos, leiam o início desta matéria jornalística.

Lei acaba com doces, salgadinhos, balas e frituras nas escolas

Sancionada ontem, legislação prevê que, em um prazo de 180 dias, as cantinas passem a oferecer apenas lanches saudáveis, como salgados assados e frutas da estação

[...]

A lei, semelhante a um projeto federal, obriga as escolas a oferecerem opções de lanches mais saudáveis do que os atuais hoje. É fácil encontrar, por exemplo, doces e salgados industrializados, com pouco valor nutricional. Os sucos nem sempre são da fruta, e é grande a quantidade de guloseimas. A intenção é trocar todas essas comidas não saudáveis por alimentos ricos em nutrientes.

[...]

LEI acaba com doces, salgadinhos, balas e frituras nas escolas. *Correio Braziliense*. Brasília, 22 ago. 2003. Disponível em: <http://correio braziliense.com.br/app/noticia/cidades/2013/08/22/interna_cidadesdf,383831/lei-acaba-com-doces-salgadinhos-balas-e-frituras-nas-escolas.shtml>. Acesso em: 15 set. 2018.

2. Conversem sobre as questões a seguir, anotando os pontos que considerarem mais importantes de cada resposta. Essas informações poderão lhes ser úteis durante o debate.
 - a) Essa lei foi aprovada no Distrito Federal. Vocês acham que ela deve ser seguida em todas as escolas do país? Por quê? **Resposta pessoal.**
 - b) Na escola de vocês tem cantina? Há opções de alimentos saudáveis à venda? E de alimentos com pouco valor nutricional? Deem alguns exemplos. **Resposta pessoal.**
 - c) Na escola de vocês existe merenda distribuída a todos os alunos? São incluídos alimentos saudáveis? O que deveria ser modificado para que ela fosse mais saudável e, ao mesmo tempo, mais atraente? **Resposta pessoal.**
 - d) De quem é a responsabilidade pela alimentação saudável dos adolescentes na escola: do próprio adolescente, da família, da escola ou do governo?
 - e) Com a proibição da venda de lanches não saudáveis, que tipo de lanche poderia ser oferecido aos alunos? **Resposta pessoal.**
 - f) O que vocês acham dessa proibição? Na opinião de vocês, uma lei pode mudar hábitos familiares em relação à alimentação? **Resposta pessoal.**
3. Com o professor, marquem um dia para a realização do debate, considerando o tema a seguir.

A interferência do governo na venda de lanches nas cantinas escolares ou na distribuição de alimentos nas escolas públicas pode garantir ou influenciar mudanças de hábitos familiares em relação à alimentação?

4. Para elaborar seus argumentos, façam uma pesquisa sobre o tema.
 - a) Procurem, na biblioteca da escola ou de sua cidade, livros, revistas e jornais com informações relevantes para o debate.
 - b) Se possível, utilizem a internet para buscar informações em sites confiáveis.
 - c) Conversem com familiares, professores de outras disciplinas e profissionais da área da saúde e peçam suas opiniões sobre o assunto. **Resposta pessoal.**
5. Em sala de aula, elaborem coletivamente um **roteiro** com os pontos que lhes parecerem importantes para abordar no debate.

2. d) Espera-se que os alunos reconheçam que, em princípio, é da família, e também do próprio aluno, desde que tenha as informações necessárias de como se alimentar de forma saudável. O papel dos órgãos oficiais é definir regras para os estabelecimentos e fiscalizá-los.

- Com o roteiro em mãos, completem-no com argumentos que possam justificar cada opinião, podendo já pensar também em contra-argumentos.
- Combinem entre si quem vai expor os argumentos durante o debate. Não precisa ser uma só pessoa. A apresentação das opiniões e dos argumentos pode ser feita por qualquer participante.

Realizando o debate

- Sigam as normas combinadas com o professor e com os colegas da turma.
- No momento de fala de sua dupla, exponham seus argumentos com calma, clareza e buscando fazer com que todos os participantes compreendam o ponto de vista de vocês.
- Use palavras ou expressões para introduzir o motivo da argumentação, como as conjunções e locuções conjuntivas **porque, por isso, já que, portanto**, etc.
- Utilizem expressões que encaminhem a fala, como **em nossa opinião, a nosso ver, para nós**, etc., não se esquecendo da polidez.

Dicas:

- Evite repetir informações e argumentos já apresentados.
 - Ouçã com atenção o colega que estiver com a palavra, sem interrompê-lo; espere que ele termine antes de começar a falar.
 - Ao tomar a palavra para contra-argumentar ou responder a alguma pergunta, comece mostrando a seu interlocutor os pontos em que concorda com ele (se houver); só depois passe a discordar, rejeitar ou contestar os argumentos apresentados por ele.
 - Respeite o ponto de vista dos colegas, mesmo que não concorde.
-

Avaliando o debate

Após o debate, avaliem a atividade de acordo com os critérios a seguir.

- Ficaram claras as diferentes opiniões a respeito do assunto?
- Os argumentos que vocês deram para sustentar as opiniões eram válidos e poderiam levar alguém a mudar seu ponto de vista sobre o assunto?
- Vocês se alternaram ao falar, cada aluno em seu turno?
- Foi empregada uma linguagem adequada à situação (debate em ambiente escolar)?
- A turma chegou a um consenso, isto é, todos concordaram com uma das posições? Ou as pessoas continuaram com visões diferentes sobre o assunto, porém agora mais esclarecidas?

Agora, façam um texto coletivo com os principais aspectos levantados pelos dois lados do debate, resumindo as informações mais relevantes de cada ponto de vista. Vocês podem guardar essa versão para o Programa de rádio que será produzido no final do ano. Nele, vocês poderão criar uma seção dirigida a todos os alunos e também aos pais para que se conscientizem da importância de orientar a alimentação, principalmente de crianças e adolescentes.

Para o programa, redijam, também em conjunto, um pequeno texto que sirva de introdução à seção que será criada por vocês. Guardem-na também para a Produção do ano.

Realizando o debate

- Proponha aos alunos que exponham os argumentos levantados, um grupo de cada vez. Em seguida, dê espaço para os demais concordarem ou discordarem dos pontos de vista apresentados ou complementarem as informações recebidas. É possível ainda reservar um tempo para a apresentação de perguntas e de respostas que possam ser dadas tanto pelo grupo como por outros alunos da turma.

Dicas

- Comente com os alunos que, se ouvimos uma pessoa defendendo um ponto de vista com o qual concordamos, podemos nos munir dos argumentos que ela usa.

Avaliando o debate

- Sugerimos que faça a avaliação coletivamente, pedindo à turma que analise os aspectos listados.
- Anote as contribuições dos alunos na lousa, com o auxílio da turma toda.

I Fique atento...

[EF69LP56] Fazer uso consciente e reflexivo de regras e normas da norma-padrão em situações de fala e escrita nas quais ela deve ser usada.

Atividade 1, item b

- Espera-se que os alunos percebam que o nome do documento reivindicatório aparece grafado com hífen (abaixo-assinado); já na segunda ocorrência, o autor do texto se refere às pessoas que assinam o documento.

Fique atento...

⚠ Não escreva no livro!

... à ortografia

1. Leia os dois fragmentos a seguir.

Fragmento 1

[...]

O Brasil não aceita um novo desastre! EXIGIMOS a reforma imediata das barragens! Queremos medidas para já! **Assine este abaixo-assinado e nos ajude a cobrar ações e respostas efetivas da Samarco!**

BENEVIDES, Francisca L. Albuquerque. Samarco, o Brasil não aceita novo desastre! Reforme imediatamente as outras duas barragens!. *Change.org*. Disponível em: <<https://change.org/p/samarco-reforme-imediatamente-as-outras-duas-barragens>>. Acesso em: 22 jun. 2018.

Fragmento 2

[...]

Nós, os abaixo assinados – pais de todas as cores, credos e convicções –, temos sempre a mania de nunca ter tempo. Mas, com verdade, reconhecemos que isso é um *slogan* que, depois de muito repetido, parece ser verdade. [...]

SÁ, Eduardo. *Querida Mãe*. Alfragide, Portugal: Lua de Papel, 2016.

- a) O que é possível observar quanto à grafia da palavra **abaixo-assinado** nos dois trechos?
No fragmento 1, ela aparece grafada com hífen; no fragmento 2, não.
- b) A que você atribui essa diferença? *Resposta pessoal.*
- c) Existe a forma feminina **assinadas**? A palavra **assinado** pode aparecer flexionada no feminino plural? Explique e exemplifique.

Quando falamos de **abaixo-assinado** estamos nos referindo ao documento de reivindicação coletiva. Nesse caso, temos um substantivo composto. Como substantivo, pode aparecer no singular ou no plural: um abaixo-assinado; dois abaixo-assinados.

Quando se fala de **abaixo assinados**, sem hífen, temos um advérbio seguido de particípio do verbo **assinar**. Nesse sentido, quando se refere às pessoas que assinaram o texto, o particípio pode aparecer flexionado no singular ou no plural, no masculino ou no feminino: os movimentos abaixo assinados; as comunidades abaixo assinadas.

Atenção: A palavra **abaixo** é um advérbio, portanto permanece invariável em qualquer um dos casos.

2. Considere seus conhecimentos e responda: Há algum erro no fragmento a seguir?

Declaração

Nós, abaixo assinado declaramos para os devidos fins e efeitos o seguinte:

Temos conhecimento e fomos advertidos da proibição legal de se fazer escoamento de água de chuva dos telhados, pátios e quintais, diretamente na rede de esgoto da cidade [...].

PREFEITURA da Estância Turística de Salto. *Declaração*. Disponível em: <http://salto.sp.gov.br/site/download/secretaria_desenvolvimento_urbano/downloads/declaracao_aguas_pluviais_aprovacao.pdf>. Acesso em: 22 jun. 2018.

*Sim. O redator deveria ter escrito **abaixo assinados**. A utilização da 1ª pessoa do plural quer dizer que há mais de uma pessoa assinando o documento, os cidadãos abaixo assinados.*

Abaixo-assinado

Na tira a seguir, o personagem Armandinho recorre a um abaixo-assinado para resolver um problema que atinge a ele e a seus colegas.



BECK, Alexandre. *Folha de S.Paulo*, 9 abr. 2016. Folhinha. Disponível em: <<http://fotografia.folha.uol.com.br/galerias/27431-tiras-de-armandinho#foto-442621>>. Acesso em: 22 jun. 2018.

Nesta produção, propomos que você e os colegas elaborem e assinem um abaixo-assinado para resolver algum problema que aflija sua escola ou seu bairro.

Para isso, vocês precisarão conversar com pessoas que de alguma forma se sintam envolvidas no problema e encontrar um meio, físico ou eletrônico, que permita que o documento chegue às mãos das autoridades que poderão agir sobre a questão.

Antes de começar

Em primeiro lugar, é preciso descobrir uma boa causa, isto é, algo que esteja precisando de uma atenção especial, de uma providência imediata, de uma ação rápida.

1. Você e os colegas de turma deverão conversar com pessoas de sua comunidade – escola ou bairro – e procurar saber que problema as está afetando e a quem acham que poderiam recorrer para que uma providência fosse tomada. Vocês vão agir como repórteres que se propõem a investigar problemas de determinada cidade ou região.
2. Em dia marcado com o professor, vocês trarão para a sala de aula as demandas apresentadas pelos seus entrevistados. Juntos, todos os alunos deverão selecionar uma questão que lhes parecer significativa e passível de conseguir um bom resultado.
3. Escolhido o problema que será abordado e definido o que será solicitado, decidam quem será o destinatário do abaixo-assinado. Só então vocês devem iniciar a primeira redação do texto.

Planejando o texto

1. Em grupos, vocês vão redigir a primeira versão do abaixo-assinado, de acordo com os passos que propomos a seguir. Posteriormente, vocês utilizarão a produção dos grupos para montar um texto único para toda a turma.
2. Com o(s) destinatário(s) definido(s), escrevam o(s) nome(s) logo no início do texto.
3. Iniciem descrevendo como está a situação atualmente, dando as informações necessárias para que o interlocutor sinta a gravidade do problema.
4. Apresentem mais detalhes sobre o problema, exemplos e argumentos que tenham como objetivo convencer seu(s) destinatário(s). Lembrem-se de que, quanto mais as pessoas se sentem tocadas pela situação descrita, mais estarão dispostas a agir favoravelmente ao que está sendo solicitado.

revisão, edição, reescrita/re-design e avaliação de textos, para, com a ajuda do professor e a colaboração dos colegas, corrigir e aprimorar as produções realizadas, fazendo cortes, acréscimos, reformulações, correções de concordância, ortografia, pontuação em textos [...].

(EF69LP13) Engajar-se e contribuir com a busca de conclusões comuns relativas a problemas, temas ou questões polêmicas de interesse da turma e/ou de relevância social.

(EF69LP22) Produzir, revisar e editar textos reivindicatórios ou propositivos sobre problemas que afetam a vida escolar ou da comunidade, justificando pontos de vista, reivindicações e detalhando propostas [justificativa, objetivos, ações previstas etc.], levando em conta seu contexto de produção e as características dos gêneros em questão.

(EF69LP56) Fazer uso consciente e reflexivo de regras e normas da norma-padrão em situações de fala e escrita nas quais ela deve ser usada.

- Converse com a turma sobre a tira, perguntando, por exemplo, se o assunto do abaixo-assinado de Armandinho é importante e se acham que os pais vão assiná-lo. Explore as primeiras impressões sobre o que seria uma causa a defender ao criar um abaixo-assinado.

Antes de começar

(EF67LP19) Realizar levantamento de questões, problemas que requeiram a denúncia de desrespeito a direitos, reivindicações, reclamações, solicitações que contemplem a comunidade escolar ou algum de seus membros [...].

I Produção escrita

(EF07LP06) Empregar as regras básicas de concordância nominal e verbal em situações comunicativas e na produção de textos.

(EF07LP10) Utilizar, ao produzir texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais: modos e tempos verbais, concordância nominal e verbal, pontuação etc.

(EF67LP32) Escrever palavras com correção ortográfica, obedecendo as convenções da língua escrita.

(EF69LP07) Produzir textos em diferentes gêneros, considerando sua adequação ao contexto de produção e circulação – os enunciadores envolvidos, os objetivos, o gênero, o suporte, a circulação –, ao modo [escrito [...]], à variedade linguística [...] apropriada a esse contexto, à construção da textualidade relacionada às propriedades textuais e do gênero, utilizando estratégias de planejamento, elaboração,

Planejando o texto

[EF69LP18] Utilizar, na escrita/reescrita de textos argumentativos, recursos linguísticos que marquem as relações de sentido entre parágrafos e enunciados do texto e operadores de conexão adequados aos tipos de argumento e à forma de composição de textos argumentativos, de maneira a garantir a coesão, a coerência e a progressão temática nesses textos [“primeiramente, mas, no entanto, em primeiro/segundo/terceiro lugar, finalmente, em conclusão” etc.].

- É possível redigir o abaixo-assinado coletivamente, com você como escriba e condutor do processo. Se houver computadores na sala de aula, os alunos poderão escrever e, depois, fazer a edição. Se não houver, utilize a lousa e, conforme forem surgindo as ideias, vá propondo ajustes aos alunos.

Autoavaliação e reescrita

[EF69LP08] Revisar/editar o texto produzido [...], tendo em vista sua adequação ao contexto de produção, [...] características do gênero, aspectos relativos à textualidade [...] e adequação à norma culta.

No abaixo-assinado, vocês poderão utilizar diferentes conjunções ou locuções conjuntivas: **já que** (para indicar causa), **pois** (para introduzir explicações), **mas/porém** (para apresentar ideias contrárias), **logo, portanto** (para indicar conclusão), **se** (para indicar condição), **além disso** (para acrescentar algo), **sem dúvida, com certeza** (para reforçar uma ideia, demonstrar que afirma algo considerado verdadeiro).

5. Expliquem, com argumentos, por que a ação é importante e urgente e proponham uma solução.
6. Utilizando a 1ª pessoa do plural (“nós, abaixo assinados”), façam a solicitação final, mostrando por que a solução será bem-vinda e ajudará a modificar a vida das pessoas envolvidas.
7. Organizem a exposição das informações colocando cada aspecto do tema em um parágrafo. Por exemplo:
 - Primeiro parágrafo – apresentação do problema.
 - Segundo parágrafo – o que se reivindica e por que é urgente.
 - Terceiro parágrafo – justificativa, apresentação de argumentos para convencer o destinatário e também para conseguir mais apoiadores para a causa.
 - Quarto parágrafo – resumo do que foi dito e palavras finais para reforçar a solicitação apresentada.
8. Para organizar as ideias no texto, é possível utilizar palavras ou expressões que contribuam para manter a progressão do texto, como **primeiramente, em primeiro/segundo/terceiro lugar, finalmente, como conclusão**, etc.
9. Utilizem conjunções e locuções conjuntivas adequadas para relacionar as orações e organizar a argumentação.
10. Pensem em um título apropriado para chamar a atenção de seus possíveis apoiadores.

Lembrem-se:

- Sejam objetivos e considerem que dificilmente uma pessoa lerá mais que alguns parágrafos.
- Utilizem linguagem formal.
- Não utilizem xingamentos ou palavras ofensivas mesmo que estejam revoltados com a situação.

Autoavaliação e reescrita

Façam uma primeira releitura do texto do abaixo-assinado.

1. Há erros de grafia e acentuação?
2. As conjunções e expressões que relacionam os termos das orações às orações e aos parágrafos foram utilizadas corretamente?
3. O texto está adequadamente dividido em parágrafos, de forma que cada aspecto do tema esteja apresentado em um deles?
4. Há problemas de concordância entre sujeito e predicado?
5. A pontuação ajuda o leitor a entender o sentido das frases?

Redigindo o texto definitivo

1. Em data marcada pelo professor, cada grupo deve trazer a primeira versão do abaixo-assinado. Coletivamente, vocês podem produzir o abaixo-assinado final; todos devem colaborar, e o professor vai anotando o texto na lousa a partir dessas contribuições.
2. Façam uma leitura final da última versão, lembrando que, depois de terminarem a redação do abaixo-assinado, não será mais possível fazer nenhuma alteração. Não se pode modificar mais nada em um abaixo-assinado que está proposto para assinatura, pois muitas pessoas já podem tê-lo assinado!
3. Para poder buscar as assinaturas em sua comunidade, tenham em mãos não só o texto final do abaixo-assinado, mas também uma folha para registrar as assinaturas de cada apoiador da causa. Essas folhas devem ser bem conservadas, pois vão ser reunidas e encaminhadas juntamente com o texto do abaixo-assinado ao destinatário escolhido.
4. Registrem os dados das pessoas que assinarem o documento com cuidado, pois é essa relação que dará credibilidade e força ao abaixo-assinado.
5. Para aumentar o número de apoiadores, considere que, quanto mais pessoas chamarem para apoiar seu abaixo-assinado, mais chances ele tem de ser vitorioso e ter a causa atendida.
6. Com o professor e a turma, decidam como fazer para entregar o texto do abaixo-assinado ao(s) destinatário(s). Peçam um prazo para terem respondidas suas reivindicações.



Cultura digital Experimente fazer!

✖ Não escreva no livro!

Abaixo-assinado *on-line*

Nesta Unidade, estudamos exemplares de abaixo-assinados veiculados por meio da internet, em *sites* dedicados exclusivamente a difundir petições *on-line* e conseguir, em pouquíssimo tempo, um número de adesões que dificilmente um abaixo-assinado impresso conseguiria.

Que tal adaptar o abaixo-assinado que você e sua turma produziram para ser compartilhado em um *site* de petição e tentar conseguir um maior número de apoiadores para sua causa?

Para isso, em grupos, sigam as orientações abaixo.

1. Visitem um *site* de petições *on-line* indicado pelo professor e vejam que tipo de reivindicações são apresentadas pelos abaixo-assinados publicados, quantas pessoas assinaram esses documentos e quais conseguiram atingir seu objetivo.
2. Leiam as orientações do *site* explicando como redigir e circular os abaixo-assinados. Depois, redijam a nova versão do documento seguindo esse passo a passo.
3. Como não é possível que menores de 16 anos assinem petições, escolham uma ou duas versões dos textos redigidos pelos grupos para que o professor publique na plataforma.
4. Divulguem entre colegas de outras turmas (acima de 16 anos), conhecidos, vizinhos, familiares e moradores do bairro a existência do abaixo-assinado e peçam que também sejam apoiadores. Vocês podem acompanhar o número de adesões no próprio *site*.

Unidade 7 265

I Produção escrita

Redigindo o texto definitivo

Item 3

- Sugerimos que oriente os alunos a elaborar uma folha para o registro das assinaturas com cinco colunas, com espaço para nome completo, CPF ou RG, cidade, estado e a assinatura. Para não ficar com muitas folhas, cada grupo pode se encarregar de preencher uma delas, alternando-se na coleta das assinaturas. Depois, essas folhas podem ser grampeadas no texto do abaixo-assinado.

I Cultura digital – Experimente fazer!

Competência específica de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental

10. Mobilizar práticas da cultura digital, diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais para expandir as formas de produzir sentidos (nos processos de compreensão e produção), aprender e refletir sobre o mundo e realizar diferentes projetos autorais

[EF67LP16] Explorar e analisar espaços de reclamação de direitos [...], bem como de textos pertencentes a gêneros que circulam nesses espaços, [...] como forma de ampliar as possibilidades de produção desses textos em casos que remetam a reivindicações que envolvam a escola, a comunidade ou algum de seus membros como forma de se engajar na busca de solução de problemas pessoais, dos outros e coletivos.

[EF67LP18] Identificar o objeto da reclamação e/ou da solicitação e sua sustentação, explicação ou justificativa, de forma a poder analisar a pertinência da solicitação ou justificativa.

[EF69LP22] Produzir [...] textos reivindicatórios [...] sobre problemas que afetam a vida escolar ou da comunidade, justificando pontos de vista, reivindicações e detalhando propostas (justificativa, objetivos, ações previstas etc.), levando em conta seu contexto de produção e as características dos gêneros em questão.

- Veja, nas “Orientações gerais” deste Manual do Professor, propostas de encaminhamento para o trabalho com esta seção.

Reflexão sobre a língua

- Nesta seção, temos como objetivo refletir sobre duas classes de palavras, **conjunções** e **preposições**, e analisar suas funções nas orações.
- O estudo das conjunções colabora para a compreensão das relações estabelecidas entre as orações do período composto por coordenação e contribui para a construção e organização de textos. O período composto por coordenação será abordado na próxima seção *Reflexão sobre a língua*.

Conjunções: contexto e sentidos

[EF07LP11] Identificar, em textos lidos ou de produção própria, [...] conjunções que expressem soma de sentido (conjunção “e”) ou oposição de sentidos (conjunções “mas”, “porém”).

Atividade 1

[EF69LP05] Inferir e justificar, em textos multissemióticos – tirinhas [...] etc. –, o efeito de humor, [...] de recursos iconográficos, de pontuação etc.

Atividade 1, item c

Se considerar necessário, lembre aos alunos que a oração é um enunciado construído em torno de um verbo. Pode ter sentido completo ou depender de outra para completar seu sentido.

Reflexão sobre a língua

✖ Não escreva no livro!

Conjunções e preposições

Conjunções: contexto e sentidos

1. Leia a tira.



SALVADOR. *Tiras de letra*. Rio de Janeiro: Virgo, 2004.

- a) No primeiro quadrinho, o personagem resolve abandonar a vida de plantador. No segundo, ele explica sua decisão. Que explicação ele dá para tomar essa atitude?
Ele não consegue mais acreditar na possibilidade de sementes darem origem a grandes plantas.
- b) No caderno, una as falas desses dois primeiros quadrinhos em um único período, usando uma palavra que faça a ligação entre elas. *Possibilidades: Vou deixar a vida de plantador porque/pois não é possível crer que um carvalho saia de dentro de uma semente pequena assim.*
- c) No quarto quadrinho, as duas últimas orações da fala do personagem mostram uma contradição em relação ao que acontece no terceiro quadrinho, provocando humor.
- I. Qual é essa contradição? *No último quadrinho, o “milagre” de um carvalho (uma árvore imensa) brotar de uma semente acontece ao mesmo tempo em que o personagem diz que milagres não acontecem.*
- II. Considerando o contexto, seria possível substituir a conjunção **e** do último quadrinho por **mas** ou **porém**? Explique. *Espera-se que os alunos respondam que é possível, mas a relação entre as orações, que é de soma, passaria a ser de oposição/contraste.*
- d) Releia as falas do terceiro e do quarto quadrinhos reproduzidas a seguir e observe a divisão entre as três orações.
- Isso seria um milagre.../e a ciência garante/que milagres não existem.
- Quais são as palavras que ligam essas orações entre si? *As palavras e e que.*

2. Leia agora esta postagem.



Reprodução: www.facebook.com/MinisterioDoEsporte

MINISTÉRIO do Esporte do Brasil. Facebook, 2 jun. 2018. Disponível em: https://facebook.com/MinisterioDoEsporte/posts/1642084502542594. Acesso em: 22 jun. 2018.

- a) Qual é o objetivo da postagem? **Motivar a prática de atividades físicas.**
- b) No texto da postagem, aparece a conjunção **e**. Aqui ela também liga orações?
Não, neste caso ela liga palavras.

Conjunção é a palavra que une duas ou mais palavras ou orações, estabelecendo entre elas uma relação de significado.

3. Leia agora este trecho de outro texto.

[...]

A sobrevivência **e** a qualidade de vida das gerações futuras dependem fundamentalmente de nossas práticas produtivas **e** de nossos hábitos de consumo. Produzir e consumir alimentos orgânicos são uma forma de contribuir **para que** nossos filhos **e** netos possam ter a possibilidade de usufruir também de nossas riquezas naturais e da preciosidade de nossa diversidade étnica e cultural expressa de modo marcante em nossas tradições alimentares.

[...]

BRASIL. Mitos e curiosidades. *Ministério da Saúde*, 25 maio 2017. Disponível em: <<http://portalms.saude.gov.br/promocao-da-saude/alimentacao-e-nutricao/mitos-curiosidades>>. Acesso em: 22 jun. 2018.

3. a) A conjunção **e** relaciona palavras e expressões (**sobrevivência e qualidade de vida; práticas produtivas e hábitos de consumo; filhos e netos**); a locução **para que** relaciona duas orações.

- a) As conjunções e locuções destacadas relacionam palavras ou orações?
- b) Que relação a conjunção **e** estabelece entre as palavras? **Relação de soma ou adição.**
- c) A expressão **para que** é uma locução. Ela indica soma, oposição ou finalidade? **Finalidade.**

Quando duas ou mais palavras têm o mesmo valor de uma conjunção, elas formam uma **locução conjuntiva**. Exemplos: **para que, visto que, antes que, à medida que.**

4. Você conhece o filho do personagem Hagar? Leia esta tira, em que aparece um diálogo surpreendente.



BROWNE, Dik. *O melhor de Hagar, o Horrível*. Porto Alegre: L&PM, 2005. v. 1, p. 58.

- a) Observe a postura e a expressão dos personagens.
- I. O que revela a postura e a expressão facial da garota? **Nos primeiros quadrinhos, ela parece pensativa, observando o personagem; no último, como alguém feliz, animada por contar uma boa-nova.**
- II. E a do garoto? **Ele permanece impassível diante do que lhe fala a garota, focado apenas em seu livro. No último quadrinho, demonstra algum interesse.**
- b) Que papel desempenham as reticências nessa tirinha? **Indicam que a garota teria ainda muitas outras coisas a dizer sobre as qualidades do menino.**
- c) Você se surpreendeu ao ler o último quadrinho? Por quê?
Resposta pessoal. Espera-se que os alunos notem que os dois primeiros quadrinhos levam o leitor a esperar uma conclusão como "Por isso gosto de você", e não que as características indicadas pela personagem fossem defeitos a ser relevados.

Atividade 4

(EF69LP05) Inferir e justificar, em textos multissemióticos – tirinhas [...] etc. –, o efeito de humor, [...] de recursos iconográficos, de pontuação etc.

Atividade 4, item c

- Se achar oportuno, explique aos alunos que, na cosmovisão *viking*, esperava-se que um garoto fosse forte, valente, destemido, e não educado, gentil, amante da leitura.

Atividade 5, item a

- Comente que o humor da tira está no fato de gentileza e educação, no contexto da cultura *viking*, não serem qualidades de um verdadeiro *viking*.
- Ajude a turma a observar que a conjunção não serve apenas para unir termos de uma oração ou orações: ela os une e, ao mesmo tempo, estabelece entre os termos ou as orações uma relação de sentido – no caso, a surpresa causada pela conjunção **mas**.

Atividade 6

[EF67LP38] Analisar os efeitos de sentido do uso de figuras de linguagem, como [...] personificação, [...] dentre outras.

[EF69LP48] Interpretar, em poemas, efeitos produzidos pelo uso de recursos expressivos sonoros [...], semânticos [figuras de linguagem, por exemplo] [...].

Vocabulário

desnastrar: desatar, soltar a cabeleira.

coma: cabelo crescido.

fulvo: amarelado.

bruma: neblina.

gorjeio: canto harmonioso.

estio: verão.

5. Releia a tira.

- Qual é a conjunção que introduz o comentário da garota, responsável por provocar o humor da tira? Que relação ela estabelece com a frase do quadrinho anterior?
A conjunção **mas**, que estabelece uma relação de oposição com o quadrinho anterior.
- Que conjunção ou locução conjuntiva você poderia usar no lugar da que foi identificada no item anterior sem alterar o sentido da tira? Possibilidades: **porém, contudo, no entanto**.
- Reescreva, no caderno, a última fala de modo que ela apresente a conclusão mais óbvia para o que foi dito antes, isto é, de forma que não surpreenda o leitor.
Possibilidades: **Por isso gosto de você/E eu gosto de você/Logo, eu gosto de você**.

Quando uma conjunção estabelece uma relação de soma ou adição entre orações – **e, nem** (= e não) –, é chamada de **conjunção aditiva**; quando estabelece uma relação de contraste ou oposição – **mas, porém, todavia, contudo** –, é chamada de **conjunção adversativa**.

6. Leia um trecho do poema de Olavo Bilac. Observe o emprego repetido da conjunção **e**.

Manhã de verão

[...]

Diz a palmeira: “Invejo-a! ao vir a luz radiante,
Vem o vento agitar-me e desnastrar-me a coma:
E eu pelo vento envio ao seu cabelo ondeante
Todo o meu esplendor e todo o meu aroma!”

E a floresta, que canta, e o sol, que abre a coroa
De ouro fulvo, espancando a matutina bruma,
E o lírio, que estremece, e o pássaro, que voa,
E a água, cheia de sons e de flocos de espuma,

Tudo, – a cor, o dano, o perfume e o gorjeio,
Tudo, elevando a voz, nesta manhã de estio,
Diz: “Pudesses dormir, poeta! no seu seio,
Curvo como este céu, manso como este rio!”



BILAC, Olavo. *Alma inquieta*. Belém: Núcleo de Educação a Distância da Universidade do Amazonas. Disponível em: <www.dominiopublico.gov.br/download/texto/ua000245.pdf>. Acesso em: 25 jun. 2018.

- Sobre o que fala o eu poético? Ele ressalta a beleza da natureza ao amanhecer.
- Existem figuras de linguagem que têm papel fundamental na organização do poema.
 - Reconheça uma delas, que você já estudou, e explique por que ganha essa importância.
A personificação, pois o eu poético “conversa” com os elementos da natureza.
 - A repetição da conjunção **e** na segunda estrofe reproduzida também tem papel fundamental na composição do poema. Que efeito ela traz?
Possibilidade: **Reforça a ideia da acumulação sucessiva de visões da natureza, o que desperta a sensibilidade e emoção do leitor**.

A figura de linguagem criada pela repetição de uma mesma conjunção chama-se **polissíndeto**.

Preposições: contexto e sentidos

1. Leia este trecho de uma notícia e observe as palavras destacadas.

A menina Thayara conta mitos indígenas em escolas públicas de Manaus

[...]

Curitibana e neta de índios guaranis, a menina vive atualmente em Manaus, onde se diverte narrando histórias **em** escolas públicas.

Mas as apresentações têm uma pitada especial. Honrando o sangue **de** seus ancestrais, Thayara mostra a magia das lendas e dos mitos indígenas **para** as crianças da Amazônia.

“Quando eu era pequena, meu pai contava essas lendas indígenas **para** mim. **Em** casa, não tinha muitos contos **de** fadas, não”, conta.

[...]

MOLINERO, Bruno. A menina Thayara conta mitos indígenas em escolas públicas de Manaus. *Folha de S.Paulo*, 20 out. 2010. Disponível em: <www1.folha.uol.com.br/folhinha/822448-a-menina-thayara-conta-mitos-indigenas-em-escolas-publicas-de-manaus.shtml>. Acesso em: 25 jun. 2018.

- a) Que razão Thayara relata para não ter lido muitos contos de fadas na infância?
Como é neta de índios guaranis, na infância ouvia as lendas da tradição de seu povo, contadas pelo pai.
- b) Indique, no caderno, a resposta correta para a afirmação: As palavras destacadas no trecho...
- ... atribuem características aos substantivos.
 - ... indicam estado ou ação.
 - ... ligam duas outras palavras. **III**
 - ... substituem ou acompanham substantivos.
- c) Leia e compare.
- As crianças conversavam com Thayara. **1. c) I.** Resposta pessoal. Possibilidade: A primeira frase diz que as crianças se dirigiam a Thayara, trocavam ideias com ela; a segunda diz que Thayara era o assunto da conversa das crianças.
- As crianças conversavam sobre Thayara.
- Se você tivesse de explicar a alguém a diferença de sentido entre essas frases, o que diria?
 - Que palavras, nessas frases, são responsáveis pela diferença de sentido entre elas? **com e sobre**

2. Observe a relação indicada.

Thayara é curitibana e neta de índios guaranis.

Leia agora estas frases, em que o **de** também estabelece relação entre a palavra que vem antes e a que vem depois.

- Onde está o livro **de** histórias?
 - Onde está o livro **de** Thayara?
- a) Na frase I, o **de** estabelece entre **livro** e **histórias** uma relação de lugar, tempo, posse ou assunto? **assunto**
- b) E na frase II, o **de** estabelece que relação entre **livro** e **Thayara**? **posse**

Preposição é a palavra que liga duas outras palavras, estabelecendo uma relação de sentido entre elas: de ausência, lugar, finalidade, assunto, origem, companhia. Exemplos: **a, após, até, com, contra, de, desde, em, entre, para, por, sem, sob, sobre.**

Preposições: contexto e sentidos

Atividade 1

[EF69LP03] Identificar, em notícias, o fato central, suas principais circunstâncias e eventuais decorrências [...].

Atividade 4

(EF69LP05) Inferir e justificar, em textos multissemióticos – tirinhas [...] etc. –, o efeito de humor, [...] de recursos iconográficos, de pontuação etc.

3. Leia mais este trecho da notícia sobre a contadora de histórias Thayara.

[...]

Os pequenos ouvintes, por sua vez, não têm uma preferida. Eles querem ouvir sobre o irmão bagunceiro do Sol, os espíritos da floresta, a anta que mora no céu...

[...]

MOLINERO, Bruno. A menina Thayara conta mitos indígenas em escolas públicas de Manaus. *Folha de S.Paulo*, 20 out. 2010. Disponível em: <www1.folha.uol.com.br/folhinha/822448-a-menina-thayara-conta-mitos-indigenas-em-escolas-publicas-de-manaus.shtml>. Acesso em: 25 jun. 2018.

- a) A preposição **sobre** estabelece uma relação entre o verbo **ouvir** e o trecho “o irmão bagunceiro do Sol, os espíritos da floresta, a anta que mora no céu”. Essa relação é de lugar, assunto, companhia ou finalidade? **Relação de assunto.**
- b) Qual das expressões a seguir poderia substituir **sobre** sem modificar a relação de sentido no trecho? Anote-a no caderno.

a partir de a respeito de a fim de de acordo com **a respeito de**

Quando duas ou mais palavras têm o mesmo valor de uma preposição, elas formam uma **locução prepositiva**. Nas locuções prepositivas, a última palavra é sempre uma preposição. Exemplos: **abaixo de, de acordo com, depois de, em cima de, em frente a, perto de, por causa de, por dentro de, por meio de.**

4. Observe agora como as preposições ajudam a criar diferentes sentidos em um texto. Leia a tira abaixo.



ZIRALDO. *O Menino Maluquinho*, 1ª out. 2008. Disponível em: <<http://omeninomaluquinho.com.br/PaginaTirinha/PaginaAnterior.asp?da=01102008>>. Acesso em: 25 jun. 2018.

- a) O humor da tira é produzido por uma troca de palavras. Qual é essa troca?
O de, em “de cama”, é trocado por na, em “na cama”.
- b) O que a mãe parece indicar, no primeiro quadrinho, quando explica que o menino “está de cama”? **Que o filho está doente.**
- c) No segundo quadrinho, ela faz uma correção em sua fala. Que correção é essa?
Troca a preposição de por na (em + a).
- d) Por que ela teria feito essa correção? **Possivelmente para mostrar que o menino não parece doente, apesar de estar na cama.**
- e) O que justifica essa avaliação da mãe? **As palavras de alegria do menino, as interjeições usadas, seu pulo.**

5. Veja as informações não verbais que nos traz a tira a seguir. Depois, responda ao que se pede.



LAERTE. Disponível em: <<http://biblicomics.blogspot.com/2013/>>. Acesso em: 23 out. 2018.

- a) Observe o **rabicho** dos três primeiros balões de fala. De onde vem o som e quem, provavelmente, diz essas falas?
- b) Por que as frases dos balões terminam em ponto de exclamação?
- c) O que significa a cadeira vazia na tira?
Que o homem se levanta para atender à porta duas vezes.
- d) No último quadrinho, como o personagem fala e por quê? Que elementos mostram isso?
- e) Observe as expressões “leitura **da** luz” e “leitura **do** gás”, utilizadas na tirinha. Lembrando-se do que já viu sobre artigo, responda: De que maneira foram formadas as combinações em destaque?
de + a; de + o

As preposições podem vir combinadas com outras palavras. Nos casos vistos na atividade anterior, em **no** (em + o) e em **ao** (a + o), as preposições se unem a artigos, mas podem também ser combinadas com pronomes, como em **nisto** (em + isto), **deste** (de + este) e **naquilo** (em + aquilo).

- f) Compare:
- | | |
|--------------------|----------------------|
| I. Leitura da luz | III. Leitura da água |
| II. Leitura do gás | IV. Leitura do livro |
- A que se deve a variação das combinações destacadas?

Quando a palavra que vem depois da preposição **de** é feminina, exige o artigo **a**; quando é masculina, exige o artigo **o**.

6. Um mesmo verbo, às vezes, vem acompanhado de preposição; outras, não. Ou pode vir acompanhado de preposições diferentes. Geralmente, quando isso acontece, também se modifica o sentido com que ele aparece na oração. Leia abaixo o título de uma notícia.

TRE fala sobre notícias falsas que circulam nas redes sociais

TRE fala sobre notícias falsas que circulam nas redes sociais. G1. Disponível em: <<http://g1.globo.com/politica/eleicoes/2014/videos/t/todos-os-videos/v/jpb2jp-tre-fala-sobre-noticias-falsas-que-circulam-nas-redes-sociais/7065546/>>. Acesso em: 8 out. 2018.

- a) Com que sentido foi empregado o verbo **falar**? *Expor pensamentos a respeito de algo.*
- b) O sentido seria o mesmo se mudássemos a preposição e usássemos **falar com**? *Não, passaria a ter o sentido de conversar com alguém, comunicar-se com alguém.*

Atividade 5

(EF69LP05) Inferir e justificar, em textos multissemióticos – tirinhas [...] etc. –, o efeito de humor, [...] de recursos iconográficos, de pontuação etc.

5. a) O som vem de fora da casa, e quem as diz são, provavelmente, funcionários das companhias de luz, gás e água, que vêm medir o consumo desses itens.

Para lembrar

Rabicho é um recurso utilizado em histórias em quadrinhos para indicar a que personagem pertence a fala reproduzida.

5. b) Para indicar que foram pronunciadas em tom mais alto, de aviso de quem está mais afastado do ouvinte; no último quadrinho, essa pontuação expressa a irritação do personagem.

5. d) O homem fala gritando, porque está irritado com as interrupções em sua leitura. O formato do balão e a expressão física do personagem revelam isso.

[EF67LP07] Identificar o uso de recursos persuasivos em textos argumentativos diversos (como a elaboração do título, escolhas lexicais, construções metafóricas [...]) e perceber seus efeitos de sentido.

[EF67LP18] Identificar o objeto da reclamação e/ou da solicitação e sua sustentação, explicação ou justificativa, de forma a poder analisar a pertinência da solicitação ou justificação.

- Comente com os alunos que os trechos destacados em negrito são originais do texto.

Antes de ler

1. Você já teve vontade de demonstrar não apenas a uma, mas a muitas pessoas o que sente ou pensa sobre determinado assunto ou acontecimento? Consegue lembrar que momento foi esse? *Resposta pessoal.*
2. Como podemos nos posicionar publicamente diante de um acontecimento de interesse de determinado grupo ou comunidade? *Os alunos poderão citar a elaboração de um abaixo-assinado, uma carta aberta, um manifesto, publicações em jornais, revistas, blogues ou sites, a realização de uma mesa-redonda. Poderão ainda mencionar expressões artísticas em geral.*

O texto que você vai ler a seguir foi escrito por uma jovem, redatora de uma associação juvenil portuguesa em Lisboa, Portugal, que trabalha com alunos da educação básica e de universidades. Veja sobre o que ela quer conversar com jovens como você.

Durante a leitura, tente descobrir o sentido das palavras desconhecidas pelo contexto em que elas aparecem. Se for preciso, consulte o dicionário.

Carta aberta a um jovem (estudante)

Querido Estudante,

Não sei qual foi o motivo que te levou a ter curiosidade em ler esta carta. Talvez tenha sido o título, talvez tenha sido uma recomendação, talvez tenha sido o tédio ou talvez tenha sido o mero acaso. De qualquer forma, confesso que não me interessa particularmente pelo caminho que percorreste até chegar aqui. **Importa-me, sim, o que poderás percorrer depois desta leitura.**

Acho curioso falar de estudantes e de caminhos no mesmo parágrafo. Curioso mas, ao mesmo tempo, inevitável. **Afinal, que outra palavra é capaz de descrever “estudante” melhor do que “viajante”?** Espero que esta carta constitua um oásis revitalizante na tua jornada.

Devo começar sem dúvida por te dar os parabéns. **Aquilo a que estás sujeito diariamente é muitíssimo difícil de suportar.** A matéria, os testes, os colegas, o clima à tua volta, o clima dentro de ti... Tenho a certeza de que já te aconteceu, por várias vezes, chegar a casa esgotado ao fim do dia e perguntares-te a ti mesmo, consumido pelo desespero: “Por que é que eu não consigo lidar com isto? Qual é o meu problema? O que é que eu faço?”. Agora, pela primeira vez, obterás respostas às tuas perguntas.

Por vezes não consegues lidar com esta vida de estudante por um motivo simples e que te é completamente alheio. Tu não és apenas um estudante: és um jovem. Isso é um problema? Não! Pelo contrário, é uma fase lindíssima e inesquecível da tua vida. O único problema é que há muitas coisas no nosso sistema de educação que se esquecem deste pequeno “detalhe”.

Enquanto estudante, é esperado que sejas capaz de definir equações cartesianas ao mesmo tempo que, enquanto jovem, é esperado que tenhas a capacidade de definir a tua personalidade. Enquanto estudante, é-te exigida uma análise demorada e cautelosa a excertos de Garrett acerca de corações partidos; **enquanto jovem, tu próprio trazes dentro de ti, em algum momento, um coração partido que necessita de tempo e de cuidados. Enquanto estudante, vês-te obrigado a decorar como é o mundo.** Mas, enquanto jovem, só queres uma pequena oportunidade para poder olhar para ele e compreender como funciona (não só o mundo exterior como também o mundo interior que tem vindo a florescer dentro de ti, de forma tão bonita e inexplicável).

O teu problema? O teu problema é pura e simplesmente achares que tens um problema. Ultrapassado esse obstáculo e aceites os teus limites, serás capaz de ir muito mais além do que julgavas conseguir.

Como mencionei há pouco, um novo mundo está a surgir dentro de ti, e é natural que este pareça demasiado complexo para se encaixar na superficialidade que te rodeia.

Os teus sonhos e as tuas ambições, a tua complexidade e as tuas asas... talvez os testes não sejam capazes de as reconhecer agora, mas não as cortes por isso. Elas permitirão ao futuro brindar-te com momentos maravilhosos, que te farão olhar para trás e compreender que tudo isto valeu a pena. É certo que não é nada fácil alimentar o presente tumultuoso com um futuro eventualmente feliz... mas está provado que tu és bem capaz de aceitar grandes desafios. **Aceita só mais este, pois pode fazer-te muito bem.**

O que é que fazes? Como é que superas toda esta realidade afinal? **Simples: sonha.** Vê cada um dos dias difíceis como uma oportunidade de tornar o futuro mais simples. Constrói sobre cada barreira uma ponte e uma janela, para que possas olhar para trás e lembrar-te do que superaste. Acredita em ti, reconhece o teu valor. Afinal, há valores muito mais importantes do que os que aparecem no cabeçalho das folhas de teste... Quantas pessoas além de ti se podem orgulhar de os ter?

Espero que estas palavras te possam acompanhar durante muito tempo e que, de alguma forma, te tenham dado sentido e te tenham feito sentir alguma coisa. Como o bom estudante que és, tenho a certeza que as compreendeste.

Agora é hora de ser um bom jovem e de as colocar em prática.

ALVES, Beatriz Sofia. Carta Aberta a um jovem (estudante). *Inspiring Future*, Portugal. Disponível em: <<https://inspiringfuture.pt/articles/carta-aberta-a-um-jovem-estudante>>. Acesso em: 20 jun. 2018.

oásis: no sentido figurado, algo que proporciona prazer entre coisas desagradáveis.

equações cartesianas: tipo de cálculo matemático.

Garrett: Almeida Garrett, importante escritor português do século XIX.

Vocabulário

tédio: sensação de desânimo, aborrecimento.

excerto: trecho, fragmento.

Thais Circe/Arquivo da editora



273

I Exploração do texto

Atividade 5

- Explique aos alunos que a saudação “Querido Estudante” não está sendo considerada parágrafo. Inicialmos a contagem, portanto, a partir do primeiro parágrafo do desenvolvimento.

Atividade 7

- Comente com os alunos que o trecho em negrito refere-se ao destaque original do texto, não sendo, portanto, parte da atividade.

Atividade 7, item b

- Se necessário, peça aos alunos que leiam novamente a definição de **oásis**, que acompanha o texto.



Exploração do texto

✖ Não escreva no livro!

1. A carta aberta que você leu é dirigida a um único destinatário? Por que isso acontece?
Não, é dirigida a qualquer jovem que a tenha em mãos. Isso acontece porque a carta aberta é de interesse coletivo e busca atingir o maior número de pessoas que possam se sentir atraídas pelo assunto que aborda.
2. Qual é o assunto da carta?
A carta é constituída de conselhos a jovens alunos que têm dificuldade para lidar com questões relacionadas aos estudos ou à própria vida.
3. Uma carta aberta tem como principal finalidade expor um posicionamento perante um tema. Qual é o ponto de vista da autora da carta diante do tema que aborda?
A autora acredita que os desafios dos jovens de hoje podem ser superados e levar a momentos compensadores no futuro.
4. Há outros objetivos para se escrever uma carta aberta. Anote no caderno quais dos relacionados a seguir se referem ao texto que estamos analisando.
 - a) Alertar para um problema que envolve um indivíduo, um grupo de pessoas ou toda uma comunidade.
 - b) Reivindicar mudança de uma situação a alguém que tenha poder de resolvê-la.
 - c) Sensibilizar e levar um público maior a apoiar o ponto de vista defendido na carta.
 - d) Servir como forma de protesto contra a situação abordada.
 - e) Denunciar um fato ou uma situação, sugerir e reivindicar soluções.
 - f) Levar os leitores a modificar uma maneira de pensar ou um comportamento. **a, c, f**
5. Releia o quinto parágrafo do texto. Como você entende o paralelo entre jovem e estudante que a autora da carta estabelece? *Resposta pessoal. Espera-se que os alunos percebam que a autora fala de a escola esperar deles certas atitudes e reflexões que muitas vezes contrastam com a vida real do jovem fora do ambiente escolar.*
6. Releia.

Os teus sonhos e as tuas ambições, a tua complexidade e as tuas asas... talvez os testes não sejam capazes de as reconhecer agora, mas não as cortes por isso. Elas permitirão ao futuro brindar-te com momentos maravilhosos, que te farão olhar para trás e compreender que tudo isso valeu a pena. Que conselho a autora dá ao jovem leitor nesse trecho? *O conselho de que não perca sua liberdade e seus sonhos, pois eles levarão a momentos maravilhosos.*
7. Releia o trecho.

Afinal, que outra palavra é capaz de descrever “estudante” melhor do que “viajante”? Espero que esta carta constitua um oásis revitalizante na tua jornada.

 - a) Por que um estudante pode ser comparado a um viajante, segundo a autora?
Possibilidade: Porque em ambos existe a vontade de descobrir coisas novas, de se maravilhar com o que se depara pela primeira vez.
 - b) Nesse contexto, qual é o efeito de sentido provocado pelo uso da palavra **oásis**?
Possibilidade: A autora da carta faz uma relação entre o ato de viajar e um oásis encontrado no meio de uma jornada, que oferece ao viajante conforto e forças para continuar.
8. Você acha que uma carta pode ser um estímulo para superar uma situação difícil? Explique.
Resposta pessoal.
9. Seria possível motivar o jovem de outra forma? Responda dando um exemplo. *Resposta pessoal.*
10. Releia agora o terceiro parágrafo do texto.

Devo começar sem dúvida por te dar os parabéns. **Aquilo a que estás sujeito diariamente é muitíssimo difícil de suportar.** A matéria, os testes, os colegas, o clima à tua volta, o clima dentro de ti... Tenho a certeza de que já te aconteceu, por várias vezes, chegar a casa esgotado ao fim do dia e perguntares-te a ti mesmo, consumido pelo desespero: “Por que é que eu não consigo lidar com isto? Qual é o meu problema? O que é que eu faço?”. Agora, pela primeira vez, obterás respostas às tuas perguntas.

10. a) A autora da carta imagina perguntas que um jovem estudante poderia estar se fazendo em momentos que sente algum tipo de dificuldade.

- Quem formula as perguntas destacadas no trecho?
- Por que foi usado esse recurso? Para “trazer” o jovem para sua conversa.
- Que respostas ela dá a essas perguntas?

11. Observe a organização básica de uma carta aberta. Localize no texto lido a introdução, a conclusão e a despedida. Anote-as no caderno.

Título	Carta aberta a um jovem (estudante)
Destinatário	Jovem estudante
Introdução	A
Desenvolvimento	Relata possíveis sentimentos dos estudantes em seu cotidiano dentro e fora da sala de aula; procura convencê-los de que os desafios de hoje podem levar a momentos compensadores no futuro.
Conclusão	B
Despedida	C

10. c) Possibilidade: Afirma que, muitas vezes, o estudante não consegue lidar com as dificuldades que enfrenta porque é um jovem que ainda não se conscientizou de que vive uma fase lindíssima e inesquecível da vida.

A Tenta se aproximar de seu potencial leitor apresentando seu objetivo e indicando que entende as dúvidas e os questionamentos que passam pela cabeça dos jovens.

B Indica que, para superar a realidade, é necessário sonhar, acreditar em si mesmo e reconhecer seu valor.

C Incentiva os jovens a colocar em prática as ideias que lhes recomendou na carta.

I Exploração do texto

Atividade 10, item a

- Comente com os alunos que o trecho em negrito refere-se ao destaque original do texto, não sendo, portanto, parte da atividade. Considere apenas o destaque apresentado na cor.

I Recursos expressivos

Atividade 3

- Se necessário, retome com os alunos o uso dos tempos verbais, visto na Unidade 2 deste volume.



Recursos expressivos

1. Para destacar trechos que considera importantes para expressar seu ponto de vista e chamar a atenção do leitor para eles.

- Você notou que na carta aparecem trechos em negrito? Com que objetivo a autora do texto utilizou esse recurso?
- A carta aberta que estamos analisando foi escrita por uma jovem portuguesa.
 - A autora utiliza pronomes e flexões verbais na 2ª pessoa, enquanto no Brasil é mais comum o uso do pronome **você**, portanto, a 3ª pessoa.
 - Que diferença é possível perceber quanto ao uso de pronomes e flexões verbais quando ela conversa com seus interlocutores? Compare com o uso feito pela maior parte da população brasileira.
 - Observe agora apenas a colocação do pronome em relação ao verbo. Há algum trecho que chama sua atenção, que parece inusitado em relação ao português do Brasil? Dê exemplos.
- Que tempo verbal predomina no texto? O que motiva esse uso?
- Para melhor expressar o que pensa e sente, a autora da carta aberta recorre à linguagem figurada.
 - Relembre o que você já sabe sobre linguagem figurada e procure reconhecer se a figura que aparece em cada fragmento é uma metáfora ou uma **antítese**.

2. b) Possibilidades: “Enquanto estudante, é-te exigida uma análise demorada [...]” ou “Enquanto estudante, vês-te obrigado a decorar [...]”.

3. O presente do indicativo. Essa opção foi utilizada pois a autora pretende expressar processos habituais, ações comuns, estados permanentes dos estudantes, dos quais pretende mostrar características gerais. O presente é também o tempo das verdades gerais e, por isso, é adequado para os propósitos da redatora, que pretende apresentar conselhos a seus interlocutores.

Antítese é a figura de linguagem utilizada para expressar ideias opostas.

Atividade 5

(EF07LP13) Estabelecer relações entre partes do texto, identificando substituições lexicais (de substantivos por sinônimos) ou pronominais (uso de pronomes anafóricos – pessoais, possessivos, demonstrativos), que contribuem para a continuidade do texto.

Fragmento 1

- Comente com os alunos que o trecho em negrito refere-se ao destaque original do texto, não sendo, portanto, parte da atividade. Considerar apenas o destaque apresentado na cor.

Atividade 6

(EF07LP14) Identificar, em textos, os efeitos de sentido do uso de estratégias de modalização e argumentatividade.

- É certo que não é nada fácil **alimentar** o presente tumultuoso com um futuro eventualmente feliz... mas está provado que tu és bem capaz de aceitar grandes desafios.
- Como mencionei há pouco, um novo mundo está a surgir dentro de ti, e é natural que este pareça demasiado **complexo** para se encaixar na **superficialidade** que te rodeia.
- Os teus sonhos e as tuas ambições, a tua complexidade e as **tuas asas...** talvez os testes não sejam capazes de as reconhecer agora, mas não as cortes por isso.
- Constrói sobre cada barreira **uma ponte e uma janela**, para que possas olhar para trás e relembrar-te do que superaste.

b) Escolha uma das figuras que reconheceu na questão anterior e explique como você entendeu a imagem construída.

5. Você já sabe que é possível retomar ideias já apresentadas por meio de sinônimos e também por pronomes que garantem a coesão e a progressão do texto. Reconheça nos fragmentos a seguir que palavras são retomadas por cada um dos termos destacados.

Fragmento 1

O teu problema? O teu problema é pura e simplesmente achares que tens um problema.

Ultrapassado esse **obstáculo** e aceites os teus limites, serás capaz de ir muito mais além do que julgavas conseguir. **Retoma problema.**

Fragmento 2

Afinal, há valores muito mais importantes do que os que aparecem no cabeçalho das folhas de teste... Quantas pessoas além de ti se podem orgulhar de **os ter?** **Retoma valores.**

Fragmento 3

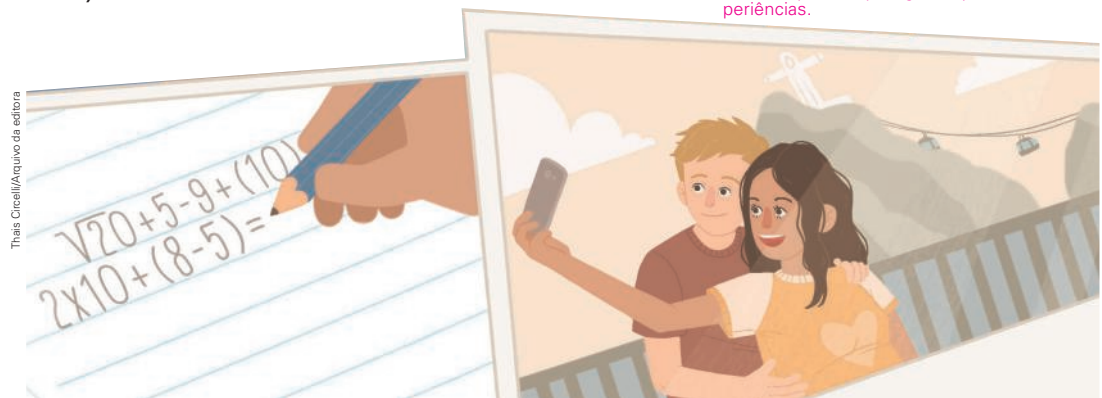
Os teus sonhos e as tuas ambições, a tua complexidade e as tuas asas...talvez os testes não sejam capazes de as reconhecer agora, mas não **as** cortes por isso. **Retoma asas.**

6. Ao longo do texto, a autora utiliza várias palavras que modificam o sentido de verbos, substantivos e adjetivos. Relacione as duas colunas unindo cada termo ao que expressa com base no contexto em que foram usados. Volte à carta se necessário.

- | | |
|--|----------------------|
| a) Não me interessa particularmente | I. avaliação. |
| b) Muitíssimo difícil | II. delimitação. |
| c) Completamente alheio | a-II; b-I; c-II; d-I |
| d) Fase lindíssima | |

4. Possibilidades para os itens a e b: I: Metáfora comparando o ato de alimentar ao de estimular imagens felizes; II: Antítese que opõe os sentimentos profundos de um jovem à realidade banal que o rodeia; III: Metáfora comparando a liberdade que possuem os jovens a asas que permitem voar para além do horizonte fechado do cotidiano; IV: Metáfora comparando a necessidade de superar as dificuldades a janelas que permitem enxergar o que ocorre e pontes que ligam o passado a novas experiências.

Thais Circe/Arquivo da editora



Espera-se que os alunos entendam que a repetição do advérbio foi intencional, possivelmente para enfatizar as diversas possibilidades de caminhos que podem ter levado o leitor a ler o texto.

7. Releia este trecho do primeiro parágrafo.

Talvez tenha sido o título, talvez tenha sido uma recomendação, talvez tenha sido o tédio ou talvez tenha sido o mero acaso.

A que você atribui a repetição do advérbio **talvez** nesse fragmento do texto? Qual é a intenção do uso dessa repetição?

8. Observe as palavras registradas neste fragmento do texto.

Tu não és apenas um estudante: és um jovem. Isso é um problema? Não! Pelo contrário, é uma fase lindíssima e inesquecível da tua vida.

Você acha que a autora espera que alguém lhe dê respostas? Justifique.

Não, é um recurso utilizado para se aproximar do leitor, simulando uma conversa.

9. Releia o trecho a seguir.

Ultrapassado esse obstáculo e aceites os teus limites, serás capaz de ir muito mais além do que julgavas conseguir. Como mencionei há pouco, um novo mundo está a surgir dentro de ti, e é natural que este pareça demasiado complexo para se encaixar na superficialidade que te rodeia.

a) Nesse trecho predomina a sequência narrativa, descritiva ou expositiva? *Sequência expositiva.*

b) Em que você se baseou para responder? *Espera-se que os alunos percebam que o objetivo maior nesse trecho é apresentar um assunto, dar elementos para que o leitor entenda um ponto de vista.*

10. Observe o trecho final da carta aberta.

Simples: sonha. Vê cada um dos dias difíceis como uma oportunidade de tornar o futuro mais simples. Constrói sobre cada barreira uma ponte e uma janela, para que possas olhar para trás e lembrar-te do que superaste. Acredita em ti, reconhece o teu valor.

a) Que modo verbal foi utilizado neste trecho? *O modo imperativo.*

b) O que expressa esse modo verbal nesse fragmento? *Expressa conselho, recomendação.*

Para lembrar

Carta aberta

Intenção principal — Persuadir alguém a apoiar determinado ponto de vista.

Leitor — Vários interlocutores, pois é de interesse coletivo.

Circulação — Jornais, revistas, sites, blogues, folhetos, rádio, TV.

Organização —
Título.
Destinatário.
Introdução.
Desenvolvimento.
Conclusão.
Despedida.
Assinatura.

Linguagem — Clara, objetiva, geralmente formal e buscando seguir a norma-padrão.

Atividade 8

- Contar para os alunos que perguntas para as quais não se espera uma resposta, que são apenas um recurso para fazer o outro pensar, são chamadas de perguntas retóricas.

Atividade 9

[EF67LP37] Analisar, em diferentes textos, os efeitos de sentido decorrentes do uso de [...] sequências [...] expositivas [...].

Atividade 10

- Comente com os alunos que o trecho em negrito refere-se ao destaque original do texto, não sendo, portanto, parte da atividade.

Competência geral da Educação Básica

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.

(EF67LP05) Identificar e avaliar teses/opiniões/posicionamentos explícitos e argumentos em textos argumentativos (carta de leitor, comentário, artigo de opinião, resenha crítica etc.), manifestando concordância ou discordância.

Vocabulário

genocídio: destruição sistemática e intencional de um grupo étnico, racial ou religioso.

agronegócio: todas as atividades do processo produtivo relativo à agricultura e à pecuária.

Outra carta aberta

Na seção *Exploração do texto*, falamos de diferentes objetivos de uma carta aberta. Em uma lista de possibilidades, você encontrou alguns que se referiam ao texto lido e outros que não estavam presentes na primeira carta aberta que analisamos. Leia mais um exemplo desse gênero e verifique quais daqueles objetivos orientaram a redação do texto que reproduzimos a seguir.

Aos povos do planeta,

Um genocídio está acontecendo em nosso país, o Brasil.

O governo está nos destruindo, os povos indígenas, primeiros povos do nosso país. Em nome de dinheiro e poder, as nossas terras estão sendo roubadas, as nossas florestas queimadas, os nossos rios poluídos e as nossas comunidades devastadas. Os nossos parentes isolados, que vivem no coração da floresta, estão sendo atacados e mortos.

O governo está retirando a proteção das nossas terras, está mudando as leis para permitir a expansão do agronegócio e da mineração e está tentando silenciar a nossa oposição. Este é o ataque mais agressivo que enfrentamos até hoje em nossas vidas.

Mas não seremos silenciados. Não queremos que as riquezas de nossas terras sejam roubadas e vendidas. Desde o tempo dos nossos mais velhos antepassados, cuidamos de nossas terras. Protegemos a nossa floresta porque ela nos dá vida.

Nós, irmãos e irmãs de mais de 200 povos indígenas, estamos nos juntando para protestar. Do coração da Floresta Amazônica, estamos pedindo a sua ajuda. Neste momento de crise, precisamos de vocês. Por favor, digam ao governo que a nossa terra não pode ser roubada.

Por favor, nos ajudem! E ajudem o nosso planeta.

Davi Kopenawa Yanomami

Sonia Bone Guajajara

Raoni Metuktire



Mulher Yanomami ornamentada para ocasião festiva, em Santa Isabel do Rio Negro, Amazonas. Foto de 2017.



Cacique Kayapó, Raoni Metuktire, da aldeia Piaruçú, em São José do Xingu, Mato Grosso. Foto de 2011.

YANOMAMI, Davi Kopenawa; GUAJAJARA, Sonia Bone; METUKTIRE, Raoni. *Aos povos do planeta*. Disponível em: <<https://assets.survivalinternational.org/documents/1688/davi-sonia-raoni-carta.pdf>>. Acesso em: 26 jun. 2018.

1. Quais dos objetivos elencados na questão 4 da seção *Exploração do texto* correspondem a essa segunda carta?
 - a) Alertar para um problema que envolve um indivíduo, um grupo de pessoas ou toda uma comunidade.
 - b) Reivindicar mudança de uma situação a alguém que tenha poder de resolvê-la.
 - c) Sensibilizar e levar um público maior a apoiar o ponto de vista defendido na carta.
 - d) Servir como forma de protesto contra a situação abordada.
 - e) Denunciar um fato ou uma situação, sugerir e reivindicar soluções.
 - f) Levar os leitores a modificar uma maneira de pensar ou um comportamento. *Todos os itens são válidos.*

2. Na carta que analisamos antes, a autora comentava a vida dos jovens estudantes. E aqui, qual é o assunto desta carta? *Os ataques que estão dizimando as populações indígenas brasileiras.*

3. No texto, são denunciadas ações que estão destruindo os povos indígenas. Cite algumas delas. *Possibilidades: As terras estão sendo roubadas, as florestas queimadas, os rios poluídos, as comunidades devastadas, os indígenas que vivem isolados estão sendo atacados e mortos.*

4. Como em todo texto argumentativo que se propõe a convencer um interlocutor da validade de um ponto de vista, esta carta aberta também apresenta argumentos. Releia a afirmação a seguir e localize o argumento que a fundamenta. *“Desde o tempo dos nossos mais velhos antepassados, cuidamos de nossas terras. Protegemos a nossa floresta porque ela nos dá vida.”* Não queremos que as riquezas de nossas terras sejam roubadas e vendidas.

5. Relembra que a carta anterior era assinada por uma única pessoa.

a) Aqui se dá a mesma coisa? Explique. *Não, como aqui se trata de uma causa social, há vários signatários.*

b) Observe os sobrenomes dos signatários da carta. O que todos têm em comum? *São nomes de povos indígenas.*

6. Leia este trecho de uma notícia sobre desmatamento nas Terras Indígenas (TIs).

[...]

Ambientalistas e pesquisadores insistem que, aliados à falta de fiscalização, medidas e sinais políticos [...] estão incentivando o avanço de grileiros, madeireiros e desmatadores ilegais sobre as TIs. Estaria em curso um verdadeiro “desmonte” das políticas ambiental e indigenista.

No Congresso, tramitam hoje pelo menos 49 projetos destinados a restringir os direitos territoriais indígenas. As propostas preveem desde a suspensão de demarcações específicas até a modificação do arcabouço legal sobre esses direitos.

[...]

DESMATAMENTO cresce 32% nas Terras Indígenas da Amazônia brasileira, aponta ISA. Instituto Socioambiental. Disponível em: <www.socioambiental.org/pt-br/noticias-socioambientais/desmatamento-cresce-32-nas-terras-indigenas-da-amazonia-brasileira-aponta-isa>. Acesso em: 20 out. 2018.

Este texto ilustra uma afirmação que se faz na carta. Localize-a.

7. O que esperam os autores das duas cartas abertas que analisamos?

A primeira autora espera que os jovens reflitam sobre suas vidas e enfrentem seus problemas com mais esperança. Já nesta última, os autores esperam que as pessoas de todo o mundo se interessem pelas lutas e pelas reivindicações expressas na carta e façam algo para combater o extermínio dos povos indígenas no Brasil.

Atividade 5

- Comente com os alunos que os signatários da carta são líderes indígenas de destaque em suas comunidades. Se os alunos quiserem saber mais sobre os povos a que pertence cada um deles, é possível recomendar que acessem o portal *Povos Indígenas no Brasil*, disponível em: <https://pib.socioambiental.org/pt/P%C3%A1gina_principal> [acesso em: 26 jun. 2018].

Não deixe de acessar

Sítio do Instituto Socioambiental

Na página do Instituto Socioambiental (ISA), você encontra, além de matérias sobre defesa do meio ambiente, muitas informações sobre povos e direitos indígenas, incluindo notícias sobre pressões e ameaças de madeireiros e do setor de mineração. Disponível em: <www.socioambiental.org/pt-br>. Acesso em: 23 out. 2018.

6. [...] o governo está retirando a proteção das nossas terras, está mudando as leis para permitir a expansão do agronegócio e da mineração.

I Atividade de escuta

[EF67LP24] Tomar nota de [...] apresentações orais, entrevistas ([...] vídeo), identificando e hierarquizando as informações principais, tendo em vista [...] a produção de sínteses e reflexões pessoais [...].

- Sugerimos que grave o vídeo com equipamento adequado e depois apresente-o aos alunos. É possível trabalhar oral e coletivamente, administrando a participação dos alunos em torno da compreensão global do texto. Peça-lhes que primeiro leiam o roteiro de perguntas; em seguida, assistam ao vídeo anotando as informações que considerarem mais relevantes; depois, respondam às atividades. O vídeo se encontra disponível em: <www.amazoniaparasempre.com.br/TPManifesto.html> [acesso em: 23 jul. 2018]. Para encerrar a atividade, peça aos alunos que realizem a pesquisa proposta.

Atividade 7

[EF67LP20] Realizar pesquisa [...] usando fontes indicadas e abertas.

- Oriente os alunos para que realizem a pesquisa em materiais atuais disponíveis na biblioteca da escola ou em sites previamente indicados. Organizações (governamentais ou não) reconhecidas pelo combate ao desmatamento e pelo cuidado com o meio ambiente podem ser utilizadas como fonte de informação.

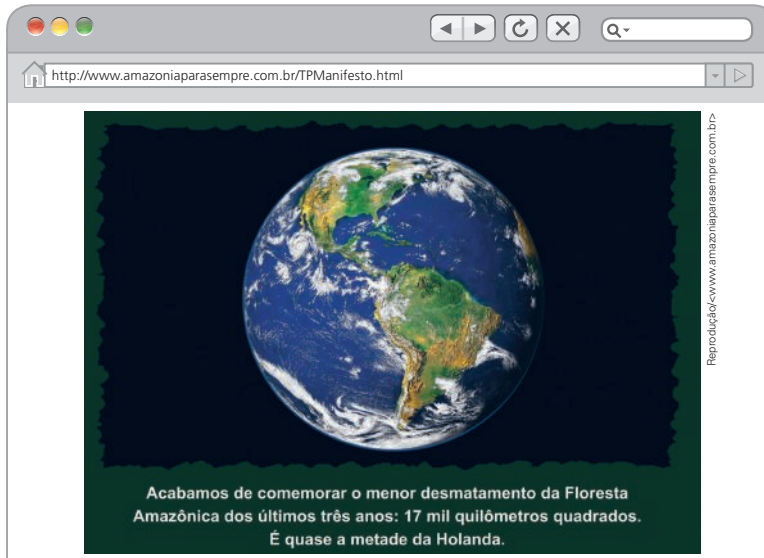
2. Locução de artistas que subscrevem o manifesto, imagens de cenas de destruição da floresta e fotos de animais que nela habitam, música de fundo, persistência da cor verde como fundo de todas as fotos, reprodução escrita do que está sendo dito para que pessoas com deficiência auditiva também possam se solidarizar com a causa.

Atividade de escuta

⚠ Não escreva no livro!

Carta aberta sobre a Amazônia

Seu professor reproduzirá uma versão em vídeo de uma carta aberta. Antes disso, leia as perguntas a seguir, que poderão orientar sua audição. Não deixe de anotar os pontos que podem ajudá-lo a respondê-las.



Reprodução de cena do vídeo que apresenta o manifesto “Amazônia para sempre”. Disponível em: <www.amazoniaparasempre.com.br/TPManifesto.html>. Acesso em: 23 out. 2018.

- Qual é o título da carta? *Amazônia para sempre.*
- Que recursos de apoio ao texto da carta aberta são utilizados pelos produtores para compor o vídeo?
- Como é possível sintetizar seu conteúdo? **3. Possibilidade:** Um grupo de artistas propõe que todos se mobilizem para conservar a Floresta Amazônica, pois sua destruição atinge a todos nós, brasileiros e habitantes de outros países. Para conseguir essa adesão, apresentam argumentos que demonstram a gravidade da situação na região.
- Entre os textos destinados a expressar publicamente questões de interesse coletivo estão o abaixo-assinado, a carta aberta e o **manifesto**.

Manifesto é uma declaração formal que se destina a apresentar publicamente determinado assunto ou ponto de vista assumido por um indivíduo ou grupo de pessoas unidas por um mesmo objetivo.

- Por que os autores da carta aberta a consideram um manifesto?
Porque querem ressaltar formalmente que têm o objetivo claro de se manifestarem contra determinado estado de coisas.
 - Por que a carta aberta se aproxima também do abaixo-assinado?
Os artistas pedem que outras pessoas também o endosseem.
- Tanto a carta aberta como o manifesto e o abaixo-assinado são textos argumentativos. Selecione, no áudio do vídeo, um argumento destinado a convencer o ouvinte da necessidade urgente de ações de preservação da Floresta Amazônica. **6. Resposta pessoal.** Possibilidade: Todos estão envolvidos na conservação da Amazônia, pois qualquer agressão a ela atinge todos os habitantes do planeta.
 - Como você entendeu a afirmação final “somos um povo da floresta”?
 - A carta aberta que analisamos foi elaborada há alguns anos. Faça uma pesquisa sobre a situação da floresta hoje em relação ao desmatamento. Depois, socialize os resultados com os colegas. **5. Possibilidades:** “As árvores são monumentos de nossa cultura e história.”/“A Amazônia não é o pulmão do mundo, mas presta serviços ambientais importantíssimos ao Brasil e ao Planeta.”/“O desmatamento e o incêndio são o símbolo da nossa incapacidade de compreender a delicadeza e a instabilidade do ecossistema amazônico e como tratá-lo.”.

Período composto por coordenação

Você já sabe que as orações aparecem em períodos – frases organizadas em torno de uma ou mais de uma oração e que apresentam sentido completo – e que os períodos podem ser simples (formados por uma oração) ou **compostos** (por mais de uma oração). Veja agora o modo como esses conhecimentos se relacionam com as conjunções, estudadas nesta Unidade.

1. Leia a seguir uma dúvida enviada por um leitor de uma revista para uma coluna e observe as orações destacadas.

O que é a maresia?

É aquela névoa fina e úmida que às vezes paira sobre as cidades do litoral, flutuando ao longo da costa. Esse *spray* é formado por bilhões e bilhões de gotículas de água do mar, que sobem ao ar toda vez que uma onda arrebenta na praia. O problema é que as gotículas não são de água pura. Afinal, o oceano é um caldo com um pouco de tudo dentro, principalmente sais. Por causa deles, a maresia enferruja carros, emperra portões e racha vigas de concreto. Como isso acontece? Para que qualquer coisa enferruje, é preciso que átomos de ferro se unam ao oxigênio do ar, em uma reação conhecida como oxidação. [...]

MUNDO Estranho. O que é a maresia? *Superinteressante*, 18 abr. 2011. Disponível em: <<https://super.abril.com.br/mundo-estranho/o-que-e-a-maresia/>>. Acesso em: 23 ago. 2018.

Resposta pessoal.

- a) Você saberia responder à pergunta do leitor? O que teria respondido?
- b) Os períodos destacados no texto são simples ou compostos? Por quê?
- c) Encontre no trecho uma das conjunções que estudamos na primeira parte da Unidade. Que relação ela estabelece entre as orações?
- d) Como ficariam os dois períodos a seguir, unidos pela conjunção **mas**, se você quisesse unificá-los?

Esse *spray* é formado por bilhões e bilhões de gotículas de água do mar. [...]

O problema é que as gotículas não são de água pura.

2. Agora, leia o fragmento a seguir, observando o trecho destacado.

[...] Sempre que estou em uma empresa me elogiam muito, colegas e superiores inclusive, e assumo cada vez mais responsabilidades. Porém, o financeiro não vem junto. [...]

HUECK, Karina. Sou um ótimo funcionário, os chefes me amam. Mas nunca sou promovido. *Superinteressante*. Disponível em: <<https://super.abril.com.br/blog/se-conselho-fose-bom/sou-um-otimo-funcionario-os-chefes-me-amam-mas-nunca-sou-promovido/>>. Acesso em: 23 out. 2018.

- a) O trecho destacado tem implícito outro verbo. Que verbo é e como ficaria essa oração se ele fosse explicitado? O verbo **elogiar**. A oração ficaria “colegas e superiores também me elogiam muito”.
- b) Considerando sua resposta anterior, as orações coordenadas foram unidas por vírgulas ou conjunções? Por vírgulas.

Para lembrar

As orações podem aparecer coordenadas e dispostas lado a lado de modo independente, separadas por vírgula, ou unidas por uma conjunção coordenativa, formando um período. Nesse caso, ele recebe o nome de **período composto por coordenação**.

Reflexão sobre a língua

[EF07LP11] Identificar, em textos lidos [...], períodos compostos nos quais duas orações são conectadas por vírgula, ou por conjunções que expressem soma de sentido (conjunção “e”) ou oposição de sentidos (conjunções “mas”, “porém”).

1. b) O primeiro e o segundo são compostos, pois possuem mais de uma oração: o primeiro tem duas e o segundo, três orações. O terceiro é um período simples, organizado em torno de um único verbo (acontecer).

1. c) A conjunção **e** estabelece relação de soma em “Por causa deles, a maresia enferruja carros, emperra portões e racha vigas de concreto”.

1. d) Esse *spray* é formado por bilhões e bilhões de gotículas de água do mar, mas o problema é que as gotículas não são de água pura.

Atividade 3, item a

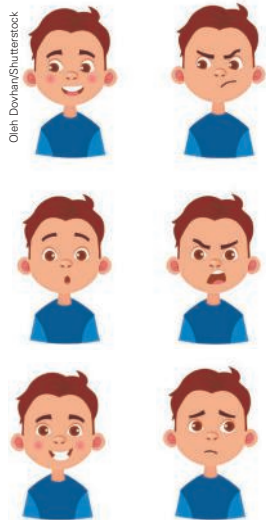
- Comente que, na primeira ocorrência, mesmo sendo separadas por ponto, e não por vírgula, as duas orações estão unidas semanticamente pela conjunção **mas**.

Atividade 4

(EF69LP05) Inferir e justificar, em textos multissemióticos – tirinhas [...] etc. –, o efeito de humor, [...] de recursos iconográficos, de pontuação etc.

Vocabulário

lauto: abundante, magnífico.



3. Leia o trecho a seguir.

Expressões faciais não revelam emoções, mas intenções

É comum as pessoas pensarem que o rosto revela aquilo que estamos sentindo no momento – se você está bravo ou feliz, isso ficaria claro para quem olha.

Mas, de acordo com um estudo recente da Universidade da Califórnia, em Santa Barbara, e da Universidade de Monfort, em Leicester (Inglaterra), nossas expressões faciais teriam um papel bem mais útil: **elas podem revelar o que nós queremos de uma interação social.**

“A cara de choro, por exemplo, é geralmente considerada uma expressão de tristeza, **mas** nós a usamos para pedir socorro, quer esse socorro signifique segurança, palavras de conforto ou só um abraço” [...].

PRADO, Ana. Expressões faciais não revelam emoções, mas intenções. *Superinteressante*, 16 abr. 2018. Disponível em: <<https://super-abril.com.br/blog/como-pessoas-funcionam/expressoes-faciais-nao-revelam-emocoes-mas-intencoes/>>. Acesso em: 5 out. 2018.

- Observe a conjunção **mas** destacada. Que relação ela estabelece com as orações que a antecedem?
Relação de oposição.
- Que outras conjunções ou locuções conjuntivas você poderia usar para substituí-la sem prejudicar o sentido da frase? *porém, contudo, no entanto*

As conjunções que você indicou nessa atividade servem para estabelecer relações entre duas orações, formando um período composto por coordenação. Conjunções com essa função são chamadas de **coordenativas**.

4. Leia a tira do gato Garfield a seguir.



4. a) Da satisfação/alegria do primeiro quadrinho, Jon passa à surpresa e, por fim, ao aborrecimento. O personagem pensa que o gato trouxe o jornal por cortesia e fica satisfeito, mas isso muda ao perceber a chantagem; ele fica zangado.

4. b) Resposta pessoal. Possibilidade: No gênero HQ, predominam as frases curtas, que geralmente aparecem em períodos simples para facilitar e agilizar a leitura.

DAVIS, Jim. *Garfield: um gato de charme*. Porto Alegre: L&PM, 2011. v. 7. p. 43.

- Descreva as alterações na expressão de Jon em cada quadrinho e explique por que essas mudanças ocorrem.
- Nos balões de fala e de pensamento, há mais períodos simples do que compostos. Em sua opinião, por que isso acontece?
- No primeiro balão de pensamento de Garfield, uma mesma conjunção aparece duas vezes, formando um período composto com a conjunção **ou**. Se a primeira ocorrência dessa conjunção fosse excluída, o texto provocaria o mesmo efeito de sentido? Explique.

O sentido não se alteraria, permaneceria a ideia de que o gato está impondo uma condição. A conjunção **ou** repetida reforça a ideia de que Garfield não dá duas possibilidades: Jon não terá o jornal se não oferecer um bom café da manhã.

... à pontuação nas orações coordenadas

1. Leia este trecho.

As pessoas falam muito de felicidade, se atropelam para serem felizes, mas poucos se interessam pela felicidade dos outros. [...]

VEIGA, José J. *Sombras de reis barbudos*. São Paulo: Companhia das Letras, 2015. p. 33.

- No primeiro período, o texto apresenta um comportamento humano contraditório. Qual é ele? *As pessoas querem ser felizes, mas não se interessam pela felicidade dos outros.*
- A relação de oposição entre a segunda e a terceira oração desse período é estabelecida por qual conjunção? *mas*
- Além da conjunção, que sinal de pontuação separa essas orações e também as duas orações coordenadas iniciais do primeiro período? *vírgula*

A vírgula pode separar orações coordenadas sem conjunção e orações coordenadas iniciadas por conjunção.

2. Observe o uso do ponto e vírgula nestas orações coordenadas.

[...] Um solavanco inesperado [do trem] **atira** a mulher para longe; na primeira e segunda classes passageiros **espirram** das poltronas; no carro-restaurante uma xícara **estilhaça** no chão.
[...]

CARRASCOZA, João A. Ana. In: DAUDET, Alphonse; PELLEGRINI, Domingos; CARRASCOZA, João A. et al. *Já não somos mais crianças*. São Paulo: Ática, 2008. p. 53. (Col. Para gostar de ler).

- No trecho, qual é o sujeito referente às formas verbais em destaque? *um solavanco, passageiros, uma xícara*
- Por que você acha que foi usado o ponto e vírgula para separar as orações coordenadas?
Resposta pessoal. Espera-se que os alunos percebam que isso ocorre por se tratar de orações mais longas com sujeitos diferentes.

O ponto e vírgula pode separar uma oração coordenada que estabeleça relação de conclusão com a anterior ou uma enumeração de orações coordenadas longas ou com sujeitos diferentes.

Encerrando a Unidade

Nesta Unidade, você leu um abaixo-assinado e uma carta aberta para refletir sobre a possibilidade de participação nas ações que podem solucionar ou amenizar problemas que enfrentamos no dia a dia. Participou ainda de um debate e estudou o uso e a função dos elementos de ligação entre palavras e orações, as conjunções e preposições. Viu também como se organizam e se relacionam as orações coordenadas. Com base nesses conhecimentos adquiridos, responda ao que se pede.

- Você entendeu o que caracteriza um abaixo-assinado? Quando, em que situações, se faz necessário propor um abaixo-assinado? *Resposta pessoal.*
- E quanto à carta aberta? Sobre o que e a quem enviaria uma? *Resposta pessoal.*
- Você participou de um debate. Com o que aprendeu, acha que agora está mais apto a avaliar a qualidade de debates aos quais venha a assistir pela TV ou na escola? *Resposta pessoal.*
- Qual é a importância do uso de conjunções e preposições na organização e produção de sentidos em um texto? *As preposições e as conjunções são importantes elementos para estabelecer relação entre palavras e orações. Elas funcionam como articuladores, atribuindo também sentidos ao texto ao expressar posse, finalidade, lugar, soma, oposição, explicação, entre outras possibilidades.*

I Fique atento...

[EF67LP33] Pontuar textos adequadamente.

[EF69LP56] Fazer uso consciente e reflexivo de regras e normas da norma-padrão em situações de fala e escrita nas quais ela deve ser usada.

Boxe definição

- O uso da pontuação pode variar entre os autores. Comente com os alunos que o uso da pontuação segue alguns padrões, mas também depende da intenção e/ou do estilo do autor.

I Unidade 8

Competência geral da Educação Básica

7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.

Competências específicas de Linguagens para o Ensino Fundamental

1. Compreender as linguagens como construção humana, histórica, social e cultural, de natureza dinâmica, reconhecendo-as e valorizando-as como formas de significação da realidade e expressão de subjetividades e identidades sociais e culturais.
4. Utilizar diferentes linguagens para defender pontos de vista que respeitem o outro e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, atuando criticamente frente a questões do mundo contemporâneo.

Competências específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental

1. Compreender a língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-a como meio de construção de identidades de seus usuários e da comunidade a que pertencem.
3. Ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulam em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo a se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos, e continuar aprendendo.

UNIDADE 8

Propaganda: informação e persuasão



Times Square à noite, representada pelo artista Isaxar. Um dos principais pontos turísticos de Manhattan, Nova York (Estados Unidos), o local é conhecido por seus letreiros gigantes e luminosos. Ilustração sem data.

(EF69LP02) Analisar e comparar peças publicitárias variadas (cartazes, folhetos, *outdoor*, anúncios e propagandas em diferentes mídias, *spots*, *jingle*, vídeos etc.), de forma a perceber a articulação entre elas em campanhas, as especificidades das várias semioses e mídias, a adequação dessas peças ao público-alvo, aos objetivos do anunciante e/ou da campanha e à construção composicional e estilo dos gêneros em questão, como forma de ampliar suas possibilidades de compreensão (e produção) de textos pertencentes a esses gêneros.

- Nesta Unidade, focamos o *campo jornalístico/midiático* por meio do estudo dos gêneros publicitários, apresentados em diferentes suportes e veiculados em diferentes mídias, a fim de despertar nos alunos a reflexão sobre diferentes recursos utilizados para seduzir o público visado e levá-lo a tomar determinada atitude. Serão analisadas diferentes peças publicitárias e a articulação entre elas em campanhas.
- Os especialistas divergem quanto ao nome da peça de propaganda de qualquer natureza veiculada em jornais, revistas, TV, ▶

Nesta Unidade você vai

- refletir sobre a organização e o uso de recursos verbais e não verbais dos gêneros publicitários para detectar estratégias de persuasão e convencimento;
- compreender como se articulam as peças de uma campanha publicitária;
- planejar e produzir um *spot* para divulgar uma ação de conscientização a respeito de um problema que atinge a todos nós;
- planejar e produzir um anúncio publicitário escrito;
- participar de uma escuta ativa para analisar e discutir as questões que estão por trás das propagandas dirigidas às crianças e aos adolescentes;
- conhecer e empregar, adequadamente, os mecanismos que regem a concordância nominal e a concordância verbal.

Para melhor compreensão do conceito, leia o verbete do *Glossário Ceale* de **suportes da escrita**, de Martha Lourenço Vieira (disponível em: <www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/suportes-da-escrita>; acesso em: 31 jul. 2018).

- Nesta Unidade serão abordados os seguintes eixos:

Oralidade: criação de *spot* para o rádio.

Leitura: leitura e exploração de campanha de conscientização e *outdoor*.

Produção de texto: planejamento e produção de um anúncio publicitário e texto para *spot*.

Análise linguística/semiótica: concordância verbal e nominal.

Trocando ideias

3. Possibilidade: Para que não nos distraíssemos com as cores e focássemos com mais atenção o que nos é posto diante dos olhos.

✘ Não escreva no livro!

- O que mais chama a sua atenção nessa imagem? **1. Resposta pessoal.** Os alunos poderão mencionar a ausência de cores, o tamanho dos edifícios, o grande número de propagandas.
- Análise agora o fato de termos uma imagem em preto e branco. Esse recurso nos aproxima ou nos afasta da realidade cotidiana? Justifique. **2. Afasta-nos, pois a realidade com a qual nos deparamos a cada dia é repleta de cores.**
- Por que o autor da ilustração teria recorrido a esse recurso?
- Para você, estar continuamente exposto a propagandas é algo comum ou inexistente em seu dia a dia? Responda mencionando com que tipo de propaganda você se depara e em que ocasiões isso acontece.

Resposta pessoal.

285

► etc. Mais amplo que os termos **publicidade** e **anúncio**, o termo **propaganda** inclui a propagação de princípios e teorias (propaganda ideológica, política, etc.). Embora os termos sejam empregados indistintamente no Brasil, **propaganda** é mais utilizado para peças que divulgam ideias para influenciar um comportamento; já **publicidade** tem sentido mais comercial, entendido como ferramenta para convencer o público a consumir um produto ou serviço. Nesta Unidade, assumiremos essa conceituação.

- Para o trabalho com os gêneros anúncio e *outdoor*, sugerimos a leitura do livro *Publicidade: a linguagem da sedução*, de Nelly de Carvalho (Ática, 2000), e do artigo “Persuasão: a essência da propaganda”, de Daniel Kamlot, Centro de Altos Estudos da ESPM (disponível em: <http://www2.espm.br/sites/default/files/pagina/estudos_mar_12.pdf>; acesso em: 30 jul. 2018).
- Entendemos aqui **suporte** de um gênero, segundo a definição de Marcuschi, como um lugar físico que mostra um texto, servindo de base de um gênero materializado como texto.

[EF69LP02] Analisar e comparar peças publicitárias variadas ([...], anúncios e propagandas em diferentes mídias [...] etc.), de forma a perceber a articulação entre elas em campanhas, as especificidades das várias semioses e mídias, a adequação dessas peças ao público-alvo, aos objetivos do anunciante e/ou da campanha e à construção composicional e estilo dos gêneros em questão, como forma de ampliar suas possibilidades de compreensão (e produção) de textos pertencentes a esses gêneros.

Antes de ler

- Sugerimos que disponibilize exemplares de revistas ou jornais, folhetos e panfletos para observação e análise de diferentes anúncios (de produtos, de serviços, institucionais, de órgãos governamentais). Se considerar apropriado, peça aos alunos que tragam esses materiais de casa. Distribua-os entre a turma e solicite que os alunos respondam às questões da seção *Antes de ler* com base no anúncio que tiverem em mãos. É importante explorar os diversos tipos de anúncio que aparecem nos diferentes veículos para que percebam a variedade de recursos a que a publicidade pode recorrer. É importante também que percebam o que caracteriza cada suporte, em que se diferenciam, em que se assemelham.

Leitura 1

⚠ Não escreva no livro!

Antes de ler

Você vai receber do professor um anúncio publicitário. Com ele em mãos, observe-o e, depois, responda às perguntas a seguir.

- Qual é o produto, o serviço, a ideia ou o comportamento explorado no anúncio publicitário?
Resposta pessoal.
- O que mais chama sua atenção: as imagens, as cores, o texto verbal ou a organização dos elementos na página? *Resposta pessoal.*
- De que forma o publicitário, autor do anúncio, procurou chamar sua atenção? Foi bem-sucedido nesse sentido? Justifique sua resposta.
Resposta pessoal.

O que leva alguém a consumir um produto anunciado? Algumas vezes, é uma necessidade real; outras vezes, é porque o produto é bonito ou porque outras pessoas o usam. Mas nem só produtos comerciais são objeto de interesse da publicidade.

O texto reproduzido a seguir é uma notícia sobre uma campanha publicitária. Veja como ela foi elaborada para sensibilizar as pessoas.

Durante a leitura, procure descobrir o sentido das palavras desconhecidas pelo contexto em que elas aparecem. Se for preciso, consulte o dicionário.

Detran-SP participa do Maio Amarelo com a campanha #FocaNoTrânsito

Acompanhando o sucesso de outros movimentos como o “Outubro Rosa” e “Novembro Azul”, o “Maio Amarelo” surge para promover atividades voltadas à conscientização no trânsito.

De acordo com o *Infosiga-SP*, banco de dados do Movimento Paulista de Segurança no Trânsito, *94% dos acidentes fatais no trânsito são causados por falhas humanas como: excesso de velocidade, bebida, celular e a falta do uso do cinto de segurança, inclusive no banco de trás.*

O Detran-SP adotou a causa e, a partir dela, desenvolveu a sua nova campanha. Tudo começou nos últimos dias de abril, quando um verdadeiro batalhão de homens-foca invadiu as ruas, parques, bares e baladas da cidade de São Paulo carregando placas com a *hashtag* #FocaNo94, sem qualquer menção ao trânsito.

E então no dia 1^a de maio nasceu uma das focas mais amadas do Brasil. A personagem da campanha #FocaNoTrânsito foi inspirada em um movimento que já acontece na internet, que utiliza a imagem do animal para variados temas, seja dieta, estudos, férias e afins. Foi aí que surgiu a ideia de chamar a atenção dos jovens através desse meme para um assunto nada engraçado: **os acidentes e mortes no trânsito.**

[...]

Outubro Rosa:
campanha mundial realizada anualmente visando à conscientização sobre o câncer de mama.

Novembro Azul:
campanha mundial realizada anualmente destinada à prevenção do câncer de próstata.

Veja também os *flyers* criados:



flyers: panfletos com imagens marcantes e texto informativo, concebidos para serem distribuídos em larga escala.

FARIA, Felipe. Detran-SP participa do Maio Amarelo com a campanha #FocaNoTrânsito. *Plugitários*, 30 maio 2017. Disponível em: <<http://plugitarios.com/2017/05/30/detran-sp-participa-do-maio-amarelo-com-campanha-focanotransito/>>. Acesso em: 28 jun. 2018.

I Exploração do texto

Atividade 1

- Se possível, trabalhe em sala de aula com infraestrutura e acesse a internet junto com os alunos usando a hashtag #maioamarelo e/ou acessando o site <https://www.maioamarelo.com/omovimento/> [acesso em: 28 jun. 2018].

Exploração do texto

✖ Não escreva no livro!

1. Você já sabe o que é Outubro Rosa e Novembro Azul. Considere as informações do texto e, se necessário, faça uma pesquisa para responder: O que é Maio Amarelo?
É um movimento internacional de conscientização para redução de acidentes de trânsito.
2. Você viu algumas peças de uma **campanha publicitária** que foi pensada para ser veiculada em mídias diversas.

Campanha publicitária é um conjunto de peças publicitárias (folhetos, vídeos para TV e internet, anúncios para jornal e revista, etc.) concebidas para divulgar um produto, um serviço ou uma ideia. Geralmente, campanhas como essas são concebidas por agências publicitárias a pedido de uma instituição ou órgão do poder público ou de uma organização.

- a) Uma campanha é toda pensada em torno de um objetivo principal. Qual é o objetivo da campanha que vimos? *Orientar o comportamento da população no trânsito.*
 - b) Observe com atenção as peças publicitárias. A que público elas são dirigidas?
A motoristas e passageiros de automóveis.
 - c) Considerando sua resposta anterior, o público-alvo é constituído de adultos, jovens ou crianças?
Como um todo, a campanha se destina a adultos, jovens e crianças.
3. Leia este trecho da notícia.

[...] um verdadeiro batalhão de homens-foca invadiu as ruas, parques, bares e baladas da cidade de São Paulo carregando placas com a hashtag #FocaNo94, sem qualquer menção ao trânsito.

3. b) Possibilidade: É uma palavra, expressão ou frase precedida pelo símbolo # (conhecido no Brasil como "jogo da velha" – em inglês, *hashtag*), utilizada nas redes sociais para identificar assuntos que possam interessar aos internautas e facilitar sua busca, pois, na maior parte das redes sociais, ela se transforma em um *hyperlink* que permite o direcionamento a todas as outras publicações identificadas com a mesma *hashtag*.

3. c) Para chamar a atenção do público para o número 94, que, segundo o *Infosiga-SP*, corresponde à porcentagem de acidentes causados por falha humana.

- Homens-foca em campanha publicitária promovida pelo Detran-SP em São Paulo (SP). Foto de 2017.
- a) Ao colocar os homens-foca nas ruas com a placa #FocaNo94, qual foi a intenção do idealizador da campanha? *Despertar o interesse da população.*
 - b) Como você explicaria para alguém que não participa das redes sociais o que é *hashtag*?
 - c) Por que foi escolhida essa *hashtag*?
 - d) Em sua opinião, de que forma uma ação como essa pode criar impacto na população?
3. d) A associação ao número 94 pode provocar a curiosidade em saber do que se trata, preparando caminho para os próximos passos da campanha.
4. Visualmente, que elemento da campanha é usado para atrair a atenção das pessoas?
A presença de uma foca humanizada, representada em situações relacionadas a automóveis.
 5. Nas peças desta campanha, a personagem principal aparece em diferentes posições, como você viu nos *flyers*.
 - a) Qual é a relação entre as posições da personagem e as recomendações dadas em cada peça? Explique. *Cada posição ilustra a recomendação apresentada na peça.*
 - b) O que mais se distingue em cada imagem além da posição da foca?
Os objetos – o volante e o cinto de segurança – que ela utiliza.
 - c) É o que se mantém igual em todas as imagens?
 - d) Com base nas informações analisadas até agora, responda: Entre imagem e texto se estabelece uma relação de oposição, complementação ou repetição? *complementação*
5. c) A presença da foca seguindo as recomendações de segurança no tráfego e a informação de que 94% dos acidentes com mortes são causados por falha humana.



Cleite Silvério/Agência/Governo do Estado de São Paulo

8. a) Acidentes podem ser evitados se os motoristas e os passageiros tiverem comportamentos responsáveis no trânsito.

6. Além da imagem central, aparecem também textos verbais. Qual é a chamada principal que relaciona as diversas peças da campanha?

“Foca no trânsito”

7. Observe as cores empregadas no anúncio.

a) Qual é a cor predominante? Em que partes do anúncio ela foi empregada? *O amarelo é a cor predominante. Funciona como fundo que destaca a figura da foca.*

b) Por que foi escolhida essa cor? *Para lembrar o movimento Maio Amarelo.*

8. Uma propaganda, seja ela de um produto ou de uma ideia, apoia-se em um ou mais argumentos para convencer o leitor a agir, comprando o produto anunciado ou refletindo sobre determinada atitude.

a) Qual é a tese apresentada na propaganda que estamos analisando?

b) Qual é o argumento principal empregado para fundamentar essa tese?

c) Sem esse argumento, a propaganda teria o mesmo efeito?

d) O raciocínio que embasa a propaganda se organiza a partir de dois pontos que podem ser considerados verdadeiros.

I. 94% dos acidentes de trânsito são causados por falha humana.

II. Existem comportamentos no trânsito que podem ser evitados.

A que conclusão esse raciocínio leva?



Recursos expressivos

1. Leia a chamada principal da propaganda: “Foca no trânsito”. **Focar** é o mesmo que **focalizar**, verbo que significa pôr em evidência, dar destaque.

a) Se na campanha o verbo empregado fosse focalizar, e não focar, o significado literal da frase seria o mesmo? Justifique.

b) **Foca**, além de ser uma forma verbal, é também um substantivo que designa um animal. De que forma o uso dessa palavra e a exploração de seu duplo sentido contribuiu para enriquecer a campanha? Explique.

2. Leia os textos verbais de cada uma das peças publicitárias.

Respeite os limites de velocidade

Não use celular na direção

Use o cinto também no banco de trás

a) Em que modo verbal foram flexionadas as formas verbais dessas mensagens? *As formas verbais foram flexionadas no modo imperativo.*

b) Com que intenção foram usadas essas formas verbais?

Com a intenção de fazer uma recomendação; orientar.

3. Volte às peças da campanha e observe novamente a maneira como a personagem central, a foca, é representada.

a) A quais dos atributos a seguir você associaria a personagem tal como ela é representada nas imagens?

luxo simpatia exclusividade bom humor concentração

Simpatia, bom humor, concentração.

b) Essa caracterização da personagem contribui para provocar determinada ação sobre o leitor. Explique por quê.

8. b) O dado estatístico de que quase a totalidade (94%) dos acidentes de trânsito que causam mortes são provocados por falha humana.

Nas propagandas, os elementos não verbais (formas, cores, imagens) têm importância fundamental, pois produzem impacto imediato no leitor mesmo antes que ele leia os textos verbais.

8. c) Não, pois haveria apenas a recomendação, sem a informação de impacto para fazer o leitor refletir e entender a necessidade de uma mudança de hábitos no trânsito.

8. d) Motoristas e passageiros devem evitar comportamentos inadequados no trânsito para que seja possível mudar a realidade expressa pelos dados estatísticos.

1. b) Espera-se que os alunos percebam que a chamada da campanha explora a polissemia da palavra **foca** por meio de um jogo entre palavras homônimas (o verbo **focar** e o substantivo **foca**). Assim, “Foca no trânsito” pode ser entendida como “O animal foca no trânsito”, como mostram as imagens, e “Preste atenção no trânsito; Foque sua atenção no trânsito”.

A propaganda tem por objetivo levar o público a comprar um produto, utilizar um serviço, aderir a uma ideia ou adotar um comportamento. Por isso, é comum nesse gênero o emprego de verbos no **modo imperativo**, que exprime ordem, pedido ou conselho.

3. b) A simpatia e o bom humor da personagem chamam a atenção do leitor; a concentração reforça a mensagem de que é preciso estar atento no trânsito.

I Recursos expressivos

(EF69LP04) Identificar e analisar os efeitos de sentido que fortalecem a persuasão nos textos publicitários, relacionando as estratégias de persuasão [...] com os recursos linguístico-discursivos utilizados, como imagens, tempo verbal, jogos de palavras [...] etc. [...].

Atividade 1

- Se necessário, retome com os alunos o conceito de **homônimos** (palavras de significados diferentes, mas de grafia idêntica) e de **polissemia** (conjunto de sentidos que uma palavra ou expressão pode ter).

Boxe complementação

- Comente que, frequentemente, o logotipo aparece em embalagens e etiquetas.

Atividade 5, item b

- Ouçá os alunos. Avalie se os argumentos se baseiam na análise dos elementos verbais e não verbais de cada logotipo. Por exemplo: força ou impacto da composição gráfica, assimilação e memorização imediata, etc.

Atividade 6, item b

- Comente que o símbolo da ONU (Organização das Nações Unidas) representa todos os continentes do planeta circundados por dois ramos de oliveira, que simbolizam a paz. Esse conjunto relaciona-se ao espírito dessa organização internacional criada em 1945: ela foi “formada por países que se reuniram voluntariamente para trabalhar pela paz e o desenvolvimento mundiais” (disponível em: <<https://nacoesunidas.org/conheca/>>; acesso em: 3 jul. 2018). Já o símbolo das Olimpíadas é formado por cinco anéis coloridos (azul, preto, vermelho, amarelo e verde) entrelaçados, que representam a união entre os cinco continentes.

4. Releia esta informação observando os efeitos criados pelo uso do adjetivo em destaque. 94% dos acidentes com morte são causados por falha **humana**.

No caderno, indique as respostas mais adequadas para completar a frase a seguir.

Com o uso do adjetivo **humana**, a propaganda:

- faz referência ao ser humano para contrapô-lo a um animal.
 - lembra que os motoristas são os principais responsáveis por sua própria segurança e a daqueles a sua volta.
 - mostra que não é possível atribuir a culpa dos acidentes apenas a problemas com o veículo.
- I e III
5. Além da mensagem principal, as propagandas apresentam elementos para levar o público a relacionar a campanha ao nome da instituição ou organização responsável. Trata-se do **logotipo**.

Logotipo é a forma como um nome é representado graficamente por meio de letras originalmente concebidas e de traçado facilmente reconhecível para identificar visualmente uma instituição ou organização.

Observe os logotipos a seguir.



- O primeiro é da Infraero, sigla para Empresa Brasileira de Infraestrutura Aeroportuária. Que elementos desse logotipo remetem à ideia de que se trata de uma empresa nacional? *As cores (verde, amarelo e azul) e o formato que lembra a bandeira nacional.*
 - Qual dos logotipos acima você considera mais apropriado para transmitir ao leitor, de imediato, o que ele representa? *Resposta pessoal.*
6. As imagens a seguir representam instituições. Observe-as com atenção.



- As imagens acima podem ser consideradas logotipos? Explique sua resposta. *Espera-se que os alunos respondam que não, que são símbolos, pois estão representados apenas por meio de recursos gráficos.*
- Identifique a que correspondem os símbolos I e II. Se necessário, realize uma pesquisa na internet. *A imagem I é o símbolo da Organização das Nações Unidas (ONU) e a imagem II é o símbolo das Olimpíadas.*

7. Observe agora esta imagem, postada em uma rede social na página oficial criada para promover a campanha Maio Amarelo.



Detran-SP/Movimento Paulista de Segurança no Trânsito, Governo do Estado de São Paulo

FOCANOTRÂNSITO. O Maio Amarelo acabou... *Instagram*, 1ª jun. 2017. Disponível em: <www.instagram.com/p/BÜz_9D8lt5I/?taken-by=focanotransito>. Acesso em: 28 jun. 2018.

7. a) A campanha buscou conscientizar o público sobre o risco que más práticas no trânsito oferecem à vida e dar conselhos úteis para a população. Nessa postagem, que é posterior, o objetivo é relembrar motoristas e passageiros de que eles devem continuar conscientes dos riscos que um comportamento sem responsabilidade no trânsito pode trazer.

- a) Com base no texto verbal dessa postagem, responda: De que maneira ele dá continuidade à campanha "Foca no trânsito"?
- b) Observe o detalhe no canto inferior direito da imagem. Trata-se de um símbolo ou de um logotipo? Explique.
- c) O que se consegue identificar nessa assinatura?
 Uma faixa de pedestre reproduzida dentro da letra **D**.

7. b) Trata-se de um símbolo acompanhado de um logotipo, porque há uma parte verbal (as letras) e uma não verbal (o símbolo).

Para lembrar

Propaganda ou anúncio publicitário	
Intenção principal	Levar o público-alvo a adquirir um produto, aderir a uma ideia ou adotar um comportamento.
Organização	Presença de recursos verbais e não verbais. Argumentos para convencer o público-alvo. Apelo às emoções e reflexões de potenciais consumidores. Presença de logotipos e símbolos.
Público	Depende do conteúdo do anúncio ou do veículo.
Publicação	Revistas, jornais, rádio, TV, internet, <i>flyers</i> , <i>outdoors</i> , etc.
Linguagem	Adequada ao público-alvo. Verbos no imperativo. Presença de adjetivos que valorizam o produto ou a ideia.



Competência geral da Educação Básica

5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.

Competência específica de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental

10. Mobilizar práticas da cultura digital, diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais para expandir as formas de produzir sentidos (nos processos de compreensão e produção), aprender e refletir sobre o mundo e realizar diferentes projetos autorais.

(EF69LP06) Produzir e publicar [...] spots [...] como forma de compreender as condições de produção que envolvem a circulação desses textos e poder participar e vislumbrar possibilidades de participação nas práticas de linguagem do campo jornalístico e do campo midiático de forma ética e responsável [...].

- Esta atividade tem como objetivo oferecer aos alunos a oportunidade de produzir textos publicitários, utilizando adequadamente estratégias discursivas de convencimento e visando à participação ativa na proposição, implementação e avaliação de projetos voltados para problemas locais, regionais, nacionais e globais.
- Sugerimos que esta atividade seja realizada em duplas ou trios.

Spot

Seguindo a proposta da campanha publicitária que você analisou no início desta Unidade sobre comportamentos no trânsito, que tal produzir suas próprias peças para uma campanha? Você pode começar com uma que poderia ser agregada às ações do Maio Amarelo: o **spot**.

Spot é uma produção de áudio concebida como propaganda de curta duração (geralmente entre 15 e 30 segundos) e exibida durante intervalos comerciais em programas de rádio ou em áudios na internet. É produzida com locução (simples ou com duas ou mais vozes) e pode ter ou não efeitos sonoros ou música de fundo.

Antes de começar

Ouçã o *spot* sobre acidentes de trânsito que o professor vai apresentar. Durante a reprodução do áudio, preste atenção aos seguintes pontos:

- conteúdo da mensagem;
- qualidade da voz do **locutor**;
- existência ou não de música de fundo ou efeitos sonoros;
- resultado do uso dos efeitos sonoros, se houver;
- presença de frases que captam a atenção do ouvinte.

Locutor é o profissional que, no rádio, na televisão, na internet ou ao vivo, apresenta programas, faz entrevistas, divulga notícias, anuncia interrupções para inserção de propaganda, etc.

Planejando o texto

Como você deve ter observado no *spot* que escutou, o texto falado nesse tipo de produção é conciso e direto. Para planejar o *spot* que irá produzir, siga as etapas abaixo.

1. Sente-se com um colega. Juntos, comecem a organizar o conteúdo do *spot*.
 - a) Que aspecto da campanha Maio Amarelo vocês abordarão?
 - b) O que pretendem recomendar?
 - c) Que argumento utilizarão para impactar o ouvinte?
 - d) Como terminará o *spot*?
2. Decidam como será a apresentação: com o uso de música ou de algum tipo de efeito sonoro?
3. Não se esqueçam de elaborar uma frase que chame a atenção do ouvinte para o objetivo da campanha.
4. O *spot* não deverá ter mais de 30 segundos.

Elaborando o roteiro

Depois de terem definido os pontos principais do planejamento, é o momento de produzirem o roteiro, tendo em vista que o *spot* será apresentado, em um primeiro momento, para os colegas, e, posteriormente, em nosso Programa de rádio da Produção do ano.

292 Unidade 8

• Os alunos produzirão um *jingle* na seção *Cultura digital*. Se considerar oportuno, oriente-os a criar um conteúdo sonoro para o *spot*, que pode ser uma trilha instrumental ou algum outro tipo de sonorização que poderá ser guardada e utilizada na seção *Cultura digital*.

Antes de começar

• Apresente aos alunos o *spot* “Vida no trânsito 2”, criado para a Câmara de Vereadores de Goioerê (PR) e produzido por Ana Salla Comunicação, disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=Kyz9CzEQZPk>> (acesso em: 29 jun. 2018).

• Se houver dificuldade para acessar o *spot* em sala de aula, é possível pedir aos alunos que o façam em casa, com a ajuda de uma pessoa adulta.

Planejando o texto

Atividade 4

• Chame a atenção dos alunos para a duração do roteiro aqui apresentado: 45 segundos; portanto, os deles deverão ser ainda mais concisos.

Leia o exemplo a seguir. Ele foi produzido para o Dia do Maracatu, por Mirna Riedel, estagiária da Central de Produção em Rádio da Universidade de Fortaleza.

[...]

Roteiro

Título: Dia do Maracatu

Duração da peça: 0:45s

Data da gravação: 05/05/06

TEC: Entra trilha: Maracatu Nação Pernambuco. A música cai em BG para a entrada do locutor:

(LOC 1): Imagine um visual colorido, rico e cheio de esplendor,
Junte com toda a vivacidade das danças em movimentos de combate,
Pegue toda a riqueza da alma do povo nordestino
E misture com toda a beleza do carnaval, cheia de encantamento e alegria...

TEC: O volume da trilha aumenta e logo depois cai novamente em BG para a entrada do locutor:

(LOC 2): Para o Maracatu, cada personagem, as fantasias elaboradas e o brilho das cores têm um significado especial. Por isso, neste 13 de maio, vamos manter viva uma das manifestações mais autênticas do Nordeste, valorizando e preservando a arte e o artista popular.

Assinatura: Dia 13 de maio, dia do Maracatu

[...]

RIEDEL, Mirna Nogueira Diógenes; MAIA, Yohanna Nogueira. Produção de spots da Rádio Gentileza. Trabalho apresentado ao Intercom Júnior – Jornada de Iniciação Científica em Comunicação do XXIX Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação – UnB – 6 a 9 de setembro de 2006. Disponível em: <www.intercom.org.br/papers/nacionais/2006/resumos/R0135-1.pdf>. Acesso em: 2 jul. 2018.

TEC: abreviação de **técnica**. Indica os efeitos sonoros e musicais que fazem parte do *spot* para que a equipe os insira na produção.

LOC: abreviação de **locutor**.

BG: abreviação de **background**, designa o fundo sonoro do *spot*, sobre o qual se sobrepõe a locução.

Autoavaliação e reescrita

1. Terminada a produção, façam uma autoavaliação para verificar se os elementos mais importantes estão presentes no roteiro.
 - a) A fala do locutor e a entrada e a saída dos efeitos sonoros e musicais estão indicadas?
 - b) Há uma frase de efeito que chame a atenção do ouvinte?
2. Entreguem o texto ao professor para que ele possa corrigi-lo e orientá-los a fazerem os ajustes necessários.
3. Em uma folha à parte, escrevam a versão final do roteiro. Ele será utilizado por vocês na próxima etapa.

Elaborando o roteiro

- Sobre o roteiro transcrito: “O tema foi escolhido para divulgar a tradição do Maracatu no folclore nordestino. O Maracatu é uma das mais importantes expressões culturais locais e tem grande destaque no carnaval cearense. Trata-se da representação de um cortejo real, de origem africana, com ritmo dolente e visual bastante colorido”. O roteiro foi elaborado para ser veiculado na Rádio Gentileza, que faz parte da Central de Produção em Rádio da Unifor, e foi criado pelos alunos do Curso de Publicidade e Propaganda dessa universidade. Para conhecer o projeto, leia o artigo “Produção de spots da Rádio Gentileza”, de Mirna Nogueira Diógenes Riedel e Yohanna Nogueira Maia, que foi apresentado ao Intercom Júnior – Jornada de Iniciação Científica em Comunicação do XXIX Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação – UnB – 6 a 9 de setembro de 2006 (disponível em: <www.intercom.org.br/papers/nacionais/2006/resumos/R0135-1.pdf>; acesso em: 2 jul. 2018).
- Para conhecer a estrutura dos roteiros de spots, sugerimos as seguintes páginas virtuais: <www.apracom.net.br/como-fazer-spots-de-radio-veja-as-dicas/> e <www.mackenzie.com.br/fileadmin/Graduacao/CCL/PIPE/A_estrutura_do_texto_radiofonico_-_Profa._Dra_Paula_Renata_Camargo_de_Jesus.pdf> (acesso em: 3 jul. 2018).

Preparando a apresentação

Atividade 4

- Mais adiante nesta Unidade, os alunos vão trabalhar com peças de uma campanha contra o desperdício de água, produzida para a Cesan [Companhia Espírito-Santense de Saneamento]. Se julgar apropriado, apresente agora aos alunos um *spot* dessa campanha. Feito para atingir os mais jovens, o texto é elaborado em forma de *rap*, com o uso de jogos de palavras (disponível em: <www.cesan.com.br/wp-content/uploads/2014/07/audio_cesan_vero_2012.mp3>; acesso em: 29 jun. 2018).

Apresentando o spot

Atividade 1

- Sugerimos que faça uma apreciação coletiva dos *spots*. Ouça os alunos e aponte os pontos em que obtiveram sucesso, sugerindo o que poderia ser melhorado.

Do texto para o cotidiano

- O objetivo desta seção é fomentar entre os alunos a discussão sobre ética na propaganda para que tomem conhecimento de seus direitos como cidadãos e consumidores. Divida-os em duplas ou trios; ao final, faça uma avaliação coletiva, ouvindo a posição de um grupo e comparando-a com as dos demais. Conclua com uma síntese oral da discussão.

Preparando a apresentação

1. Com o roteiro pronto, leiam e releiam várias vezes o texto, observando se:
 - a) a mensagem está atraente e se vocês conseguiram deixar claro o objetivo do *spot*;
 - b) há algo que possa ainda ser modificado;
 - c) a leitura em voz alta está fluente;
 - d) o tempo de 30 segundos foi respeitado.
2. Gravem a primeira versão do *spot* e ouçam a gravação, analisando se está em condições de ser regravada como versão final. Utilizem na locução as habilidades de oralidade já trabalhadas anteriormente.
3. Se possível, acrescentem trechos de música no início, no final ou em momentos que julgarem que uma pausa ajuda a enfatizar a mensagem.
4. Se preferirem, façam um *spot* em forma de apresentação musical, como um *rap*, por exemplo. Se optarem por isso, ensaiem várias vezes, verificando sempre se não ultrapassaram os 30 segundos de duração.

Apresentando o spot

1. Apresentem a versão final do *spot* para os demais grupos da turma e ouçam as produções deles. Comentem os trabalhos, sob a orientação do professor.
2. Não se esqueça de guardar uma cópia do roteiro para o Programa de rádio, que será produzido no final do ano.

Do texto para o cotidiano

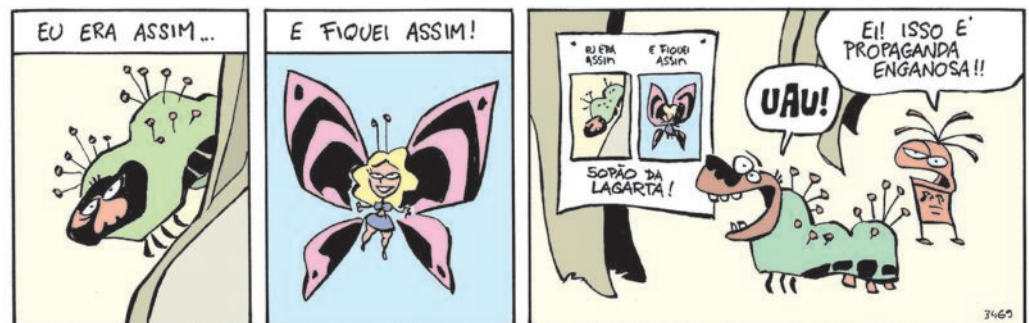
⚠ Não escreva no livro!

Código de conduta da publicidade

Vimos que a publicidade pode divulgar um produto, um serviço ou uma ideia. No caso dos anunciantes de produtos, há aqueles que cumprem sua função de trazer informações ao consumidor, mas também há muitos que se valem de artifícios e inverdades para manipular ou seduzir as pessoas levando-as, por exemplo, a comprar coisas inúteis ou que não tenham as qualidades anunciadas.

Vamos refletir sobre isso?

1. Leia a tirinha a seguir.



GONSALES, Fernando. *Niquel Náusea* – Vá pentear macacos! São Paulo: Devir, 2004.

1. a) Uma lagarta e uma barata. A lagarta está vendo um cartaz que anuncia uma sopa que a transformaria em borboleta e se anima. A barata lhe diz que essa propaganda é enganosa.

a) Quem são os personagens da tirinha e o que estão fazendo?

b) Que personagem está representada nos dois primeiros quadrinhos? O que suas expressões faciais indicam?

c) Por que a barata exclama, no terceiro quadrinho, que a propaganda do “sopão da lagarta” é enganosa?

d) Levando em consideração as questões anteriores, responda: O que seria uma “propaganda enganosa”?

e) A que danos ela pode levar o consumidor?

1. e) Ela pode levar o consumidor a um erro de avaliação, induzindo-o a comprar um produto que não é o que ele imaginou.

2. Como evitar que anunciantes veiculem peças publicitárias enganosas e pratiquem outros desrespeitos com o público? Leia o que diz uma das seções do código de conduta produzido pelo CONAR.

Artigo 37 – Os esforços de pais, educadores, autoridades e da comunidade devem encontrar na publicidade fator coadjuvante na formação de cidadãos responsáveis e consumidores conscientes. Diante de tal perspectiva, nenhum anúncio dirigirá apelo imperativo de consumo diretamente à criança. E mais:

I – Os anúncios deverão refletir cuidados especiais em relação à segurança e às boas maneiras e, ainda, abster-se de:

a. desmerecer valores sociais positivos, tais como, dentre outros, amizade, urbanidade, honestidade, justiça, generosidade e respeito a pessoas, animais e ao meio ambiente;

b. provocar deliberadamente qualquer tipo de discriminação, em particular daqueles que, por qualquer motivo, não sejam consumidores do produto;

c. associar crianças e adolescentes a situações incompatíveis com sua condição, sejam elas ilegais, perigosas ou socialmente condenáveis;

d. impor a noção de que o consumo do produto proporcione superioridade ou, na sua falta, a inferioridade;

e. provocar situações de constrangimento aos pais ou responsáveis, ou molestar terceiros, com o propósito de impingir o consumo;

f. empregar crianças e adolescentes como modelos para vocalizar apelo direto, recomendação ou sugestão de uso ou consumo, admitida, entretanto, a participação deles nas demonstrações pertinentes de serviço ou produto;

g. utilizar formato jornalístico, a fim de evitar que anúncio seja confundido com notícia;

h. apregoar que produto destinado ao consumo por crianças e adolescentes contenha características peculiares que, em verdade, são encontradas em todos os similares;

i. utilizar situações de pressão psicológica ou violência que sejam capazes de infundir medo.

[...]

CÓDIGO Brasileiro de Autorregulamentação Publicitária. CONAR. Disponível em: <www.conar.org.br/codigo/codigo.php>. Acesso em: 22 jun. 2018.

1. b) Possibilidade: Trata-se da mesma personagem. No primeiro quadrinho, ela está ainda na fase de lagarta e tem uma feição sisuda, contrafeita, como alguém que está descontente com a sua situação; no segundo, ela já se transformou em borboleta e está alegre, como se estivesse satisfeita com a aparência atual.

No Brasil, o Conselho Nacional de Autorregulamentação Publicitária (CONAR) elaborou um código com diversas regras que indicam como os anúncios devem ser concebidos e o que deve ser permitido ou proibido em sua criação. Essa Organização Não Governamental (ONG), é mantida com a contribuição das principais entidades da publicidade brasileira.

1. c) Ajude os alunos a perceber que o “engano” é a indução da ideia de que a sopa foi a causa do “embelezamento” da lagarta.

1. d) Uma propaganda que engana os consumidores, que não mostra a verdade sobre produtos ou serviços ou que promete o que não pode cumprir.

coadjuvante: que ou quem auxilia.

abster-se: não praticar.

vocalizar: verbalizar, falar.

apregoar: divulgar, anunciar.

peculiares: próprios, particulares.

Atividade 1, item c

- Verifique se os alunos já sabem que a transformação de uma lagarta em borboleta é um processo biológico natural, ou seja, a borboleta do cartaz não precisou nem precisaria tomar nenhuma sopa para se tornar o que é. A tira faz menção indireta aos anúncios de produtos de beleza e emagrecedores que fazem promessas ilusórias.

Do texto para o cotidiano

Atividade 2, item b

- Comente que o código se destina a todos os cidadãos e entidades: trata-se de um documento público, que pode ser acessado e lido por qualquer pessoa.

Atividade 2, item c

- Oriente os alunos a buscar, entre os itens do código, aquele que diz respeito especificamente a esse aspecto: o item f. Como os demais itens podem ser de difícil compreensão para os alunos devido ao vocabulário e à estrutura das frases, a atividade trabalha especificamente o item que diz respeito a essa faixa etária (a participação de crianças e adolescentes em peças publicitárias).

Atividade 3

- Comente com os alunos que, no site Turminha do MPF, há uma sugestão de procedimento: caso alguma das regras do código seja descumprida, o consumidor pode recorrer ao Conar por meio de denúncia ou queixa por escrito (carta, fax ou e-mail). Após uma avaliação, o Conar pode abrir um processo ético contra o anunciante e a agência de publicidade responsável pela campanha e recomendar a alteração ou suspensão do anúncio. Para mais informações, sugira que acessem, com a ajuda de um adulto, o site: <www.turminha.mpf.mp.br/sei-comprar/propaganda/conar-adotadas-novas-regras-para-publicidade-infantil> [acesso em: 4 jul. 2018] e leiam o conteúdo disponível.

I Atividade de escuta

(EF67LP15) Identificar a proibição imposta ou o direito garantido, bem como as circunstâncias de sua aplicação, em artigos relativos a [...] regulamentações para o mercado publicitário [...].

(EF67LP24) Tomar nota de [...] apresentações orais [...] ([...] vídeo), [...] tendo em vista apoiar [...] reflexões pessoais ou outros objetivos em questão.

2. b) Não, ele se dirige a adultos ("pais, educadores, autoridades e [...] comunidade"). O vocabulário e a estrutura das frases mostram que seu leitor não é uma criança, mas um adulto.

2. c) Os anúncios não podem colocar crianças e adolescentes como modelos para recomendar ou sugerir diretamente uso ou consumo. Só podem aparecer quando participam de demonstrações referentes ao serviço ou produto.

2. d) Esse item do código define que esse tipo de anúncio não está de acordo com a regulamentação, pois estaria sugerindo que a falta do tênis é um sinal de inferioridade e que, ao comprá-lo, o consumidor alcança um status de superioridade em relação às demais pessoas.

1. A divulgação de um alerta do Instituto Alana: a publicidade voltada às crianças estaria estimulando o consumismo e contribuindo para aumentar os casos de obesidade infantil.

2. O caso de uma criança que consome mais do que precisa, levada pelo apelo de peças publicitárias: entrevista com a mãe, cenas domésticas da família com os brinquedos da criança.

Não deixe de acessar

Criança e consumo

O Instituto Alana tem como seu principal programa o Criança e Consumo, cujo objetivo é denunciar e combater abusos do mundo da publicidade em conteúdos dirigidos ao público infantil. Nesse endereço eletrônico, além de ser possível realizar denúncias de conteúdos inapropriados, é também possível ler notícias sobre o assunto e textos sobre consumismo infantil.

Disponível em: <http://criancaconsumo.org.br>. Acesso em: 31 jul. 2018.

.....

296 Unidade 8

- O objetivo desta atividade é que os alunos reflitam sobre uma questão que lhes diz respeito diretamente: o que está em jogo nas disputas jurídicas por trás da regulamentação das propagandas destinadas ao público infantojuvenil.
- Antes de realizar a atividade, faça o download do vídeo em equipamento adequado ou, se possível, leve os alunos para uma sala em que seja possível acessá-lo diretamente. O vídeo traz uma reportagem do Instituto Alana com uma crítica às propagandas voltadas para crianças. Disponível em: <www.youtube.com/watch?v=qSK-ZM6Kcpg> [acesso em: 4 jul. 2018]. Apre-

- A que parcela da população esse trecho do artigo do Código se refere? *Aos menores de idade (crianças e adolescentes).*
- Em sua opinião, o Código Brasileiro de Autorregulamentação Publicitária, de onde foi extraída a parte do artigo que você leu, destina-se a esse mesmo público? Que elementos do texto permitem comprovar sua resposta?
- Segundo o trecho que você leu, crianças e adolescentes podem aparecer em anúncios? Explique sua resposta.
- De acordo com um dos itens do código do CONAR, os anúncios deverão abster-se de "impor a noção de que o consumo do produto proporcione superioridade ou, na sua falta, a inferioridade". Um anúncio que leve o consumidor a acreditar que a compra de um tênis, por exemplo, o tornará melhor do que outras pessoas ou fará sua vida melhorar pode se encaixar nesse caso? Por quê?
- Você conhece anúncios que tenham desrespeitado normas desse código? Comente com os colegas e o professor. *Resposta pessoal.*

- Converse com os colegas e responda: O que um cidadão pode fazer caso perceba que uma peça publicitária desrespeitou seus direitos? Se preciso, realize uma pesquisa para buscar mais informações sobre o assunto. *Espera-se que os alunos entendam que uma peça publicitária que desrespeite os direitos do consumidor deve ser denunciada.*



Atividade de escuta

! Não escreva no livro!

Notícia sobre publicidade infantil

Na seção anterior, vimos que, no Brasil, existe uma entidade que elaborou um código de conduta para orientar as agências publicitárias na produção das peças publicitárias, o CONAR. Lemos um trecho desse código que trata especificamente da relação entre publicidade e infância. Essa não é a única organização não governamental que atua na área dos direitos das crianças em relação à exposição a anúncios inadequados.

Assista ao vídeo que o professor vai apresentar. Trata-se de uma reportagem sobre criança e publicidade que partiu de um alerta feito pelo Instituto Alana, outra organização que busca proteger os direitos das crianças.

Antes de assistir ao vídeo, leia as perguntas a seguir. Elas poderão ajudar você a entender melhor o conteúdo que vai ver. Durante a apresentação, tome notas dos pontos mais importantes. Utilize seus conhecimentos já praticados em atividades anteriores.

- No início da reportagem, a apresentadora informa o fato que deu origem à matéria. Que fato foi esse?
- Que recursos foram utilizados na sequência da reportagem para ilustrar a informação dada inicialmente pela apresentadora?
- Na sequência, a repórter menciona "propagandas veladas". Em sua opinião, o que seria isso? *Resposta pessoal. Espera-se que os alunos percebam que são anúncios "disfarçados", que fingem ser opiniões ou exposições de informações, mas têm como objetivo anunciar um produto ou serviço para o público.*

sente-o aos alunos e peça-lhes que respondam às questões propostas. Após a apresentação, solicite que socializem as respostas com a turma. Seria interessante que os alunos assistissem duas vezes ao vídeo para apreenderem melhor os argumentos apresentados na fala da apresentadora.

- Sugerimos que a atividade seja feita em duplas ou trios, pois envolve a análise de vários pontos. Você pode trabalhar até a atividade 3 e depois interromper para continuar a reflexão com os alunos.

4. Com os demais colegas e o professor, reflitam sobre as perguntas seguintes.

- a) Pelo que observaram na reportagem, qual é a posição do Instituto Alana em relação à publicidade dirigida a crianças? *O Instituto acha que é necessário controlar melhor a publicidade voltada à criança e ao adolescente.*
- b) Que argumentos são empregados para isso? *A falta de discernimento das crianças, causada por sua pouca experiência de vida: elas não seriam capazes de distinguir uma peça publicitária de uma informação objetiva.*
- c) Você acha que esses argumentos são válidos? Por quê?
Resposta pessoal.

Reflexão sobre a língua

✖ Não escreva no livro!

Concordância nominal

Em suas produções de textos orais ou escritos, você já se deparou com situações em que ficou em dúvida se deveria colocar ou não um verbo no plural, se determinada palavra precisa concordar com outra? Vamos ver alguns casos de concordância entre os termos da oração que vão ajudá-lo a ampliar seus conhecimentos a esse respeito.

1. Leia a tira a seguir.



BROWNE, Dik. *Hagar, o horrível*. v. 4. São Paulo: Opera Graphica, 2002. (Coleção King Komix).

- a) O que provoca o humor da tira? *O fato de Helga, esposa de Hagar, ter confundido uma lâmpada mágica com um bule.*
- b) O que expressam os sinais que aparecem no segundo balão do segundo quadrinho?
1. b) Espera-se que os alunos respondam que expressam xingamentos que o gênio da lâmpada teria dito ao ser atingido pela água fervendo da chaleira de Helga.
- c) Observe o artigo e os adjetivos destacados nos trechos a seguir.
 - O que foi que **o** papai trouxe?
 - Nada além de **um** bule **fino**!
 - Minha lâmpada **maravilhosa**!

Em que gênero e número estão esses termos? Por que foram assim empregados?
- d) Na tira, aparece um pronome possessivo. No caderno, indique qual é ele e a que ou a quem se refere. *Minha, que aparece no segundo quadrinho; trata-se de possessivo na 1ª pessoa do singular (refere-se a Hagar, que está falando) e está no feminino singular para concordar com o substantivo lâmpada.*
- e) Observando suas respostas aos itens anteriores, o que se pode concluir a respeito da relação entre o substantivo e as palavras que o caracterizam (adjetivos) ou determinam (artigos, pronomes, numerais)? *Essas palavras concordam em gênero e número com o substantivo a que se referem.*

I Atividade de escuta

Atividade 4, item c

- Para mais informações sobre o assunto, recomendamos a leitura do texto "A publicidade deve ser proibida para crianças?", disponível em: <<https://super.abril.com.br/mundo-estranho/a-publicidade-deve-ser-proibida-para-criancas/>> [acesso em: 16 jul. 2018].

Reflexão sobre a língua

(EF07LP06) Empregar as regras básicas de concordância nominal [...] em situações comunicativas e na produção de textos.

Casos especiais de concordância nominal

Boxe definição

- Se necessário, recorde aos alunos que sujeito posposto é aquele que vem depois do verbo.

Para lembrar

Adjetivos, artigos, pronomes e numerais concordam em gênero e número com o substantivo (nome) a que se referem. A esse fenômeno gramatical damos o nome de **concordância nominal**.

2. Leia a tira a seguir.



ZIRALDO. Disponível em: <www.ziraldo.com>. Acesso em: 24 out. 2018.

- Como você entende o humor da tira?
O cartunista faz uma brincadeira com os nomes Osmar e Umberto.
- Por que o personagem fala que no primeiro nome há um erro de concordância?
Porque deveria ser "Os mares" para que houvesse concordância entre o artigo e o substantivo.

Casos especiais de concordância nominal

Veja alguns casos que poderão apresentar dificuldade quando você estiver produzindo textos escritos e orais.

1. Leia o trecho a seguir.

Praias gaúchas de água salgada estão próprias para o banho, diz Fepam

Segundo documento, 20 pontos de água doce apresentam condições impróprias para banhistas

Todos os pontos de praias de água salgada do Litoral do Rio Grande do Sul monitorados pela Fundação Estadual de Proteção Ambiental (Fepam) estão próprios para banho. A informação aparece no novo levantamento semanal do órgão, divulgado nesta quinta-feira.

De acordo com o trabalho, 20 pontos de balneários monitorados, todos de água doce, estão impróprios [...].

GAÚCHAZH. Praias gaúchas de água salgada estão próprias para o banho, diz Fepam, 15 jan. 2015. Disponível em: <<https://gachazh.clicrbs.com.br/comportamento/verao/noticia/2015/01/praias-gauchas-de-agua-salgada-estao-proprias-para-o-banho-diz-fepam-4681981.html>>. Acesso em: 31 jul. 2018.

- Que oposição se faz na notícia?
A condição de praias de água salgada e a dos balneários de água doce no Rio Grande do Sul.
- O adjetivo **próprio** e seu antônimo são usados mais de uma vez. Indique essas ocorrências e a que substantivo eles se referem em cada uso.
- Nos casos encontrados, o que foi possível observar quanto à concordância com o substantivo?
Todos os adjetivos concordam em gênero e número com o substantivo a que se referem.

Quando o adjetivo posposto se refere a dois substantivos de gêneros diferentes, a concordância faz-se no masculino plural, a não ser que se refira somente ao mais próximo, por exemplo: Como combinar sapatos com roupas masculinas.

1. b) **Praias** próprias; **condições** impróprias; **pontos** próprios, **pontos** impróprios.

2. Leia estas duas tirinhas em que um personagem, Armandinho, utiliza duas vezes a mesma palavra.



BECK, Alexandre. Armandinho. *Diário Catarinense*, 2017.



BECK, Alexandre. Armandinho. *Armandinho Oito*. Caxias do Sul: Belas Letras, 2016. p. 26.

- a) De onde provém o humor das duas tirinhas? *Na primeira, de como Armandinho entende as frações; na segunda, de como faz confusão entre meia de usar no pé e pé-de-meia.*
- b) Qual é a palavra que se repete em ambas as tiras? *A palavra **meia**.*
- c) Em todas as ocorrências essa palavra foi empregada com o mesmo sentido?
- d) Se a mãe do menino quisesse dizer que ela também está quase congelando, poderia usar essa mesma palavra e dizer “Armandinho, também estou meia congelada”? Explique sua resposta. *Não, precisaria usar “meio congelada”, pois **meio** é advérbio, e não adjetivo, nesse caso.*
3. Formule uma frase empregando a palavra **meio** para indicar que você vai sair às 12 h 30 min. Explique a concordância que você usou. *Possibilidade: Vou sair ao meio-dia e meia. A concordância se dá com a palavra **hora**: meio-dia mais meia hora.*

A palavra **meio** pode funcionar como substantivo, numeral, adjetivo que indica quantidade ou advérbio; nesse último caso, não pode ser flexionada em gênero e número.

4. Leia o poema. *2. c) Não, na primeira tira, tem o sentido de metade; na segunda, de peça do vestuário. É usada ainda como elemento de composição do substantivo pé-de-meia (poupança, reserva financeira).*

Então, friends

levo a vida assim
 meio direita, meio torta,
 às vezes arrombando a festa
 outras, dando com a cara na porta.

TAVARES, Ulisses. *Viva a poesia viva*. São Paulo: Saraiva, 1997. p. 20.

Atividade 4, item b

- Verifique se os alunos compreendem o significado das expressões “arrombar a festa” (fazer muito sucesso) e “dar com a cara na porta” (procurar algo e não obter).

4. b) Resposta pessoal. Possibilidade: Não, pois classifica a vida como “meio direita, meio torta”. Ou seja: “às vezes arrombando a festa” (dando tudo certo, “meio direita”), “outras, dando com a cara na porta” (dando tudo errado, “meio torta”).

- a) A palavra **friends**, que aparece no título, está em outra língua. Qual? Você sabe o que ela significa? **Está em inglês e significa amigos.**
 - b) O eu poético acha que sua vida foi monótona, sempre do mesmo jeito? Explique.
 - c) No verso “meio direita, meio torta” a palavra **meio** modifica quais outras palavras? Indique no caderno o item que responde adequadamente a essa pergunta.
 - I. os adjetivos femininos **direita** e **torta**.
 - II. os substantivos femininos **direita** e **torta**.
 - III. os advérbios femininos **direita** e **torta**. **I**
 - d) Levando em conta sua resposta ao item anterior, responda: Por que não foi usada a forma feminina, **meia**? **Porque se trata de um advérbio, que é sempre invariável.**
5. Leia agora esta matéria publicada em uma revista e disponível na internet.

Hidrospeed, emoção pouca é bobagem

Uma modalidade radical nova, trazida da Europa, desponta como opção de programa para os loucos por esportes aquáticos.



SPANI Arnaud/Remis.fr/Agência France-Presse

Prática de *hidrospeed* no rio Garona, em Cierp-Gaud, França. Foto de 2015.

Uma modalidade radical nova, trazida da Europa, desponta como opção de programa para os loucos por esportes aquáticos. É o *hidrospeed*, que consiste em descer corredeiras sobre uma prancha, semelhante a uma prancha de *bodyboard*, mas feita de plástico moldado. O praticante realiza a descida em um trecho de rio usando nadadeiras, colete, capacete, joelheiras, caneleiras e tornozeleiras.

ASSIS, Joanna; HIRATA, Lilian. *Hidrospeed, emoção pouca é bobagem*. *Superinteressante*, 31 out. 2003. Disponível em: <<https://super.abril.com.br/saude/hidrospeed-emocao-pouca-e-bobagem/>>. Acesso em: 31 jul. 2018.

- a) Como se explica o título e o subtítulo da matéria? **O título e o subtítulo da matéria trazem informações sobre o *hidrospeed*, uma nova modalidade esportiva radical, trazida da Europa, que proporciona muita emoção às pessoas que se dispõem a praticar esse esporte aquático.**
- b) Releia o título.
 - I. Com que palavra o termo **pouca** concorda? **Com o substantivo **emoção****
 - II. Esse termo foi empregado como adjetivo ou advérbio? Como você chegou a essa conclusão? **Como adjetivo, pois caracteriza o substantivo e apresenta flexão de gênero (feminino).**
 - III. A palavra **pouca** vem posposta à que concorda. Se invertêssemos a posição, o efeito seria o mesmo? **Não, o adjetivo **pouca** em posição posposta dá ênfase à intensidade da emoção provocada pela modalidade esportiva.**



Jakkirin chuena/ Shutterstock

6. Leia este trecho de uma notícia que contém uma declaração a respeito das espécies em risco de extinção no Brasil.

Das espécies ameaçadas em todo o mundo, 15% estão em zoológicos

Estudo mostra importância de zoológicos e aquários para a conservação de animais em risco de extinção e defende que cada unidade pode contribuir mais ao se especializar na criação de poucas espécies em risco, em vez de tentar aumentar a diversidade

Espécies como o bisão-americano, o condor-da-califórnia, o cavalo-de-przewalski e o furão-do-pé-preto foram salvas da extinção graças ao trabalho de reprodução em zoológicos. A continuidade da ararinha-azul, que já foi extinta na natureza, também depende do sucesso do trabalho realizado em cativeiro.

Atualmente, os zoológicos no mundo todo abrigam representantes de cerca de 15% dos animais ameaçados. E cada vez mais especialistas dizem que não se pode menosprezar a importância dos zoológicos e aquários para a conservação.

Porém, a situação é bastante desigual: os zoológicos possuem exemplares de 20% a 25% das espécies de mamíferos e aves ameaçadas ou quase ameaçadas, mas apenas 3% dos anfíbios nas mesmas condições. E os anfíbios, segundo a União Internacional para a Conservação da Natureza (IUCN), são o grupo mais ameaçado entre os vertebrados terrestres, atualmente.

Os números foram publicados na revista *Science*. Os pesquisadores usaram dados do Sistema Internacional de Identificação de Espécies (Isis, na sigla em inglês). De acordo com o estudo, cada zoológico pode ter uma contribuição maior para a conservação ao se especializar na criação de poucas espécies em risco, em vez de tentar aumentar a diversidade de espécies – a especialização, afirmam, faz crescer a chance de sucesso na reprodução.

[...] O presidente da Sociedade de Zoológicos do Brasil, Luiz Pires, avalia que hoje no Brasil a maior parte dos 127 zoológicos trabalha com conservação, educação, pesquisa e promoção do lazer à população voltado à educação. [...]

“A lista de espécies em risco **brasileira** só aumenta a cada ano. Não damos conta, não somos a arca de Noé.”

[...]

6. a) Os alunos devem indicar que a linha fina informa que, melhor do que o trabalho para alcançar um grande número de espécies em cada unidade de preservação, é importante focar na especialização em criar poucas espécies em risco por vez.

BALAZINA, Afra. Das espécies ameaçadas em todo o mundo, 15% estão em zoológicos. *O Estado de S. Paulo*, 27 mar. 2011. Disponível em: <www.estadao.com.br/noticias/geral,das-especies-ameacadas-em-todo-o-mundo-15-estao-em-zoologicos-imp-,697816>. Acesso em: 17 jul. 2018.

- a) Releia a linha fina da notícia e explique qual é, de acordo com o estudo realizado, a melhor ação a ser realizada por zoológicos e aquários para o combate à extinção das espécies em risco.
- b) Que grupo de seres vivos ameaçados não está presente em grande número em zoológicos? Justifique. *Os anfíbios. Apenas 3% das espécies ameaçadas ou quase ameaçadas se encontram em cativeiro.*
- c) A primeira frase da declaração do presidente da Sociedade de Zoológicos do Brasil é clara? Por quê? *Resposta pessoal.*
- d) No texto, o adjetivo **brasileira** destacado concorda com que palavra? *Com o substantivo lista.*
- e) Dê outra redação à fala registrada entre aspas, deixando-a mais clara. *Possibilidades: A lista de espécies brasileiras em risco só aumenta [...]/A lista brasileira de espécies em risco só aumenta [...].*

Atividade 6, item c

- A partir do que foi dito pela turma, comente que causa estranheza a leitura do trecho “em risco brasileira”. O adjetivo “brasileira” concorda com o substantivo “lista”: o mais apropriado seria falar em uma “lista brasileira” de espécies em risco ou “lista de espécies brasileiras em risco”.

[EF67LP08] Identificar os efeitos de sentido devidos à escolha de imagens estéticas, [...] definição de figura/fundo, [...] cores/tonalidades, relação com o escrito (relações de reiteração, complementação ou oposição) etc. em [...] propagandas [...]

[EF69LP02] Analisar e comparar peças publicitárias variadas ([...] *outdoor* [...]), de forma a perceber [...] as especificidades das várias semioses [...], a adequação dessas peças ao público-alvo, aos objetivos do anunciante e/ou da campanha e à construção composicional e estilo dos gêneros em questão, como forma de ampliar suas possibilidades de compreensão (e produção) de textos pertencentes a esses gêneros.

- O *outdoor* pode ser considerado um suporte para o texto publicitário ou, como defendem alguns estudiosos, um gênero em si. A diferenciação entre gênero e suporte é muito tênue, pois estão intimamente unidos: não existe texto sem suporte. A escolha deste tem relação direta com as intenções da situação comunicativa e define sua organização e modo de leitura. Assim, por exemplo, um texto publicitário vai ser muito diferente em um folheto e em um *outdoor*. Segundo Marcuschi, o *outdoor* é um suporte, pois pode dar abrigo a diferentes gêneros: propagandas, convites, comunicados. Nesta obra, assumimos essa posição. Para mais informações, sugerimos a leitura do livro *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*, de Luiz Antônio Marcuschi (Parábola, 2008).

Antes de ler

- No momento que considerar apropriado, comente com os alunos que a Companhia Espírito-Santense de Saneamento (Cesan), que é o anunciante do *outdoor*, faz o tratamento e a distribuição de água, a coleta e o tratamento de esgoto e de resíduos sólidos na capital e no interior do estado do Espírito Santo.

Antes de ler

1. Na *Leitura 1*, falamos de propagandas que não têm objetivo comercial. Você se lembra de algumas delas? *Resposta pessoal.*
2. Por que há interesse em veicular causas por meio de campanhas publicitárias? *Possibilidade: Por meio delas, amplia-se o número de pessoas atingidas, pois podem chegar ao público por meio de diferentes mídias.*
3. Quando você anda pelas ruas do bairro ou da cidade, já se deparou com anúncios de produtos ou serviços expostos? De que tipos você se lembra? *Resposta pessoal.*
4. Você acha que esse tipo de propaganda é útil ou apenas aumenta a poluição visual? Justifique sua resposta. *Resposta pessoal.*

Vimos, nesta Unidade, que nem toda propaganda tem como objetivo levar as pessoas a consumir um produto, ou seja, nem todas têm a intenção de vender algo.

Vimos também que muitas são as possibilidades de veicular mensagens publicitárias para reforçar a mensagem e atingir um público maior. Vamos agora aprofundar um pouco mais esse aspecto. Leia o **outdoor** a seguir e reflita sobre a impressão que se quer produzir no leitor.



COMPANHIA Espírito-Santense de Saneamento. Disponível em: <www.cesan.com.br/wp-content/uploads/2014/07/campanha_verao_2011_-_outdoor_1.jpg>. Acesso em: 17 jul. 2018.

Outdoors são anúncios de grandes dimensões que ficam expostos à margem de ruas e avenidas ou em outros pontos ao ar livre.

302 Unidade 8

Atividade 3

- É possível que os alunos citem *outdoors*, cartazes, faixas, painéis luminosos, cavaletes, abrigos de ônibus, relógios de rua, *busdoor* (publicidade em vidros de ônibus).

Atividade 4

- Os alunos poderão comentar que a poluição visual chega a desfigurar a cidade. Nesse caso, pergunte-lhes que providências poderiam ser tomadas contra isso. Entre as que podem ser citadas, está a ação da prefeitura proibindo quaisquer tipos de propaganda em lugares públicos e aplicando multas a quem desrespeitar a determinação.

1. Qual é o objetivo desse *outdoor*? *Convencer o leitor a poupar água.*
2. Quem é ou quem são os anunciantes dessa peça publicitária?
A Companhia Espírito-Santense de Saneamento (Cesan) e o governo do Espírito Santo.
3. Observe os dois personagens do *outdoor*.

- a) Por que eles têm essa forma e essa cor?
Porque representam dois pingos de água.
- b) Como estão caracterizados e o que estão fazendo?
- c) Com base no que os personagens estão fazendo, você acha que o *outdoor* se dirige a crianças, jovens ou adultos?

Especialmente a crianças e jovens.

4. Observe novamente o *outdoor* e responda: Além das duas figuras principais, que outros elementos você identifica?
*O muro, a frase em letras grandes, os desenhos no muro, a frase em letras menores, o logotipo do órgão governamental, a frase "Respeite as leis do trânsito" (na parte superior do *outdoor*, à direita).*

5. As duas frases em letras maiores parecem ter sido pintadas no muro, assim como o chuveiro e as flores. Com isso, o *outdoor* se aproxima de outra forma de expressão dos jovens, além da música. Qual? *O grafite.*

6. A campanha de que esse *outdoor* faz parte visava conscientizar a população sobre a necessidade de poupar água.

- a) O *outdoor* pede ao leitor que adote um comportamento em seu dia a dia. Qual? *Tomar banhos curtos, evitar a demora no banho.*

- b) Que argumento o texto apresenta para justificar o pedido?
Banho demorado gasta muita água.

7. Os *outdoors* dirigem-se a pessoas que passam pelas ruas e avenidas, a pé ou em veículos. Qual é a relação entre essa informação e o fato de o texto principal do *outdoor* ser formado por frases curtas?

8. Leia o box ao lado e relembre a definição de **slogan**.

Considerando essas informações, releia o trecho a seguir, encontrado no *outdoor*.

Poupe água, poupe a natureza.

- a) Esse trecho pode ser considerado o **slogan** da campanha? Justifique.
Sim, pois expõe, de forma clara e resumida, a proposta da campanha.
- b) Você se lembra do **slogan** de algum outro produto? Escreva-o no caderno. *Resposta pessoal.*

Recursos expressivos

1. Releia o texto principal do *outdoor*:

Banho demorado gasta água. Tá ligado?.

- a) Qual é o significado da expressão **tá ligado**? *Está prestando atenção?, Entendeu?.*

- b) A expressão **tá ligado** é uma gíria usada principalmente por pessoas de qual faixa etária? *Jovens.*

3. b) Espera-se que os alunos percebam que pelos acessórios que os personagens estão usando e pelos gestos com as mãos, estão caracterizados como *rappers*; o personagem à esquerda está cantando com um microfone na mão, e o outro parece estar dançando.



MP Publicidade/Cesan/Governo do Estado do Espírito Santo

A linguagem verbal e não verbal de um *outdoor* é determinada pelo público-alvo que ele pretende atingir.

Os *outdoors* destinam-se a pessoas que estão de passagem e têm pouco tempo para lê-los, por isso precisam ter textos curtos e de rápida compreensão.

Para lembrar

Slogan é uma expressão ou frase curta, fácil de ser memorizada, utilizada em peças publicitárias a fim de fortalecer uma ideia ou produto, tornando sua identificação mais fácil pelos consumidores. Geralmente acompanha o logotipo da campanha, se houver.

I Exploração do texto

[EF69LP17] Perceber e analisar os recursos estilísticos e semióticos dos gêneros [...] publicitários, [...] as escolhas lexicais, [...], o uso de recursos persuasivos em textos argumentativos diversos [...], escolhas lexicais, construções metafóricas [...] e as estratégias de persuasão [...] com os recursos linguístico-discursivos utilizados [...].

- O *outdoor* explora, além do conteúdo específico, aspectos gráfico-visuais que fazem parte da própria essência do gênero. As cores, as imagens, o formato e tamanho de letras se unem para que o conteúdo possa impactar o leitor e fazê-lo dedicar alguns segundos à sua apreciação. Linguagem verbal e não verbal se interpenetram para compor a mensagem. Por essas características, os recursos verbo-visuais empregados no gênero serão analisados em diálogo com a exploração do conteúdo.

Atividade 3, item b

- Se os alunos escutaram o *spot* dessa campanha, conforme sugestão na seção *Produção escrita e oral da Leitura 1*, comente que o *rap* apresentado teria sido composto por esses personagens.

I Recursos expressivos

Atividade 1

[EF69LP05] Inferir e justificar, em textos multisemióticos [...], o [...] uso ambíguo de palavras, expressões ou imagens ambíguas [...].

Atividade 1, item d

- Comente que, assim como acontece nos textos poéticos, a linguagem das peças publicitárias costuma criar jogos de palavras, explorar a polissemia das palavras, produzir ritmo e sonoridade, etc.

Atividade 2

- A diferença no grau de formalidade entre a linguagem do *slogan* da campanha (“Poupe água, poupe a natureza”) e a do texto principal do *outdoor* (“Banho demorado gasta água. Tá ligado?”) faz supor que a campanha se dirige a um público amplo e, por isso, segue a norma-padrão em seu *slogan*. Já na peça específica (o *outdoor*), a mensagem se dirige a uma parte desse público, os jovens, o que explicaria sua informalidade.



1. c) Sim, porque a gíria faz parte da linguagem do público-alvo dessa propaganda (jovens e crianças); foi empregada como uma forma de aproximação com esse público.

- c) O emprego dessa gíria é adequado a esse *outdoor*? Por quê?
- d) Ao perguntar ao leitor se ele “tá ligado?”, o *outdoor* lembra-o de que é preciso tomar uma atitude muito simples para economizar água no banho.
- I. Que atitude é essa? **Desligar o chuveiro o mais rápido possível.**
- II. No contexto do *outdoor*, a expressão **tá ligado** pode ser interpretada de outra maneira? Se sim, qual? **O chuveiro está ligado? E como se se dissesse ao leitor: desligue o chuveiro, não se demore no banho.**
2. Compare o texto do *outdoor* com o *slogan* da campanha.



Foto: MP Publicidade/Cesari/ Governo do Estado do Espírito Santo



- a) A linguagem do texto do *outdoor* pode ser considerada informal? Explique. **Sim, pois nele se usa a gíria tá ligado.**
- b) E a linguagem do *slogan* da campanha, pode ser considerada informal? Explique. **Não, pois não há marcas de informalidade nesse trecho.**
3. O *slogan* da campanha colabora para dar unidade temática às peças que a compõem. Releia-o e responda:
- a) Em que modo estão as duas formas verbais? **No imperativo.**
- b) O que indica esse modo verbal no contexto da campanha: ordem, convite, recomendação? **Recomendação.**

Para lembrar

Outdoor	
Intenção principal	Levar o público-alvo a adquirir um produto, aderir a uma ideia ou adotar um comportamento.
Veiculação	Painéis expostos ao ar livre, em ruas, avenidas ou estradas.
Organização	Texto curto, frases curtas para interação imediata com o leitor. Uso de recursos verbais e não verbais. Geralmente usa-se o imperativo. Em geral, presença de <i>slogan</i> e logotipo.
Linguagem	Adequada ao público-alvo. Direta e objetiva.

Folheto

Na *Leitura 2*, você leu um anúncio publicado em um *outdoor*. Agora, leia este **folheto** – frente e verso – que faz parte da mesma campanha, mas com conteúdo planejado para ser divulgado em outro suporte.



COMPANHIA Espírito-Santense de Saneamento.
Disponível em: <www.cesan.com.br/wp-content/uploads/2014/07/campanha_verao_2011_-_folheto.jpg>.
Acesso em: 5 jul. 2018.

1. Que elementos indicam que esse folheto faz parte da mesma campanha?
O folheto tem o mesmo tema, os mesmos personagens, as mesmas cores, o mesmo cenário (muro).
2. Compare o folheto e o *outdoor* em relação à quantidade de texto escrito. O que é possível observar?
O folheto tem mais texto que o *outdoor*.
3. Por que há essa diferença? Explique. *Porque o leitor tem mais tempo para ler o texto do folheto, além de poder fazê-lo no lugar e no momento que achar mais apropriado.*
4. Compare agora o folheto e o *outdoor* quanto à rapidez com que atingem o público.
Embora o folheto também permita leitura imediata, podemos dizer que o outdoor tem sua mensagem global absorvida de maneira mais rápida, por apresentar apenas textos curtos e de grande visibilidade.
5. Os *outdoors* atingem um público mais ou menos amplo que os folhetos?
Um público mais amplo: todas as pessoas que circularem por ruas, avenidas e estradas nas quais o outdoor está exposto.

I Diálogo entre textos

[EF69LP02] Analisar e comparar peças publicitárias variadas ([...]folhetos, *outdoor*, [...]).

Atividade 2

- Comente que a interação entre leitor e *outdoor* é instantânea e de grande impacto; as frases curtas permitem a leitura imediata.

I Produção escrita

[EF67LP13] Produzir, revisar e editar textos publicitários, levando em conta o contexto de produção dado, explorando recursos multissemióticos, relacionando elementos verbais e visuais, utilizando adequadamente estratégias discursivas de persuasão e/ou convencimento e criando título ou *slogan* que façam o leitor motivar-se a interagir com o texto produzido e se sinta atraído pelo serviço, ideia ou produto em questão.

[EF69LP07] Produzir textos em diferentes gêneros, considerando sua adequação ao contexto produção e circulação – os enunciadores envolvidos, os objetivos, o gênero, o suporte, a circulação –, ao modo [escrito [...]], à variedade linguística e/ou semiótica apropriada a esse contexto, à construção da textualidade relacionada às propriedades textuais e do gênero, utilizando estratégias de planejamento, elaboração, revisão, edição, reescrita/redesign e avaliação de textos, para, com a ajuda do professor e a colaboração dos colegas, corrigir e aprimorar as produções realizadas, fazendo cortes, acréscimos, reformulações, correções de concordância, ortografia, pontuação em textos [...].

[EF69LP09] Planejar uma campanha publicitária sobre [...] causas significativas para a [...] comunidade, a partir de um levantamento de material sobre o tema [...], da definição do público-alvo, do texto ou peça a ser produzido [...] anúncio [...], do recorte e enfoque a ser dado, das estratégias de persuasão que serão utilizadas etc.

- Comente com os alunos que a charge trata de manipulação. O chargista faz uma crítica a pessoas que compram coisas de que não precisam.
- Sugerimos que divida a turma em grupos com um número de alunos de acordo com a realidade de sua sala de aula.

Planejando o texto

- A seu critério, é possível propor aos alunos que decidam também em que su-

Produção escrita

✱ Não escreva no livro!

Peça de campanha publicitária



Estudamos até aqui diferentes possibilidades de criar peças publicitárias. Vimos as que são inseridas em campanhas com a intenção de fazer recomendações que beneficiam a população em geral, evitando acidentes e desperdício. Observamos, porém, que a publicidade pode manipular as pessoas, levando-as, por exemplo, ao consumo desnecessário ou de produtos que não tenham as qualidades anunciadas.

Leia a charge a seguir. De que tipo é o anúncio a que se refere implicitamente o personagem?



WERNER, Paulo. Geladeira em promoção. *Folha de Contagem*. Disponível em: <www.folhadecontagem.com.br/portal/index.php/edicoes-da-semana-2010/163-edicao-594-2503-a-01042010/1412-charge-594-geladeira-em-promocao.html>. Acesso em: 31 jul. 2018.

Vamos continuar o trabalho com peças publicitárias que abordam temas sociais e contribuem para o bem comum. Agora a proposta é criar uma peça que faça parte de outra campanha. O trabalho será em grupo.

Em um primeiro momento, seu público-alvo serão os colegas da turma. Depois, um público mais amplo, já que as produções dos grupos farão parte de uma apresentação no final do ano no Programa de rádio.

Antes de começar

Com os colegas de sala, conversem e definam qual será o tema da campanha de que fará parte cada peça produzida por vocês.

Se preferirem, deem continuidade à campanha “Foca no trânsito”, para a qual já fizeram um *spot*, ou à outra peça publicitária que viram ao longo da Unidade.

Planejando o texto

Após a decisão do tema da campanha que será produzida, chegou o momento de planejar o trabalho.

1. Decidam qual será o *slogan* da campanha. Ele servirá como guia para todas as peças.
2. Criem também um logotipo ou símbolo que permita identificar o anunciante, que neste caso será a turma de vocês.
3. Considerem qual será o público-alvo da campanha e debatam que adaptações do conteúdo e/ou da linguagem precisarão ser feitas para adequar o tema da campanha a esse público.

306 Unidade 8

porte poderia aparecer o anúncio que vão produzir: *outdoor*, anúncio de jornal ou revista, folheto, *busdoor*, etc. Nesse caso, insista que deverão adaptar o anúncio ao suporte.

4. É importante que pensem de que modo as diferentes peças vão se articular de forma a dar harmonia ao conjunto. Haverá uma cor de fundo? Que recursos vão usar para destacar o que pretendem? Cores? Tipos de letra? Tamanhos de letras?
5. Agora, reúna-se com seu grupo para criar o anúncio. Organizem forma e conteúdo para que seja exposto em um cartaz para os colegas de classe.
6. Que argumentos vão utilizar para convencer os leitores a adotar o comportamento proposto na peça?
7. Humor, jogos de palavras, metáfora, polissemia, associações com outros contextos conhecidos do público-alvo... Tudo isso pode ajudar na construção do texto, que deve ser breve, impactante e provocar os efeitos pretendidos.
8. Pensem conjuntamente nos elementos verbais e não verbais que utilizarão, sempre tendo em mente os efeitos que pretendem criar. Haverá personagens? Haverá uma única imagem ou mais de uma?

Dicas:

- Adjetivos podem valorizar a ação promovida por sua peça publicitária.
- É importante associar o conteúdo da campanha a valores positivos para a sociedade como um todo e para o público-alvo em particular.
- Se for o caso, usem os verbos no imperativo para fazer recomendações ao consumidor.

Organizando o texto

Uma vez discutidos e definidos os aspectos apontados anteriormente, iniciem o trabalho nos grupos.

Façam no caderno as primeiras versões do anúncio, planejando a distribuição do texto, da imagem, do logotipo ou símbolo e do *slogan*, sempre pensando no suporte.

Autoavaliação e reescrita

1. Antes de passar o texto a limpo e finalizar a parte visual, avaliem a produção verificando estes itens:
 - a) A imagem ajuda a conquistar a atenção do leitor para a ação promovida?
 - b) As informações se associam para motivar uma ação por parte do leitor?
 - c) Os elementos verbais ou não verbais que o leitor deve observar primeiro foram colocados em lugar de destaque?
 - d) A linguagem é adequada ao público e aos efeitos pretendidos?
2. Depois de refazer o que for necessário, entreguem a peça publicitária ao professor. Quando ele a devolver, passem-na a limpo.
3. Montem um painel com todas as peças produzidas pela turma e façam uma avaliação coletiva.
4. Depois, guardem os anúncios, pois eles poderão ser adaptados para a produção do final do ano, com a orientação do professor.

Lembre-se:

Uma peça publicitária não pode ser enganosa. Ela deve valorizar o comportamento, a ação ou o serviço partindo de suas virtudes reais, sem falsas informações.

Autoavaliação e reescrita

(EF69LP08) Revisar/editar o texto produzido [...], tendo em vista sua adequação ao contexto de produção, a mídia em questão, características do gênero, [...] a relação entre as diferentes semioses [...] e adequação à norma culta.

- Finalize a atividade com uma avaliação coletiva. Pergunte aos alunos qual das propagandas chamou mais a atenção deles, qual é a mais criativa, qual é a mais atraente. Pergunte também se a experiência mudou a percepção que têm das propagandas.
- Para a Produção do ano [Programa de rádio], os anúncios terão de ser adaptados para a modalidade oral e para a linguagem do rádio. Veja orientações em “Sugestões específicas para as Unidades” nas “Orientações gerais” deste Manual do Professor.

[EF07LP06] Empregar as regras básicas de concordância [...] verbal em situações comunicativas e

Concordância verbal

Na primeira parte desta Unidade, ampliamos o estudo sobre a concordância nominal que ocorre entre o substantivo e as palavras que o acompanham. Vamos agora rever e aprofundar o estudo de alguns casos de concordância verbal.

Releia este trecho da campanha “Poupe água, poupe a natureza”.

Banho demorado gasta água.

1. Em que número e pessoa está a forma verbal no trecho?
3ª pessoa do singular do presente do indicativo (verbo **gastar**: **gasta**).
2. Qual é o sujeito com o qual a forma verbal concorda? **Banho**.

Casos especiais de concordância verbal

1. Leia este trecho de uma notícia.

[...]

Dados do Ministério da Saúde sinalizam que houve no ano de 2015 (dados mais recentes disponíveis) 38.651 mortes em vias públicas, patamar que coloca o Brasil na quinta colocação entre os países com o maior número de vítimas de trânsito [...]. Os números apontam para um quadro complexo, suscitando questões sobre o papel do Estado e dos cidadãos na segurança do trânsito, e o impacto na economia e na saúde pública.

Em abril de 2018, entrou em vigor no Brasil uma lei federal [...] que prevê o endurecimento das punições em acidentes de trânsito com vítimas no caso de envolvimento de motoristas que estavam sob influência do álcool ou de qualquer outra substância psicoativa que determine dependência. Sabe-se que as mortes no trânsito podem estar relacionadas a um conjunto de fatores, que englobam desde a desorganização do trânsito, as más condições dos veículos e das estradas, até o comportamento dos usuários e a pouca punição conferida aos infratores [...].

AZEVEDO, Ana Luísa; CONTARATO, Andressa; SANCHES, Danielle. Maio Amarelo: contextualizando as estatísticas de acidentes de trânsito no Brasil. FGV DAPP. Disponível em: <<http://dapp.fgv.br/maio-amarelo-contextualizando-estatisticas-de-acidentes-de-transito-no-brasil/>>. Acesso em: 10 jul. 2018.

1. a) A desorganização do trânsito, as más condições dos veículos e das estradas e a pouca punição conferida aos infratores.
 - a) Na notícia, que outras causas de acidente de trânsito são apontadas, além da falha humana?
 - b) Quantas mortes provocadas por acidentes de trânsito ocorreram no ano de 2015? **38.651 mortes**.
 - c) Que verbo é usado na oração em que esse número aparece? Ele está no singular ou no plural?
Verbo **haver** (houve), que está no singular.

Quando o verbo **haver** tem o sentido de existir, ocorrer, acontecer, ele é impessoal e fica na 3ª pessoa do singular. Isso ocorre também em locuções verbais. Exemplo: **Deveria haver** mais leis para acidentes de trânsito (e não **deveriam haver**).

- d) Releia a frase:

Em abril de 2018, entrou em vigor no Brasil uma lei federal [...]

Qual é o sujeito desta oração? Ele é posposto ou anteposto? **“uma lei federal”**; **sujeito posposto**.

- e) Se em 2018 tivessem entrado em vigor duas leis federais, a forma verbal da oração ficaria igual ou seria modificada? Se você considera que ela sofreria modificação, escreva, no caderno, a oração com a forma verbal que considera adequada.

A forma verbal seria modificada. A oração, com a modificação, ficaria: Entraram em vigor no Brasil duas leis federais.

Quando o sujeito da oração aparece **depois** do verbo, é preciso prestar muita atenção, pois essa não é sua posição mais comum em língua portuguesa. Daí construirmos, às vezes, frases que a gramática normativa não aceita, mas que não são incomuns. Exemplo: Raramente aparece insetos lá em casa (em vez de **aparecem**).

2. Leia este trecho de uma notícia.

Gatos adotados são maioria no Brasil; donos de cães ainda preferem comprar

Existem mais de 100 milhões de cães e gatos nos lares brasileiros. O número é superior ao de crianças (cerca de 60% segundo dados do IBGE de 2010).

Uma pesquisa feita pelo instituto Fess’Kobbi concluiu que a maioria dos donos de cães ainda prefere comprá-los, prática condenada por movimentos de defesa dos direitos dos animais. [...]

Uma das razões para isso pode estar na preferência por raças: 70% dos cães das pessoas entrevistadas têm raça definida. O número cai para 22% entre donos de gatos.

Outra prática polêmica entre os defensores da causa animal é presentear com bichos: 27% dos donos de cães os ganharam de alguém. Entre donos de gatos o índice é de 12%. [...]

GATOS adotados são maioria no Brasil; donos de cães ainda preferem comprar. *Folha de S.Paulo*, 18 ago. 2016. Fornecido pela Folhapress. Disponível em: <<https://f5.folha.uol.com.br/bichos/2016/08/gatos-adotados-sao-maioria-no-brasil-donos-de-caes-ainda-preferem-comprar.shtml>>. Acesso em: 10 jul. 2018.

- a) De acordo com a notícia, que atitudes são alvo de crítica dos defensores da causa animal? Você concorda com a opinião deles? **Comprar animais domésticos e oferecê-los de presente. Resposta pessoal.**
- b) Qual é o sujeito com o qual a forma verbal neste predicado concorda: “prefere comprá-los”? A forma verbal está no singular ou no plural? Explique sua resposta. **O sujeito é “a maioria dos donos de cães”. A forma verbal está no singular porque concorda com o núcleo do sujeito que está no singular (maioria).**

Quando o sujeito de uma oração é composto de uma expressão como **a maioria de, a menor parte de, metade de**, etc., que indica uma parte de um todo, geralmente o verbo é usado no singular. Em alguns casos, a forma verbal também pode concordar com a expressão que indica a quantidade. Exemplo: Uma pequena parte dos donos de gato **compra** (ou **compram**) seus felinos de estimação.

- c) Releia este trecho da notícia: “70% dos cães das pessoas entrevistadas têm raça definida”. Supondo que a porcentagem de 70% fosse substituída por 1%, como ficaria a oração? **Possibilidades: 1% dos cães das pessoas entrevistadas tem raça definida. / 1% dos cães das pessoas entrevistadas têm raça definida.**

3. Leia o título de uma notícia.

Manada de búfalos selvagens aparece durante protesto de nativos americanos

MANADA de búfalos selvagens aparece durante protesto de nativos americanos. *Mdig*, 1^a nov. 2016. Disponível em: <www.mdig.com.br/index.php?itemid=39617>. Acesso em: 17 jul. 2018.

- a) A forma verbal **aparece** concorda com qual palavra do título? **Com o substantivo coletivo **manada**.**

na produção de textos.

Casos especiais de concordância verbal

Atividade 2, item a

- Sobre a concordância ou não dos alunos em relação às críticas dos defensores da causa animal, considere respostas a favor e contra de acordo com o repertório de cada aluno.

Atividade 3, item b

- Se considerar necessário, comente que o substantivo **manada** é acompanhado do substantivo a que se refere (búfalos), já que pode designar um conjunto de diferentes espécies: bois, gnus, elefantes, etc.



Ingrid Guimarães. Foto de 2018.

expertise: palavra de origem francesa que significa 'capacidade especializada'.

- b) A palavra **manada** indica uma coleção de seres (búfalos). O verbo **parecer**, porém, está no singular. Levante uma hipótese: Por que isso ocorre? *Porque o substantivo, embora coletivo, é o núcleo do sujeito e está no singular.*

Quando o núcleo do sujeito é um substantivo coletivo no singular, o verbo fica no singular. Exemplo: Meu álbum de figurinhas da Copa ainda **está** incompleto.

4. Leia o trecho de uma entrevista com Ingrid Guimarães, atriz brasileira.

[...]

Eu gosto muito de improviso, de bater bola com outros atores. Meu maior prazer na vida é contracenar com pessoas que têm essa *expertise* do improviso, que vêm do teatro. A Cristina Pereira, por exemplo, é uma “gênia”. Tem o tempo cômico mais perfeito do Brasil. Eu, ela e os outros atores criamos situações cômicas que só quem tem a “musiquinha da comédia” poderia criar. [...]

INGRID Guimarães. *Globo Filmes*, 27 dez. Disponível em: <<http://globofilmes.globo.com/noticia/ingrid-guimaraes-3/>>. Acesso em: 18 jul. 2018.

- a) O que a entrevistada mais valoriza nas pessoas com as quais contracena?
Pessoas que têm experiência em improvisação teatral.
- b) Releia esta oração.

Eu, ela e os outros atores criamos situações cômicas [...].

- I. Qual é o sujeito dessa oração? Quais são as pessoas gramaticais que o compõem?
O sujeito, composto, é formado pela 1ª pessoa do singular (eu), 3ª pessoa do singular (ela) e 3ª pessoa do plural (eles, outros atores).
- II. Em que pessoa foi flexionado o verbo? *Na 1ª pessoa do plural.*

Em orações com sujeito composto formado por pessoas gramaticais diferentes que inclui a 1ª pessoa (eu, nós), o verbo fica na 1ª pessoa do plural. Exemplo: Meus filhos e eu **resolvemos adotar** um cãozinho vira-lata.

5. Leia a tira a seguir e observe a fala e a feição dos personagens.



GONSALES, Fernando. *Niquel Náusea*. Disponível em: <www2.uol.com.br/niquel/tiras_mes/2011/06/22.gif>. Acesso em: 11 jul. 2018.

- a) Em sua opinião, o rato que sorteia a rifa está tirando proveito do fato de ser mais forte que os outros? Explique.
Resposta pessoal. Pode-se pensar que sim, que ele está trapaceando sem constrangimento porque sabe que ninguém o questionará.

- b) O que expressam as feições dos personagens? *A do rato maior, superioridade de quem se considera poderoso; dos demais, alguns manifestam expectativa e outros, revolta.*
- c) Em “quem ganhou a minha rifa!”, qual é o sujeito de **ganhar**? Em que pessoa está a forma verbal? **Quem**; 3ª pessoa do singular.
- d) Leia as frases a seguir. Ambas apresentam concordância verbal de acordo com o que recomenda a norma-padrão.
- I. Fui eu quem ganhou a rifa!
- II. Fui eu quem ganhei a rifa!
- Baseando-se nisso, escreva uma regra que explique como se faz a concordância com o pronome **quem**. *Com pronome quem como sujeito, o verbo pode concordar com o pronome ou ficar na 3ª pessoa.*

6. Em seu caderno, crie frases que poderiam ser utilizadas em matérias de um jornal de sua cidade, empregando corretamente as regras de concordância verbal.

Você deve utilizar os casos relacionados a seguir, observando se são adequados à seção do jornal em que apareceriam. Sempre que necessário, consulte as explicações que vimos anteriormente.

Respostas pessoais.

- a) Sujeito composto posposto. (Notícias internacionais)
Possibilidade: Durante um incêndio, ficaram destruídas uma casa e uma loja.
- b) Sujeito composto formado por pessoas diferentes: 3ª e 1ª pessoa. (Seção literária)
Possibilidade: Longa era a viagem. Caminhávamos silenciosamente Maria, meus irmãos e eu.
- c) Sujeito com expressão que indica parte de um todo. (Entrevistas)
Possibilidade: A maior parte dos escritores compareceu ao evento.
- d) Sujeito tendo como núcleo um substantivo coletivo no singular. (Esportes)
Possibilidade: Um bloco de jogadoras desfilava pela cidade.
- e) Sujeito expresso pelo pronome **quem**. (Notícias de sua cidade)
Possibilidade: Foi o prefeito quem nos deu essas informações.

Fique atento...

⚠ Não escreva no livro!

... às abreviações e às siglas

1. Leia este trecho de uma notícia.

Fundo Social Inicia Campanha Do Agasalho 2017

“A solidariedade aquece. Doe um agasalho”. Com este *slogan* o Fundo Social de Solidariedade e a Secretaria de Desenvolvimento Social de Cotia dão início a uma das campanhas mais importantes da cidade: a Campanha do Agasalho 2017. Nos próximos dias, caixas de arrecadação identificadas com o logo da campanha começam a ser disponibilizadas em prédios públicos e estabelecimentos parceiros [...].

FUNDO social inicia Campanha do Agasalho 2017. *Notícias de Cotia e Região*, 27 abr. 2017.
Disponível em: <<http://noticiasdecotia.com.br/fundo-social-inicia-campanha-do-agasalho-2017/>>.
Acesso em: 9 jul. 2018.

- a) Do que fala a notícia? *Do lançamento da Campanha do Agasalho 2017, em Cotia (SP).*
- b) Na notícia, se menciona um *slogan*. Qual é ele? Em sua opinião, ele cumpre a função de informar ao leitor o objetivo da campanha a que se refere?
- c) Considerando o contexto, o que quer dizer a palavra **logo** que aparece na notícia? *Logotipo.*

A **abreviação** consiste na redução de uma palavra, omitindo uma parte dela, passando a constituir outra palavra, considerada nova, mas geralmente com o mesmo significado. Por exemplo: **moto** (de motocicleta) e **foto** (de fotografia).

1. b) O *slogan* é “A solidariedade aquece. Doe um agasalho”. Espera-se que os alunos respondam que o *slogan* cumpre o objetivo de recomendar ao leitor que seja solidário e doe um agasalho para a campanha.

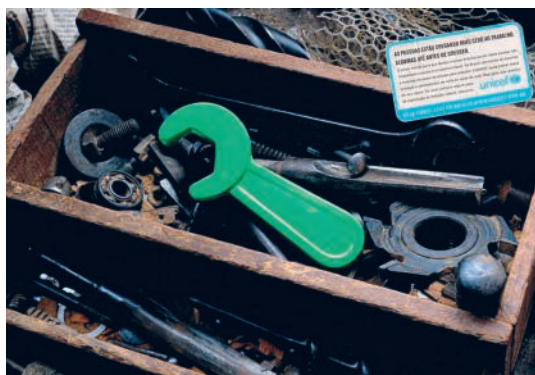
I Fique atento...

- A abreviação é um dos processos de enriquecimento do léxico. A sigla é considerada um caso especial de abreviação.

Atividade 2, item d

- Se os alunos estranharem o fato de Unicef não corresponder ao nome da instituição em português, comente que a sigla foi criada a partir do nome em inglês, United Nations Children's Fund.

2. Leia a peça publicitária a seguir. Ela faz parte de uma campanha contra o trabalho infantil.



CAMPANHA de Combate ao Trabalho Infantil. Unicef Brasil. Disponível em: <www.unicef.org/brazil/pt/activities_10794.html>. Acesso em: 23 out. 2018.

- a) O que se destaca na imagem? Justifique.
A presença de uma ferramenta de brinquedo (verde, de plástico) entre ferramentas verdadeiras (cinzentas, de metal).
- b) Com que intenção foi utilizada essa imagem?
Para chamar a atenção dos leitores para o problema do trabalho infantil.
- c) Leia agora este trecho da parte verbal que aparece no canto superior direito da peça publicitária.



- I. Releia.
As pessoas estão chegando mais cedo ao trabalho.
Lida isoladamente, qual é o sentido dessa frase? *Ela parece estar comentando algo do mundo adulto: que os trabalhadores estão chegando mais cedo ao local de trabalho.*
- II. Após a leitura da segunda frase (“Algumas até antes de crescer”), o sentido da primeira muda? Explique. *Sim. Percebe-se que chegar mais cedo, no contexto, significa entrar ainda criança no mercado de trabalho.*
- III. Associe essas frases à imagem da propaganda. O que é possível perceber? *Tanto a imagem como as frases (e todo o texto) ilustram o crime que está sendo denunciado: o fato de crianças trabalharem em vez de estudar, o que é proibido por lei.*
- d) Observe o logotipo que identifica a instituição responsável pela campanha. Qual é o significado de **Unicef**? Se não souber, converse com os colegas ou com o professor.
É a sigla de Fundo das Nações Unidas para a Infância, que tem como objetivo promover a defesa dos direitos da infância no mundo todo.

Sigla é o conjunto de letras que designa o nome de uma instituição, de um evento, de uma organização, etc. por meio de uma palavra formada a partir de suas letras iniciais.



Peça musical para campanha

Nesta Unidade, você e os colegas conheceram e produziram diferentes peças publicitárias: leram anúncios e *flyers*, criaram *spots* e fizeram anúncios para uma campanha social escolhida pela turma. Chegou o momento de conhecer e desenvolver mais uma variedade de peça publicitária: o *jingle*.



Syda Productions/Shutterstock

Meninas gravando áudio no celular.

Você sabia?

O que é *jingle*?

O *jingle* é uma peça musical publicitária que veicula uma mensagem sobre um produto, um serviço ou uma ideia. Geralmente é curto e explora repetições na letra e na música, apresentando ritmo e melodia circulares, por exemplo. Devido a essas características, o *jingle* pode ser facilmente memorizado e reproduzido pelos ouvintes.

Converse com o professor e os colegas para combinar como farão e divulgarão os *jingles* para a campanha de vocês. É possível juntar-se com os mesmos colegas com quem fez o anúncio na seção *Produção escrita* e criar diferentes *jingles* para a campanha da turma ou elaborar coletivamente apenas um *jingle* da classe.

O resultado desta atividade poderá circular no Programa de rádio a ser desenvolvido por meio da Produção do ano e também no blogue da escola ou outro espaço na internet. Decidam a melhor maneira de compartilhamento, lembrando-se de que as campanhas sociais são de grande interesse público!

O professor vai orientá-los em todas as etapas, da criação à gravação e publicação do *jingle*. Sigam os passos indicados por ele, leiam as dicas abaixo e bom trabalho!

1. Conversem e tentem se lembrar de *jingles* conhecidos, procurando cantá-los e observar características comuns entre eles.
2. Ouçam com atenção os *jingles* que o professor vai apresentar e destaquem os elementos interessantes, tanto na letra quanto na música.
3. Elaborem o *jingle* de vocês coletivamente, em pequenos grupos ou com a turma toda. Levem em conta as ideias de todos no processo de criação: quanto mais ideias para combinar e transformar, melhor!
4. Na hora de compor a letra, usem formas verbais no modo imperativo para fazer recomendações sobre a campanha. Utilizem também adjetivos para destacar as qualidades da ação ou ideia promovida.
5. Explore repetições rítmicas, melódicas e textuais (rimas e refrãos, por exemplo), que ajudem na memorização e permitam aos ouvintes recantar o *jingle* com facilidade.
6. Não deixem de usar o *slogan* da campanha no *jingle*: isso vai fortalecer a mensagem e possibilitar que o público logo associe a peça musical à campanha.
7. Tentem cantar e/ou tocar o *jingle* em forma de *rock*, *rap*, *funk*, etc. e escolham o ritmo ou gênero musical que mais combinar com a letra que fizeram.
8. Antes de gravar, ensaiem bem e decidam quem ficará responsável por cada parte na hora do registro. Se possível, utilizem instrumentos musicais para que a música fique mais envolvente.

Cultura digital – Experimente fazer!

[EF69LP06] Produzir e publicar [...] *jingles* de campanhas sociais, [...], como forma de compreender as condições de produção que envolvem a circulação desses textos e poder participar e vislumbrar possibilidades de participação nas práticas de linguagem do campo jornalístico e do campo midiático de forma ética e responsável, levando-se em consideração o contexto da Web 2.0, que amplia a possibilidade de circulação desses textos e “funde” os papéis de leitor e autor, de consumidor e produtor.

[EF69LP07] Produzir textos em diferentes gêneros, considerando sua adequação ao contexto de produção e circulação – os enunciadores envolvidos, os objetivos, o gênero, o suporte, a circulação –, ao modo (escrito ou oral; imagem estática ou em movimento etc.), à variedade linguística e/ou semiótica apropriada a esse contexto, à construção da textualidade relacionada às propriedades textuais e do gênero, utilizando estratégias de planejamento, elaboração, revisão, edição, reescrita/redesign e avaliação de textos, para, com a ajuda do professor e a colaboração dos colegas, corrigir e aprimorar as produções realizadas, fazendo cortes, acréscimos, reformulações, correções de concordância, ortografia, pontuação em textos e editando imagens, arquivos sonoros, fazendo cortes, acréscimos, ajustes, acrescentando/alterando efeitos, ordenamentos etc.

- Veja, nas “Orientações gerais” neste Manual do Professor, propostas de encaminhamento para o trabalho com esta seção.

I Aprender a aprender

- O trabalho realizado nesta seção serve como embasamento para a produção do Programa de rádio.
- Procure sugerir aos alunos algumas rádios de tipo educativo, comunitário e cultural. Entre as comerciais, é preciso estar atento ao conteúdo que divulgam. Uma sugestão é a rádio Cultura, AM e FM, que alcança localidades em 11 estados do país. Outra possibilidade é a Rádio MEC (AM 800 kHz, FM: 99,3 MHz – Rio de Janeiro; AM 800 kHz – Brasília) e a Rádio Educadora (107.5 FM, Bahia).



Aprender a aprender

✖ Não escreva no livro!

Como analisar uma propaganda de rádio

É muito importante ficar atento ao grau de persuasão dos conteúdos produzidos por agências publicitárias, que têm como objetivo influenciar o comportamento das pessoas e induzir ações por meio de mecanismos de sedução. Para evitar essa influência, é preciso desenvolver um olhar crítico em relação ao que é apresentado diariamente nos mais diferentes meios de comunicação.

Vamos pensar em alguns aspectos que devem ser considerados sempre que lemos ou ouvimos uma propaganda. Eles podem nos auxiliar a não sermos iludidos.

Vamos começar falando um pouco sobre o rádio como veículo de comunicação e de suas características.

1. Entre os fatores abaixo, selecione os que caracterizam o rádio.
 - a) Sua produção é uma das mais caras, exigindo sofisticados meios de produção e atingindo o maior número de pessoas.
 - b) Sua produção é muito mais barata que a da televisão, pois exige menos recursos para transmissão de seus programas.
 - c) Pode ser sintonizado em diferentes suportes, seja por meio de um aparelho radiofônico seja por *smartphones* ou pela internet.
 - d) É interativo, pois possibilita que ouvintes participem diretamente de determinados programas.
 - e) Caracteriza-se pela mobilidade e permite ser ouvido enquanto o ouvinte realiza diferentes atividades, pois não exige associação de som e imagem.
b, c, d, e
2. Cite características que demonstrem a diferença entre o rádio e outras mídias, como televisão, internet, jornais e revistas. *Os alunos poderão citar que o rádio dispensa imagens, que são importantes nos demais veículos de comunicação; permite produções mais rápidas, pois os programas não precisam ser gravados com antecedência (embora muitos programas o sejam); apresenta interatividade em tempo real.*
3. Quanto à propaganda, quais dos itens abaixo apresentam fatores que podem influenciar o modo de fazer propaganda no rádio?
 - a) A audiência é flutuante, o que exige que a propaganda seja apresentada várias vezes.
 - b) Há rapidez na colocação das mensagens: pode-se autorizar uma propaganda hoje e ela ir ao ar no mesmo dia.
 - c) Seu custo é baixo em relação ao anúncio publicado em jornais e revistas ou veiculados pela televisão.
 - d) Falar a uma audiência flutuante permite maior alcance de público, mas também exige que o anúncio seja rápido e com recursos que atraiam a atenção do ouvinte, como músicas de fundo, locução bem clara e totalmente audível, simpatia dos apresentadores, menor extensão de conteúdo, apresentação de temas e assuntos de forma resumida, sem perder a qualidade da informação.
 - e) Exige audiência cativa, que dedique muito tempo diante do aparelho transmissor, analisando com cuidado o que está sendo apresentado pelo locutor.
a, b, c, d

permitindo que os ouvintes participem fazendo perguntas, emitindo opiniões, sugerindo conteúdo. A interatividade é possível também em alguns programas de tevê e na internet. A diferença em relação ao rádio é que, nesta mídia, os ouvintes podem interagir ao vivo com o(s) apresentador(es), em tempo real.

Vamos analisar agora alguns aspectos das peças publicitárias divulgadas pelas emissoras de rádio.

1. Escolha uma estação de rádio para acompanhar a programação por dois ou três dias, no horário que lhe parecer mais apropriado.
2. Preste atenção às propagandas: há maior número de anúncios que procuram vender diretamente um produto ou divulgar uma ideia?
3. Escolha uma das propagandas para analisar com mais detalhes. Para fazer isso, siga este pequeno roteiro e anote as respostas no caderno:
 - quem diz (quem é o anunciante);
 - a quem diz (público-alvo);
 - onde diz (veiculação);
 - o que diz (o que está sendo anunciado);
 - com que intenção diz;
 - como diz (recursos utilizados: música de fundo, locução, efeitos sonoros).
4. Reflita também sobre os aspectos apontados a seguir.
 - Busca-se provocar estranhamento ou surpresa no ouvinte? Há humor?
 - Você considerou a propaganda criativa?
 - Os verbos do texto estão no modo imperativo, ou seja, sugerem atitudes a serem tomadas pelo ouvinte?
 - A que valores a propaganda faz referência? Por exemplo: valorização da juventude, atração pelo novo, exaltação do prazer e do sucesso, competência, sociabilidade, relevância dos relacionamentos amorosos, qualidade de vida, solidariedade?
 - Como esses valores ajudam a “vender” o produto ou a ideia?
5. Verifique que outros aspectos, além desses, podem ser destacados na análise crítica da propaganda.
6. Se possível, procure ouvir a propaganda mais de uma vez para notar detalhes que não havia percebido anteriormente.
7. Apresente suas conclusões ao professor e à turma.

Possibilidade: A campanha publicitária se caracteriza por apresentar um conjunto de peças publicitárias (anúncios para jornais e revistas, folhetos, vídeos para TV, internet, etc.) que têm como objetivo divulgar um produto, um serviço ou uma ideia.

Encerrando a Unidade

 Não escreva no livro!

Nesta Unidade, você analisou a organização e os recursos verbais e não verbais dos gêneros publicitários, produziu um anúncio e também aprofundou seus conhecimentos sobre concordância verbal e nominal. Com base no que você aprendeu, responda:

1. O que caracteriza uma campanha publicitária?
2. Após estudar o mundo da propaganda nesta Unidade, o que você aprendeu ao olhar uma peça publicitária no seu dia a dia? *Resposta pessoal.*
3. Qual é a importância de ter um olhar crítico em relação a peças publicitárias?
4. Entre os casos de concordância verbal e nominal estudados, algum continua apresentando dificuldade de uso para você? Qual deles? *Resposta pessoal.*

Resposta pessoal. Os alunos poderão mencionar que há muita propaganda enganosa, que não oferece o que promete. Há também muita informação sobre produtos que nos fazem mal, seja por prejudicar nossa saúde, seja por nos provocar desejos a respeito daquilo que não temos condições de adquirir. Daí a importância de ficar alerta e não se deixar influenciar pelo poder persuasivo das estratégias pensadas para nos levar a consumir.

Unidade 8 315



Competência geral da Educação Básica

4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.

Competência específica de Arte para o Ensino Fundamental

6. Estabelecer relações entre arte, mídia, mercado e consumo, compreendendo, de forma crítica e problematizadora, modos de produção e de circulação da arte na sociedade.

Interdisciplinaridade

Arte: reconhecer o valor da diversidade artística e das inter-relações de elementos que se apresentam nas manifestações de vários grupos sociais, fruto da identidade de um povo e do lugar em que está inserido.

A linguagem do corpo e o discurso da publicidade

Atualmente, a mídia é uma presença constante no universo de crianças, jovens e adultos, não só como transmissora de conteúdo e informações como também de valores e imagens acerca do mundo. Inseridas nesse contexto, as propagandas veiculadas não apenas refletem estilos de vida, valores e costumes de uma época, mas têm também o poder de instituir padrões do que é mais aceito, mais valorizado em determinado grupo social. Isso se reflete na veiculação de um imaginário construído em torno de um modelo hegemônico de corpo, considerado o ideal segundo critérios arbitrários e frequentemente aleatórios, ditados por modismos passageiros.

Quando pensamos em um jovem, por exemplo, muitas características padronizadas vêm à nossa mente. No entanto, não existe apenas um padrão de jovem, mas indivíduos com particularidades marcadas por características sociais e culturais.

O lugar onde ele vive e o modo como interage socialmente, na vida familiar, na escola, no bairro, na cidade onde mora são fatores que fazem dele um ser único.

1. Pense em séries, novelas, filmes e *games* que tenham personagens adolescentes. Como são retratados os heróis? E os vilões? Exemplifique. **Resposta pessoal.**

Esse jogo de encantamento, próprio da sociedade de consumo, cria desejos e estimula comportamentos dos grupos, que passam a tentar parecer-se com modelos, muitas vezes representados por seus ídolos. Nessa tentativa, podem perder sua identidade e adotar uma imagem padronizada.

Muitos artistas refletem sobre essas questões e as expressam em suas obras. Observe este exemplo.



Vik Muniz/AUTV/S. Brasil, 2018.

Narciso, depois de Caravaggio, de Vik Muniz, 2005. Impressão cromogênica em cores, 226,2 cm x 182,6 cm. Museu de Arte Moderna de Nova York (Estados Unidos).

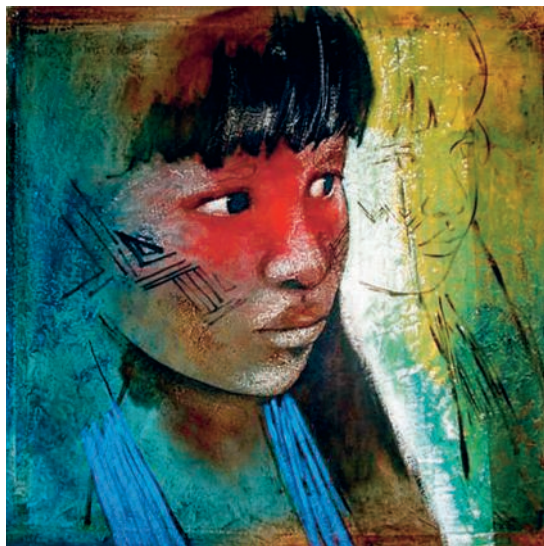


Erich Lessing/AbumyFotoarena

Narciso, de Caravaggio, c. 1597. Óleo sobre tela, 110 cm x 92 cm. Galeria Nacional de Arte Antiga, Roma, Itália.

Tema das duas obras apresentadas, Narciso foi um personagem da mitologia grega. Resumidamente, tratava-se de um jovem muito belo e vaidoso. Costumava desdenhar de todas as mulheres e deusas – que por ele se apaixonavam. Por causa disso, a deusa Nêmesis decidiu vingar-se e lançou sobre ele uma maldição: que Narciso visse sua própria imagem refletida e dela se enamorasse perdidamente. Foi o que aconteceu: um dia ele se viu nas águas de um lago e ficou tão encantado com sua própria imagem que nunca mais saiu de perto dali. Resultado: Narciso definhou até morrer.

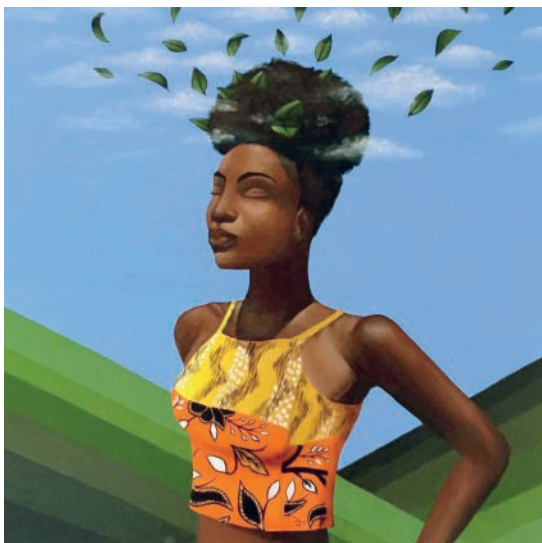
2. A primeira obra é do artista brasileiro Vik Muniz (1961-). Ela foi criada tendo como base a célebre pintura do italiano Caravaggio (1571-1610). O que elas têm em comum? O que as distingue?
Resposta pessoal.
3. Observe agora algumas representações de adolescentes e jovens feitas por artistas brasileiros contemporâneos.



Reflexão, de Élon Brasil, [s./d.]. Óleo sobre tela, 100 cm x 100 cm. Coleção particular.

Essas obras lhe parecem representativas das adolescentes e jovens brasileiras atuais? Por quê? *Resposta pessoal.*

4. Agora, em grupos, façam um levantamento da imagem que a mídia e a publicidade apresentam do jovem nos dias de hoje. Para essa pesquisa, procurem material destinado ao público adolescente (revistas impressas e vídeos para TV ou internet, por exemplo).
 - a) Há uma imagem predominante em todas as fontes? Dê exemplos. *Resposta pessoal.*
 - b) Há imagens específicas que retratam determinado grupo de jovens? Dê exemplos. *Resposta pessoal.*
 - c) A que conclusões vocês puderam chegar a respeito da forma como os adolescentes são retratados pela publicidade?
Resposta pessoal.



Carefree, de Alexandre Keto, 2018. Acrílica sobre tela, 100 cm x 100 cm. Coleção particular.

Atividade 2

- Ajude os alunos a ler as imagens e a associá-las ao contexto em que estão sendo trabalhadas. Na releitura de Vik Muniz, o lago em que Narciso se mira está repleto de sucata, ou seja, de material descartado pela sociedade. Isso se relaciona ao consumismo e, indiretamente, às propagandas. Outro aspecto que pode ser destacado e que tem a ver com o tema que está sendo trabalhado é o narcisismo: muitas propagandas visam passar ao interlocutor uma ideia de admiração excessiva por si, associando determinados produtos à obtenção de sucesso pessoal. O trecho a seguir pode ser útil na leitura das obras.

“[...]”

Vik consegue iludir nosso olhar como se a imagem de Narciso estivesse perfeitamente espelhada, quando, na verdade, na linha d'água apenas algumas peças o sejam. No restante da obra, assimetria. Esta série composta com sucata urbana é realizada numa escala muito superior à foto, onde são utilizadas correções na imagem.

[...]”

FERRAZ, Ignez. Clássicos AFTER Vik Muniz. *Ignez Ferraz – Projetos & execução*. Disponível em: <www.ignezferraz.com.br/mainportfolio4.asp?pagina=Artigos&cod_item=2436>. Acesso em: 11 jul. 2018.

- Recomendamos também a leitura deste texto: SANTOS, Angelita Dias. A beleza do reflexo [Narciso por Caravaggio e Recuperado por Vik Muniz]. Braga, 21 maio 2012. Disponível em: <<https://tendimag.files.wordpress.com/2012/07/sociologia-e-semic3b3tica-da-arte-narciso.pdf>>. Acesso em: 11 jul. 2018.

Atividade 3

- A proposta é explorar outras representações artísticas e contemporâneas da imagem feminina jovem. Se achar adequado, oriente os alunos a pesquisar representações artísticas da imagem de meninos e rapazes.

Atividade 4

- Os alunos poderão trazer para a classe experiências pessoais e da comunidade em que vivem.

I Produção do ano

Atividade 3

- Distribua os quadros do Programa de rádio entre os grupos e ajude-os a criar títulos sugestivos para cada um deles. Sugestões: “No palco” (Unidade 1); “Memórias de nossa gente” (Unidade 2); “Coisas da nossa terra” e “Você sabia? – mitologia” (Unidade 3); “Verso e prosa” (Unidade 4); “É verdade ou é inventado?” (Unidade 5); “Aonde vamos hoje?” (Unidade 6); “Todo o mundo tem que falar” (Unidade 7). As propagandas produzidas na Unidade 8 deverão ser adaptadas para a linguagem oral, e os anúncios serão apresentados entre os quadros do programa.

Atividade 5

- Oriente os grupos a cronometrar a programação. Trabalhe coletivamente, anotando as decisões na lousa. O locutor escolhido deverá redigir a apresentação e a despedida do programa e apresentá-lo aos ouvintes. Veja sugestão em “Sugestões específicas para as Unidades” nas “Orientações gerais” deste Manual do Professor. No dia da apresentação, para que o ouvinte se sinta motivado a acompanhar o programa até o fim, deverão ser mencionados: o nome do programa, a quem ele se destina, qual é seu objetivo e quais são os quadros que o compõem.



Produção do ano Programa de rádio

⚠ Não escreva no livro!

Vamos, finalmente, produzir nosso programa de rádio, reunindo as produções realizadas ao longo do ano. Para isso, siga as orientações.

1. Junte-se aos colegas do grupo definido no começo do ano. Releia com eles as primeiras orientações para a produção, no final da Unidade 1.
2. Reúnam as produções de texto que fizeram ao longo do ano.
3. O programa de rádio terá sete quadros, e cada quadro ficará a cargo de um grupo. A ordem de apresentação deverá ser definida pela turma.



Andreas/Getty Images

Jovens em gravação de programa de rádio.

4. Um último grupo (o oitavo) se encarregará dos anúncios que serão veiculados entre alguns dos quadros. Para isso, esse grupo vai adaptar para a linguagem oral do rádio as peças publicitárias criadas nesta Unidade e que não se destinavam a esse formato. Aproveitem também os *spots*.
5. Junto com os demais grupos e o professor, definam:
 - a) quem será o locutor do programa, ou seja, aquele que ficará encarregado de apresentar e encerrar o programa e de fazer a ligação entre um quadro e outro; se preferirem, poderá ser mais de um;
 - b) o nome do programa;
 - c) o nome de cada quadro;
 - d) a ordem de apresentação dos quadros;
 - e) a duração do programa.

6. Voltem, então, a trabalhar em grupo na produção do quadro.
- Retomem as produções do grupo relativas ao(s) gênero(s) do quadro e selecionem uma delas.
 - Como o rádio só dispõe de recursos sonoros, alguns grupos terão de fazer adaptações em suas produções. Por exemplo, o grupo da dramatização de caso contará apenas com a voz e com efeitos sonoros; o grupo do texto de guia de viagem não poderá recorrer a imagens, então será necessário acrescentar ou detalhar descrições.
 - Todos os grupos poderão recorrer a recursos como música de fundo e outros efeitos sonoros. Avaliem se é possível aproveitar a trilha instrumental ou a sonorização que criaram para o *jingle*.



Jovens em estúdio de gravação de programa de rádio.

Quadro 5:
Crônica/recriando um conto popular

Quadro 6:
Guia de viagem

Quadro 7:
Podcast

O nosso programa de rádio

A apresentação

✘ Não escreva no livro!

- Decidam com o professor onde, quando e como será feita a apresentação.
 - Será possível utilizar sistema de som e transmitir, ao vivo, o programa de rádio a toda a escola?
 - Vocês poderão gravar o programa e apresentá-lo a outras turmas ou aos familiares e responsáveis, em um dia previamente agendado?
 - A apresentação será com auditório e ao vivo, como nas rádios de antigamente?
- Ensaiem várias vezes, testem a aparelhagem. Se possível, registrem em áudio os ensaios para se familiarizarem com os aparelhos sonoros e corrigir as falhas.

Avaliação

Os grupos serão avaliados levando-se em conta:

- envolvimento e dedicação ao projeto;
- cumprimento dos prazos estabelecidos;
- adequação do resultado à proposta;
- adequação das apresentações às características do veículo;
- grau de respeito e colaboração entre as equipes.

O nosso programa de rádio

A apresentação

Atividade 1

- É necessário cuidado ao escolher o local e o número de ouvintes, para assegurar que todos sejam ouvidos por todos.

Avaliação

- A avaliação poderá ser feita coletivamente, com sua supervisão.

- AGUIAR, Vera Teixeira de; CECCANTINI, João Luís (Org.). *Poesia infantil e juvenil brasileira: uma ciranda sem fim*. São Paulo: Cultura acadêmica, 2012.
- ANTUNES, Irandé Costa. *Língua, gêneros textuais e ensino: considerações teóricas e implicações pedagógicas*. Florianópolis: Perspectiva, v. 20, n. 1, p. 65-76, jan./jun. 2002. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/10369/9638>>. Acesso em: 4 out. 2018.
- AZEREDO, José Carlos de. *Fundamentos de gramática do português*. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.
- _____. *Gramática Houaiss da língua portuguesa*. São Paulo: Publifolha, 2010.
- BAKHTIN, Mikhail. Os gêneros do discurso. In: _____. *Estética da criação verbal*. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011.
- BARBOSA, Jaqueline Peixoto. *Trabalhando com os gêneros do discurso: uma perspectiva enunciativa para o ensino de língua portuguesa*. 2001. Tese (Doutorado) – Programa de Estudos Pós-Graduados em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem, Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2001.
- BAZERMAN, Charles. *Gêneros textuais, tipificação e interação*. São Paulo: Cortez, 2009.
- BECHARA, Evanildo. *Gramática escolar da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2010.
- _____. *Moderna gramática portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.
- BIBLIOGRAFIA brasileira de literatura infantil e juvenil. São Paulo: Seção de Bibliografia e Documentação da Biblioteca Infanto-Juvenil Monteiro Lobato/SDMB/SMS; Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2010. v. 17.
- BOSI, Alfredo. *O conto brasileiro contemporâneo*. São Paulo: Cultrix, 2016.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em: 4 out. 2018.
- BRONCKART, Jean-Paul. *Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sociodiscursivo*. São Paulo: Educ, 2008.
- CALKINS, Lucy M. *A arte de ensinar a escrever: o desenvolvimento do discurso escrito*. Porto Alegre: Artmed, 1989.
- CANDIDO, Antônio. *A vida ao rés do chão. In: A crônica: o gênero, sua fixação e suas transformações no Brasil*. Campinas: Ed. da Unicamp, 1992.
- CASCUDO, Luís da Câmara. *Dicionário do folclore brasileiro*. São Paulo: Global, 2002.
- _____. *Literatura oral no Brasil*. São Paulo: Global, 2009.
- CASTILHO, Ataliba Teixeira de (Org.). *Gramática do português falado*. Campinas: Ed. da Unicamp, 1996. v. I: A ordem.
- _____. *Gramática do português falado*. Campinas: Editora da Unicamp, 2000. v. IV: Estudos descritivos.
- _____. *Nova gramática do português brasileiro*. São Paulo: Contexto, 2010.
- _____; ELIAS, Vanda Maria. *Pequena gramática do português brasileiro*. São Paulo: Contexto, 2012.
- CENPEC – Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária. *Estudar pra valer!: leitura e produção de textos nos anos iniciais do ensino fundamental/módulo introdutório*. São Paulo: Cenpec, 2005.
- CUNHA, Antônio Geraldo da. *Dicionário etimológico Nova Fronteira da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1991.
- DIONÍSIO, Angela Paiva; BEZERRA, Maria Auxiliadora. *O livro didático de português: múltiplos olhares*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2001.
- _____; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (Org.). *Gêneros textuais & ensino*. São Paulo: Parábola, 2010.
- GARCIA, Othon M. *Comunicação em prosa moderna*. Rio de Janeiro: Ed. da FGV, 1998.
- HOUAISS, Antônio. *Dicionário Houaiss de língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.
- ILARI, Rodolfo. *Introdução ao estudo do léxico: brincando com as palavras*. São Paulo: Contexto, 2002.
- _____. *Introdução à semântica: brincando com a gramática*. São Paulo: Contexto, 2001.
- KATO, Mary Aizawa. *Gramática do português falado*. Campinas: Ed. da Unicamp, 2002. v. V: Convergências.
- KLEIMAN, Angela B. *Texto & leitor: aspectos cognitivos da leitura*. Campinas: Pontes, 2005.
- _____; MORAES, Sílvia E. *Leitura e interdisciplinaridade: tecendo redes nos projetos da escola*. Campinas: Mercado de Letras, 1999.
- KOCH, Ingedore G. Villaça. *A coesão textual*. São Paulo: Contexto, 2002.
- _____. *Desvendando os segredos do texto*. São Paulo: Cortez, 2003.
- _____; FÁVERO, Leonor L. *Linguística textual: introdução*. São Paulo: Cortez, 2002.
- _____; VILELA, Mário. *Gramática da língua portuguesa*. Coimbra: Almedina, 2001.
- MACHADO, Anna Rachel (Coord.). *Resenha*. São Paulo: Parábola, 2007.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola, 2008.
- _____. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. São Paulo: Cortez, 2010.
- MATEUS, Maria Helena Mira et al. *Gramática da língua portuguesa*. Lisboa: Caminho, 1987.
- MEURER, José Luiz; MOTTA-ROTH, Desirée (Org.). *Gêneros textuais e práticas discursivas*. São Paulo: Edusc, 2002.
- MOISÉS, Massaud. *Dicionário de termos literários*. São Paulo: Cultrix, 2004.
- NEVES, Maria Helena de Moura. *A gramática funcional*. São Paulo: Martins, 2001.
- _____. *Gramática de usos do português*. São Paulo: Ed. da Unesp, 2011.
- _____. *Gramática na escola*. São Paulo: Contexto, 2003.
- _____. *Que gramática ensinar na escola?: norma e uso na língua portuguesa*. São Paulo: Contexto, 2003.
- PRETI, Dino (Org.). *Fala e escrita em questão*. São Paulo: Humanitas/FFLCH/USP, 2006.
- ROCHA, Carlos Alberto de Macedo; ROCHA, Carlos Eduardo Penna de M. *Dicionário de locuções e expressões da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Lexikon, 2001.
- ROJO, Roxane (Org.). *A prática de linguagem em sala de aula: praticando os PCNs*. Campinas: Mercado de Letras, 2001.
- _____. *Letramento e capacidades de leitura para a cidadania*. In: _____. *Letramentos múltiplos, escola e inclusão social*. São Paulo: Parábola, 2009.
- _____; BATISTA, Antônio A. Gomes (Org.). *Livro didático de língua portuguesa, letramento e cultura da escrita*. Campinas: Mercado de Letras, 2003.
- SACRISTÁN, J. G. *A educação obrigatória: seu sentido educativo e social*. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim et al. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 2004.
- SOARES, Magda. *Alfabetização e letramento*. São Paulo: Contexto, 2003.
- _____. *Letramento e alfabetização: as muitas facetas*. In: *Revista Brasileira de Educação*. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n25/n25a01.pdf>>. Acesso em: 5 out. 2018.
- TAVARES, Bráulio. *Contando histórias em versos: poesia e romanceiro popular no Brasil*. São Paulo: Editora 34, 2005.
- TRASK, R. L. *Dicionário de linguagem e linguística*. São Paulo: Contexto, 2004.
- TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática*. São Paulo: Cortez, 2005.
- _____. *Gramática: ensino plural*. São Paulo: Cortez, 2011.

ISBN 978-854723656-4



9 788547 236564