

ARARIBÁ conecta

# PORTUGUÊS

## MANUAL DO PROFESSOR

**Organizadora:** Editora Moderna  
Obra coletiva concebida, desenvolvida  
e produzida pela Editora Moderna.

**Editora responsável:**  
Andressa Murilo Paiva

**Componente curricular:**  
LÍNGUA PORTUGUESA

6<sup>o</sup>  
ano

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO. VERSÃO SUBMETIDA A AVALIAÇÃO.  
PNLD 2024 - Objeto 1  
Código da coleção:  
0007 P24 01 00 200 010



MODERNA









**ARARIBÁ conecta**

**PORTUGUÊS**

**MANUAL DO PROFESSOR**

**6** <sup>o</sup>  
ano

**Organizadora: Editora Moderna**

Obra coletiva concebida, desenvolvida e produzida pela Editora Moderna.

**Editora responsável: Andressa Munique Paiva**

Bacharela em Comunicação Social com habilitação em Jornalismo pela Faculdade Cásper Líbero (SP).

Especialista em Língua Portuguesa pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

Especialista em Fundamentos da Cultura e das Artes pela Universidade Estadual Paulista  
"Júlio de Mesquita Filho". Editora de livros didáticos.

**Componente curricular: LÍNGUA PORTUGUESA**

1ª edição

São Paulo, 2022



**MODERNA**

## Elaboração dos originais:

### João Pires

Mestre em Linguística Aplicada pela Universidade Estadual de Campinas (SP). Licenciado em Letras pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Professor em escolas particulares e *designer* instrucional.

### Talita Mochiute Cruz

Doutora e Mestre em Letras (Teoria Literária e Literatura Comparada) e bacharela em Letras pela Universidade de São Paulo. Bacharela em Comunicação Social pela Faculdade Cásper Líbero (SP). Professora do Ensino Superior e editora.

### Wilker Leite

Mestre em Letras (Teoria Literária e Literatura Comparada) pela Universidade de São Paulo. Bacharel em Letras pela Universidade de São Paulo. Bacharel em Comunicação Social pela Faculdade Cásper Líbero (SP). Editor.

### Edna Santos Marini

Mestra em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Licenciada e bacharela em Letras (Português e Inglês) pelo Centro Universitário FIEO – Fundação Instituto de Ensino para Osasco (SP). Professora em escolas públicas e particulares.

### Ana Paula Albarelli

Mestra em Letras (Filologia e Língua Portuguesa) e bacharela em Letras pela Universidade de São Paulo. Professora na rede particular de ensino.

### Phaedra de Athayde

Licenciada em Letras (Língua Inglesa e Língua Portuguesa) pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Professora em escolas particulares.

### Maria Sílvia Gonçalves

Mestra em Educação, licenciada e bacharela em Letras pela Universidade de São Paulo. Professora em escolas públicas e particulares e consultora pedagógica.

### Cristiane Cagnoto Mori

Mestra em Linguística pela Universidade Estadual de Campinas (SP). Fonoaudióloga pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Professora do Ensino Superior e consultora pedagógica.

### Ariadne Olímpio

Mestra em Letras (Filologia e Língua Portuguesa) e bacharela em Letras pela Universidade de São Paulo. Professora na rede particular de ensino.

### Cassiano Butti

Mestre em Língua Portuguesa pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Licenciado em Letras pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras “Santana” (SP). Professor do Ensino Superior.

### Maria Elisa Curti

Licenciada e bacharela em Língua e Literatura Portuguesas pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Bacharela em Linguística pela Universidade Estadual de Campinas (SP). Professora na Educação Básica.

### Marília Rodela Oliveira

Bacharela em Comunicação Social pela Faculdade de Comunicação Social Cásper Líbero (SP). Editora.

### Regina Braz Rocha

Doutora e mestra em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Especialista em Neuropedagogia Sistêmica pela Universidade Municipal de São Caetano do Sul (SP). Licenciada e bacharela em Letras (Português e Inglês) pelo Centro Universitário FIEO – Fundação Instituto de Ensino para Osasco (SP). Assessora pedagógica na área de Língua Portuguesa, Currículo e BNCC em escolas públicas e particulares. Professora em escolas públicas, particulares e projetos sociais. Autora de materiais didáticos e documentos curriculares dirigidos à formação de professores.

**Coordenação geral de produção:** Maria do Carmo Fernandes Branco

**Edição:** Olívia Neto e Roberta Lombardi Martins

**Edição de texto:** Viviane Fernandes Campos

**Assistência editorial:** Roberta Lucas

**Leitura crítica e assessoria técnico-pedagógica:** Egon de Oliveira Rangel, Ana Luiza Marcondes Garcia e Andrea Oliveira

**Gerência de design e produção gráfica:** Patrícia Costa

**Coordenação de produção:** Denis Torquato

**Gerência de planejamento editorial:** Maria de Lourdes Rodrigues

**Coordenação de design e projetos visuais:** Marta Cerqueira Leite

**Projeto gráfico:** Aurélio Camilo, Vinícius Rossignol Felipe

**Capa:** Tatiane Porusselli e Daniela Cunha

*Ilustração da capa:* Gabriel Sá

**Coordenação de arte:** Aderson Assis Oliveira

**Edição de arte:** Beatriz Akemi Shimabukuro, Mayra Raquel de Oliveira França

**Editoração eletrônica:** Estudo Gráfico Design

**Coordenação de revisão:** Camila Christi Gazzani

**Revisão:** Ana Marson, Arali Lobo Gomes, Cesar G. Sacramento, Elza Doring, Janaina Mello, Máira Cammarano, Maura Loria, Patrícia Cordeiro, Viviane T. Mendes

**Coordenação de pesquisa iconográfica:** Sônia Oddi

**Pesquisa iconográfica:** Paula Dias, Vanessa Trindade

**Suporte administrativo editorial:** Flávia Bosqueiro

**Coordenação de bureau:** Rubens M. Rodrigues

**Tratamento de imagens:** Ademir Francisco Baptista, Ana Isabela Pithan Maraschin, Denise Feitoza Maciel, Marina M. Buzzinaro, Vânia Maia

**Pré-impressão:** Alexandre Petreca, Fabio Roldan, José Wagner Lima Braga, Marcio H. Kamoto, Selma Brisolla de Campos

**Coordenação de produção industrial:** Wendell Monteiro

**Impressão e acabamento:**

A ilustração da capa, feita por Gabriel Sá, de São Luís do Maranhão (MA), mostra duas adolescentes lendo em um quarto, o que ressalta o valor da leitura para o estudo, a construção do conhecimento e diversão.

## Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Araribá conecta português : 6º Ano : manual do professor / organizadora Editora Moderna ; obra coletiva concebida, desenvolvida e produzida pela Editora Moderna ; editora responsável Andressa Munique Paiva. -- 1. ed. -- São Paulo : Moderna, 2022.

Componente curricular: Língua portuguesa.  
ISBN 978-85-16-13676-5

1. Língua portuguesa (Ensino fundamental)  
I. Paiva, Andressa Munique.

22-113419

CDD-372.6

### Índices para catálogo sistemático:

1. Língua portuguesa : Ensino fundamental 372.6

Cibele Maria Dias - Bibliotecária - CRB-8/9427

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Todos os direitos reservados

**EDITORA MODERNA LTDA.**

Rua Padre Adelino, 758 - Belenzinho  
São Paulo - SP - Brasil - CEP 03303-904

Atendimento: Tel. (11) 3240-6966

www.moderna.com.br

2022

Impresso no Brasil

1 3 5 7 9 10 8 6 4 2

# SUMÁRIO

<b>ORIENTAÇÕES GERAIS</b> .....	<b>IV</b>
▪ <b>BNCC: PROTAGONISMO, FORMAÇÃO INTEGRAL E INCLUSÃO</b> .....	<b>IV</b>
▪ <b>PRESSUPOSTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DA BNCC-LP</b> .....	<b>VI</b>
Área de Linguagens e o componente curricular Língua Portuguesa.....	VI
Componente curricular: Língua Portuguesa .....	X
A cultura digital e os multiletramentos .....	XI
▪ <b>ENSINO-APRENDIZAGEM DE LÍNGUA PORTUGUESA</b> .....	<b>XII</b>
Natureza e funcionamento das práticas de linguagem .....	XII
Gêneros textuais .....	XIII
Práticas de linguagem e eixos de integração .....	XIV
Campos de atuação, gêneros, objetos de conhecimento .....	XVII
▪ <b>ORGANIZAÇÃO GERAL DA COLEÇÃO</b> .....	<b>XIX</b>
▪ <b>RELAÇÃO ENTRE A BNCC E OS CONTEÚDOS DESTE VOLUME</b> .....	<b>XXV</b>
▪ <b>EM QUE PONTO ESTAMOS? ONDE VAMOS CHEGAR?</b> .....	<b>LXXII</b>
▪ <b>AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM E DO ENSINO</b> .....	<b>LXXIII</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS COMENTADAS</b> .....	<b>LXXIX</b>
<b>ORIENTAÇÕES ESPECÍFICAS</b> .....	<b>1</b>



MODERNA

### BNCC: PROTAGONISMO, FORMAÇÃO INTEGRAL E INCLUSÃO

A instituição da Base Nacional Comum Curricular – a BNCC –, em 2018, impulsionou a proposição de novos currículos, programas de ensino, práticas de sala de aula e materiais didáticos com a finalidade de assegurar os direitos de aprendizagem dos estudantes da Educação Básica. Tais direitos se configuram como um conjunto articulado de competências e habilidades que cada aprendiz deve ter a oportunidade de desenvolver plenamente ao longo dos anos de sua escolarização em qualquer rede de ensino e em qualquer escola, pública ou privada.

A BNCC é, portanto, um marco regulatório para a Educação Nacional, com forte impacto sobre o que, quando e como devemos ensinar aos nossos estudantes. Em consequência, o que lá se define como um direito torna-se, na perspectiva da escola, um dever nosso, um compromisso de educadores. Partindo dessa premissa, assumimos a BNCC de Língua Portuguesa (LP) como nossa principal referência teórico-metodológica, não para simplesmente aplicar o que o documento estipula ou recomenda à nossa proposta pedagógica, mas para tornar a proposta pedagógica da Coleção compatível com aquelas orientações. Útil, portanto, para o seu planejamento de ensino e para a sua prática de sala de aula.


Cabe destacar que a BNCC-LP dialoga historicamente com o avanço dos estudos enunciativo-discursivos no Brasil, o que, a partir do final da década de 1990, possibilitou a produção de diferentes documentos oficiais que orientam o ensino de Língua Portuguesa, entre eles os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). Tais proposições passaram a adotar a perspectiva enunciativo-discursiva da linguagem, que coloca como central as diferentes práticas sociais nas quais os sujeitos interagem e concretizam os discursos, materializados em textos, orientados com base em uma forma discursiva (gênero textual) que articula forma composicional, conteúdo temático e recursos linguístico-discursivos (estilo).

Desde então, diferentes propostas de ensino passaram a se vincular aos conceitos de texto, gênero e discurso, pois vislumbraram as variadas possibilidades de interação, nas quais se conectam valores, conhecimentos e ações, como possibilidade de situar a aprendizagem de Língua Portuguesa em contextos reais de uso da(s) língua/linguagem(ns). O objetivo de cada proposta é aproximar o estudante de tais práticas a fim de contribuir para sua constituição como sujeito social, responsável e cidadão à medida que se amplia o acesso a diferentes práticas sociais. A BNCC-LP mantém e atualiza esses princípios teórico-metodológicos, trazendo contribuições que se referem também aos discursos contemporâneos.

Considerando-se as perspectivas abertas pelas pesquisas acadêmicas sobre as práticas de linguagem, como as agora parametrizadas pela BNCC-LP, entende-se que, no campo do ensino-aprendizagem de linguagem, instaura-se um amplo espaço para o **protagonismo**, tanto docente quanto discente. Nesta Coleção, portanto, considera-se fundamental construir, paulatinamente, uma pedagogia da participação, mobilizada pelas culturas juvenis e pelo protagonismo do estudante, o que implica **formação integral e educação inclusiva**.

Práticas de sala de aula que concebem a língua e a linguagem conforme preconiza a perspectiva enunciativo-discursiva são especialmente propícias, tanto para a **formação integral** do estudante quanto para a **educação inclusiva**. Isso se deve ao fato de que os usos da língua, oral ou escrita, e das várias linguagens envolvem dimensões diferentes. Entre elas, é preciso destacar:

- **a dimensão interacional** – pelos usos das linguagens (verbal ou outras semioses), o usuário se põe imediatamente em interação com o destinatário. Por seu caráter dialogal, a linguagem é a principal forma de interação entre sujeitos, assim como a base de nossa socialização. Direta ou indiretamente, toda a nossa vida social se dá por meio de diferentes formas de interagir pela linguagem;

- 
- **a dimensão política** – na medida em que envolve objetivos, manifestar-se por meio da linguagem, em alguma medida, é atender a certos interesses, em nome próprio ou de outros; e, ao mesmo tempo, contrariar outros. Nesse sentido, como bem reconhecem os analistas de discurso, o mais inocente dos discursos é um ato afirmativo; logo, político;
  - **a dimensão ética** – dada a sua dimensão política, os usos da linguagem, em qualquer de suas modalidades (verbal, visual, multissemiótica), também envolve uma ética. Defender interesses que contrariam outros demanda uma atenção para o que deveria ser o interesse de todos e de cada um, o assim chamado bem comum. Portanto, quem fala ou escreve, por exemplo, tem de desenvolver uma preocupação constante em manter seus interesses nos limites aceitáveis pelas normas morais da sociedade em que se insere;
  - **a dimensão estética** – valer-se da linguagem, em um contexto particular, é um ato pragmaticamente orientado. Contudo, nada impede que também vise objetivos puramente estéticos, nada práticos ou utilitários. Entre diferentes formas de dizer, algumas, deliberadamente perseguidas pelo usuário, podem produzir esses efeitos, a ponto, inclusive, de perderem qualquer valor prático ou utilitário, como nos textos literários;
  - **a dimensão cognitiva** – dominar a linguagem verbal (oral e/ou escrita), por exemplo, envolve um conhecimento prático inconsciente, referente às regras e às normas que, no âmbito do discurso, do léxico e da gramática, regulam o seu funcionamento. Além disso, qualquer uso da língua se refere a algo do mundo real ou de um mundo possível. Portanto, naquilo a que se refere, todo ato de linguagem veicula algum conhecimento;
  - **a dimensão socioemocional** – considerando a necessidade de uma aprendizagem integral, é indispensável que cada estudante domine a leitura e a produção textual se expressando de maneira ética, argumentando e respeitando opiniões diferentes. A dimensão socioemocional é essencial para esse desenvolvimento integral. São habilidades individuais que se destacam nos modos de pensar, sentir, relacionar-se com o outro, enfrentar as próprias emoções, tomar decisões e lidar com situações adversas. Portanto, é fundamental que o estudante seja capaz de colaborar, mediar conflitos e solucionar problemas, tendo como base princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários.

Como falamos e escrevemos em práticas de linguagem que nos solicitam simultaneamente em todas essas dimensões, fazer uso da linguagem é uma forma de desenvolver habilidades interacionais, políticas, éticas, estéticas, cognitivas, socioemocionais etc. que se articulam em atitudes e estratégias destinadas a responder a demandas da vida cotidiana. Assim, tais como planejadas por você e/ou como propostas nesta Coleção, as práticas de linguagem podem colaborar de forma significativa não só para a formação integral do estudante como, ainda, para algumas práticas de educação inclusiva, conforme preconiza a BNCC.

Desenvolver habilidades sociais, éticas, estéticas, cognitivas e socioemocionais é algo que passa pela capacidade de colocar-se no lugar do outro (empatia) e considerar suas particularidades, isto é, a diversidade humana, em suas diferentes etnias, crenças, valores, religiões, culturas, biótipos, necessidades especiais etc. Além disso, a busca permanente por práticas escolares motivadas socialmente em muito favorece a interdisciplinaridade e a construção da cidadania. Tudo isso pode se articular a práticas que estimulem a aprendizagem do respeito e da cooperação, compreendendo a importância da empatia, da solidariedade, da cultura de paz, enfim, do pleno convívio democrático e republicano.

Assim, a fundamentação teórica e metodológica da Coleção sustenta-se em dois eixos. Como já adiantamos, o primeiro deles é a própria BNCC, com seus pressupostos, orientações e prescrições. O segundo refere-se às escolhas que fizemos, em relação às teorias de leitura, produção do texto, oralidade e análise linguística/semiótica que vêm circulando nos ambientes acadêmicos nos últimos anos. O objetivo que então perseguimos foi o de apresentar uma proposta pedagógica ajustada ao quadro teórico-metodológico da BNCC-LP. É o que você pode conferir ao longo deste Manual.



## PRESSUPOSTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DA BNCC-LP

### ► Área de Linguagens e o componente curricular Língua Portuguesa

No Ensino Fundamental, a BNCC traz Língua Portuguesa como integrante da área de **Linguagens**, que articula Língua Portuguesa com outros três componentes curriculares: Educação Física, Arte e Língua Inglesa. A língua passa a ser considerada um caso particular – ainda que especialmente relevante – das linguagens necessárias à vida e à convivência em sociedade.

Tal proposição torna-se uma importante forma de evitar que cada componente curricular ou cada tema abordado em sala de aula seja tratado como um “pacote” de conhecimentos, ou como uma “gaveta” em que determinados saberes são armazenados por afinidades. A abordagem interdisciplinar dos conteúdos de cada matéria ou disciplina é, assim, bastante fortalecida, sem que, com isso, a especificidade de cada tipo particular de conhecimento seja ignorada. Afinal, não é preciso desconsiderar que “forma composicional” é uma noção da Linguística do Discurso e do Texto quando a articulamos ou adaptamos para nos referirmos à configuração composicional de um filme ou de uma imagem.

Assim, a abordagem de um componente curricular nos termos da área de que ele faz parte propicia o levantamento de muitos temas potencialmente transversais. E, com esses temas, muitos espaços se abrem para o debate e a interlocução, propiciando à escola manter-se atenta a tudo o que se passa ao seu redor e no mundo como um todo.

A área de Linguagens traz certas competências e/ou habilidades comuns a seus componentes, facilitando a interdisciplinaridade e favorecendo práticas de ensino integradoras. Habilidades de leitura como a de reconhecer o papel das condições de produção para a configuração do texto, por exemplo, podem ser mobilizadas para o ensino de Língua Inglesa. Devidamente adaptadas, podem ser consideradas na compreensão e análise de obras de arte ou mesmo na assimilação da natureza e do funcionamento de um jogo, em Educação Física. A perspectiva integradora, na forma de planejamento e práticas docentes conjuntas, assim como os projetos comuns, torna-se, então, mais que uma possibilidade, uma demanda pedagógica.

Assim, revela-se bastante produtivo, do ponto de vista pedagógico, assumir que certos objetos de conhecimento, práticas, competências e habilidades de componentes curriculares distintos podem ser abordados em uma mesma perspectiva, envolvendo procedimentos didáticos de mesma natureza para o desenvolvimento de determinadas **competências e habilidades**.

De acordo com a BNCC, uma **competência** se define 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. (BRASIL, 2018, p. 8).

Entendida nesses termos, uma competência é um conhecimento prático, um saber-fazer complexo, que articula diferentes tipos de conhecimento em um arranjo único. Embora desenvolvido pelo sujeito com base em experiências particulares e com o objetivo de responder a demandas e desafios bem determinados, esse saber ultrapassa e transcende as situações que o motivaram. E pode ser utilizado em inúmeras outras ocasiões em que seja pertinente; daí o seu valor e o seu interesse pedagógico.

Assim, a criança que aprendeu a argumentar em um contexto em que precisava convencer a mãe a não a obrigar a fazer algo que ela não queria fazer, por exemplo, poderá mobilizar esse conhecimento sempre que argumentações semelhantes forem uma ferramenta útil. Mais que isso até: uma vez compreendido e dominado, o próprio mecanismo da argumentação poderá converter-se em objeto de reflexão, oferecendo-se, portanto, como ferramenta teórica de monitoramento do desempenho argumentativo.

Não é outra a natureza das **habilidades**. Trata-se de saberes práticos específicos, que integram competências mais gerais. Se considerarmos a argumentação como competência, avaliar o impacto de cada tipo de situação social sobre a eficácia de um argumento será uma das habilidades envolvidas nessa competência; assim como definir a melhor estratégia para convencer determinado tipo de interlocutor.



Nesse sentido, toda e qualquer competência envolve habilidades que lhe são próprias, concretizando-se por meio delas. Por isso, uma competência pode ser definida ou descrita exatamente com base nas habilidades que a configuram. É esse o motivo pelo qual as competências gerais e específicas – tanto das áreas quanto dos componentes – vêm detalhadas por meio das habilidades que as especificam, nos quadros da BNCC. E isso representa um esforço de discriminar, para melhor monitorar e avaliar, o ensino-aprendizagem daqueles saberes práticos individuais que todos e cada um dos aprendizes devem desenvolver.

Segundo a BNCC-LP, um cidadão satisfatoriamente formado ao longo dos dois segmentos do Ensino Fundamental deverá dominar um conjunto de seis **competências específicas de Linguagens**. Desse ponto de vista, ao final do Ensino Fundamental, o estudante deverá ser capaz de:

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.
2. Conhecer e explorar diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e linguísticas) em diferentes campos da atividade humana para continuar aprendendo, ampliar suas possibilidades de participação na vida social e colaborar para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva.
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.
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.
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.
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. (BRASIL, 2018, p. 63).

Podemos reconhecer facilmente nessas competências um conjunto de saberes indispensáveis, não só para a vida contemporânea, mas também para a formação pessoal do cidadão.

Já no que diz respeito ao domínio da língua, a BNCC-LP enumera dez **competências específicas de Língua Portuguesa**. Se as desenvolver adequadamente, o estudante egresso do Ensino Fundamental será capaz de:

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.
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.
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.
4. Compreender o fenômeno da variação linguística, demonstrando atitude respeitosa diante de variedades linguísticas e rejeitando preconceitos linguísticos.
5. Empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de linguagem adequados à situação comunicativa, ao(s) interlocutor(es) e ao gênero do discurso/gênero textual.
6. Analisar informações, argumentos e opiniões manifestados em interações sociais e nos meios de comunicação, posicionando-se ética e criticamente em relação a conteúdos discriminatórios que ferem direitos humanos e ambientais.
7. Reconhecer o texto como lugar de manifestação e negociação de sentidos, valores e ideologias.



8. Selecionar textos e livros para leitura integral, de acordo com objetivos, interesses e projetos pessoais (estudo, formação pessoal, entretenimento, pesquisa, trabalho etc.).
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.
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. (BRASIL, 2018, p. 85).

Podemos reconhecer quase imediatamente o forte vínculo desse conjunto de competências com as **competências gerais da Educação Básica** elencadas na BNCC, aquelas que reúnem e ultrapassam as de área e de componente, como pode ser observado a seguir:

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.
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.
3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
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.
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.
6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
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.
8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.
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.
10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários. (BRASIL, 2018, p. 9-10).

Em especial, as competências de Língua Portuguesa relacionam-se muito estreitamente com a quarta competência geral, que envolve o uso de diferentes linguagens; a quinta, que se refere à pertinência da cultura digital para a vida cotidiana; e a sétima, voltada para a relevância social da argumentação. Na direção oposta, podemos reconhecer, ainda, que as competências da área de Linguagens e do componente Língua Portuguesa também contribuem de forma significativa para o desenvolvimento das competências gerais. Logo, como podemos perceber, os conhecimentos envolvidos em todas essas competências cruzadas fazem parte indissociável dos saberes práticos necessários ao convívio social e à vida nas sociedades contemporâneas.



Não podemos nos esquecer, no entanto, de que as competências específicas do componente Língua Portuguesa só podem ser garantidas ao aprendiz se as inúmeras habilidades<sup>1</sup> que as constituem forem desenvolvidas, ao longo do processo de escolarização, por meio das **práticas de linguagem**: leitura, produção de textos, oralidade e análise linguística/semiótica. De acordo com a abordagem adotada pela BNCC-LP, essas práticas assumem uma feição e um funcionamento próprios, dependendo do campo de atuação em que se dão.

Um **campo de atuação** é um campo socialmente definido de atividades voltadas para um propósito específico (trabalho, estudo, entretenimento, informação etc.), envolvendo tipos particulares de relações (parentesco, amizade, coleguismo, ensino/aprendizagem etc.) e relacionadas, direta ou indiretamente, a uma ou a algumas instituições sociais. Ler, escrever, falar, escutar e analisar fenômenos de linguagem são, portanto, atividades que se desenvolverão de formas bastante distintas conforme o campo de atuação em que se exercem: ler para a escola não é o mesmo que ler por puro entretenimento; escrever diários ou fazer postagens em um *blog* não é o mesmo que produzir um diário de pesquisa; dar uma aula sobre vida animal e falar sobre o mesmo assunto em um programa televisivo atendem a demandas distintas, próprias de dois campos de atuação diferentes, a escola e a mídia; e assim por diante.

Considerando o papel desses campos nos diferentes usos da língua e das linguagens, assim como no desenvolvimento de habilidades específicas, a BNCC-LP distingue quatro grandes campos de atuação:

- **o campo da vida cotidiana** – esta é a esfera em que se dão as interações mais próximas e imediatas do convívio social do estudante dos **Anos Iniciais do Ensino Fundamental**: família, vizinhança, amizades, escola etc. Trata-se de um campo de relações predominantemente privadas, bastante relevante pelo papel que pode desempenhar, nesses Anos Iniciais, na preparação do aprendiz para a interação nos demais campos, especialmente nos relacionados à vida pública;
- **o campo artístico-literário** – é um espaço estreitamente relacionado às instituições socialmente reconhecidas como pertencentes ao mundo da produção cultural. Do ponto de vista do aprendiz, é na esfera social em que se dão as experiências estéticas, seja com a palavra (literatura oral e escrita), seja com as demais linguagens;
- **o campo das práticas de estudo e pesquisa** – corresponde ao espaço social em que o estudante interage com os professores e com os colegas, desenvolvendo técnicas e procedimentos necessários à continuidade da aprendizagem e ao desenvolvimento da autonomia na construção dos conhecimentos. Trata-se, portanto, de um campo de grande relevância para a conquista do sucesso escolar;
- **o campo da vida pública** – tratado como um só nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, desdobra-se em dois nos Anos Finais: o **campo jornalístico-midiático**, no qual o estudante aprende a participar criticamente da comunicação social; e o **campo de atuação na vida pública**, que só se manifesta como tal nos Anos Finais, nos momentos em que se manifestar publicamente, reivindicar e/ou exercer direitos, cumprir deveres e requerer serviços do Estado tornam-se atividades pertinentes. Trata-se das esferas em que o estudante desenvolve habilidades diretamente relacionadas ao exercício da cidadania.

Realizando-se nesses campos, as práticas de leitura, produção de textos, oralidade e análise linguística/semiótica envolvem **objetos de conhecimento** próprios. Para ler e/ou produzir textos escritos, por exemplo, tem-se de (re)conhecer as condições de produção em jogo; para acompanhar com proveito uma aula, palestra ou conferência, é preciso ser capaz de uma escuta atenta; para analisar e/ou mapear o plano global do texto, em um gênero determinado, é necessário (re)conhecer sua construção composicional, assim como os recursos envolvidos em sua textualização. Esses objetos de conhecimento não são dados de antemão; são, na realidade, construídos e mobilizados no interior das práticas, como parte do esforço do sujeito em dar sentido ao que fala ou escuta, lê ou escreve.

Podemos dizer, então, que a BNCC-LP associa competências e habilidades – a serem desenvolvidas individualmente pelos estudantes ao longo do processo de escolarização – a vetores histórico-sociais

<sup>1</sup> A BNCC-LP discrimina cerca de 400 habilidades, todas elas associadas às competências do componente e da área, além, evidentemente, das competências gerais.



que as contextualizam em situações próprias dos campos de atuação, as vinculam ao(s) objeto(s) de conhecimento que envolvem e as especificam com base nas práticas de linguagem em que funcionam. O propósito desta Coleção, portanto, é trazer possibilidades de converter essas indicações em planos de ensino e atividades capazes de funcionar, na sala de aula, como situações de uso da língua e das linguagens propícias ao desenvolvimento das competências e habilidades propostas.

Contudo, além de referidas a esses vetores, as habilidades de Língua Portuguesa vêm agrupadas nos Anos Finais do Ensino Fundamental, em três blocos: habilidades que se estendem por todos os anos (6º ao 9º), aquelas que são específicas de uma etapa de dois anos (6º/7º; 8º/9º) e as que são próprias de um único ano. O agrupamento do 6º e do 7º, de um lado, e o do 8º e do 9º, de outro, distinguem dois momentos do ensino-aprendizagem, possibilitando que os Anos Finais sejam organizados em dois ciclos articulados entre si e que as habilidades sejam desenvolvidas de forma progressiva, ao longo do processo de escolarização.

Uma organização desse tipo possibilita ao educador reconhecer metas específicas e formas de trabalho próprias para cada etapa, assim como objetivos pontuais, de um lado, e de médio e longo prazos, de outro, a serem atingidos pelo esforço repetido e continuado de professores e estudantes. Ciente dessa realidade, a proposta pedagógica desta Coleção pretende colaborar para ambas as perspectivas, organizando a progressão da aprendizagem de acordo com essas referências.

### ► **Componente curricular: Língua Portuguesa**

Língua Portuguesa é, então, um dos componentes curriculares da área de Linguagens na BNCC. Em consequência desse arranjo particular, esse componente está organizado de modo a balizar o ensino-aprendizado de português tanto do ponto de vista de um componente curricular particular quanto em termos de sua inserção em uma área mais ampla do conhecimento – que, em alguma medida, é transversal em relação às demais, uma vez que o uso da língua e das linguagens é pré-requisito para todo e qualquer conhecimento escolar. Tirar bons proveitos pedagógicos dessa perspectiva é um dos nossos primeiros desafios a fim de aproximar componentes curriculares que, ainda há pouco, eram vistos de modo segmentado.

A BNCC-LP está dividida em duas grandes partes. A primeira apresenta, em texto corrido, os princípios teóricos e metodológicos que nortearam a proposta. A segunda enumera e explicita, em formato de planilha, as habilidades que, ao longo de cada ano de cada um dos dois segmentos do Ensino Fundamental, se espera que o estudante tenha desenvolvido, demonstrando um domínio proficiente e reflexivo do idioma e das práticas de linguagem. A matriz de descritores é, portanto, a forma gráfica típica de apresentação das habilidades na BNCC-LP. Assim, cada habilidade só faz sentido pedagógico quando compreendida no feixe de relações que a matriz lhe dá: com as demais habilidades, com os da mesma prática de linguagem, do mesmo objeto de conhecimento e do campo de atuação a que se relaciona.

Em síntese, as competências e habilidades propostas pela BNCC-LP:

- abordam a língua e a linguagem na perspectiva de seus usos e funções, sem, no entanto, esquecer sua organização como sistema;
- articulam as práticas de leitura, escrita, oralidade e análise da língua e da linguagem, não só entre si, mas também com a construção correlata de conhecimentos especializados;
- demandam práticas docentes centradas na aprendizagem e orientadas pelas teorias e pesquisas científicas na área; em outras palavras, a BNCC continua apostando na ideia de que devemos ensinar da maneira como já sabemos que se aprende;
- envolvem conteúdos – ou objetos de conhecimento – predominantemente procedimentais, uma vez que toda competência e/ou habilidade é um saber-fazer;
- associam as práticas de análise linguística/semiótica com procedimentos de observação, análise e reflexão dos fenômenos de linguagem;
- elegem os gêneros textuais como Unidades básicas das práticas de ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa;
- objetivam desenvolver proficiências em práticas de linguagem de ampla circulação social, especialmente em oralidade e em escrita, de modo a capacitar o estudante para a atuação cidadã, tanto no meio imediato em que vive quanto na sociedade mais ampla e na cultura letrada.

## ► A cultura digital e os multiletramentos

Na BNCC-LP, ressaltam-se as **práticas de linguagem próprias da contemporaneidade** e o seu impacto não só nas formas de interação social, mas também no desenvolvimento de habilidades de leitura, escrita, oralidade e análise linguística/semiótica. Entre outros, esse destaque significa incorporar ao repertório escolar **os novos gêneros** e **textos multissemióticos** típicos da cultura digital e de seus ambientes.

**Semiiose** é um termo técnico que designa qualquer forma de produzir sentidos e/ou comunicar-se. É, portanto, um termo equivalente a linguagem. Dizer que um gênero ou texto é multissemiótico é o mesmo que dizer que ele é construído pela articulação de variadas linguagens (verbal, imagética, sonora, corporal etc.) ou semioses. Charge e história em quadrinhos, por exemplo, são gêneros multissemióticos, porque, em geral, combinam desenhos, grafismos e texto verbal escrito de tal forma que o sentido global é resultado da articulação entre essas diferentes linguagens. Para compreender adequadamente histórias em quadrinhos e charges é preciso, então, uma proficiência complexa, ao mesmo tempo, em língua verbal escrita, em desenhos de certo tipo e nos grafismos próprios desses gêneros.

Nos ambientes digitais, tão onipresentes nas culturas contemporâneas, os gêneros multissemióticos são a regra, e não a exceção. Sons, música, imagens estáticas e em movimento, enunciados orais e escritos se articulam para produzir os sentidos de um vídeo, de um clipe, de um jogo eletrônico e da maioria dos textos que circulam socialmente, em especial na internet. Dominar a escrita alfabética, embora essencial para o desenvolvimento do estudante, não é mais condição suficiente para a leitura desses textos digitais/semióticos. Uma “alfabetização” em cada uma dessas outras linguagens é cada vez mais necessária, além das novas competências e habilidades requeridas por essas formas de produzir sentidos:

As práticas de linguagem contemporâneas não só envolvem novos gêneros e textos cada vez mais multissemióticos e multimidiáticos, como também novas formas de produzir, de configurar, de disponibilizar, de replicar e de interagir. As novas ferramentas de edição de textos, áudios, fotos, vídeos tornam acessíveis a qualquer um a produção e disponibilização de textos multissemióticos nas redes sociais e outros ambientes da *Web*. Não só é possível acessar conteúdos variados em diferentes mídias, como também produzir e publicar fotos, vídeos diversos, *podcasts*, infográficos, enciclopédias colaborativas, revistas e livros digitais etc. Depois de ler um livro de literatura ou assistir a um filme, pode-se postar comentários em redes sociais específicas, seguir diretores, autores, escritores, acompanhar de perto seu trabalho; podemos produzir *playlists*, *vlogs*, vídeos-minuto, escrever *fanfics*, produzir *e-zines*, nos tornar um *booktuber*, dentre outras muitas possibilidades. Em tese, a *Web* é democrática: todos podem acessá-la e alimentá-la continuamente. (BRASIL, 2018, p. 66).

Entender o caráter heterogêneo desses textos, ser capaz de articular de forma adequada as diferentes semioses envolvidas em sua compreensão ou produção, distinguir entre imagens “reais” e puramente virtuais, notícias procedentes e improcedentes, espaços privados e espaços públicos são, entre muitas outras, habilidades urgentes. Nesse sentido, a **curadoria** – entendida aqui muito informalmente como capacidade de separar o joio do trigo, na produção e na recepção de gêneros e textos multissemióticos em ambientes digitais – é uma competência cada vez mais requerida no convívio social cotidiano e na atuação cidadã:

Ser familiarizado e usar [as práticas de linguagem digitais] não significa necessariamente levar em conta as dimensões ética, estética e política desse uso, nem tampouco lidar de forma crítica com os conteúdos que circulam na *Web*. A contrapartida do fato de que todos podem postar quase tudo é que os critérios editoriais e seleção do que é adequado, bom, fidedigno não estão “garantidos” de início. Passamos a depender de curadores ou de uma curadoria própria, que supõe o desenvolvimento de diferentes habilidades. (BRASIL, 2018, p. 66).

Em consequência dos novos usos da escrita inaugurados pela cultura digital, o “letramento da letra” – ou seja, o letramento que se desenvolve por meio das práticas sociais centradas em textos escritos à mão ou impressos, com pouco recurso a outras linguagens – demanda, cada vez mais, outros letramentos, relacionados às linguagens não verbais que os gêneros e textos multissemióticos mobilizam.



É a essa realidade que se tem denominado **multiletramentos**:

Diferentemente do conceito de **letramentos (múltiplos)**, que não faz senão apontar para a multiplicidade e variedade das práticas letradas, valorizadas ou não nas sociedades em geral, o conceito de **multiletramentos** – bom enfatizar – aponta para dois tipos específicos e importantes de multiplicidade presentes em nossas sociedades, principalmente urbanas, na contemporaneidade: a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos por meio dos quais ela se informa e se comunica. (ROJO, 2012, p. 13 – grifos originais).

E essa mesma realidade, como acabamos de ver, tem dupla face: uma (multis)semiótica, outra (multi)cultural. Nesse sentido, ser proficiente em leitura e produção de textos envolve, cada vez mais, o desenvolvimento de uma “proficiência” cultural: a capacidade de (re)conhecer, dominar e relacionar as diferentes culturas que convivem em um mesmo espaço.

Contudo, as práticas de linguagem contemporâneas não vêm demandando apenas novas competências e habilidades. Demandam também, e cada vez mais, a (re)construção de objetos de conhecimento até recentemente muito pouco abordados na escola, como a análise de hipertextos, de desenhos e pinturas, de recursos audiovisuais, de formas de composição e montagem de textos multissemióticos etc. Assim, é preciso abrir espaço, nas escolas, para os conhecimentos especializados sobre linguagens não verbais e sobre os multimeios próprios dos ambientes digitais, ou seja, é preciso incorporar aos currículos e às práticas de sala de aula, em Língua Portuguesa:

- as diferentes semióticas: das imagens, dos gestos, dos sons, das artes etc.;
- e as tecnologias de informação e comunicação (TIC).

É por esse motivo que a capacidade de analisar gêneros e textos multissemióticos foi incorporada à BNCC-LP, em muitas das habilidades de análise linguística/semiótica, assim como de leitura e produção de textos, como podemos verificar no exemplo a seguir:

(EF67LP11) Planejar resenhas, *vlogs*, vídeos e *podcasts* variados, e textos e vídeos de apresentação e apreciação próprios das culturas juvenis (algumas possibilidades: fanzines, fanclipes, *e-zines*, *gameplay*, *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, *game*, canção, videoclipe, fanclipe, *show*, *saraus*, *slams* 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 *game* para posterior gravação dos vídeos. (BRASIL, 2018, p. 163).

É certo que estamos apenas no início de transformações oriundas do mundo digital que vão impactar diretamente a escola, mas não há dúvida de que elas vieram para ficar. E isso nos desafia a reinventar todo o processo de ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa.

## ENSINO-APRENDIZAGEM DE LÍNGUA PORTUGUESA

### ► Natureza e funcionamento das práticas de linguagem

Falar, escutar, ler e escrever, assim como observar, analisar e sistematizar conhecimentos sobre essas mesmas atividades, são práticas de linguagem. Nesse sentido, fazem parte das diferentes **práticas culturais** que garantem o funcionamento das sociedades e se constituem como atividades humanas que se desenvolvem e se repetem de acordo com um padrão reconhecível, visando produzir e/ou transmitir tanto diferentes formas de viver quanto os bens – materiais ou simbólicos – necessários para isso.

Tal como acontece com toda e qualquer prática cultural, protagonizamos práticas de linguagem como parte indissociável de nosso convívio social. É “em serviço”; portanto, que aprendemos como, quando e para que podemos ou devemos mobilizá-las; é “em serviço”, ainda, que começamos a nos perguntar o que são essas práticas, como se organizam, como funcionam, que papéis desempenham na vida em sociedade.

Assim, não é por acaso que a BNCC-LP nos propõe uma estreita articulação entre as práticas de linguagem e os campos de atuação. Trata-se de uma forma de não deixar perder de vista que leitura,



produção textual, oralidade e análise linguística/semiótica não são apenas exercícios escolares, mas também práticas relacionadas a campos de atuação socialmente constituídos.

Como sabemos, não se lê nem se escreve da mesma maneira se o que estiver em jogo for uma prática própria de esferas pública ou privada, por exemplo. Campos de atuação pressupõem, assim, **situações de comunicação** próprias – e até mesmo típicas. Redigir um requerimento, por exemplo, é típico de esferas públicas; um pedido como “manda um ‘whats’ pra mim”, por outro lado, só pode ter lugar em esferas privadas – e íntimas. Tampouco atuamos da mesma forma se uma prática de leitura ou de produção de texto estiver inserida em campos como o jornalístico-midiático ou o artístico-literário. Mesmo profissionais da escrita, como Nelson Rodrigues, Rachel de Queiroz e Clarice Lispector, escreviam de formas diferentes ao se situarem em um ou em outro terreno.

Em uma prática de linguagem, o campo de atuação determina, além das situações de comunicação próprias, os **objetivos** ou finalidades dessa prática, as **estratégias** de expressão/comunicação possíveis, os **gêneros textuais** compatíveis, os **suportes** mais usuais, as **variedades linguísticas** adequadas, o **registro** (formal/informal) ou estilo mais apropriado etc. Não é de estranhar, portanto, que essas práticas estabeleçam formas diferenciadas de **protagonismo social** e mesmo de identidade pessoal ou profissional, a ponto de uma autora como Rachel de Queiroz se definir, “em essência”, como uma jornalista, embora já consagrada como escritora e membro da Academia Brasileira de Letras<sup>2</sup>.

### ► Gêneros textuais

Considerando-se a natureza e o funcionamento das práticas de linguagem, convém reconhecer o papel crucial que, nelas, os gêneros desempenham.

Entendemos por **gênero** um **modo de dizer** socialmente reconhecível. Sempre relacionados a um ou mais de um campo de atuação, os gêneros podem ser considerados modos de dizer capazes de responder de forma adequada e situada às demandas de comunicação geradas pelas atividades e situações próprias dos campos de atuação e das práticas de linguagem a que se associam. Por exemplo, uma notícia atende às demandas de informação factual próprias do campo jornalístico-midiático; já o artigo de opinião, no mesmo campo, responde às necessidades de análise e avaliação dos fatos, no contexto de debates públicos.

Nas reflexões hoje clássicas que Bakhtin (2016, p. 11-12) fez a respeito disso, um gênero caracteriza-se pela articulação única que estabelece entre:

- um **tema** ou **conteúdo temático** – ou seja, o tipo de fato ou de assunto para o qual ele se volta, como a reivindicação de um direito legalmente reconhecido em um requerimento;
- uma **forma composicional** – que corresponde ao plano geral do texto típico do gênero, como a sequência “A – Descrição da obra; B – Análise; C – Avaliação; D – Conclusão”, em uma resenha bibliográfica;
- um **estilo** – que se manifesta no tom característico do gênero, como a ironia e o sarcasmo em uma sátira literária ou o humor em uma charge.

Ainda segundo o filósofo, os gêneros correspondem a empregos “relativamente estáveis” (BAKHTIN, 2016, p. 11-12) da língua. Por conseguinte, os gêneros não se constituem com base em padrões fixos, mas sim em constâncias e tendências na forma de articular certos temas, determinadas formas de organização do texto e alguns estilos. Nas demandas de comunicação da vida em sociedade, basta reconhecermos essas constâncias e tendências em um texto – oral ou escrito – para podermos atribuir a ele determinado gênero. Assim, ao mesmo tempo que essa relativa estabilidade não prejudica nossas interações cotidianas, uma meticolosa descrição científica do gênero notícia, por exemplo, é sempre passível de não se aplicar integralmente a esse ou àquele caso.

Desde que começou a circular no meio educacional brasileiro, a noção de **gênero** veio assumindo sentidos e designações diferentes. Na medida em que todo texto pode ser relacionado a algum gênero, ao mesmo tempo que é sempre por meio de algum texto que um gênero se manifesta, utilizaremos a terminologia **gênero textual** quando nos referirmos a essa noção. Com isso, procuramos sublinhar esse compromisso entre os modos de dizer que caracterizam o gênero como uso da língua ou discurso, com a sua necessária manifestação na forma como os seus textos se organizam.

2 Entrevista ao programa *Roda Viva*. São Paulo: TV Cultura, 1 jul. 1991. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=zzCoEwnl-Ek>. Acesso em: 19 mar. 2022.



## ► Práticas de linguagem e eixos de integração

Em qualquer campo de atuação, as práticas de linguagem se desenvolvem como um **processo** em que duas de suas dimensões, estreitamente articuladas entre si, fazem-se presentes.

A primeira delas é de natureza **social** e **interacional**. O usuário da língua reconhece o campo de atuação, a situação de comunicação e a prática de linguagem em que se vê inserido. Interpreta, então, as **motivações** e **intenções** presentes nesse contexto particular; e posiciona-se em relação a ele, assumindo **determinado papel**: aquele que recebe notícias de um amigo distante; o universitário estudioso; o profissional desejoso de atualização; o religioso no exercício de seu credo etc. Define, então, suas **intenções** e/ou objetivos comunicacionais; e se engaja no processo com uma **atitude** correspondente.

A segunda dimensão é de natureza **cognitiva**. No interior da prática em que se envolve, o usuário, com base nas características do gênero oral ou escrito em que atua, (re)constrói seus sentidos, de acordo com certos procedimentos e estratégias. Essa é a dimensão do processo em que o sujeito mobiliza e/ou desenvolve competências e habilidades como as descritas pela BNCC-LP, o que só pode acontecer se a interação social for efetiva. O gênero textual desempenha um papel de grande relevância na articulação dessas duas dimensões do processo. Ao estabelecer parâmetros para um conteúdo temático, uma forma composicional e um estilo, o gênero estabelece um modo de dizer adequado para o tipo de interação demandado pelo contexto. E indica, para o usuário envolvido em uma prática de linguagem, os recursos linguísticos adequados.

No ensino escolar, as práticas de linguagem não podem ser reproduzidas tal e qual são realizadas na vida em sociedade. Por exemplo, não será em uma redação jornalística que o estudante ensaiará a escrita de uma notícia; nem será em um meio literário que produzirá seu primeiro conto, poema, crônica etc. E, ao se envolver em um debate organizado pela escola sobre a incitação ao ódio nas redes sociais, ele tampouco estará participando diretamente do debate social. Assim, leitura, produção de texto, oralidade e análise linguístico/semiótica se convertem, na escola, em **eixos de integração**. Em consequência, as práticas de linguagem socialmente ativas tornam-se **objetos de conhecimento** quando estudadas em sala de aula. E se associam a **finalidades didático-pedagógicas**, decorrentes dos objetivos específicos da instituição escolar.

É o que se convencionou chamar de **processo de escolarização** dos conhecimentos considerados necessários à formação do aprendiz. Como bem esclarece a professora Magda Soares:

Não há como ter escola sem ter escolarização de conhecimentos, saberes, artes: o surgimento da escola [como instituição especializada no ensino-aprendizagem dos cidadãos] está indissociavelmente ligado à constituição de “saberes escolares”, que se corporificam e se formalizam em currículos, matérias e disciplinas, programas, metodologias, tudo isso exigido pela invenção, responsável pela criação da escola, de um espaço de ensino e de um tempo de aprendizagem. (SOARES, 1999, p. 20).

Logo, não se aprende da mesma forma dentro ou fora da escola. E a diferença está no fato de que a escolarização cria um conjunto próprio de práticas, métodos e técnicas de ensino, responsáveis por situações de aprendizagem específicas.

Seja como for, as diretrizes e orientações oficiais para o ensino de Língua Portuguesa preconizam que devemos aprender **com** e **na** sociedade o que são e como funcionam as práticas de linguagem. Em outras palavras, isso implica organizar as práticas docentes de ensino-aprendizagem dos usos da língua e das linguagens de acordo com os mesmos **vetores** que se manifestam nas práticas sociais, evitando, assim, a artificialidade dos exercícios meramente escolares.

Como vimos, práticas de linguagem se desenvolvem em situações socialmente definidas, próprias de determinado campo de atuação; envolvem protagonistas específicos; referem-se a determinado assunto; visam a esse ou àquele objetivo; desenvolvem tais e tais estratégias de comunicação. Trata-se, portanto, de dar às práticas escolares de linguagem um tratamento semelhante, capaz de estabelecer correlações significativas entre o que se faz em sala de aula e o que se testemunha na vida em sociedade. Nessa articulação, o papel do professor – auxiliar os estudantes a estabelecer essa rede de relações – é decisivo.

Por exemplo, para mobilizar atividades de **escuta** e **produção de textos orais e/ou multissemióticos**, a BNCC-LP propõe o eixo integrador **Oralidade**, referindo-se às práticas de linguagem que envolvem situações de interação oral, com ou sem contato face a face. Participam dessas práticas gêneros textuais como aulas, diálogos cotidianos, mensagens de áudio, debates, seminários, *podcasts*,

vídeos etc. O eixo **Oralidade** também pode vincular-se ao eixo **Leitura** quando se referir, por exemplo, à oralização de textos escritos (leitura em voz alta).

No que se refere à **leitura** e à **produção de textos escritos e/ou multissemióticos**, na BNCC-LP o eixo **Leitura** compreende as práticas de linguagem que envolvem a interação do leitor, ouvinte ou espectador com textos escritos, orais e multissemióticos. Por isso, ela abrange também o trabalho com o eixo **Oralidade**. Exemplos de ações que envolvem a leitura são: “fruição estética de textos e obras literárias; pesquisa e embasamento de trabalhos escolares e acadêmicos; realização de procedimentos; conhecimento, discussão e debate sobre temas sociais relevantes; sustentar a reivindicação de algo no contexto de atuação da vida pública; ter mais conhecimento que permita o desenvolvimento de projetos pessoais, dentre outras possibilidades” (BRASIL, 2018, p. 71).

O eixo **Produção de textos**, por sua vez, envolve as práticas de linguagem ligadas à interação pela autoria de textos escritos, orais e multissemióticos, com diferentes finalidades discursivas, ligadas a contextos os mais variados, mobilizando a diversidade de gêneros textuais que integram determinado campo de atuação social. Nesse caso, é fundamental explorar as etapas da produção textual que envolvem: (1) a **contextualização**, que é basicamente compreender quem serão os interlocutores (autor e destinatário), com que finalidade discursiva o texto será produzido e onde circulará ou será publicado; (2) a **alimentação temática**, momento em que o estudante retoma (ou pesquisa) aspectos sobre gêneros mobilizados, informações lidas, fatos discutidos, temas levantados e tudo o que lhe possibilite compreender o conteúdo temático a ser mobilizado na produção; (3) **planejamento**, elaboração de um plano textual, no qual o estudante deve levar em conta o gênero (composição, tema, recursos estilísticos), refletindo parte a parte sobre como irá organizar a materialidade da sua produção (é nesse momento que o estudante hierarquiza informações, escolhe recursos linguísticos, relaciona semioses); (4) a **textualização**, ou seja, a escrita propriamente dita, sendo a elaboração da primeira versão do texto; (5) **revisão** que, basicamente, retoma os passos e as aprendizagens anteriores; e (6) **edição**, que seria a composição da versão que circulará em conformidade com a contextualização proposta. Ressalta-se que, no caso do texto oral, a textualização pode ocorrer como oralização de um texto previamente escrito, que passará pela etapa de revisão e edição, ou no próprio momento da fala, o que implica não uma revisão, mas abre espaço para a proposição de uma reflexão posterior.

São as práticas de leitura, escuta e produção de textos escritos, orais e multissemióticos que devem oportunizar o desenvolvimento de habilidades do eixo **Análise linguística/semiótica**. Isso significa que é no interior das práticas situadas da linguagem que o professor pode criar situações de reflexão sobre a língua e as linguagens, considerando descrições, conceitos, regras que operam em função da finalidade discursiva, dos interlocutores e do contexto sócio-histórico envolvido.

Isso significa que tal eixo pode ser confundido com a perspectiva da gramática tradicional, pois a perspectiva enunciativo-discursiva defendida pela BNCC-LP implica um olhar voltado para a língua e as linguagens em uso. Observe o quadro comparativo a seguir:

	GRAMÁTICA TRADICIONAL	ANÁLISE LINGÜÍSTICA
CONCEPÇÕES	Língua como estrutura homogênea e estável	Língua situada em contextos de uso, portanto, variável e flexível
	Palavra, frase e período como objetos de ensino	Texto como objeto de ensino
	Foco na prescrição da <b>norma-padrão</b>	Foco na <b>construção de sentidos/efeitos de sentido</b>
METODOLOGIA	Desenvolvimento de <b>aulas de gramática</b>	Desenvolvimento de atividades linguísticas articuladas à <b>leitura</b> e à <b>produção de textos</b>
	Procedimentos metodológicos baseados na <b>transmissão</b> e na <b>prescrição</b>	Procedimentos metodológicos baseados na <b>descrição</b> e na <b>reflexão</b>
	Proposição de atividades metalingüísticas embasadas pela <b>identificação</b> e <b>classificação</b>	Articulação de atividades linguísticas, epilingüísticas, metalingüísticas, embasadas pela <b>pesquisa</b> , <b>comparação</b> , <b>reflexão</b> e <b>adequação</b>

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. **Orientações didáticas do currículo da cidade:** Língua Portuguesa. Concepção e elaboração de texto: Regina Braz Rocha. São Paulo: SME: COPED, 2018. v. 2, p. 18. Disponível em: <http://portal.sme.prefeitura.sp.gov.br/Portals/1/Files/50726.pdf>. Acesso em: 19 mar. 2022.



O quadro evidencia o caráter de flexibilidade da análise linguística/semiótica. Tal eixo compreende que a linguagem, por se constituir na interação com o outro, é o que possibilita aos sujeitos construir sentidos, demarcar valores e crenças, enfim, uma posição valorativa no mundo. A reflexão sobre os usos da(s) língua/linguagens torna-se para o estudante uma possibilidade de apreender tais sentidos no contexto da interação, que podem envolver, por exemplo, a compreensão dos textos alheios, recursos para produzir e revisar os textos próprios e até mesmo aspectos que possibilitam compreender como se organiza descritivamente o sistema linguístico.

Nas práticas de análise linguística/semiótica, na BNCC-LP, a seleção de algumas habilidades repõe na pauta escolar o ensino da **gramática**. O destaque que a formulação de muitas das habilidades de análise linguística/semiótica dá a alguns conteúdos gramaticais poderia parecer um retorno do ensino da gramática pela gramática, com o abandono da perspectiva metodológica em que a descrição gramatical só se justifica quando se põe a serviço do ensino-aprendizagem de leitura, escrita e oralidade:

[...] (EF08LP04) Utilizar, ao produzir texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais: ortografia, regências e concordâncias nominal e verbal, modos e tempos verbais, pontuação etc. [...]

[...] (EF08LP06) Identificar, em textos lidos ou de produção própria, os termos constitutivos da oração (sujeito e seus modificadores, verbo e seus complementos e modificadores). [...]

[...] (EF09LP05) Identificar, em textos lidos e em produções próprias, orações com a estrutura sujeito-verbo de ligação-predicativo. [...]

[...] (EF08LP07) Diferenciar, em textos lidos ou de produção própria, complementos diretos e indiretos de verbos transitivos, apropriando-se da regência de verbos de uso frequente. [...]

[...] (EF08LP12) Identificar, em textos lidos, orações subordinadas com conjunções de uso frequente, incorporando-as às suas próprias produções. [...]

[...] (EF09LP08) Identificar, em textos lidos e em produções próprias, a relação que conjunções (e locuções conjuntivas) coordenativas e subordinativas estabelecem entre as orações que conectam. [...]

[...] (EF09LP06) Diferenciar, em textos lidos e em produções próprias, o efeito de sentido do uso dos verbos de ligação “ser”, “estar”, “ficar”, “parecer” e “permanecer”. [...]

[...] (EF08LP08) Identificar, em textos lidos ou de produção própria, verbos na voz ativa e na voz passiva, interpretando os efeitos de sentido de sujeito ativo e passivo (agente da passiva). [...]. (BRASIL, 2018, p. 185, 187).

No entanto, mais uma vez é preciso lembrar que as habilidades da BNCC-LP estão inseridas em práticas de linguagem que se articulam entre si. Assim, os conteúdos gramaticais referidos em habilidades de análise linguística/semiótica como as exemplificadas vêm explicitamente associados a leitura e produção textual. Só farão sentido, portanto, se integrados a essas práticas, e não quando explorados isoladamente.

Além das habilidades que recuperam categorias, noções e conceitos da gramática tradicional, a BNCC-LP inclui, nas práticas de análise linguística/semiótica, o domínio da norma-padrão:

Considerando esse conjunto de princípios e pressupostos, os eixos de integração considerados na BNCC de Língua Portuguesa são aqueles já consagrados nos documentos curriculares da área, correspondentes às práticas de linguagem: oralidade, leitura/escuta, produção (escrita e multissemiótica) e análise linguística/semiótica (que envolve conhecimentos linguísticos – sobre o sistema de escrita, o sistema da língua e a norma-padrão –, textuais, discursivos e sobre os modos de organização e os elementos de outras semiotes). (BRASIL, 2018, p. 69).

Esse termo técnico tem sido utilizado, na área do ensino, com sentidos muito diversos, nem sempre compatíveis entre si. E aparece na formulação de muitas habilidades de análise linguística/semiótica. No entanto, o sentido em que o termo **norma-padrão** é utilizado não chega a ser definido no documento.

Na sociolinguística, a disciplina acadêmica na qual se originou, essa terminologia tem sido empregada para designar um padrão linguístico conservador. Ideal e idealizado, artificialmente construído com base na escrita de certos escritores e inspirado por ideologias puristas, esse padrão é de uso restrito a certas situações públicas bastante formais, como documentos e pronunciamentos oficiais, em especial os da esfera jurídica.



Preconizar o domínio desse ideal de conduta linguística pelo estudante do Ensino Fundamental significaria, portanto, uma retomada da prescrição linguística como centro do ensino de Língua Portuguesa. Ainda mais: implicaria considerar como pedagogicamente relevante o ensino sistemático de um padrão linguístico de aplicação extremamente restrita, considerado por muitos sociolinguistas como “a imposição [aos brasileiros] do português europeu dos escritores do século XIX” (FARACO; ZILLES, 2017, p. 179) e como instrumento de preconceito e discriminação:

De fato, para designar o modelo ideal de língua “certa”, muitos linguistas têm proposto o termo norma-padrão. Bagno considera que ele serve muito bem para designar algo que está fora e acima da atividade linguística dos falantes [...] porque, se é ideal, se não corresponde integralmente a nenhum conjunto concreto de manifestações linguísticas regulares e frequentes, não pode ser chamada de “língua”, nem de “dialeto”, nem de “variedade”, uma vez que, na sociolinguística, esses termos designam modos de falar reais, empiricamente coletáveis e analisáveis, ao contrário do padrão, que é uma norma, no sentido mais jurídico dos termos: “Lei”, “ditame”, “regra compulsória” imposta de cima para baixo, decretada por pessoas e instituições que tentam regram, regular e regulamentar o uso da língua. (BAGNO, 2017, p. 311, grifos nossos).

Por isso mesmo, tudo indica que a BNCC-LP utiliza o termo como sinônimo de “variedade linguística própria das camadas sociais mais escolarizadas”, ou seja, como sinônimo de “língua culta” ou mesmo do que chamamos, nesta Coleção, de “variedades linguísticas socialmente valorizadas”, em contraposição às que são desprestigiadas ou mesmo estigmatizadas, como as variedades populares.

Acreditamos, portanto, que a BNCC-LP faz um uso bastante particular do termo **norma-padrão**, dando-lhe os sentidos que explicitamos. Em primeiro lugar, porque uma perspectiva prescritivista e conservadora da língua é incompatível com os princípios teóricos e metodológicos explicitados pela BNCC-LP. Em segundo, porque a formulação das habilidades, bem como os contextos de desenvolvimento que cada uma delas supõe, aponta para situações de uso da língua culta real, e não de um padrão artificial e exclusivo de determinadas situações.

Concluindo: tal como interpretamos nesta Coleção, dominar a norma-padrão – assim como “escrever corretamente” – significa, no contexto da BNCC-LP, apenas e tão somente ser proficiente na língua culta falada ou escrita, a ponto de compreender e se expressar satisfatoriamente nessa variedade da língua nas situações em que ela é requerida.

Logo, da escolha dos textos à organização geral da obra, passando, ainda, pelas atividades e pelos projetos, assim como pelos conteúdos digitais e sequências didáticas, esse é o ponto de vista geral que adotamos nesta Coleção. Em consequência, nosso objetivo maior é dar subsídios para o desenvolvimento, na sala de aula, de práticas de linguagem escolares socialmente embasadas na perspectiva traçada pela BNCC-LP.

## ► Campos de atuação, gêneros, objetos de conhecimento

Não perder de vista o campo de atuação em que nos situamos, compreender o funcionamento do gênero em foco e ter clareza do objeto de conhecimento a ser assimilado são, portanto, as chaves para a organização e o desenvolvimento de práticas de linguagem socialmente embasadas no contexto da sala de aula. E envolver o estudante nessas práticas, valendo-se, entre outros recursos, de materiais didáticos como esta Coleção, é a principal estratégia docente para o desenvolvimento das habilidades correspondentes pelo aprendiz.

Para esse trabalho, é necessário contar com um material textual o mais representativo possível de gêneros e textos que não só circulem socialmente como envolvam, ainda, interesse pedagógico por sua relevância cultural. Entre esses, os gêneros e textos do campo artístico-literário merecem maior atenção, seja por sua importância na formação do aprendiz, seja por sua circulação social relativamente mais restrita e de acesso mais difícil para o estudante dessa faixa etária.

Seguindo esses princípios, os quatro campos de atuação previstos pela BNCC-LP para os Anos Finais do Ensino Fundamental estão representados pela seleção textual desta Coleção, ano a ano, com algum destaque para o campo artístico-literário. Para cada um dos campos, há sempre certo número de textos pertencentes a gêneros próprios ou que neles circulam com uma frequência significativa. É o que se pode conferir no quadro da página seguinte.

Unidade	Volume 6	Volume 7	Volume 8	Volume 9
1	Carta de reclamação	Mito	Texto dramático	Romance de ficção científica Conto de ficção científica
2	Conto popular	Resumo	Texto expositivo Fichamento	Texto de divulgação científica
		Infográfico/Gráfico ilustrado		
3	Notícia	Conto	Resenha	Crônica de humor
4	Diário Relato de experiência vivida	Poema narrativo Literatura de cordel	Crônica	Seminário
5	Roteiro de teatro	Narrativa de aventura	Texto de lei Abaixo-assinado	Conto de terror
6	Anúncio de propaganda	Carta aberta	Reportagem	Debate
		Carta de leitor		
7	Poema Poema visual	Anúncio de propaganda Anúncio de publicidade	Sonetos (clássicos, modernos e contemporâneos)	Artigo de opinião
		Estatuto		
8	Verbete enciclopédico Verbete de dicionário	Entrevista (como gênero textual)	Entrevista (como fonte de pesquisa) Tomada de notas	Haicai Micronarrativas (miniconto, microconto, nanoconto)

#### Legenda

**Campo artístico-literário**

**Campo jornalístico-midiático**

**Campo da vida pública**

**Campo de estudo e pesquisa**

Os gêneros textuais selecionados para o trabalho em sala de aula são **orais**, como o debate e a entrevista; ou **escritos**, como as cartas de reclamação ou as crônicas. Podem, ainda, envolver alternância e/ou uma articulação mais ou menos estreita entre essas duas modalidades da língua, como na declamação de poemas, na leitura em voz alta de qualquer texto escrito, nas dramatizações, em uma exposição orientada por roteiro escrito etc. Assim, as práticas de linguagem e os gêneros textuais presentes nesta Coleção, assim como o tratamento dado a eles, concebem a oposição entre a oralidade e a escrita não como uma dicotomia estanque, mas como um **contínuo** (MARCUSCHI, 2007, p. 61) em que cada gênero admite diversas formas de articulação entre as duas modalidades da língua.

Todo o material escrito aqui apresentado é autêntico – ou seja, tem circulação social efetiva – e vem reproduzido na íntegra ou em trechos com unidade de sentido e indicação dos cortes. A temática é diversificada e adequada à faixa etária dos estudantes dos Anos Finais do Ensino Fundamental. E o conjunto é representativo dos gêneros e textos que a sociedade espera que os aprendizes dessa faixa se tornem capazes de ler. No que diz respeito à esfera literária, em especial à produção voltada para o público infantojuvenil, autores e obras significativos da literatura brasileira e de outras literaturas estão contemplados.

Ao longo dos quatro volumes, professores e estudantes contarão, portanto, com uma seleção textual adequada ao ensino-aprendizado da leitura, da produção textual, da oralidade e da análise linguística/semiótica. Com base nesses gêneros e textos, assim como nas atividades propostas para cada eixo de ensino, o professor poderá organizar em sala de aula práticas escolares socialmente motivadas.

## ORGANIZAÇÃO GERAL DA COLEÇÃO

Esta Coleção dispõe de:

- um **Livro do Estudante** impresso para cada um dos Anos Finais do Ensino Fundamental e sua versão digital;
- um **Manual do Professor** impresso referente a cada um dos volumes do estudante e sua versão digital.

Cada volume do estudante, por sua vez, compreende:

- oito Unidades, pensadas cada qual para o trabalho didático de aproximadamente um mês;
- um projeto temático a ser desenvolvido ao longo do ano em quatro etapas, distribuídas a cada duas Unidades.

As Unidades estão organizadas por um duplo princípio. De um lado, reportam-se a um **tema**, que evoca práticas de linguagem, atividades próprias do campo de atuação visado. De outro, abordam um ou mais de um gênero associado a esse campo, como o conto ou a crônica, no campo artístico-literário, ou a notícia e o artigo de opinião, no jornalístico-midiático.

Em toda a Coleção, as Unidades têm uma mesma estrutura geral, ainda que pequenas alterações possam se verificar em algumas delas.

Cada Unidade tem uma **Abertura** ocupada por uma imagem diretamente relacionada ao tema e/ou aos textos selecionados, evocando, direta ou indiretamente, o campo de atuação em jogo. O número e o título da Unidade aparecem em destaque e algumas questões chamam a atenção dos estudantes para determinados aspectos da imagem com o objetivo de evidenciar suas relações com a temática a ser explorada. Um box denominado **Saiba+** traz informações complementares sobre a imagem, sobre o artista citado, sobre o campo de atuação ou sobre o gênero textual a ser estudado na Unidade, de forma a criar uma boa oportunidade para a exploração de conhecimentos prévios junto aos estudantes. Sabendo de antemão o que será tratado na Unidade, o professor poderá, ao explorar essa abertura da Unidade, levantar e/ou suscitar expectativas, de forma a não só motivar os estudantes como também, quando for o caso, estabelecer alguns objetivos comuns para o trabalho proposto pela Unidade.

O corpo da Unidade se apresenta como uma sequência de textos e atividades organizados em seções e boxes voltados para as quatro práticas de linguagem que, na BNCC-LP, funcionam como os eixos organizadores do ensino de Língua Portuguesa. Essas seções e boxes se articulam entre si de diferentes maneiras e em graus diversos.

Dois seções – **Leitura 1** e **Leitura 2** – trazem textos selecionados em consonância com o tema da Unidade e com o(s) gênero(s) a ser(em) abordado(s). Considerando a leitura um processo ao mesmo tempo interativo e cognitivo, as atividades de **Leitura 1** e **2** se desenvolvem em três etapas.

A primeira delas corresponde a duas breves subseções e um box:

- **Contexto** situa os textos a serem lidos em relação às obras de que eventualmente façam parte, além de chamar a atenção dos estudantes para alguns de seus aspectos formais ou de conteúdo pertinentes para a compreensão;
- **Antes de ler** propõe ao estudante, por sua vez, cerca de três perguntas destinadas a criar expectativas acerca da leitura a ser feita e a levá-lo a levantar hipóteses a respeito;
- **Autoria** traz informações sobre a autoria e/ou a procedência dos textos, assim como, em alguns casos, sobre os trechos selecionados.

A segunda etapa é a da leitura propriamente dita. Considerando fatores como o perfil da turma, o momento específico do ensino-aprendizagem, o grau de complexidade, a extensão, o conteúdo ou qualquer outro aspecto pedagogicamente relevante



### UNIDADE 1

## A sua voz pode ser ouvida!

Fotografia do muro localizado em Londres com a obra *Girl with Balloon* (Garota com balão), do artista britânico Banksy. Fotografia de 2004.

Faça as atividades no caderno.

**Saiba+**  
Quem é Banksy?  
Banksy é um artista de rua britânico que teria nascido em 1974 na cidade de Bristol. Essa informação, porém, nunca foi comprovada porque ele não revela sua identidade. Para produzir suas obras, Banksy aparece sempre usando um capuz e recebe apoio de um grupo de colaboradores para não ser identificado.

Na imagem, você vê um mural na cidade de Londres, capital da Inglaterra, intitulado *Girl with Balloon* (Garota com balão), pintado em 2002 pelo artista de rua Banksy. Banksy usa sua arte para protestar e provocar reflexões. *Girl with Balloon* mostra uma menina ao lado de um balão em forma de coração e da frase *There is always hope*, que significa "Há sempre esperança".

1. Que sensação a obra *Girl with Balloon* transmite a você?
2. Você conhece outras formas de protesto? Quais?
3. Qual é a importância de saber e reivindicar seus direitos?

10

Reprodução da **Abertura** da Unidade 1 do volume de 6º ano para exemplificar como é desenvolvida.

### Leitura 1

Faça as atividades no caderno.

**Contexto**  
Nesta versão do conto popular "A sopa de pedra", o protagonista é Pedro Malasartes, personagem da cultura brasileira de origem ibérica. Quase sempre sem dinheiro e comida, ele faz da esperteza seu principal meio de sobrevivência. Na versão que você vai ler, a narrativa é recontada pela escritora brasileira Ana Maria Machado.

**Antes de ler**  
No conto que você lerá, Pedro Malasartes precisa fazer com que uma senhora mal-humorada e pão-dura dê comida a ele.  
▲ Qual será a estratégia utilizada por ele para conseguir o que deseja?  
▲ Será que ele conseguirá o que quer?

**Pedro Malasartes e a sopa de pedra**  
Um dia, Pedro Malasartes viajava pela estrada com fome e chegou a uma casa onde morava uma velha muito pão-dura.  
— Sou um pobre viajante faminto e cansado. Venho andando de muito longe, há três anos, três meses, três semanas, três dias, três noites, três horas...  
— Pare com isso e diga logo o que quer — interrompeu a mulher.  
— É que estou com fome. Será que a senhora podia me ajudar?  
— Não tem nada de comer nesta casa — foi logo dizendo a velha.  
Ele olhou em volta, viu um curral cheio de vacas, um galinheiro cheio de galinhas, umas gaiolas cheias de coelhos, um chiqueiro cheio de porcos. E mais uma horta muito bem cuidada, um pomar com árvores carregadinhas de frutas, um milhoal viçoso, uma roça de mandioca.  
— Não, a senhora entendeu mal. Eu não preciso de comida, não. Só queria era uma panela emprestada e um pouco d'água. Se a senhora me deixar usar seu fogão, eu

**Ana Maria Machado**  
autora.  
Nascida em 1941, a carioca Ana Maria Machado é escritora e tradutora. Seus mais de cem livros dedicados ao universo infantojuvenil já foram publicados em dezessete países. Em 2000, recebeu o Prêmio Hans Christian Andersen, considerado o mais importante da literatura infantojuvenil, e, em 2001, o Prêmio Machado de Assis, promovido pela Academia Brasileira de Letras, instituição em que, desde 2003, ocupa a cadeira número 1.

**MULTICULTURALISMO**

41

Reprodução do início da seção **Leitura 1** da Unidade 2 do volume de 6º ano, com destaque para as subseções **Contexto** e **Antes de ler** e para o box **Autoria**.



do texto, o docente poderá organizar esse trabalho de formas diferentes. A leitura poderá, então, ser individual e silenciosa; ou coletiva e em voz alta, com ou sem revezamento de leitores. Colaborando para o processo de compreensão dos estudantes, o professor poderá – antes, durante e/ou após a leitura – retomar informações fornecidas pelo **Contexto**, assim como resgatar questões propostas em **Antes de ler** e mobilizar conhecimentos prévios eventualmente evocados pela ilustração da **Abertura** ou pelo boxe **Saiba+**. A checagem e a reformulação de hipóteses poderão, assim, ser enriquecidas e compartilhadas ao mesmo tempo que se evidencia a relevância desse procedimento e se estimula os estudantes a incorporar o procedimento a suas estratégias de abordagem e compreensão dos textos.

**Estudo do texto**

Faça as atividades nos cadernos.

- Antes da leitura, você imaginou quem seria o Kazukuta que dá título ao conto? 1. **Resposta pessoal.**  
a. Sua hipótese se confirmou após a leitura?  
b. Como se sentiu quando descobriu quem era?
- Sua suposição sobre o conflito principal se confirmou? 2. **Resposta pessoal.**
- Você observou diferenças na linguagem do conto em relação ao português falado aqui no Brasil e na sua região? Se sim, cite algumas delas. Pesquise a língua portuguesa falada em diferentes partes do mundo. 3. **Resposta pessoal.**
- O livro *Os da minha rua*, de Ondjaki, foi publicado em três países que falam a língua portuguesa: Brasil, Angola e Portugal. Conheça diferentes capas das edições dessa obra:  
  
a. Descreva cada uma das imagens.  
b. A quais temas as capas dos livros remetem? 4. **As capas remetem ao tema da infância e da cidade.**  
c. Relacione cada uma das capas ao conto "O Kazukuta".
- O livro *Os da minha rua* é composto de 22 narrativas contadas pelo narrador-menino Ondjaki. Leia a sinopse e responda às questões.  

Há espaços que são sempre nossos. E quem os habita, habita também em nós. Falamos da nossa rua, desse lugar que nos acompanha pela vida. A rua como espaço de descoberta, alegria, tristeza e amizade. *Os da Minha Rua* tem nas suas páginas tudo isso.

EDITORA CAMINHO. Sinopse *Os da minha rua*. Disponível em: <https://caminho.leya.com.br/literatura/romance/os-da-minha-rua-e-book/>. Acesso em: 26 fev. 2022.

  
a. A sinopse informa que a obra é uma coletânea de narrativas ligadas por uma mesma temática. Qual?  
b. Com base nas capas das diferentes edições e na sinopse, explique quais são esses "espaços sempre nossos".  
c. Identifique no paratexto quem são "os da minha rua".

101

Reprodução da seção **Estudo do texto** da Unidade 3 do volume de 7<sup>o</sup> ano, com destaque para o trabalho com textos multissemióticos.

A terceira etapa é a do **Estudo do texto**. A subseção apresenta questões de compreensão que mobilizam e/ou desenvolvem habilidades como a localização de informações relevantes para a apreensão do sentido global do texto, a articulação entre partes e trechos, a compreensão de implícitos e de efeitos de sentido, a produção de inferências, a identificação de recursos coesivos etc. Nos textos multissemióticos, a articulação entre o texto verbal e as demais modalidades presentes é posta em evidência, de forma a chamar a atenção do estudante para sua relevância na (re)construção dos sentidos do texto.

Quando necessário, alguns itens de vocabulário são abordados, com o objetivo de elucidar, sem interrupção da leitura, o sentido de determinado vocábulo. Duas perspectivas se abrem, então, para o estudo do sentido das palavras. O docente poderá utilizar esse vocabulário, tanto durante quanto logo depois de efetuada a leitura, seja para favorecer a (re)construção dos sentidos do texto pelos estudantes, seja para evidenciar o papel da seleção lexical nesse processo. Poderá, também, recorrer a ele mais tarde, como repertório vocabular da turma, para discutir o significado das palavras na perspectiva mais ampla do ensino do léxico do português e/ou de sua descrição pelos dicionários.

A propósito, a **Unidade 8** do **volume 6** explora o verbete de dicionários e enciclopédias como um gênero textual. Assim, esta será uma boa oportunidade para você desenvolver duas estratégias didáticas complementares, relativas ao estudo do léxico. Nesse momento, você pode sistematizar com os estudantes o trabalho de reflexão que já tiver realizado sobre as palavras e seus sentidos. Por outro lado, a partir de então, você poderá incorporar progressivamente o uso de dicionários como instrumento para a reflexão e a pesquisa sobre as palavras em sala de aula. Os dicionários do Tipo 3 e do Tipo 4, distribuídos a todas as escolas públicas do Brasil pelo PNLD Dicionários em 2012, poderão prestar excelentes serviços a você e aos estudantes. E, no manual intitulado **Com direito à palavra: dicionários em sala de aula** (BRASIL, 2012), você encontrará explanações e orientações didáticas para abordar a lexicologia e a lexicografia em suas aulas de leitura, produção de textos e análise linguística/semiótica.

Na sequência, **O gênero em foco** traz a explicitação e a sistematização, para os estudantes, dos gêneros textuais abordados na Unidade, do ponto de vista do conteúdo temático, da forma composicional e do estilo. Sempre que pertinente, a subseção aborda também aspectos multissemióticos do gênero, especialmente quando trabalhados nas questões de compreensão. Informações complementares, sobre autores que se consagraram no gênero ou outros aspectos relevantes a ele, vêm reunidas no boxe **Saiba+**. Dado o papel estratégico do gênero na Coleção, esta é uma subseção de subsídios importantes tanto para organizar certos aspectos da leitura quanto para subsidiar a construção do texto na proposta de produção textual ao final da Unidade. Além disso, aspectos enunciativos e discursivos envolvidos nas habilidades de análise linguística/semiótica que, na BNCC-LP, abordam a língua na perspectiva do uso, também são contemplados. O uso da metalinguagem correspondente, no entanto, é reduzido ao mínimo necessário, tendo em vista o caráter predominantemente instrumental da seção.

Tal caráter e a posição estratégica possibilitam à seção **O gênero em foco** articular de modo bastante estreito esses dois eixos de ensino: como as informações aqui reunidas serão, na sequência, mobilizadas na produção escrita ou na oral, o docente poderá, com muito proveito, explorá-las primeiro do ponto de vista da leitura recém-realizada. Não por acaso, a subseção se reporta



diretamente ao(s) texto(s) de **Leitura**; em suas explanações a respeito, o professor poderá, então, retomar com os estudantes a organização geral do texto lido do ponto de vista do gênero a que pertence, aprofundando sua compreensão e seu estudo. Na sequência, essa mesma sistematização de conhecimentos ajuda os aprendizes não só a compreender o que é e como se organiza o gênero em foco como a mobilizar essa compreensão na escrita de textos do mesmo gênero.



### O gênero em foco

#### Crônica

A crônica comumente é um texto curto escrito em prosa que tem como matéria-prima assuntos e fatos do cotidiano. Originalmente, esse gênero se caracterizava pela compilação de fatos históricos organizados de acordo com a ordem cronológica. No entanto, a partir do século XIX, o gênero passou a circular na imprensa. Inicialmente, a função do gênero era informar ou comentar as questões políticas, sociais e artísticas da época. Aos poucos, a crônica ganhou contornos mais leves e descompromissados, com a finalidade de entreter os leitores.

Entre outros motivos, a evolução histórica do gênero marca o caráter híbrido da crônica, situada entre o jornalístico e o literário, podendo comentar uma notícia recente, expor a opinião do autor sobre um tema, relatar uma experiência vivida, narrar eventos cotidianos, mesclando informações verdadeiras e inventadas. Leia o início de uma crônica escrita por Ivan Ângelo (1936) que reflete sobre o que é a crônica:

Uma leitora se refere aos textos aqui publicados como "reportagens". Um leitor os chama de "artigos". Um estudante fala deles como "contos". Há os que dizem: "seus comentários". Outros os chamam de "crônicas". Para alguns, é "sua coluna".

Estão errados? Tecnicamente, sim - são crônicas -, mas... Fernando Sabino, vacilando diante do campo aberto, escreveu que "crônica é tudo que o autor chama de crônica".

ÂNGELO, Ivan. Sobre a crônica. 1936 SP, São Paulo, 25 abr. 2007, p. 78.

A crônica tem, então, a marca da flexibilidade. Em um ensaio intitulado "A vida ao rés do chão", o crítico literário Antonio Candido (1918-2017) explica que o cronista explora aquilo que é corriqueiro, um acontecimento aparentemente menor (miúdo) ou algo da condição humana, de um ponto de vista muito particular, mas que não é distante do leitor.

Para Candido, nesse mesmo ensaio, a crônica transforma o olhar particular e efêmero da vida de cada um em algo universal e eterno.

**Faça as atividades no caderno.**

#### A crônica e a metalinguagem

É comum que o cronista se debrace sobre seu fazer e crie crônicas com uma dimensão metalinguística, ou seja, em que aparece uma reflexão sobre a própria produção desse gênero. Por exemplo, Rubem Braga, quando escreveu "O padreiro", comprou sua profissão à do padreiro. Assim como o pai entregava diariamente pelo padreiro, a crônica está no jornal todos os dias para o deleite dos leitores.

Contudo, nem todas as crônicas têm essa grandeza e perdem no tempo. É importante lembrar que esse gênero tem um caráter efêmero, ou seja, é criado dentro da lógica de produção de um jornal: com frequência e em grande quantidade.

As principais características da crônica são:

- ▲ texto escrito em prosa;
- ▲ linguagem coloquial;
- ▲ voz em 1ª pessoa ou 3ª pessoa;
- ▲ cotidiano como tema;
- ▲ visão particular do cronista sobre situação corriqueira;
- ▲ pode provocar riso, reflexões e diferentes emoções;
- ▲ pode predominar a conotação ou a denotação.

Os diferentes tipos de crônica são:

**Crônica dialogada:** é estruturada em forma de diálogo para abordar uma situação corriqueira.

**Crônica humorística:** apresenta uma perspectiva cômica sobre um fato do cotidiano.

**Lírica:** caracteriza-se pela linguagem poética em que o autor expressa seus sentimentos sobre uma lembrança ou um acontecimento.

**Crônica narrativa:** destaca-se por colocar em primeiro plano a narração de uma história. Por isso, aproxima-se das características do gênero conto.

**Crônica reflexiva:** tem como propósito refletir sobre algo de interesse geral a partir de um fato particular.

• O que aproxima a crônica e o público a quem se destina?

#### Saiba +

##### Nomes da crônica brasileira

No século XIX, dois autores que se consagraram como romancistas, José de Alencar e Machado de Assis, produziram crônicas para os jornais da época. Na virada do século, destacam-se as produções de Cláudio Alencar. No entanto, foi nos anos 1930 que a crônica moderna se definiu, com nomes como Mário de Andrade, Manuel Bandeira e Carlos Drummond de Andrade, e, principalmente, com Rubem Braga, que se dedicou quase exclusivamente a esse gênero. A partir de 1940, surgiram outros grandes cronistas, como Fernando Sabino, Lourenço Diaféria, Cecília Meireles, Cláudio Lispector, Luis Fernando Veríssimo, Marina Colasanti, Mario Prata, Antonio Prata, Martha Medeiros e muitos outros.

Reprodução da subseção **O gênero em foco** da Unidade 4 do volume de 8º ano, que desenvolve uma proposta detalhada com a crônica.

**Oralidade** compõe um segundo bloco didático. Como o próprio título esclarece, a seção focaliza a língua oral, seja na perspectiva da fala, seja na da escuta, ou, ainda, de ambas. Gêneros orais diversificados, com maior ou menor articulação com a escrita, e geralmente relacionados aos demais gêneros da Unidade, do ponto de vista do campo de atuação em que se inserem, são apresentados e discutidos: telejornal, exposições orais, debate, reconto oral, seminários etc.

### Oralidade

#### Apresentação de seminário

##### O que você vai produzir

Agora que você já conheceu um pouco mais sobre formatos de seminário, é hora de apresentar para a turma a pesquisa que você e seu grupo fizeram sobre uma **política pública no Brasil**. Então, retome suas anotações de pesquisa para começar a preparação da apresentação e considere as etapas a seguir.

**Etapas 1: Definição do cronograma de apresentações**

- De acordo com o número de grupos, considere o período de aula e definam, com o professor, o tempo que cada grupo terá para se apresentar. Com base nesse cálculo, definam o tempo de fala de cada integrante e o tempo de debate.
- Estabeleçam as datas das apresentações.
- Sorteiem a ordem de apresentação dos grupos.

**Etapas 2: Preparação das apresentações**

- Considerando o tempo de apresentação e de fala de cada integrante, façam um mapeamento do que ela deverá conter. Considerem o modelo a seguir:

Política pública escolhida

**Introdução**

- Apresentação dos integrantes do grupo
- Apresentação do tema

**Desenvolvimento**

- Descrição das etapas da pesquisa
- Apresentação dos critérios de análise
- Problematizações
- Dados, fatos, vozes de autoridades etc.
- Argumentos
- Posicionamento a favor
- Posicionamento contrário
- Debate
- Questão orientadora da discussão
- Questões complementares

**Conclusão**

- Encaminhamentos sobre o tema
- Propostas de intervenção do grupo da plateia

**2.** Providenciem os recursos que considerarem necessários para o apoio no momento da apresentação, além de slides, som para reprodução de vídeo, material de consulta, entre outros itens estratégicos para ilustrar e dinamizar a abordagem do tema.

**3.** Elaborem um roteiro de acompanhamento para ser entregue à turma que contenha estes itens:

- ▲ título que identifique a política pública escolhida e a principal problematização feita a ela;
- ▲ estruturação da apresentação;
- ▲ principais conceitos relacionados ao tema;
- ▲ referências bibliográficas.

**4.** Escrevam as falas de cada integrante para que possam ser treinadas no tempo disponibilizado. Incluem nessas falas momentos de interação com o público e não se esqueçam do tempo de debate.

**5.** Simulem juntos a apresentação: ensaiem as falas com os recursos de apoio.

**6.** Avaliem conjuntamente a necessidade de aprimoramentos, com base nos ensaios.

**Etapas 3: Circulação**

- Para a montagem dos recursos de apoio, considerem seu público: seus colegas de turma.
- Façam a adequação da linguagem da apresentação e pensem em como despertar o interesse desse público para o assunto. É recomendável que seja utilizada uma linguagem mais formal, considerando a seriedade do tema.

**Etapas 4: Apresentação do seminário**

- No momento da apresentação, repasse a ordem de fala de cada integrante do grupo, para que não haja silêncios longos durante as falas.
- Tenham atenção aos elementos não verbais durante a apresentação: postura, entonação e volume vocal, gestualidade, entre outros.
- Apresentem o tema de modo informativo, mas procurem também dialogar com o público.
- Façam a problematização do tema e fiquem atentos para que a discussão não arrefeça: usem as questões complementares para ajudar a provocar a plateia.
- Ouçam atentamente os pontos de vista sobre a problematização feita, para então promover o debate com argumentos e contra-argumentos sustentados em repertório confiável. Estejam atentos para que a discussão não fique no senso comum.

**Avaliação**

Terminadas as apresentações, ponderem conjuntamente:

- ▲ Os temas escolhidos foram relevantes para as discussões sobre políticas públicas?
- ▲ A apresentação foi realizada conforme o planejamento feito? O que deu certo e o que precisa de mais atenção?
- ▲ Todos os integrantes dos grupos foram colaborativos?
- ▲ O roteiro auxiliou no acompanhamento da apresentação?
- ▲ Os recursos de apoio utilizados ajudaram na compreensão do tema?
- ▲ O debate foi constantemente aquecido pelos apresentadores?
- ▲ A plateia participou de forma respeitosa e comprometida?

Reprodução da seção **Oralidade** da Unidade 4 do volume de 9º ano, que trabalha com apresentação de seminário.

Uma especial atenção é conferida a gêneros relacionados à literatura oral, seja por sua significação cultural, seja por sua relevância para o desenvolvimento de habilidades de apreciação estética. Por sua importância para a continuidade nos estudos, gêneros orais relacionados ao campo das práticas de estudo e pesquisa, como a exposição oral e o seminário, também mereceram a devida atenção. No caso dos gêneros multissemióticos, como a exposição oral apoiada em materiais visuais e auditivos, orienta-se o uso dos recursos correspondentes.

De forma geral, a seção apresenta as principais características do gênero em foco, especialmente no que diz respeito à sua relevância social e às funções que lhe são associadas na interação verbal. Assim, as práticas orais selecionadas podem entreter, informar, dar acesso a debates públicos, divulgar estudos ou pesquisas etc. Nos momentos mais oportunos, a oposição entre o oral e o escrito, assim como as transformações do texto, na passagem de uma para outra modalidade, é abordada e discutida, evitando-se, no entanto, uma visão equivocadamente dicotômica.

As atividades frequentemente envolvem procedimentos de grande pertinência para o desenvolvimento da proficiência oral. A escuta atenta e compreensiva, a apreciação estética, a observação de aspectos relevantes do funcionamento da oralidade, entre outros procedimentos, são, assim, objeto ora de exposições, ora de atividades. Uma produção oral para a qual as atividades propostas dão subsídios e orientações fecha, então, o trabalho proposto pela seção. Assim, tanto ao longo de cada volume quanto da Coleção como um todo, essa seção propicia aos aprendizes uma série de experiências significativas com a oralidade, ao mesmo tempo que eles são levados a observar, enquanto se envolvem nelas, semelhanças e diferenças entre as modalidades, refletindo a respeito.

Um terceiro bloco está consagrado aos **Conhecimentos linguísticos e gramaticais** envolvidos no eixo da análise linguística/semiótica. O funcionamento e a organização gramatical da língua, em diferentes níveis de análise, constituem a temática dessa seção. Formação de palavras e seus mecanismos e recursos, categorias gramaticais e classes de palavras, concordância verbal e nominal, regência, sintaxe da oração, sintaxe do período são alguns dos principais tópicos selecionados, todos eles relacionados a habilidades previstas pela BNCC-LP. Trata-se, assim, de matéria destinada a propiciar aos estudantes uma primeira representação da língua como um sistema regulado por regras, normas e categorias.

Ortografia e normas do sistema notacional da escrita – no que diz respeito à pontuação e à paragrafação, por exemplo – também compõem esse repertório, em uma subseção específica denominada **Questões da língua**.

Reprodução da seção **Conhecimentos linguísticos e gramaticais 2** da Unidade 4 do volume de 6º ano, ilustrando um pouco do desenvolvimento das atividades.

Reprodução da seção **Questões da língua** da Unidade 5 do volume de 7º ano, com destaque para o trabalho com ortografia e normas do sistema notacional da escrita.

As atividades partem de ocorrências gramaticais contextualizadas, seja em textos das seções de **Leitura**, seja, com mais frequência, em outros. Destacando um ou outro trecho, as atividades levam os estudantes a observar aspectos do fenômeno em foco para, então, defini-lo e integrá-lo ao componente da gramática de que faz parte. O passo seguinte é mobilizar o conhecimento sistematizado em atividades específicas.

Tanto no interior de cada volume quanto ao longo de toda a Coleção, a seleção e a disposição dos itens estudados obedecem a uma dupla demanda: de um lado, as prescrições da BNCC-LP para cada ano; de outro, a articulação, em maior ou menor grau, com o gênero em estudo. Assim, sempre que possível, os tópicos de análise linguística/semiótica são abordados em momentos oportunos em relação ao trabalho proposto nas seções **Leitura**, **Produção de texto** ou **Oralidade**. Procuram sistematizar, na perspectiva da língua, os conhecimentos linguísticos e gramaticais necessários ao desenvolvimento tanto de habilidades de análise linguística/semiótica propostas pela BNCC-LP quanto de habilidades de leitura, produção de textos e oralidade que envolvem esses conhecimentos.

Tópicos relacionados ao que a BNCC-LP denomina **norma-padrão** também são oportunamente abordados em **Conhecimentos linguísticos e gramaticais**. Na seleção e no tratamento dado a esses aspectos, no entanto, a Coleção apautou-se pelas variedades socialmente valorizadas do português falado no Brasil, explicitando algumas reflexões sobre usos e outras variedades da língua em momentos oportunos para esse fim.

O último bloco organizador da Coleção é o da **Produção de texto**. O primeiro tópico, **O que você vai produzir**, retoma o gênero estudado em **O gênero em foco**. As etapas de **Planejamento**, **Produção**, **Reescrita/Revisão**, **Circulação** e **Avaliação** são sistematicamente contempladas, correspondendo, também, a subseções específicas. Nelas, os estudantes são orientados a estabelecer interlocutores e objetivos para a produção, assim como a estabelecer critérios de revisão para a reescrita e a definir onde o texto produzido deverá circular. Pautando-se pelo conteúdo temático e pela forma composicional do gênero em produção, as subseções relativas ao planejamento e à escrita orientam aspectos da produção, como a alimentação temática e a construção da textualidade. Aspectos a serem considerados na avaliação são, ao final, explicitamente indicados.



## Produção de texto

MULTICULTURALISMO

### Crônica

**O que você vai produzir**

Nesta Unidade, você leu crônicas e conheceu as características desse gênero. Que tal experimentar o olhar atento do cronista? Para isso, observe bem seus lugares de vivência, escolha uma situação inusitada e produza sua crônica. Os textos da turma devem ser reunidos na coletânea *Crônicas do nosso bairro*. A turma pode organizar um evento para lançar a publicação e promover rodas de leitura e conversa com a comunidade escolar.

**Planejamento**

1. A produção do cronista é quase diária. Por isso, diante da falta de assunto, é comum que os escritores se inspirem em outros textos do gênero para ter ideias e assim, produzir o próprio texto. Por isso, para ajudar em seu planejamento, leia a crônica "Tatuapé: o caminho do tatu", de Daniel Munduruku, autor de origem indígena que resolveu refletir sobre os significados dos nomes indígenas em alguns lugares da cidade de São Paulo.



Voltei a pensar no tatu da floresta, que desconfio o próprio destino mas sabe onde que chegar.

Pensai também no tempo de antigamente, quando o Tatuapé era um lugar de caça ao tatu. Índios caçadores entravam em sua mata apenas para saber onde estavam as pegadas do animal. Depois eles ficaram à espera daquele parente, aguardando pacientemente sua manifestação. Nessa hora – quando o tatu saía da toca – eles o pegavam e faziam um suculento assado que iria alimentar os famintos caçadores.

Voltei a pensar no tatu da cidade, que não pode servir de alimento, mas é usado como transporte, para a maioria das pessoas poder encontrar o seu próprio alimento. Andando no metrô que seguiu rumo ao Tatuapé, fiquei mirando os trilhos que ele cortava como se fossem árvores gigantes de concreto. Naquele itinerário eu ia buscando algum resquício das antigas civilizações que habitaram aquele vale. Encontrei apenas urubus que sobreviveram o trem que, por sua vez, cortava o coração da Mãe Terra como uma lâmina afiada. Vi pombos e pombas voando livremente entre as estações. Vi um gavião que voava indiferente por entre os trilhos. Não vi nenhum tatu e isso me fez sentir saudades de um tempo em que a natureza imperava nesse pedaço de São Paulo habitado por índios Puris. Senti saudades de uma ontem impossível de se tornar hoje novamente.

Pensando nisso deixei o trem me levar entre Itaquera e Anhangabá. Precisava levar minha alma para o princípio de tudo.

MUNDURUKU, Daniel. Tatuapé, o caminho do tatu. Crônicas de São Paulo em três idiomas. São Paulo: Galiléia, 2005. p. 14-16.

2. A exemplo de Daniel Munduruku, escreva uma crônica em que o assunto tenha relação com lugar onde você vive. Planeje os seguintes aspectos do seu texto:
  - Defina o recorte do seu tema, por exemplo, pode ser o bairro e a escola, o bairro e o transporte etc. Lembre-se: a crônica é um texto curto. Essa seleção é fundamental. Observe como Munduruku fez esse recorte e pense como fará isso em seu texto.
  - Com o tema definido, pense em que história você vai contar. É uma situação cotidiana comum ou um fato inusitado? Quem vivenciou essas acontecimentos? Na crônica lida, Munduruku parte de algo cotidiano: o vai e vem dos moradores no metrô e sua experiência na cidade de São Paulo fazem-no refletir sobre a relação do homem na cidade e sobre o tempo.
  - Quanto à forma como a crônica será apresentada, anote suas ideias para o tipo de ponto de vista (1ª pessoa ou 3ª pessoa), os detalhes relativos ao espaço e ao tempo dos acontecimentos.
  - Vale ainda refletir sobre a maneira como construir a proximidade com o leitor, isto é, se vai se dirigir diretamente a ele.
  - Qual será a linguagem adotada? Observe como Munduruku cria seu texto baseando-se em comparações entre passado e presente, bem como utilizando imagens ao relacionar o metrô com o tatu. Você pode se apropriar dessa referência ou dos recursos empregados por Drummond e Searas. Lembre-se de que esse aspecto depende do tema que deseja desenvolver.
  - Que reflexão sobre o cotidiano e a condição humana você deseja promover no leitor por meio de sua crônica?
  - Qual será o tom que você adotará na sua crônica? Será mais reflexivo como o de Munduruku e Drummond ou mais narrativo e melancólico como o de Heloísa?

**Produção**

1. Elabore seu texto com base no planejamento e tenha como referência esta possível estrutura para a crônica:
  - Introdução: é o momento de abordar o tema e dar início ao relato da situação a ser contada.

**Desenvolvimento** – é o espaço para apresentar a situação cotidiana comum ou inusitada, com suas personagens situadas em um cenário que pode ser bem detalhado ou resumido.

**Conclusão** – é a hora de deixar uma reflexão, explícita ou não, para o leitor sobre o tema da introdução.

2. Por último, dê à sua crônica um título que desperte a atenção dos leitores.

**Revisão**

1. Após elaborar a crônica, faça uma leitura silenciosa e anote possíveis dúvidas ortográficas e de pontuação para elucidar com o professor.
2. Depois, avalie seu texto seguindo estes critérios:
 

**Em relação à proposta e ao sentido do texto**

  1. A crônica trata de uma situação do cotidiano ligada ao lugar onde você vive?
  2. A situação é descrita de modo a propiciar que o leitor visualize os acontecimentos?
  3. O texto busca uma proximidade com o leitor, seja pela linguagem, seja pela interlocução direta etc.?
  4. O desfecho leva o leitor a refletir sobre o tema proposto?

**Em relação à ortografia e à pontuação**

1. Os prontos finais foram utilizados para quebrar frases no meio do parágrafo e deixar o texto fluente para o leitor?
2. Os sinais de pontuação (como vírgula e travessão) foram utilizados de modo a contribuir com a expressividade do texto?
3. As palavras foram escritas de acordo com as regras ortográficas da língua portuguesa? Se precisar, consulte um dicionário ou gramática.
4. Os acentos foram empregados corretamente?

**Figuras de linguagem**

Elas podem contribuir para dar mais expressividade à sua crônica, possibilitando que o leitor visualize o cenário em que se passa a situação cotidiana abordada no texto. Não-verbos cronistas são hábeis em criar comparações e metáforas para apresentar um fato comum ou inusitado.

3. Após a autoavaliação e os comentários do professor, reescreva sua crônica, fazendo as alterações necessárias para deixá-la pronta para a publicação.

**Circulação**

1. A turma deve reunir todas as crônicas (versão final digitada) em uma coletânea. Para isso, digitem os textos no mesmo formato de folhas, façam ilustrações e uma capa. É importante também criar um sumário, organizando os textos por seção, de acordo com a temática.
2. Com a coletânea pronta, promovam o evento de lançamento para a comunidade escolar. No dia marcado, façam uma roda de leitura das crônicas e uma conversa entre autores e leitores.
3. Criem uma versão digital, pensando aspectos da diagramação, e disponibilizem-na nas mídias sociais da escola.

**Avaliação**

1. A leitura da crônica de Daniel Munduruku ajudou no planejamento do seu texto?
2. Ao exercitar o olhar atento do cronista para o cotidiano, o que você descobriu sobre seus lugares de vivência?
3. Qual foi a sua maior dificuldade na elaboração da crônica?
4. Que parte da produção textual você mais gostou de fazer?
5. Como foi a receptividade da comunidade escolar às crônicas sobre o bairro?

Reprodução da seção **Produção de texto** da Unidade 4 do volume de 8º ano, subdividida, como as demais, em **O que você vai produzir**, **Planejamento**, **Produção**, **Reescrita/Revisão**, **Circulação** e **Avaliação**.



No decorrer das Unidades, três tipos de boxe contribuem para a complementação da aprendizagem:

- aqueles de noções complementares e pontos de atenção em relação ao componente curricular Língua Portuguesa, introduzidos pelo ícone ►;
- os de retomada de tópicos já estudados, indicados pelo ícone ↻;
- e **Saiba +**, que traz informações complementares interdisciplinares às questões, às imagens, ao gênero textual tratado etc., bem como indicações de livros, filmes, *sites*, entre outros.

Cada volume do estudante apresenta, ainda, um projeto anual, na seção chamada **Projeto**, desenvolvido em quatro momentos, distribuídos a cada duas Unidades. Nesse projeto, os estudantes trabalharão em equipe com base em um tema articulado a habilidades relacionadas ao volume.

Por fim, é preciso dizer que, na organização das Unidades, na sua disposição, volume após volume, e, ainda, na elaboração dessas questões e atividades, a Coleção contemplou, assim, as habilidades previstas pela BNCC-LP para os Anos Finais:

- as habilidades de 6º a 9º ano estão distribuídas por todos os quatro volumes;
- as previstas para cada ano ou para a primeira e a segunda etapas dos Anos Finais estão contempladas nos volumes correspondentes.

Nesse sentido, a sequência proposta apresenta um plano particular de progressão do ensino-aprendizagem dessas competências e habilidades.

Além dessa organização do livro do estudante, no Manual do Professor, você encontrará orientações específicas página a página sobre o trabalho a ser desenvolvido em cada uma das partes que organizam as Unidades. Você receberá sugestões para integração de saberes com outros componentes curriculares, em uma perspectiva interdisciplinar, bem como aspectos que envolvam a proposição de Temas Contemporâneos Transversais, além de temáticas específicas ligadas ao protagonismo e às culturas juvenis, considerando também a integração com o projeto de vida do estudante.

**Projeto**

**Somos diversidade** MULTICULTURALISMO *Faça as atividades no caderno.*

É da filósofa alemã Hannah Arendt a frase:

A pluralidade é a condição da ação humana pelo fato de sermos todos os mesmos, isto é, humanos, sem que ninguém seja exatamente igual a qualquer pessoa que tenha existido, exista ou venha a existir.

ARENDT, Hannah. A condição humana. Rio de Janeiro: Forense, 2001. p. 16.

Cada um de nós tem sua característica particular, mas convivemos em sociedades, nas quais sempre haverá multiplicidade, que nos faz aprender uns com os outros, enriquecer nossas experiências e evoluir. Sem diversidade, não há sociedade.

A fim de comprovar que a pluralidade deve somar forças, você vai participar do projeto **Somos diversidade**.

Basta olhar à sua volta, na sua turma: embora estejam todos reunidos no mesmo ano e escola, cada um de vocês é um universo. O fato de serem diferentes pode proporcionar enriquecimento e aprendizado entre vocês, inclusive na realização das atividades diárias, em que, separar-se, cada um de si, é o seu melhor. Kharlov, Irina. Fotografia de 2019.

Esse projeto será desenvolvido em cinco etapas, no decorrer do ano, cada uma previamente agendada. Ao final, uma exposição do material produzido, uma encenação e uma campanha encerrarão os trabalhos.

75

Reprodução da parte introdutória da seção **Projeto** que entra ao final da Unidade 2 do volume de 6º ano, para exemplificar como ele é articulado ao restante do livro.



## RELAÇÃO ENTRE A BNCC E OS CONTEÚDOS DESTA VOLUME

A abordagem teórico-metodológica do volume parte dos aspectos fundantes da BNCC, que consideram a concepção enunciativo-discursiva da linguagem, tal como já explicitado neste Manual. Partindo disso, propõem-se objetivos que se articulam ao desenvolvimento de competências e habilidades, considerando os aspectos avaliativos de acompanhamento da aprendizagem a serem observados pelo professor.

Por meio de tais objetivos, estabelecem-se as expectativas de aprendizagem e desenvolvimento que devem orientar a observação avaliativa docente, especificando gênero de foco, bem como estratégias de leitura, análise linguística/semiótica, práticas de escrita e oralidade, permitindo, com isso, que o professor possa acompanhar de modo processual os avanços obtidos tanto em relação a gêneros específicos enfocados, como, de modo mais abrangente, o desenvolvimento gradual de habilidades e competências envolvidas.

Para evidenciar essa progressão e articulação das competências e habilidades em relação às práticas de linguagem, aos gêneros, aos objetos de conhecimento e às práticas pedagógicas neste volume, são apresentados quadros com indicação Unidade por Unidade, organizados detalhadamente de modo bimestral. Contudo, em conformidade com as necessidades de sua escola, é possível considerar também um cronograma trimestral (Unidades 1, 2, 3 e uma etapa do projeto, no primeiro trimestre; Unidades 4, 5, 6 e mais uma etapa do projeto no segundo; Unidades 7 e 8 e duas etapas do projeto no terceiro) ou semestral, como sistematizam os quadros intitulados **Cronograma trimestral** e **Cronograma semestral**. Os conteúdos detalhados encontram-se, a seguir, no **Cronograma bimestral**.

### Legenda para os ícones referentes aos campos de atuação

AL

Artístico-literário

PEP

Práticas de estudo e pesquisa

JM

Jornalístico-midiático

AVP

Atuação na vida pública

#### Cronograma trimestral

##### 1º trimestre

Unidades 1, 2 e 3  
Projeto – 1ª etapa

##### 2º trimestre

Unidades 4, 5 e 6  
Projeto – 2ª etapa

##### 3º trimestre

Unidades 7 e 8  
Projeto – 3ª e 4ª etapas

#### Cronograma semestral

##### 1º semestre

Unidades 1, 2, 3 e 4  
Projeto – 1ª e 2ª etapas

##### 2º semestre

Unidades 5, 6, 7 e 8  
Projeto – 3ª e 4ª etapas

### 1º BIMESTRE

[Campo(s)  
de atuação  
envolvidos na  
Unidade]

#### Unidade 1 – A sua voz pode ser ouvida!

##### Objetivos

- Ler e compreender carta de reclamação e textos correlacionados à temática reivindicatória (crônica, propagandas institucionais, textos legais e outros).
- Analisar a forma composicional de cartas de reclamação e de textos que dialoguem com o gênero de foco.
- Explorar elementos discursivos e estilísticos do gênero, bem como outros aspectos linguísticos que possam ser articulados a diferentes práticas de linguagem (leitura, escrita, oralidade).
- Analisar cartas de reclamação, identificando direitos envolvidos e espaços de reclamação em conformidade com alguns textos legais que regem a vida cidadã.
- Desenvolver familiaridade com textos que compreendam direitos cidadãos (cartas de reclamação, textos legais, propagandas institucionais) como forma de participar de práticas que envolvem o exercício da cidadania.
- Posicionar-se em relação aos textos lidos, considerando a finalidade do gênero de foco e a importância da participação social.
- Posicionar-se oralmente de forma consistente e respeitosa durante a discussão de textos e temáticas.
- Planejar e participar de um jogral com base em letra de canção.
- Planejar, textualizar, revisar e editar texto reivindicatório: carta de reclamação.
- Considerar objetivo, gênero, suporte e circulação como elementos contextuais em sua produção textual.
- Levantar aspectos da comunidade que exijam posicionamento e reivindicação dos cidadãos como estratégia de planejamento de carta de reclamação.
- Empregar a variedade linguística apropriada ao contexto da produção textual.

A pertinência de tais objetivos justifica-se pelo trabalho proposto para o desenvolvimento de uma temática contemporânea transversal (Cidadania e civismo) com enfoque em prática social que envolve os textos reivindicatórios e os direitos cidadãos. Para isso, os objetivos norteiam o trabalho com um gênero de foco, a carta de reclamação, considerando o diálogo com outros textos e temáticas correlacionadas, que evidenciem ao estudante a importância da participação social e do conhecimento dos seus direitos, favorecendo seu projeto de vida e a atitude protagonista.

Continua

1º BIMESTRE	
[Campo(s) de atuação envolvidos na Unidade]	Unidade 1 – A sua voz pode ser ouvida!
<b>Temas contemporâneos transversais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cidadania e civismo (subtemas: Educação em Direitos Humanos /Direito da Criança e do Adolescente).</li> </ul> <p>O gênero carta de reclamação é explorado segundo a perspectiva da prática social que envolve posicionamento e argumentação em prol de direitos, ou seja, como forma de exercício da cidadania, sendo necessário conhecer alguns direitos e deveres que regem e organizam a vida social. Assim, o tema transversal de foco é trabalhado sob a perspectiva da linguagem, articulando-se, por meio de diferentes textos, a questões sociais, ambientais, situações cotidianas ou ligadas ao consumo de bens e serviços, favorecendo, com isso, a articulação com outros componentes curriculares.</p>
<b>Culturas juvenis e protagonismo</b>	O trabalho com as cartas de reclamação favorece o desenvolvimento de habilidades ligadas à participação social, permitindo explorar a importância do protagonismo juvenil em situações reais envolvendo, inclusive, aspectos culturais ao considerarem os direitos da criança e do adolescente.
<b>Projeto de vida</b>	A unidade também pode se articular à perspectiva do projeto de vida dos estudantes à medida que envolve a compreensão da importância do conhecimento dos direitos e deveres sociais como formas de participação e iniciativa social, sendo elementos fundamentais para estabelecer propósitos cidadãos para sua trajetória de vida.
<b>Competências gerais da Base Nacional Comum Curricular</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>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.</li> <li>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.</li> </ol>
<b>Competências específicas de Linguagens para o Ensino Fundamental</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>3. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, com 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.</li> <li>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.</li> <li>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.</li> </ol>
<b>Competências específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>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.</li> <li>2. Conhecer e explorar diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e linguísticas) em diferentes campos da atividade humana para continuar aprendendo, ampliar suas possibilidades de participação na vida social e colaborar para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva.</li> <li>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.</li> </ol>
<b>Competências socioemocionais</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>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.</li> </ol>

Práticas de linguagem	Gêneros textuais	Objetos de conhecimento	Habilidades	Práticas pedagógicas
Produção de textos	AVP	Textualização	<b>(EF69LP07)</b> 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.	Após a leitura e o estudo de textos de gêneros específicos, solicitar a produção de texto de autoria própria, atendendo às características do gênero proposto.
Leitura	AVP	Apreciação e réplica	<b>(EF69LP21)</b> 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.	Sugerir discussão sobre protesto e reivindicação de direitos, enfatizando o diálogo, o respeito à diversidade de opiniões.
Produção de textos	AVP	Textualização, revisão e edição	<b>(EF69LP22)</b> 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.	Sugerir debate e resoluções para problemas coletivos, como a desigualdade social, ou que envolvam a comunidade escolar.
Oralidade	AVP	Discussão oral	<b>(EF69LP24)</b> 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 etc. – seu vocabulário, formas de organização, marcas de estilo –, 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.	Promover debates sobre o ECA, direitos e deveres, como posicionar-se e valer-se de seus direitos. Solicitar a escrita individual das questões levantadas durante as discussões.

Continua

Práticas de linguagem	Gêneros textuais	Objetos de conhecimento	Habilidades	Práticas pedagógicas
Oralidade	AVP	Discussão oral	<b>(EF69LP25)</b> 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.	
Análise linguística/ semiótica	AVP	Análise de textos legais/ normativos, propositivos e reivindicatórios	<b>(EF69LP27)</b> 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.	Propor atividades, individuais ou em grupos, em que os estudantes realizem a revisão e a reescrita de textos produzidos em sala de aula.
Análise linguística/ semiótica	AVP	Modalização	<b>(EF69LP28)</b> Observar os mecanismos de modalização adequados aos textos jurídicos, as modalidades deônticas, que se referem ao eixo da conduta (obrigatoriedade/possibilidade) 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.”	Propor atividades ou uma sequência didática para identificar gêneros, sua função social e sua esfera de circulação, apontando e relacionando as características composicionais de cada gênero à sua função social.

Continua

Práticas de linguagem	Gêneros textuais	Objetos de conhecimento	Habilidades	Práticas pedagógicas
Leitura	AVP	Reconstrução da textualidade e compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos	<b>(EF69LP47)</b> 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.	Elaborar uma sequência didática com exercícios que abordem diversos aspectos de estilo de um gênero textual: a ancoragem, ou seja, os modos pelos quais o autor se coloca no e perante o texto; os modos de dizer próprios ao tipo de discurso predominante; as condições de produção; a presença de aspectos estilísticos e funcionais.
Oralidade	AVP	Produção de textos orais Oralização	<b>(EF69LP53)</b> 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 infantojuvenil, – 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.	Selecionar vídeos de pessoas lendo textos e declamando poemas e exibi-los aos estudantes. Ou, ainda, escolher um <i>audiobook</i> e possibilitar a escuta pelos estudantes.



Práticas de linguagem	Gêneros textuais	Objetos de conhecimento	Habilidades	Práticas pedagógicas
Leitura	AVP	Estratégias e procedimentos de leitura em textos legais e normativos	<b>(EF67LP15)</b> 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.	Propor atividade para explorar o respeito ao outro e aos direitos do cidadão, acolhendo a diversidade de indivíduos e de grupos sociais.
		Contexto de produção, circulação e recepção de textos e práticas relacionadas à defesa de direitos e à participação social	<b>(EF67LP16)</b> 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 circulem 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.	Propor projetos de leitura de cartas de reclamação variadas. Os textos podem ser de livre escolha dos estudantes ou previamente selecionados pelo professor.
		Relação entre contexto de produção e características composicionais e estilísticas dos gêneros (carta de solicitação, carta de reclamação, petição <i>on-line</i> , carta aberta, abaixo-assinado, proposta etc.) Apreciação e réplica	<b>(EF67LP17)</b> 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.	Enfatizar trabalho comparando as cartas de reclamação selecionadas.
		Estratégias, procedimentos de leitura em textos reivindicatórios ou propositivos	<b>(EF67LP18)</b> 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.	Enfatizar nos argumentos e na forma de organização da carta de apresentação.
Produção de textos	AVP	Estratégia de produção: planejamento de textos reivindicatórios ou propositivos	<b>(EF67LP19)</b> 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.	Propor debates sobre direitos para que os estudantes troquem informações e sugiram melhorias na sociedade.
Indicação de conteúdos multimodais complementares	Recomenda-se o <i>site Turminha do MPF</i> , disponível em: <a href="https://turminha.mpf.mp.br">https://turminha.mpf.mp.br</a> , acesso em 26 abr. 2022. Nele, há muitos conteúdos que envolvem a temática dos direitos, como reflexões sobre as leis e sua finalidade, direitos das crianças, proteção ao meio ambiente, além de favorecer discussões sobre valores como honestidade, tolerância e respeito. O <i>site</i> apresenta jogos, vídeos, revistas, áudios com conteúdos que podem ser utilizados em sala de aula com uma turma.			

[Campo(s) de atuação envolvidos na Unidade]	Unidade 2 – Eu conto e reconto
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ler e compreender conto popular, mostrando-se motivado e interessado durante a leitura.</li> <li>• Analisar a forma composicional de contos populares.</li> <li>• Explorar elementos discursivos e estilísticos do gênero, bem como outros aspectos linguísticos que possam ser articulados a diferentes práticas de linguagem (leitura, escrita, oralidade).</li> <li>• Reconhecer variedades da língua falada presentes em contos populares.</li> <li>• Inferir valores e diferentes visões de mundo em atividades de apreciação literária, identificando, quando conveniente, referências a outros textos e temáticas.</li> <li>• Posicionar-se em relação aos contos lidos, participando de práticas de apreciação e compartilhamento de textos literários.</li> <li>• Ler em voz alta e posicionar-se oralmente de forma consistente e respeitosa durante as atividades de leitura e escuta de textos literários.</li> <li>• Pesquisar e coletar conto popular com a comunidade para recontá-lo de modo escrito e oral.</li> <li>• Coletar, planejar, textualizar, revisar e editar conto popular para recontá-lo oralmente.</li> <li>• Empregar a variedade linguística apropriada ao contexto da produção textual.</li> </ul> <p>A pertinência de tais objetivos se justifica pelo trabalho proposto para o desenvolvimento de uma temática contemporânea transversal (Multiculturalismo), considerando o conto popular como manifestação cultural fundante da literatura brasileira, tendo caráter universal e nascida de modo espontâneo. Isso favorece o desenvolvimento de competências e habilidades ligadas ao desenvolvimento da fruição estética, bem como aos usos das linguagens em diferentes manifestações da nossa cultura.</p>
<b>Temas contemporâneos transversais</b>	<p>Multiculturalismo (subtemas: Diversidade cultural/Educação para a valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras).</p> <p>O tema transversal de foco desta unidade se articula ao trabalho com o texto literário, possibilitando desenvolver o reconhecimento da literatura como fonte da nossa pluralidade cultural, bem como evidenciando a importância da sabedoria e do imaginário populares como elementos fundantes de importantes manifestações literárias brasileiras, o que favorece a compreensão da diversidade cultural e a valorização das matrizes históricas e culturais do nosso país.</p>
<b>Culturas juvenis e protagonismo</b>	<p>As culturas juvenis podem ser favorecidas nesta unidade com atividades que demonstrem diferentes entrecruzamentos culturais, envolvendo contos de diferentes origens, mobilizados pela pesquisa e coleta de narrativas e pelo reconto oral, por meio do qual os estudantes podem imprimir seu estilo e sua voz tanto nas estratégias orais, como na forma como a história será recontada. Isso possibilita construir novos modos de ver, de ser e de estar no mundo, o que favorece a percepção das diversas manifestações da cultura.</p>
<b>Projeto de vida</b>	<p>A compreensão de diferentes manifestações culturais brasileiras, entre elas o conto popular, favorece a construção da identidade coletiva, bem como pode acompanhar aspectos específicos da cultura local com os quais os estudantes se identificam, o que pode estar articulado aos processos de autoconhecimento mobilizados no projeto de vida.</p>
<b>Competências gerais da Base Nacional Comum Curricular</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.</li> <li>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.</li> </ol>
<b>Competências específicas de Linguagens para o Ensino Fundamental</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>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.</li> <li>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.</li> </ol>
<b>Competências específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>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.</li> <li>2. Conhecer e explorar diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e linguísticas) em diferentes campos da atividade humana para continuar aprendendo, ampliar suas possibilidades de participação na vida social e colaborar para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva.</li> <li>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.</li> </ol>
<b>Competências socioemocionais</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>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.</li> </ol>

Práticas de linguagem	Gêneros textuais	Objetos de conhecimento	Habilidades	Práticas pedagógicas
Leitura	PEP	Estratégias e procedimentos de leitura Relação do verbal com outras semioses Procedimentos e gêneros de apoio à compreensão	<b>(EF69LP32)</b> 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) com ou sem apoio de ferramentas digitais, em quadros, tabelas ou gráficos.	Após apresentar a pesquisa e definir o tema de estudo, criar uma pergunta ou situação-problema suficientemente abrangente que desperte o interesse e leve os estudantes a selecionarem informações relevantes nos textos lidos e relacionar dados obtidos em diversas partes dos textos.
Produção de textos	PEP	Estratégias de escrita: textualização, revisão e edição	<b>(EF69LP36)</b> 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.	Em uma roda de conversa, levantar com os estudantes as características do gênero que utilizarão para o registro da pesquisa. Propor atividades que envolvam as diferentes etapas da escrita: na lousa, escrever, revisar e reescrever.
Leitura	AL	Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção Apreciação e réplica	<b>(EF69LP44)</b> 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. <b>(EF69LP46)</b> 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> , <i>fanzines</i> , <i>e-zines</i> , <i>fanvídeos</i> , <i>fanclipes</i> , <i>posts</i> em <i>fanpages</i> , <i>trailer</i> honesto, vídeo-minuto, dentre outras possibilidades de práticas de apreciação e de manifestação da cultura de fãs.	Promover debates e discussões sobre temas inferidos com base na leitura de textos e de obras literárias.  Propor atividades em que o estudante dramatize um texto, conte uma história oralmente etc., como <i>saraus</i> e apresentações artísticas para a turma ou para toda a comunidade.
		Reconstrução da textualidade e compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos	<b>(EF69LP47)</b> 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.	Elaborar uma sequência didática com exercícios que abordem diversos aspectos de estilo de um gênero textual: a ancoragem, ou seja, os modos pelos quais o autor se coloca no e perante o texto; os modos de dizer próprios ao tipo de discurso predominante; as condições de produção; a presença de aspectos estilísticos e funcionais.

Continua



Práticas de linguagem	Gêneros textuais	Objetos de conhecimento	Habilidades	Práticas pedagógicas
Leitura	AL	Adesão às práticas de leitura	<b>(EF69LP49)</b> 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.	Preparar oficinas com o objetivo de estimular a temática: entrevistas de programas de TV; vídeos com depoimentos de autores consagrados, retratando trajetórias de vida; leitura de exemplares do gênero já produzidos por esses autores e até mesmo textos dos próprios estudantes. As atividades podem ser realizadas em pequenos grupos, de forma individual ou coletiva. O trabalho deve enfatizar as estratégias de leitura, como a antecipação, a inferência, a comparação entre informações no mesmo texto e a intertextualidade.
Oralidade	AL	Produção de textos orais Oralização	<b>(EF69LP53)</b> 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 infantojuvenil, – 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, líras, 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.	Selecionar uma coletânea de textos, solicitar aos estudantes que façam a leitura oral e realizem a gravação (visual ou de voz apenas) para que apresentem posteriormente em sala de aula para toda a turma.
Análise linguística/ semiótica	AL, PEP, JM, AVP	Variação linguística	<b>(EF69LP55)</b> Reconhecer as variedades da língua falada, o conceito de norma-padrão e o de preconceito linguístico. <b>(EF69LP56)</b> Fazer uso consciente e reflexivo de regras e normas da norma-padrão em situações de fala e escrita nas quais ela deve ser usada.	Apresentar um mapa do Brasil com a divisão em regiões e solicitar uma pesquisa sobre os diversos falares da língua portuguesa em cada região. Propor uma atividade em que os estudantes realizem uma entrevista para descobrir o que algumas pessoas pensam a respeito da língua.

Práticas de linguagem	Gêneros textuais	Objetos de conhecimento	Habilidades	Práticas pedagógicas
Leitura	PEP	Curadoria de informação	<b>(EF67LP20)</b> Realizar pesquisa, a partir de recortes e questões definidos previamente, usando fontes indicadas e abertas.	Antes de propor a pesquisa, visitar a biblioteca da escola e do bairro para avaliar o acervo disponível para selecionar e indicar a bibliografia. Além disso, fazer uma lista de sites confiáveis e de diversos gêneros sobre o tema, como reportagens de divulgação científica, artigos históricos e resenhas literárias.
Leitura	PEP	Relação entre textos	<b>(EF67LP27)</b> 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.	Apresentar imagens de anúncios, tirinhas ou charges que contenham referências a outras manifestações artísticas, como quadros, letras de músicas, poemas etc.
		Estratégias de leitura Apreciação e réplica	<b>(EF67LP28)</b> 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 infantojuvenis, 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.	Solicite aos estudantes que identifiquem, nas imagens ou nos textos, casos de intertextualidade intencional, como citação, paródia ou paráfrase. Propor projetos de leitura com a elaboração de um produto final, voltado, preferencialmente, para toda a comunidade escolar. Os textos podem ser de livre escolha dos estudantes ou previamente selecionados pelo professor.
Produção de textos	AL	Construção da textualidade Relação entre textos	<b>(EF67LP30)</b> 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.	Organizar uma roda de conversa para investigar os conhecimentos prévios dos estudantes (o que eles já sabem sobre determinado gênero). Depois, eleger um tema e selecionar textos de diferentes autores para análise de dados. Para a coleta de informações, propor entrevistas e conversas com pessoas da comunidade. Promover uma escrita coletiva (em grupos).
Análise linguística/ semiótica	AL, PEP, JM, AVP	Fono-ortografia	<b>(EF67LP32)</b> Escrever palavras com correção ortográfica, obedecendo as convenções da língua escrita.	Propor atividades de revisão e reescrita de textos em grupos e coletivas, com o uso de dicionários.
		Elementos notacionais da escrita	<b>(EF67LP33)</b> Pontuar textos adequadamente.	Com base na leitura de textos de diferentes gêneros, analisar a pontuação utilizada.
Indicação de conteúdos multimodais complementares	O site <i>Observatório da Diversidade Cultural</i> ( <a href="https://observatoriodadiversidade.org.br/boletins/">https://observatoriodadiversidade.org.br/boletins/</a> , acesso em: 25 jul. 2022) traz diferentes publicações ligadas ao multiculturalismo, entre elas boletins periódicos, em que pesquisadores discutem temas ligados à diversidade cultural, como memória e patrimônio cultural, cultura e saúde, arte e espaço público etc.			

**Projeto: Somos Diversidade**  
**Primeira etapa: Tudo junto e misturado**

<p><b>[Campo(s) de atuação envolvidos nessa parte do Projeto]</b></p>	<p align="center"><b>Língua Portuguesa, Arte, História e Geografia</b></p>
<p><b>Objetivos</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Participar de atividade de pesquisa relacionada ao tema da diversidade cultural, realizando curadoria de informações com fontes confiáveis.</li> <li>• Explorar diferentes heranças culturais do Brasil, materializadas na língua e em distintas manifestações artísticas.</li> <li>• Explorar discursos discriminatórios e formas de combatê-los.</li> <li>• Posicionar-se oralmente de forma consistente e respeitosa durante as discussões e apresentações orais.</li> <li>• Apresentar resultados de pesquisa utilizando diferentes linguagens.</li> </ul> <p>A pertinência de tais objetivos se justifica pelo trabalho proposto para o desenvolvimento de uma temática contemporânea transversal (Multiculturalismo), considerando a perspectiva interdisciplinar que favorece o desenvolvimento de competências e habilidades ligadas aos usos das linguagens em diferentes manifestações da nossa cultura.</p>
<p><b>Temas contemporâneos transversais</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Multiculturalismo (subtemas: Diversidade cultural/Educação para a valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras).</li> </ul> <p>O tema transversal de foco deste projeto se articula ao trabalho com a pesquisa relacionada a diferentes aspectos da nossa herança cultural, com o intuito de favorecer a compreensão da diversidade cultural e a valorização das matrizes históricas e culturais do nosso país.</p>
<p><b>Culturas juvenis e protagonismo</b></p>	<p>As culturas juvenis são favorecidas neste projeto por meio de atividades de pesquisa que favorecem entrecruzamentos culturais, envolvendo abordagem interdisciplinar, com a finalidade de construir novos modos de ver, de ser e de estar no mundo, bem como de desenvolver uma atitude protagonista de combate aos discursos discriminatórios.</p>
<p><b>Projeto de vida</b></p>	<p>A compreensão da nossa herança cultural favorece a construção da identidade coletiva, o que pode estar articulado aos processos de autoconhecimento e pertencimento mobilizados no projeto de vida dos estudantes.</p>
<p><b>Competências gerais da Base Nacional Comum Curricular</b></p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>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.</li> <li>3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.</li> <li>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.</li> <li>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.</li> </ol>
<p><b>Competências socioemocionais</b></p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>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.</li> </ol>
<p><b>Competências específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental</b></p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>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.</li> <li>4. Compreender o fenômeno da variação linguística, demonstrando atitude respeitosa diante de variedades linguísticas e rejeitando preconceitos linguísticos.</li> <li>6. Analisar informações, argumentos e opiniões manifestados em interações sociais e nos meios de comunicação, posicionando-se ética e criticamente em relação a conteúdos discriminatórios que ferem direitos humanos e ambientais.</li> <li>8. Selecionar textos e livros para leitura integral, de acordo com objetivos, interesses e projetos pessoais (estudo, formação pessoal, entretenimento, pesquisa, trabalho etc.).</li> </ol>

Continua

<b>Projeto: Somos Diversidade</b> <b>Primeira etapa: Tudo junto e misturado</b>	
<b>[Campo(s) de atuação envolvidos nessa parte do Projeto]</b>	<b>Língua Portuguesa, Arte, História e Geografia</b>
<b>Competências específicas de Arte para o Ensino Fundamental</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Explorar, conhecer, fruir e analisar criticamente práticas e produções artísticas e culturais do seu entorno social, dos povos indígenas, das comunidades tradicionais brasileiras e de diversas sociedades, em distintos tempos e espaços, para reconhecer a arte como um fenômeno cultural, histórico, social e sensível a diferentes contextos e dialogar com as diversidades.</li> <li>3. Pesquisar e conhecer distintas matrizes estéticas e culturais – especialmente aquelas manifestas na arte e nas culturas que constituem a identidade brasileira –, sua tradição e manifestações contemporâneas, reelaborando-as nas criações em Arte.</li> <li>9. Analisar e valorizar o patrimônio artístico nacional e internacional, material e imaterial, com suas histórias e diferentes visões de mundo.</li> </ol>
<b>Competências específicas de História para o Ensino Fundamental</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Compreender acontecimentos históricos, relações de poder e processos e mecanismos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais ao longo do tempo e em diferentes espaços para analisar, posicionar-se e intervir no mundo contemporâneo.</li> <li>4. Identificar interpretações que expressem visões de diferentes sujeitos, culturas e povos com relação a um mesmo contexto histórico, e posicionar-se criticamente com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.</li> </ol>
<b>Competências específicas de Geografia para o Ensino Fundamental</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>4. Desenvolver o pensamento espacial, fazendo uso das linguagens cartográficas e iconográficas, de diferentes gêneros textuais e das geotecnologias para a resolução de problemas que envolvam informações geográficas.</li> <li>6. Construir argumentos com base em informações geográficas, debater e defender ideias e pontos de vista que respeitem e promovam a consciência socioambiental e o respeito à biodiversidade e ao outro, sem preconceitos de qualquer natureza.</li> </ol>

<b>2º BIMESTRE</b>	
<b>[Campo(s) de atuação envolvidos na Unidade]</b>	<b>Unidade 3 – Para ler a informação</b>
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ler e compreender notícias.</li> <li>• Analisar a forma composicional de notícias.</li> <li>• Explorar elementos multissemióticos, discursivos e estilísticos do gênero, bem como outros aspectos linguísticos que possam ser articulados a diferentes práticas de linguagem (leitura, escrita, oralidade).</li> <li>• Inferir diferentes graus de parcialidade a partir de diferentes recursos noticiosos para construção do fato, diferenciando-os de recursos de opinião sobre o mesmo fato.</li> <li>• Posicionar-se em relação aos textos lidos, levando em conta a finalidade do gênero de foco e a importância da leitura crítica de diferentes textos jornalísticos.</li> <li>• Posicionar-se oralmente de forma consistente e respeitosa durante a discussão de textos e temáticas.</li> <li>• Analisar recursos linguísticos e multissemióticos em um telejornal para apresentação oral.</li> <li>• Planejar, textualizar, revisar e editar notícia para um <i>blog</i> informativo.</li> <li>• Empregar a variedade linguística apropriada ao contexto da produção textual.</li> </ul> <p>A pertinência de tais objetivos se justifica pelo trabalho proposto para o desenvolvimento de uma temática contemporânea transversal (Meio ambiente) com enfoque em prática social que envolve o jornalismo e a importância da informação de credibilidade. Para isso, os objetivos norteiam o trabalho com um gênero de foco, a notícia, considerando o diálogo com outros textos e temáticas correlacionadas à veiculação de fatos e opiniões, para evidenciar ao estudante a importância da participação social e do conhecimento de fontes confiáveis de informação, favorecendo, assim, seu projeto de vida e a atitude protagonista.</p>

Continua

2º BIMESTRE	
[Campo(s) de atuação envolvidos na Unidade]	Unidade 3 – Para ler a informação
<b>Temas contemporâneos transversais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Meio ambiente (subtema: Educação ambiental).</li> </ul> <p>O tema transversal de foco desta unidade é mobilizado a partir do conteúdo temático das notícias a serem lidas e interpretadas pelos estudantes, considerando diferentes problemáticas ambientais da atualidade. Com isso, o objetivo é favorecer discussões tanto sobre comportamentos individuais como coletivos responsáveis por tal situação, bem como estratégias para conscientização e mudança de ações a partir de conteúdo informacional confiável divulgado em textos noticiosos.</p>
<b>Culturas juvenis e protagonismo</b>	A produção de notícias para <i>blog</i> de informação, além de favorecer reflexões práticas sobre questões da própria comunidade, possibilita a intervenção cidadã, bem como permite aos estudantes a experiência da produção jornalística como prática social relevante tanto para informação como para a construção de opinião, contribuindo para o desenvolvimento do protagonismo.
<b>Projeto de vida</b>	A unidade parte de atividades práticas que trazem a experiência concreta da escrita de notícias para a sala de aula, o que pode contribuir para que os estudantes considerem em seu projeto de vida diferentes formas de uso da linguagem, tanto no campo cotidiano como no campo de atuação pública.
<b>Competências gerais da Base Nacional Comum Curricular</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.</li> <li>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.</li> </ol>
<b>Competências específicas de Linguagens para o Ensino Fundamental</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>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.</li> <li>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.</li> </ol>
<b>Competências específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>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.</li> <li>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.</li> <li>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.</li> <li>5. Empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de linguagem adequados à situação comunicativa, ao(s) interlocutor(es) e ao gênero do discurso/gênero textual.</li> </ol>
<b>Competências socioemocionais</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>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.</li> <li>10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.</li> </ol>

Continua



Práticas de linguagem	Gêneros textuais	Objetos de conhecimento	Habilidades	Práticas pedagógicas
Leitura	JM	Estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto	<b>(EF69LP03)</b> 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, <i>memes</i> , charge, a crítica, ironia ou humor presente.	Propor uma atividade com base em uma imagem ou em uma fotografia de uma notícia, ativando o conhecimento de mundo dos estudantes, para que construam hipóteses e, em seguida, apresentar a manchete e a notícia completa, retomando as hipóteses levantadas anteriormente e verificando se elas se concretizaram ou não.
Leitura	JM	Efeitos de sentido	<b>(EF69LP05)</b> Inferir e justificar, em textos multissemióticos – tirinhas, charges, <i>memes</i> , <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.	Elaborar uma sequência didática, iniciando com uma roda de conversa para discutir o que é humor, o que tem graça e o que não tem graça e qual o limite entre o humor e a ofensa.
Produção de textos	JM	Relação do texto com o contexto de produção e experimentação de papéis sociais	<b>(EF69LP06)</b> 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> , detonado 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.	Com base na leitura de textos do gênero conto, propor a produção de texto, transformando o conto lido em uma notícia. Sugerir que a notícia seja publicada em um jornal impresso ou <i>on-line</i> da escola ou em outra mídia, à escolha da classe, fazendo as adaptações necessárias ao gênero e ao suporte.
		Textualização	<b>(EF69LP07)</b> 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.	Após a leitura e o estudo de textos de gêneros específicos, solicitar a produção de textos de autoria própria, atendendo às características do gênero proposto.

Práticas de linguagem	Gêneros textuais	Objetos de conhecimento	Habilidades	Práticas pedagógicas
Produção de textos	JM	Revisão/edição de texto informativo e opinativo	<b>(EF69LP08)</b> 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.	Promover uma correção coletiva ou em duplas após uma atividade de produção de texto.
Análise linguística/ semiótica	JM	Construção composicional	<b>(EF69LP16)</b> 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 hipermediáticos 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.	Distribuir jornais e revistas à turma para fazer atividades de leitura e análise de texto do gênero notícia.
		Estilo	<b>(EF69LP17)</b> 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).	Solicitar uma pesquisa de textos do gênero jornalístico para análise de suas características.
Produção de textos	AVP	Textualização, revisão e edição	<b>(EF69LP22)</b> 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.	Elaborar uma sequência didática para trabalhar atividades de diferentes estratégias de revisão, instruindo os estudantes, passo a passo, para revisar seus próprios textos com autonomia, em relação a aspectos gramaticais, ortográficos e semânticos.

Continua

Práticas de linguagem	Gêneros textuais	Objetos de conhecimento	Habilidades	Práticas pedagógicas
Oralidade	AVP	Discussão oral	<b>(EF69LP25)</b> 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.	Elaborar uma sequência didática propondo atividades sistemáticas com os diversos gêneros orais: gêneros presentes no folclore (trava-línguas, provérbios, piadas); narrativas de diferentes tipos (contos, contos populares); produções orais acadêmicas e escolares (exposição oral, debate, seminário); gêneros publicitários orais (propagandas, <i>spots</i> e <i>jingles</i> ) e poesias.
		Registro	<b>(EF69LP26)</b> 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).	Apresentar vídeos curtos de palestras, seminários, debates etc. e solicitar aos estudantes que anotem o que considerarem relevante com base em palavras-chave e em ideias para serem completadas. Os estudantes podem fazer anotações individuais e se reunir em duplas para reconstruir a informação. Sugerir que organizem o que escutam ou leem, fazendo diagramas e, se necessário, empregando sinais que complementem o texto.
Análise linguística/ semiótica	AL, PEP, JM, AVP	Varição linguística	<b>(EF69LP55)</b> Reconhecer as variedades da língua falada, o conceito de norma-padrão e o de preconceito linguístico. <b>(EF69LP56)</b> Fazer uso consciente e reflexivo de regras e normas da norma-padrão em situações de fala e escrita nas quais ela deve ser usada.	Apresentar textos e vídeos que tratem do conceito de norma-padrão e de preconceito linguístico e promover uma discussão. Propor exercícios sobre norma culta e variações linguísticas que abordem as principais diferenças entre os tipos de registro da língua portuguesa.
Leitura	JM	Estratégia de leitura Distinção de fato e opinião	<b>(EF67LP04)</b> Distinguir, em segmentos descontínuos de textos, fato da opinião enunciada em relação a esse mesmo fato.	Propor a leitura de diferentes textos, como tirinhas, charges, entre outros, verificando a coerência textual por meio das construções sintáticas presentes em cada um.

Continua

Práticas de linguagem	Gêneros textuais	Objetos de conhecimento	Habilidades	Práticas pedagógicas
Leitura	JM	Efeitos de sentido Exploração da multissemiose	<b>(EF67LP08)</b> 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 notícias, reportagens, fotorreportagens, foto-denúncias, memes, <i>gifs</i> , anúncios publicitários e propagandas publicados em jornais, revistas, <i>sites</i> na internet etc.	Propor uma atividade integrada com a disciplina Arte, apresentando imagens estáticas e em movimento e diferenciando-as.
Produção de textos	JM	Textualização, tendo em vista suas condições de produção, as características do gênero em questão, o estabelecimento de coesão, adequação à norma-padrão e o uso adequado de ferramentas de edição	<b>(EF67LP10)</b> 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.	Preparar oficinas para a montagem de um jornal mural com a turma.
		Estratégias de produção: planejamento de textos argumentativos e apreciativos	<b>(EF67LP11)</b> 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.	Propor textos de diferentes gêneros jornalísticos para que percebam a função que cada um desempenha.
Leitura	JM	Reconstrução do contexto de produção, circulação e recepção de textos Caracterização do campo jornalístico e relação entre os gêneros em circulação, mídias e práticas da cultura digital	<b>(EF67LP01)</b> Analisar a estrutura e funcionamento dos <i>hiperlinks</i> em textos noticiosos publicados na <i>Web</i> e vislumbrar possibilidades de uma escrita hipertextual.	Propor uma leitura <i>on-line</i> , apresentando como funciona o <i>hiperlink</i> e as variadas possibilidades de leitura.

Continua

Continua

Práticas de linguagem	Gêneros textuais	Objetos de conhecimento	Habilidades	Práticas pedagógicas
Leitura	JM	Apreciação e réplica	<b>(EF67LP02)</b> 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.	Apresentar e analisar textos para distinguir fato de opinião, justificando cada escolha.
		Relação entre textos	<b>(EF67LP03)</b> Comparar informações sobre um mesmo fato divulgadas em diferentes veículos e mídias, analisando e avaliando a confiabilidade.	Selecionar com os estudantes uma notícia de interesse comum e solicitar uma pesquisa dessa notícia em diferentes mídias e canais.
		Estratégia de leitura Distinção de fato e opinião	<b>(EF67LP04)</b> Distinguir, em segmentos descontínuos de textos, fato da opinião enunciada em relação a esse mesmo fato.	Apresentar textos para leitura e análise das funções e das flexões de substantivos e adjetivos.
		Efeitos de sentido	<b>(EF67LP06)</b> Identificar os efeitos de sentido provocados pela seleção lexical, topicalização de elementos e seleção e hierarquização de informações, uso de 3ª pessoa etc.	Propor uma discussão sobre determinadas situações em que se deve fazer uma escolha lexical, a fim de que o discurso não soe inadequado para o seu contexto.
		Efeitos de sentido Exploração da multissemiose	<b>(EF67LP08)</b> 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 notícias, reportagens, fotorreportagens, foto-denúncias, memes, <i>gifs</i> , anúncios publicitários e propagandas publicados em jornais, revistas, <i>sites</i> na internet etc.	Propor uma atividade integrada com a disciplina Arte, apresentando e diferenciando imagens estáticas e em movimento.
		Estratégias de produção: planejamento de textos informativos	<b>(EF67LP09)</b> 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).	Solicitar a produção de texto do gênero notícia, com base em leitura de entrevistas, para ser publicada no jornal da escola ou em outra mídia.

Continua



Práticas de linguagem	Gêneros textuais	Objetos de conhecimento	Habilidades	Práticas pedagógicas
Leitura	JM	Textualização, tendo em vista suas condições de produção, as características do gênero em questão, o estabelecimento de coesão, adequação à norma-padrão e o uso adequado de ferramentas de edição Estratégias de produção: planejamento de textos argumentativos e apreciativos	<b>(EF67LP10)</b> 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.	Preparar oficinas para a montagem de um jornal mural com a turma.
Análise linguística/ semiótica	AL, PEP, JM, AVP	Elementos notacionais da escrita	<b>(EF67LP33)</b> Pontuar textos adequadamente.	Distribuir textos para que, em duplas, coloquem a pontuação que falta em alguns trechos, justificando oralmente.
Leitura	JM	Reconstrução do contexto de produção, circulação e recepção de textos Caracterização do campo jornalístico e relação entre os gêneros em circulação, mídias e práticas da cultura digital	<b>(EF06LP01)</b> Reconhecer a impossibilidade de uma neutralidade absoluta no relato de fatos e identificar diferentes graus de parcialidade/ imparcialidade dados pelo recorte feito e pelos efeitos de sentido advindos de escolhas feitas pelo autor, de forma a poder desenvolver uma atitude crítica frente aos textos jornalísticos e tornar-se consciente das escolhas feitas enquanto produtor de textos. <b>(EF06LP02)</b> Estabelecer relação entre os diferentes gêneros jornalísticos, compreendendo a centralidade da notícia.	Propor uma atividade de leitura de textos jornalísticos de diferentes veículos, destacando a objetividade e a tentativa de imparcialidade ou neutralidade na transmissão de uma notícia. Mostrar que a linguagem é carregada de pontos de vista e crenças de quem produz o texto. Além disso, enfatizar que os termos e a pontuação em razão da escolha do autor possibilitam diferentes sentidos no texto e implicam uma interpretação. Propor a leitura de textos de diferentes gêneros jornalísticos para que percebam a função que cada um desempenha.
Indicação de conteúdos multimodais complementares	O site da Base Nacional Comum Curricular (disponível em <a href="http://basenacionalcomum.mec.gov.br/">http://basenacionalcomum.mec.gov.br/</a> , acesso em: 26 abr. 2022) é mantido pelo Ministério da Educação e apresenta algumas estratégias para a adoção da BNCC no link Caderno de Práticas. Dentre as estratégias, há uma proposta para criação de um jornal escolar voltada aos anos finais do ensino fundamental: <i>Jornal escolar: escrita significativa e formação cidadã</i> .			

2º BIMESTRE

[Campo(s) de atuação envolvidos na Unidade]	Unidade 4 – O que eu vivi
<p><b>Objetivos</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ler e compreender diário e relato de experiência vivida, mostrando-se motivado e interessado durante a leitura.</li> <li>• Analisar a forma composicional de diários e relatos de experiência vivida.</li> <li>• Explorar elementos discursivos e estilísticos dos gêneros de foco, bem como outros aspectos linguísticos que possam ser articulados a diferentes práticas de linguagem (leitura, escrita, oralidade).</li> <li>• Inferir valores e diferentes visões de mundo em atividades de apreciação literária, identificando, quando conveniente, referências a outros textos e temáticas.</li> <li>• Posicionar-se em relação aos textos lidos, participando de práticas de apreciação e compartilhamento de textos literários.</li> <li>• Ler em voz alta e posicionar-se oralmente de forma consistente e respeitosa durante as atividades de leitura e escuta de textos literários.</li> <li>• Planejar, textualizar, revisar e editar relato de experiência vivida para uma roda de leitura.</li> <li>• Empregar a variedade linguística apropriada ao contexto da produção textual.</li> </ul> <p>A pertinência de tais objetivos se justifica pela valorização da memória, tanto como registro cultural como também como estratégia de autoconhecimento e identidade, trazendo a escrita sobre si, por meio de diários (ficcionais ou não) e relatos de experiência vivida, como recurso de linguagem que contribui tanto para o desenvolvimento do projeto de vida do estudante, como também para compreensão de usos da linguagem que transitam entre o literário e o cotidiano.</p>
<p><b>Temas contemporâneos transversais</b></p>	<p>Embora não haja uma temática transversal que oriente especificamente esta unidade, o professor poderá incorporar o tema Saúde, explorando os benefícios da escrita íntima como recurso terapêutico que favorece a saúde mental. Além disso, o tema Ciência e tecnologia pode ser abordado com base em discussões que explorem os impactos das redes sociais na construção de uma memória autobiográfica que pode ser manipulada ou não pelo desejo de aparentar algo que não se é, por exemplo.</p>
<p><b>Culturas juvenis e protagonismo</b></p>	<p>A escrita íntima, além de se articular ao autoconhecimento, também pode se tornar formas de experimentação literária, permitindo aos jovens criar espaços culturais de manifestação de sua voz, por meio de experiências próprias, porém com a finalidade de interagir com o outro para troca de pontos de vista. O momento da roda de leitura, proposto na unidade, pode se relacionar a essa forma de intervenção cultural.</p>
<p><b>Projeto de vida</b></p>	<p>A escrita de si favorece, sobretudo, o autoconhecimento, processo fundamental para a construção do projeto de vida do estudante.</p>
<p><b>Competências gerais da Base Nacional Comum Curricular</b></p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.</li> <li>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.</li> </ol>
<p><b>Competências específicas de Linguagens para o Ensino Fundamental</b></p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>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.</li> </ol>
<p><b>Competências específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental</b></p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>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.</li> <li>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.</li> <li>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.</li> <li>5. Empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de linguagem adequados à situação comunicativa, ao(s) interlocutor(es) e ao gênero do discurso/gênero textual.</li> </ol>

Continua

2º BIMESTRE	
<b>[Campo(s) de atuação envolvidos na Unidade]</b>	<b>Unidade 4 – O que eu vivi</b>
<b>Competências socioemocionais</b>	<p>8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.</p> <p>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.</p>

Práticas de linguagem	Gêneros textuais	Objetos de conhecimento	Habilidades	Práticas pedagógicas
Leitura	AL	Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção Apreciação e réplica	<b>(EF69LP44)</b> 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.	Possibilitar a leitura de textos diversos para que o estudante consiga estabelecer relações entre esses textos e o contexto histórico, político, social e cultural. Indicar alguns autores mais expressivos da língua portuguesa e solicitar uma pesquisa sobre sua biografia, estabelecendo relações com as suas obras mais representativas e indicando como elas influenciaram a produção.
		Reconstrução da textualidade e compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos	<b>(EF69LP47)</b> 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.	Propor a leitura e a reflexão sobre diversos gêneros textuais, como poemas, fábulas, notícias, romances, contos, entre outros, identificando o tema e estudando alguns com mais profundidade, como a percepção das características específicas de cada gênero.
		Adesão às práticas de leitura	<b>(EF69LP49)</b> 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.	Selecionar textos de diferentes gêneros textuais, literários e não literários, e solicitar a leitura deles e o compartilhamento de impressões.

Continua

Práticas de linguagem	Gêneros textuais	Objetos de conhecimento	Habilidades	Práticas pedagógicas
Produção de textos	AL	Consideração das condições de produção Estratégias de produção: planejamento, textualização e revisão/edição	<b>(EF69LP51)</b> 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.	Selecionar temas de interesse da turma e elaborar projetos cujo produto final seja a produção de textos, individual e coletivamente.
Oralidade	AL	Produção de textos orais Oralização	<b>(EF69LP53)</b> 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 infantojuvenil, – 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.	Selecionar alguns textos de diferentes gêneros textuais e solicitar uma dramatização em grupos.
Leitura	AL	Relação entre textos	<b>(EF67LP27)</b> 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.	Apresentar imagens de anúncios, tirinhas ou charges que contenham referências a outras manifestações artísticas como quadros, letras de músicas, poemas etc. Solicite que identifiquem nas imagens ou nos textos casos de intertextualidade intencional, como citação, paródia ou paráfrase.
		Estratégias de leitura Apreciação e réplica	<b>(EF67LP28)</b> 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 infantojuvenis, 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.	Propor projetos de leitura de temas escolhidos pelos estudantes ou previamente selecionados pelo professor e elaborar e produto final voltado para a comunidade escolar.

Práticas de linguagem	Gêneros textuais	Objetos de conhecimento	Habilidades	Práticas pedagógicas
Análise linguística/ semiótica	AL, PEP, JM, AVP	Fono-ortografia	<b>(EF67LP32)</b> Escrever palavras com correção ortográfica, obedecendo as convenções da língua escrita.	Propor atividades de revisão e reescrita de textos em grupos e coletivas, com o uso de dicionários.
		Elementos notacionais da escrita	<b>(EF67LP33)</b> Pontuar textos adequadamente.	Orientar uma pesquisa, distribuindo textos do gênero teatral para que, em duplas, os estudantes possam observar a ocorrência de determinados sinais de pontuação e posteriormente comentem com a turma.
		Morfossintaxe	<b>(EF06LP04)</b> Analisar a função e as flexões de substantivos e adjetivos e de verbos nos modos Indicativo, Subjuntivo e Imperativo: afirmativo e negativo.	Apresentar textos para leitura e análise das funções e das flexões de substantivos e adjetivos.
			<b>(EF06LP05)</b> Identificar os efeitos de sentido dos modos verbais, considerando o gênero textual e a intenção comunicativa.	Selecionar e distribuir textos do gênero narrativo para a análise do uso dos tempos verbais e dos efeitos de sentido provocados.
			<b>(EF06LP06)</b> Empregar, adequadamente, as regras de concordância nominal (relações entre os substantivos e seus determinantes) e as regras de concordância verbal (relações entre o verbo e o sujeito simples e composto).	Promover uma discussão a respeito do que se entende por concordância.
Elementos notacionais da escrita/ morfossintaxe	<b>(EF06LP11)</b> Utilizar, ao produzir texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais: tempos verbais, concordância nominal e verbal, regras ortográficas, pontuação etc.	Elaborar uma sequência didática para a produção de texto de um gênero específico, focando alguns conhecimentos linguísticos e gramaticais.		
Análise linguística/ semiótica	AL, PEP, JM, AVP	Semântica Coesão	<b>(EF06LP12)</b> Utilizar, ao produzir texto, recursos de coesão referencial (nome e pronomes), recursos semânticos de sinonímia, antonímia e homonímia e mecanismos de representação de diferentes vozes (discurso direto e indireto).	Selecionar e distribuir textos, destacando alguns termos e solicitando a reescrita desses trechos.
Indicação de conteúdos multimodais complementares	<i>A Revista de Psicologia publicou em 2017 o artigo Memórias e sites de redes sociais: midiatização da imagem em recordações e narrativas autobiográficas, de Jéssica de Souza Carneiro e Idilva Maria Pires Germano, disponível em: <a href="http://www.periodicos.ufc.br/psicologiaufc/article/view/14213">http://www.periodicos.ufc.br/psicologiaufc/article/view/14213</a>, acesso em: 26 abr. 2022. O texto poderá mobilizar discussões com a turma sobre a influência das redes sociais na construção da nossa autoimagem e na discussão sobre identidade e autoconhecimento.</i>			



**Projeto: Somos diversidade**  
**Segunda etapa: Gente daqui e dali**

[Campo(s) de atuação envolvidos nessa parte do Projeto]	Componentes curriculares: Língua Portuguesa, História e Matemática
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Participar de atividade de coleta de dados (depoimentos) relacionada ao tema da diversidade cultural.</li> <li>• Explorar diferentes heranças culturais do Brasil, materializadas na origem de responsáveis e familiares dos estudantes, como forma de explorar a ancestralidade e a identidade cultural.</li> <li>• Explorar discursos legais envolvendo a Declaração de Direitos Humanos.</li> <li>• Posicionar-se oralmente de forma consistente e respeitosa durante as discussões e apresentações orais.</li> <li>• Apresentar os depoimentos recolhidos utilizando diferentes linguagens.</li> </ul> <p>A pertinência de tais objetivos se justifica pelo trabalho proposto para o desenvolvimento de uma temática contemporânea transversal (Multiculturalismo), considerando a perspectiva interdisciplinar que favorece o desenvolvimento de competências e habilidades ligadas aos usos das linguagens em diferentes manifestações da nossa cultura, inclusive em depoimentos construídos pela perspectiva da escrita de si.</p>
<b>Temas contemporâneos transversais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Multiculturalismo (subtemas: Diversidade cultural/ Educação para a valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras).</li> </ul> <p>O tema transversal de foco deste projeto se articula ao trabalho com a pesquisa relacionada a diferentes aspectos da nossa herança cultural, com o intuito de favorecer a compreensão da diversidade cultural e a valorização das matrizes históricas e culturais do nosso país.</p>
<b>Culturas juvenis e protagonismo</b>	<p>As culturas juvenis são favorecidas neste projeto por meio de atividades de pesquisa que favorecem entrecruzamentos culturais, envolvendo abordagem interdisciplinar, com a finalidade de construir novos modos de ver, de ser e de estar no mundo, bem como de desenvolver uma atitude protagonista de combate aos discursos discriminatórios.</p>
<b>Projeto de vida</b>	<p>A compreensão da nossa herança cultural favorece a construção da identidade coletiva, o que pode estar articulado aos processos de autoconhecimento e pertencimento mobilizados no projeto de vida dos estudantes.</p>
<b>Competências gerais da Base Nacional Comum Curricular</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>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.</li> <li>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.</li> <li>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.</li> </ol>
<b>Competências socioemocionais</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>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.</li> </ol>
<b>Competências específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>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.</li> <li>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.</li> <li>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.</li> </ol>

Continua

<b>Projeto: Somos diversidade</b> <b>Segunda etapa: Gente daqui e dali</b>	
<b>[Campo(s) de atuação envolvidos nessa parte do Projeto]</b>	<b>Componentes curriculares: Língua Portuguesa, História e Matemática</b>
<b>Competências específicas de Matemática para o Ensino Fundamental</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>Fazer observações sistemáticas de aspectos quantitativos e qualitativos presentes nas práticas sociais e culturais, de modo a investigar, organizar, representar e comunicar informações relevantes, para interpretá-las e avaliá-las crítica e eticamente, produzindo argumentos convincentes.</li> <li>Enfrentar situações-problema em múltiplos contextos, incluindo-se situações imaginadas, não diretamente relacionadas com o aspecto prático-utilitário, expressar suas respostas e sintetizar conclusões, utilizando diferentes registros e linguagens (gráficos, tabelas, esquemas, além de texto escrito na língua materna e outras linguagens para descrever algoritmos, como fluxogramas e dados).</li> </ol>
<b>Competências específicas de História para o Ensino Fundamental</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>Compreender acontecimentos históricos, relações de poder e processos e mecanismos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais ao longo do tempo e em diferentes espaços para analisar, posicionar-se e intervir no mundo contemporâneo.</li> <li>Elaborar questionamentos, hipóteses, argumentos e proposições em relação a documentos, interpretações e contextos históricos específicos, recorrendo a diferentes linguagens e mídias, exercitando a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos, a cooperação e o respeito.</li> <li>Identificar interpretações que expressem visões de diferentes sujeitos, culturas e povos com relação a um mesmo contexto histórico, e posicionar-se criticamente com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.</li> </ol>

<b>3º BIMESTRE</b>	
<b>[Campo(s) de atuação envolvidos na Unidade]</b>	<b>Unidade 5 – O que acontece no palco</b>
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ler e compreender roteiro de texto teatral, mostrando-se motivado e interessado durante a leitura.</li> <li>Analisar a forma composicional de roteiros de textos teatrais como forma de manifestação artístico-literária.</li> <li>Explorar elementos discursivos e estilísticos do gênero, bem como outros aspectos linguísticos que possam ser articulados a diferentes práticas de linguagem (leitura, escrita, oralidade).</li> <li>Inferir valores e diferentes visões de mundo em atividades de apreciação literária, identificando, quando conveniente, referências a outros textos e temáticas.</li> <li>Posicionar-se em relação aos textos lidos, participando de práticas de apreciação e compartilhamento de textos literários.</li> <li>Ler em voz alta e posicionar-se oralmente de forma consistente e respeitosa durante as atividades de leitura e escuta de textos literários.</li> <li>Representar cena de roteiro teatral, explorando entonação, gestualidade, expressão corporal e outros elementos paralinguísticos.</li> <li>Planejar, textualizar, revisar e editar cena de texto teatral, inspirada em um microconto, para encená-la em sala de aula.</li> <li>Empregar a variedade linguística apropriada ao contexto da produção textual.</li> </ul> <p>A pertinência de tais objetivos se justifica pela aproximação dos estudantes com o universo teatral, mobilizando tanto a apreciação estética de textos literários e as reflexões culturais envolvidas, como formas de atuação e experimentação estética mobilizada pela articulação entre diferentes linguagens.</p>
<b>Temas contemporâneos transversais</b>	<p>Nesta unidade, embora não haja um tema transversal específico sendo desenvolvido, o trabalho com o texto dramático favorece reflexões relacionadas ao Multiculturalismo, pois envolve manifestações artístico-literárias que integram a nossa pluralidade cultural, em diálogo com textos que pertencem à cultura universal.</p>
<b>Culturas juvenis e protagonismo</b>	<p>O texto teatral pode favorecer a expressão juvenil, como consumidores culturais e também como criadores de diferentes formas de expressão. A construção de cenas teatrais, além de colocar em evidência diferentes usos das linguagens, permite aos estudantes imprimir suas vozes nos textos, como formas de apreciação estética e experimentação literária.</p>

3º BIMESTRE	
[Campo(s) de atuação envolvidos na Unidade]	Unidade 5 – O que acontece no palco
<b>Projeto de vida</b>	A expressão artística por meio do texto dramático pode favorecer estratégias de socialização, bem como reflexões sobre diferentes contextos e realidades tanto linguístico-expressivas como também ligadas a diversidade de vivências e experiências, o que pode contribuir para a construção de projetos de vidas por meio de experimentações práticas.
<b>Competências gerais da Base Nacional Comum Curricular</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.</li> <li>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.</li> </ol>
<b>Competências específicas de Linguagens para o Ensino Fundamental</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>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.</li> <li>Conhecer e explorar diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e linguísticas) em diferentes campos da atividade humana para continuar aprendendo, ampliar suas possibilidades de participação na vida social e colaborar para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva.</li> </ol>
<b>Competências específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>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.</li> <li>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.</li> <li>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.</li> <li>Empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de linguagem adequados à situação comunicativa, ao(s) interlocutor(es) e ao gênero do discurso/gênero textual.</li> <li>Selecionar textos e livros para leitura integral, de acordo com objetivos, interesses e projetos pessoais (estudo, formação pessoal, entretenimento, pesquisa, trabalho etc.).</li> <li>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.</li> </ol>
<b>Competências socioemocionais</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>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.</li> </ol>

Práticas de linguagem	Gêneros textuais	Objetos de conhecimento	Habilidades	Práticas pedagógicas
Leitura	AL	Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção Apreciação e réplica	<b>(EF69LP44)</b> 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.	Promover debates e discussões sobre temas inferidos com base na leitura de textos e de obras literárias.

Continua

Práticas de linguagem	Gêneros textuais	Objetos de conhecimento	Habilidades	Práticas pedagógicas
Leitura	AL	Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção e apreciação e réplica	<b>(EF69LP46)</b> 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, saraus, <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> , <i>fanzines</i> , <i>e-zines</i> , <i>fanvídeos</i> , <i>fanclipes</i> , <i>posts</i> em <i>fanpages</i> , <i>trailer</i> honesto, vídeo-minuto, dentre outras possibilidades de práticas de apreciação e de manifestação da cultura de fãs.	Propor atividades em que o estudante tenha de dramatizar um texto, contar uma história oralmente etc., como saraus e apresentações artísticas para a turma ou para toda a comunidade.
		Reconstrução da textualidade e compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos	<b>(EF69LP47)</b> 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.	Elaborar uma sequência didática com exercícios que focalizem diversos aspectos de estilo de um gênero textual: a ancoragem, ou os modos pelos quais o autor se coloca no e perante o texto; os modos de dizer próprios ao tipo de discurso predominante; as condições de produção; a presença de aspectos estilísticos e funcionais.
		Adesão às práticas de leitura	<b>(EF69LP49)</b> 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.	Preparar oficinas com o objetivo de alimentação temática: entrevistas de programas de TV, vídeos com depoimentos de autores consagrados, retratando trajetórias de vida, leitura de exemplares do gênero já produzidos por esses autores e até mesmo textos dos próprios estudantes.
Produção de textos	AL	Relação entre textos	<b>(EF69LP50)</b> 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.	Elaborar um projeto interdisciplinar com a apresentação final de uma peça teatral produzida e encenada pelos estudantes. A escolha do tema pode ser feita com base em um assunto do interesse dos estudantes em determinada disciplina.

Práticas de linguagem	Gêneros textuais	Objetos de conhecimento	Habilidades	Práticas pedagógicas
Produção de textos	AL	Consideração das condições de produção Estratégias de produção: planejamento, textualização e revisão/edição	<b>(EF69LP51)</b> 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.	Selecionar manuscritos com revisões de autores famosos e exibí-los utilizando projetor para que os estudantes observem desde o processo de criação até as primeiras versões desses escritos. Exemplos: Moacyr Scliar – <i>A Guerra no Bom Fim</i> ; José Saramago – <i>O Ano da Morte de Ricardo Reis</i> .
Análise linguística/ semiótica	AL	Recursos linguísticos e semióticos que operam nos textos pertencentes aos gêneros literários	<b>(EF69LP54)</b> 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.	Selecionar diversos textos em que se evidenciam os efeitos de sentido decorrentes de escolhas gramaticais, figuras de linguagem etc., para que o estudante observe e analise as diferenças.
	AL, PEP, JM, AVP	Variação linguística	<b>(EF69LP56)</b> Fazer uso consciente e reflexivo de regras e normas da norma-padrão em situações de fala e escrita nas quais ela deve ser usada.	Propor atividades em que o estudante possa aplicar regras de concordância nominal, tanto na fala quanto na escrita.
Produção de textos	AL	Construção da textualidade Relação entre textos	<b>(EF67LP30)</b> 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.	Organizar uma roda de conversa para a investigação sobre os conhecimentos prévios dos estudantes (o que eles já sabem sobre determinado gênero). A seguir, eleger um tema e pedir uma pesquisa, em grupos. Por último, retomar a situação de produção e solicitar a escrita do texto.
Análise linguística/ semiótica	AL, PEP, JM, AVP	Elementos notacionais da escrita	<b>(EF67LP33)</b> Pontuar textos adequadamente.	Solicitar uma pesquisa, distribuindo textos e/ou livros para que, em duplas, os estudantes observem a ocorrência de determinados sinais de pontuação e depois comentem com a turma.



Práticas de linguagem	Gêneros textuais	Objetos de conhecimento	Habilidades	Práticas pedagógicas
Leitura	AL	Relação entre textos	<b>(EF67LP27)</b> 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.	Apresentar imagens de anúncios, tirinhas ou charges que contenham referências a outras manifestações artísticas como quadros, letras de músicas, poemas etc. Solicite que identifiquem nas imagens ou nos textos casos de intertextualidade intencional, como citação, paródia ou paráfrase.
		Estratégias de leitura Apreciação e réplica	<b>(EF67LP28)</b> 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 infantojuvenis, 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.	Propor projetos de leitura com a elaboração de um produto final, voltado, preferencialmente, para toda a comunidade escolar. Os textos podem ser de livre escolha dos estudantes ou previamente selecionados pelo professor.
		Reconstrução da textualidade Efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos	<b>(EF67LP29)</b> 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.	Selecionar e distribuir diversos exemplos de textos dramáticos para que os estudantes, em duplas, observem os elementos de organização do texto.
Análise linguística/ semiótica	AL, PEP, JM, AVP	Morfossintaxe	<b>(EF06LP04)</b> Analisar a função e as flexões de substantivos e adjetivos e de verbos nos modos Indicativo, Subjuntivo e Imperativo: afirmativo e negativo.  <b>(EF06LP06)</b> Empregar, adequadamente, as regras de concordância nominal (relações entre os substantivos e seus determinantes) e as regras de concordância verbal (relações entre o verbo e o sujeito simples e composto).	Apresentar textos para leitura e análise das funções e das flexões de substantivos e adjetivos.  Selecionar um texto e retirar dele alguns termos para que o estudante possa identificar e aplicar corretamente as regras de concordância nominal e verbal.
		Elementos notacionais da escrita/ morfossintaxe	<b>(EF06LP11)</b> Utilizar, ao produzir texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais: tempos verbais, concordância nominal e verbal, regras ortográficas, pontuação etc.	Elaborar uma sequência didática para a produção de texto de um gênero específico, focando alguns conhecimentos linguísticos e gramaticais.
		Indicação de conteúdos multimodais complementares	O portal <i>Teatro na escola</i> , disponível em: <a href="https://www.teatronaescola.com/">https://www.teatronaescola.com/</a> , acesso em: 26 abr. 2022, visa ser um espaço para o compartilhamento de informações e reflexões sobre o ensino do teatro em ambiente escolar. Nele, além de dicas de aulas, há um banco de peças organizadas por faixa etária.	

## 3º BIMESTRE

[Campo(s) de atuação envolvidos na Unidade]	Unidade 6 – É de tecer o conviver
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ler e compreender anúncios de campanhas institucionais e de propaganda.</li> <li>• Analisar e comparar a forma composicional de diferentes tipos de anúncio e de textos que dialoguem com o gênero de foco.</li> <li>• Explorar elementos discursivos e estilísticos do gênero, bem como outros aspectos linguísticos que possam ser articulados a diferentes práticas de linguagem (leitura, escrita, oralidade).</li> <li>• Analisar anúncios diversos, identificando posicionamentos e estratégias apelativas e de persuasão, inferindo os sentidos decorrentes de recursos multissemióticos.</li> <li>• Posicionar-se em relação aos textos lidos, levando em conta a finalidade do gênero de foco e a importância da participação social.</li> <li>• Posicionar-se oralmente de forma consistente e respeitosa durante o debate, explorando o uso de argumentos.</li> <li>• Planejar, textualizar, revisar e editar anúncio de propaganda para campanha de combate ao preconceito.</li> <li>• Considerar objetivo, gênero, suporte e circulação como elementos contextuais em sua produção textual.</li> <li>• Empregar a variedade linguística apropriada ao contexto da produção textual.</li> </ul> <p>A pertinência de tais objetivos se justifica pelo enfoque em uma prática social que envolve a análise de discursos persuasivos e a tomada de posição, explorando os direitos humanos, bem como estratégias multissemióticas de manifestação das linguagens. Para isso, os objetivos norteiam o trabalho com um gênero de foco, os anúncios de campanha, considerando o diálogo com outros textos e temáticas correlacionadas, que evidenciem ao estudante a importância da participação social e do conhecimento dos seus direitos, favorecendo, assim, seu projeto de vida e a atitude protagonista.</p>
<b>Temas contemporâneos transversais</b>	<p>A discussão mobilizada sobre combate ao preconceito pode ser articulada ao tema Cidadania e Civismo, explorando a Educação em Direitos Humanos.</p>
<b>Culturas juvenis e protagonismo</b>	<p>O trabalho com anúncios de campanha favorece o desenvolvimento de habilidades ligadas à participação social, permitindo explorar a importância do protagonismo juvenil em situações reais envolvendo, inclusive, aspectos culturais do próprio universo jovem ao considerarem, por exemplo, os direitos humanos no espaço escolar, visando discutir o preconceito, o que pode vir aliado a questões de <i>bullying</i>, por exemplo.</p>
<b>Projeto de vida</b>	<p>A unidade também pode se articular à perspectiva do projeto de vida dos estudantes, à medida que envolve a compreensão da importância do conhecimento dos direitos humanos e de outras formas de participação e iniciativa social, sendo elementos fundamentais para estabelecer propósitos cidadãos para sua trajetória de vida.</p>
<b>Competências gerais da Base Nacional Comum Curricular</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.</li> <li>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.</li> <li>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.</li> <li>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.</li> </ol>

Continua

3º BIMESTRE	
[Campo(s) de atuação envolvidos na Unidade]	Unidade 6 – É de tecer o conviver
<b>Competências específicas de Linguagens para o Ensino Fundamental</b>	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. 3. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, com 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. 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.
<b>Competências específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental</b>	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. 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. 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. 5. Empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de linguagem adequados à situação comunicativa, ao(s) interlocutor(es) e ao gênero do discurso/gênero textual. 6. Analisar informações, argumentos e opiniões manifestados em interações sociais e nos meios de comunicação, posicionando-se ética e criticamente em relação a conteúdos discriminatórios que ferem direitos humanos e ambientais.
<b>Competências socioemocionais</b>	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.

Práticas de linguagem	Gêneros textuais	Objetos de conhecimento	Habilidades	Práticas pedagógicas
Leitura	JM	Apreciação e réplica Relação entre gêneros e mídias	<b>(EF69LP01)</b> 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.  <b>(EF69LP02)</b> 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.	Propiciar a leitura de diversos anúncios publicitários e propagandas, para a identificação e diferenciação de textos de liberdade de expressão e de discurso de ódio. Solicitar aos estudantes que pesquisem diversos anúncios e propagandas de um mesmo tema.
		Estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto	<b>(EF69LP03)</b> 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.	Solicitar aos estudantes que elaborem anúncios e propagandas com base em um mesmo tema.

Práticas de linguagem	Gêneros textuais	Objetos de conhecimento	Habilidades	Práticas pedagógicas
Leitura	JM	Efeitos de sentido	<p><b>(EF69LP04)</b> 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.</p> <p><b>(EF69LP05)</b> 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.</p>	<p>Promover uma discussão, em uma roda de conversa, sobre quais anúncios os estudantes se lembram e por quê.</p> <p>Propor uma atividade na qual os estudantes percebam a importância das imagens, da linguagem concisa, dos trocadilhos, da quebra de expectativa, da caracterização das personagens etc., e que a soma desses elementos é responsável pela construção do efeito de humor.</p>
Produção de textos	JM	Relação do texto com o contexto de produção e experimentação de papéis sociais	<p><b>(EF69LP06)</b> 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.</p>	<p>Após a leitura e o estudo de textos de gêneros específicos, solicitar a produção de textos de própria autoria que atendam às características do gênero proposto.</p>
		Planejamento de textos de peças publicitárias de campanhas sociais	<p><b>(EF69LP09)</b> 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.</p>	<p>Solicitar a criação de um anúncio institucional para combater algum tipo de preconceito.</p>

Práticas de linguagem	Gêneros textuais	Objetos de conhecimento	Habilidades	Práticas pedagógicas
Oralidade *Considerar todas as habilidades dos eixos leitura e produção que se referem a textos ou produções orais, em áudio ou vídeo	JM	Produção de textos jornalísticos orais	<b>(EF69LP10)</b> 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. <b>(EF69LP11)</b> Identificar e analisar posicionamentos defendidos e refutados na escuta 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.	Promover debates orais com base em temas de interesse da turma, orientando o planejamento e a avaliação.  Selecionar e exibir um vídeo de uma entrevista e promover uma discussão com base nele.
Oralidade	JM	Participação em discussões orais de temas controversos de interesse da turma e/ou de relevância social	<b>(EF69LP14)</b> 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. <b>(EF69LP15)</b> Apresentar argumentos e contra-argumentos coerentes, respeitando os turnos de fala, na participação em discussões sobre temas controversos e/ou polêmicos.	Solicitar uma pesquisa a respeito de pontos de vista a favor e contra determinado tema. Elaborar um quadro e discutir. Organizar a turma em dois grupos e distribuir para cada um deles uma frase com um posicionamento a respeito de um tema polêmico. Cada grupo deve expor seus argumentos, sendo um contra e o outro a favor.
Análise linguística/ semiótica	JM	Estilo	<b>(EF69LP17)</b> 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).	Selecionar diversos anúncios para a análise de recursos estilísticos e semióticos específicos.
		Efeito de sentido	<b>(EF69LP19)</b> 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.	Realizar a gravação, em vídeo ou áudio, de um debate oral. Assistir e promover uma discussão sobre os efeitos de sentido da modalidade falada, verificando o que poderia ser melhorado ou alterado.



Práticas de linguagem	Gêneros textuais	Objetos de conhecimento	Habilidades	Práticas pedagógicas
Leitura	AL	Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção Apreciação e réplica	<b>(EF69LP44)</b> 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.	Propor uma roda de conversa para desenvolver o olhar do estudante para a multiculturalidade e diversidade das sociedades.
		Reconstrução da textualidade e compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos	<b>(EF69LP47)</b> 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.	Propor a leitura e a reflexão sobre diversos gêneros textuais, como poemas, fábulas, notícias, romances, contos, etc., identificando o tema e estudando alguns com mais profundidade, além das características específicas de cada gênero.
Produção de textos	AL	Relação entre textos	<b>(EF69LP50)</b> 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.	Elaborar um projeto interdisciplinar com a apresentação final de uma peça teatral produzida e encenada pelos estudantes. A escolha do tema pode ser feita com base em um assunto do interesse dos estudantes em determinada disciplina.
Oralidade	AL	Produção de textos orais	<b>(EF69LP52)</b> 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 partir da pesquisa e da análise feita na sala de informática, propor a encenação de pequenas peças teatrais em sala de aula.

Continua

Práticas de linguagem	Gêneros textuais	Objetos de conhecimento	Habilidades	Práticas pedagógicas
Leitura	JM	Relação entre textos	<b>(EF67LP03)</b> Comparar informações sobre um mesmo fato divulgadas em diferentes veículos e mídias, analisando e avaliando a confiabilidade.	Selecionar com os estudantes uma notícia de interesse comum e solicitar uma pesquisa dessa notícia em diferentes mídias e canais. Propor uma discussão sobre determinadas situações em que se deve fazer uma escolha lexical a fim de que o discurso não soe inadequado para o seu contexto. Propor uma atividade integrada com a disciplina Arte, apresentando e diferenciando imagens estáticas e em movimento.
		Efeitos de sentido	<b>(EF67LP06)</b> Identificar os efeitos de sentido provocados pela seleção lexical, topicalização de elementos e seleção e hierarquização de informações, uso de 3ª pessoa etc.	
		Efeitos de sentido Exploração da multissemiose	<b>(EF67LP08)</b> 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 notícias, reportagens, fotorreportagens, fotodenúncias, memes, <i>gifs</i> , anúncios publicitários e propagandas publicados em jornais, revistas, <i>sites</i> na internet etc.	
Produção de textos	JM	Produção e edição de textos publicitários	<b>(EF67LP13)</b> 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.	Após a produção de anúncio, solicitar aos estudantes que, em duplas, leiam e analisem o anúncio do colega, identificando a necessidade de ajustes e propondo soluções.
Leitura	AL	Reconstrução da textualidade Efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos	<b>(EF67LP29)</b> 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.	Propor uma pesquisa na sala de informática, em <i>sites</i> que disponibilizam esquetes e peças teatrais, para que os estudantes, em duplas, analisem e apresentem para a turma os elementos composicionais do gênero presentes no texto lido.
Análise linguística/ semiótica	AL, PEP, JM, AVP	Fono-ortografia	<b>(EF67LP32)</b> Escrever palavras com correção ortográfica, obedecendo as convenções da língua escrita.	Propor atividades de revisão e reescrita de textos em grupos e coletivas, com o uso de dicionários.
		Elementos notacionais da escrita	<b>(EF67LP33)</b> Pontuar textos adequadamente.	

Práticas de linguagem	Gêneros textuais	Objetos de conhecimento	Habilidades	Práticas pedagógicas
Leitura	JM	Reconstrução do contexto de produção, circulação e recepção de textos Caracterização do campo jornalístico e relação entre os gêneros em circulação, mídias e práticas da cultura digital	<b>(EF06LP01)</b> Reconhecer a impossibilidade de uma neutralidade absoluta no relato de fatos e identificar diferentes graus de parcialidade/ imparcialidade dados pelo recorte feito e pelos efeitos de sentido advindos de escolhas feitas pelo autor, de forma a poder desenvolver uma atitude crítica frente aos textos jornalísticos e tornar-se consciente das escolhas feitas enquanto produtor de textos.	Identificar os efeitos produzidos pela linguagem verbal e pela linguagem visual em diversos anúncios de propaganda.
Análise linguística/ semiótica	AL, PEP, JM, AVP	Morfossintaxe	<b>(EF06LP06)</b> Empregar, adequadamente, as regras de concordância nominal (relações entre os substantivos e seus determinantes) e as regras de concordância verbal (relações entre o verbo e o sujeito simples e composto).	Promover uma discussão a respeito do que se entende por concordância. Exibir vídeos explicativos sobre concordância nominal e verbal, disponíveis na internet.
			<b>(EF06LP08)</b> Identificar, em texto ou sequência textual, orações como unidades constituídas em torno de um núcleo verbal e períodos como conjunto de orações conectadas.	Solicitar aos estudantes que elaborem frases baseados em um núcleo verbal predefinido.
Indicação de conteúdos multimodais complementares	O Portal CENPEC Educação, disponível em: <a href="https://www.cenpec.org.br/noticias/educacao-em-direitos-humanos-praticas-educativas-nas-escolas">https://www.cenpec.org.br/noticias/educacao-em-direitos-humanos-praticas-educativas-nas-escolas</a> , acesso em: 26 abr. 2022, sugere variadas oficinas cuja finalidade é a Educação em Direitos Humanos.			

Projeto: Somos diversidade	
Terceira etapa: Contos populares no palco	
[Campo(s) de atuação envolvidos nessa parte do Projeto]	Componentes curriculares: Língua Portuguesa e Arte
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Retextualizar trecho de conto popular para cena teatral organizada para representação com fantoches.</li> <li>Produzir cartazes para uma campanha de valorização da diversidade e combate ao preconceito.</li> </ul> <p>A pertinência de tais objetivos se justifica pelo trabalho proposto para o desenvolvimento de uma temática contemporânea transversal (Multiculturalismo), considerando a perspectiva interdisciplinar que favorece o desenvolvimento de competências e habilidades ligadas aos usos das linguagens em diferentes manifestações da nossa cultura.</p>
<b>Temas contemporâneos transversais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Multiculturalismo (subtemas: Diversidade cultural/ Educação para a valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras).</li> </ul> <p>O tema transversal de foco deste projeto se articula ao trabalho com a pesquisa relacionada a diferentes aspectos da nossa herança cultural, com o intuito de favorecer a compreensão da diversidade cultural e a valorização das matrizes históricas e culturais do nosso país.</p>
<b>Culturas juvenis e protagonismo</b>	As culturas juvenis são estimuladas nesta etapa do projeto por meio de atividades de experimentação literária (cena teatral) e atuação cidadã (campanha) que favorecem entrecruzamentos culturais, envolvendo abordagem interdisciplinar, com a finalidade de construir novos modos de ver, de ser e de estar no mundo, bem como de desenvolver uma atitude protagonista de combate aos discursos discriminatórios.

Projeto: Somos diversidade Terceira etapa: Contos populares no palco	
[Campo(s) de atuação envolvidos nessa parte do Projeto]	Componentes curriculares: Língua Portuguesa e Arte
<b>Projeto de vida</b>	A compreensão da nossa herança cultural favorece a construção da identidade coletiva, o que pode estar articulado aos processos de autoconhecimento e pertencimento mobilizados no projeto de vida dos estudantes.
<b>Competências gerais da Base Nacional Comum Curricular</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>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.</li> <li>3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.</li> <li>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.</li> <li>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.</li> </ol>
<b>Competências socioemocionais</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>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.</li> </ol>
<b>Competências específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>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.</li> <li>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.</li> <li>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.</li> </ol>
<b>Competências específicas de Arte para o Ensino Fundamental</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>2. Compreender as relações entre as linguagens da Arte e suas práticas integradas, inclusive aquelas possibilitadas pelo uso das novas tecnologias de informação e comunicação, pelo cinema e pelo audiovisual, nas condições particulares de produção, na prática de cada linguagem e nas suas articulações.</li> <li>4. Experienciar a ludicidade, a percepção, a expressividade e a imaginação, ressignificando espaços da escola e de fora dela no âmbito da Arte.</li> </ol>

4º BIMESTRE

[Campo(s) de atuação envolvidos na Unidade]	Unidade 7 – A poesia do cotidiano
<p><b>Objetivos</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ler e compreender poema, poema visual e poema concreto, mostrando-se motivado e interessado durante a leitura.</li> <li>• Analisar e comparar a forma composicional de poemas, poemas visuais e poemas concretos.</li> <li>• Explorar elementos discursivos e estilísticos do gênero, bem como outros aspectos linguísticos que possam ser articulados a diferentes práticas de linguagem (leitura, escrita, oralidade).</li> <li>• Inferir valores e diferentes visões de mundo em atividades de apreciação literária, identificando, quando conveniente, referências a outros textos e temáticas, bem como diferentes efeitos de sentido.</li> <li>• Posicionar-se em relação aos poemas lidos, participando de práticas de apreciação e compartilhamento de textos literários.</li> <li>• Ler em voz alta e posicionar-se oralmente de forma consistente e respeitosa durante as atividades de leitura e escuta de textos literários.</li> <li>• Participar de rodas de escuta de poemas com estratégia de preparação para leitura expressiva em voz alta.</li> <li>• Planejar, textualizar, revisar e editar texto poético para divulgá-lo em evento na escola.</li> <li>• Empregar a variedade linguística apropriada ao contexto da produção textual.</li> </ul> <p>A pertinência de tais objetivos se justifica pelo trabalho voltado ao desenvolvimento da fruição estética, bem como aos usos das linguagens em diferentes manifestações artístico-literárias, com enfoque no gênero poema em seus diferentes formatos e usos multissemióticos.</p>
<p><b>Temas contemporâneos transversais</b></p>	<p>O trabalho com o gênero poema pode se articular a diferentes temáticas transversais dada a sua imensa variabilidade temática. O enfoque da unidade, no entanto, está no reconhecimento do gênero poético, em suas diversas possibilidades de realização, como forma plural de expressão artístico-literária.</p>
<p><b>Culturas juvenis e protagonismo</b></p>	<p>As culturas juvenis podem ser favorecidas nesta unidade com base em atividades que demonstrem diferentes possibilidades semióticas de construção de textos poéticos, tanto como objeto de apreciação estética, como possibilidade de expressão artístico-literária própria a ser mobilizada pelos próprios estudantes. Isso possibilita construir novos modos de ver, de ser e de estar no mundo, o que favorece a percepção de diversas manifestações da cultura.</p>
<p><b>Projeto de vida</b></p>	<p>A compreensão e a produção de diferentes formas de expressão artístico-literária, entre elas o poema, pode favorecer o autoconhecimento mobilizado no projeto de vida dos estudantes, envolvendo, sobretudo, a expressão de sentimentos, valores, percepções do mundo ao redor.</p>
<p><b>Competências gerais da Base Nacional Comum Curricular</b></p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.</li> <li>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.</li> </ol>
<p><b>Competências específicas de Linguagens para o Ensino Fundamental</b></p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>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.</li> <li>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.</li> </ol>

Continua



4º BIMESTRE

[Campo(s) de atuação envolvidos na Unidade]

Unidade 7 – A poesia do cotidiano

**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.
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.
3. Ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulem 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.
7. Reconhecer o texto como lugar de manifestação e negociação de sentidos, valores e ideologias.
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.

Práticas de linguagem	Gêneros textuais	Objetos de conhecimento	Habilidades	Práticas pedagógicas
Leitura	AL	Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção Apreciação e réplica	<b>(EF69LP44)</b> 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.	Selecionar textos de diferentes gêneros (poéticos, informativos e publicitários) e analisar algumas figuras de linguagem presentes.
		Reconstrução da textualidade e compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos	<b>(EF69LP48)</b> Interpretar, em poemas, efeitos produzidos pelo uso de recursos expressivos sonoros (estrofação, rimas, aliterações etc.), semânticos (figuras de linguagem, por exemplo), gráficoespaciais (distribuição da mancha gráfica no papel), imagens e sua relação com o texto verbal.	Propor atividades com letras de canções que foram musicalizadas com base em poemas. Apresentar alguns poemas concretos e propor que os estudantes identifiquem a relação entre texto e imagem.
		Adesão às práticas de leitura	<b>(EF69LP49)</b> 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.	Preparar oficinas com o objetivo de ampliação temática: entrevistas de programas de TV, vídeos com depoimentos de autores consagrados relatando suas trajetórias de vida, leitura de exemplares produzidos por esses autores e até mesmo textos dos próprios estudantes.
Produção de textos	AL	Consideração das condições de produção Estratégias de produção: planejamento, textualização e revisão/edição	<b>(EF69LP51)</b> 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.	Selecionar temas de interesse da turma para produção textual e elaborar projetos cujo produto final seja a produção de textos, individual e coletiva.

Continua

Práticas de linguagem	Gêneros textuais	Objetos de conhecimento	Habilidades	Práticas pedagógicas
Oralidade	AL	Produção de textos orais Oralização	<b>(EF69LP53)</b> 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 infantojuvenil, – 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.	Selecionar alguns textos de diferentes gêneros textuais e solicitar uma dramatização em grupos.
Análise linguística/ semiótica	AL	Recursos linguísticos e semióticos que operam nos textos pertencentes aos gêneros literários	<b>(EF69LP54)</b> 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.	Selecionar diversos textos em que se evidenciam os efeitos de sentido decorrentes de escolhas gramaticais, figuras de linguagem etc., para que o estudante observe e analise as diferenças.

Continua

Práticas de linguagem	Gêneros textuais	Objetos de conhecimento	Habilidades	Práticas pedagógicas
Leitura	AL	Relação entre textos	<b>(EF67LP27)</b> 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	Apresentar imagens de anúncios, tirinhas ou charges que contenham referências a outras manifestações artísticas como quadros, letras de músicas, poemas etc. Solicite que identifiquem nas imagens ou nos textos casos de intertextualidade intencional, como citação, paródia ou paráfrase.
		Estratégias de leitura Apreciação e réplica	<b>(EF67LP28)</b> 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 infantojuvenis, 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.	Propor projetos de leitura com a elaboração de um produto final, voltado, preferencialmente, para toda a comunidade escolar. Os textos podem ser de livre escolha dos estudantes ou previamente selecionados pelo professor.
Produção de textos	AL	Construção da textualidade Relação entre textos	<b>(EF67LP31)</b> 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.	Organizar uma visita à biblioteca da escola e selecionar previamente livros de poemas para que os estudantes leiam livremente. Exibir vídeos e apresentar áudios de declamação de poemas.
Análise linguística/ semiótica	AL, PEP, JM, AVP	Léxico/ morfologia	<b>(EF67LP35)</b> Distinguir palavras derivadas por acréscimo de afixos e palavras compostas.	Distribuir dicionários, dividir a turma em dois grupos e solicitar a um grupo que busque palavras derivadas por acréscimo de afixos e o outro, palavras compostas, preenchendo uma tabela preparada no quadro.
		Figuras de linguagem	<b>(EF67LP38)</b> Analisar os efeitos de sentido do uso de figuras de linguagem, como comparação, metáfora, metonímia, personificação, hipérbole, dentre outras.	Selecionar textos de diferentes gêneros (poéticos, informativos e publicitários) e analisar algumas figuras de linguagem presentes.
Análise linguística/ semiótica	AL, PEP, JM, AVP	Léxico/ morfologia	<b>(EF06LP03)</b> Analisar diferenças de sentido entre palavras de uma série sinonímica.	Trazar para a sala de aula poemas, lê-los com a turma e colocar em discussão o porquê das escolhas das palavras com mesmo sentido no texto.

Continua

Práticas de linguagem	Gêneros textuais	Objetos de conhecimento	Habilidades	Práticas pedagógicas
Análise linguística/ semiótica	AL, PEP, JM, AVP	Elementos notacionais da escrita/ morfossintaxe	<b>(EF06LP11)</b> Utilizar, ao produzir texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais: tempos verbais, concordância nominal e verbal, regras ortográficas, pontuação etc.	Elaborar uma sequência didática para a produção de texto de um gênero específico, focando alguns conhecimentos linguísticos e gramaticais.
Indicação de conteúdos multimodais complementares	O site da <i>Biblioteca Nacional</i> , disponível em: <a href="https://www.gov.br/bn/pt-br">https://www.gov.br/bn/pt-br</a> , acesso em: 19 jul. 2022, traz diferentes informações sobre a produção literária nacional, especificamente sobre a poesia. Além da divulgação de premiações, há artigos, perfis de autores e divulgação de eventos diversos ligados ao universo poético.			

4º BIMESTRE	
[Campo(s) de atuação envolvidos na Unidade]	Unidade 8 – De verbete em verbete
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ler e compreender verbetes enciclopédico e de dicionário e outros textos correlacionados aos gêneros de foco.</li> <li>Analisar e comparar a forma composicional de verbetes de enciclopédia e de dicionário e de textos que dialoguem com tais gêneros.</li> <li>Explorar elementos discursivos e estilísticos dos gêneros, bem como outros aspectos linguísticos que possam ser articulados a diferentes práticas de linguagem (leitura, escrita, oralidade).</li> <li>Analisar e comparar informações em diferentes fontes, em conformidade ao contexto.</li> <li>Expressar-se oralmente, considerando diferentes recursos da oralidade, gestualidade, expressão corporal e outros elementos paralinguísticos.</li> <li>Posicionar-se oralmente de forma consistente e respeitosa durante a discussão de textos e temáticas.</li> <li>Participar de atividade de pesquisa usando fontes confiáveis.</li> <li>Planejar exposição oral, organizando dados e informações em painéis ou <i>slides</i> para a divulgação dos resultados da pesquisa.</li> <li>Planejar, atualizar, revisar e editar verbete de dicionário para compor um minidicionário ilustrado de regionalismos.</li> <li>Considerar objetivo, gênero, suporte e circulação como elementos contextuais em sua produção textual.</li> <li>Empregar a variedade linguística apropriada ao contexto da produção textual.</li> </ul> <p>A pertinência de tais objetivos se justifica pelo trabalho com práticas de estudo e pesquisa, envolvendo especificamente os gêneros verbete de enciclopédia e de dicionário. Para isso, os objetivos norteiam o trabalho com estratégias de pesquisa e busca de informações, considerando reflexões importantes sobre fontes de credibilidade, suportes e materiais de pesquisa, o que favorece reflexões sobre a investigação científica e sua divulgação como forma de participação social e cidadã.</p>
<b>Temas contemporâneos transversais</b>	Nesta unidade, embora não haja um tema transversal específico sendo desenvolvido, o trabalho com os textos de divulgação científica se articula à perspectiva da diversidade cultural, favorecendo, assim, reflexões relacionadas ao Multiculturalismo, pois envolve, sobretudo, reflexões sobre regionalismos e algumas variações linguísticas.
<b>Culturas juvenis e protagonismo</b>	O trabalho com textos de divulgação científica, especificamente, os verbetes, favorece, sobretudo, a participação ativa do estudante, oferecendo a ele estratégias de curadoria de informações que poderão ser úteis em diferentes contextos da vida pública.
<b>Projeto de vida</b>	O reconhecimento de boas fontes de informação, bem como estratégias de busca e pesquisa são partes fundamentais da formação cidadã na atualidade, compondo procedimentos fundamentais para a construção do projeto de vida dos estudantes.

4.º BIMESTRE	
[Campo(s) de atuação envolvidos na Unidade]	Unidade 8 – De verbete em verbete
<b>Competências gerais da Base Nacional Comum Curricular</b>	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. 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.
<b>Competências específicas de Linguagens para o Ensino Fundamental</b>	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. 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.
<b>Competências específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental</b>	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. 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. 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.
<b>Competências socioemocionais</b>	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.

Práticas de linguagem	Gêneros textuais	Objetos de conhecimento	Habilidades	Práticas pedagógicas
Produção de textos	JM	Relação do texto com o contexto de produção e experimentação de papéis sociais	<b>(EF69LP06)</b> 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 comentarista, 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.	Após a leitura e o estudo de textos de gêneros específicos, solicitar a produção de textos de própria autoria que atendam às características do gênero proposto.



Práticas de linguagem	Gêneros textuais	Objetos de conhecimento	Habilidades	Práticas pedagógicas
Leitura	PEP	Reconstrução das condições de produção e recepção dos textos e adequação do texto à construção composicional e ao estilo de gênero	<b>(EF69LP29)</b> 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.	Selecionar diversos textos em que se evidenciam os efeitos de sentido decorrentes de escolhas gramaticais, figuras de linguagem etc., para que o estudante observe e analise as diferenças. Escolher um tema e solicitar uma pesquisa de diferentes fontes para comparar e analisar as informações.
		Relação entre textos	<b>(EF69LP30)</b> 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.	
Produção de textos	PEP	Consideração das condições de produção de textos de divulgação científica Estratégias de escrita	<b>(EF69LP35)</b> 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.	Propor um projeto temático com base em um tema de interesse do estudante com uma apresentação ou exposição como produto final. A pesquisa deve partir dos suportes mais utilizados para divulgação de textos científicos, como revistas e jornais científicos, livros, plataformas de divulgação científica, televisão, internet. Após a definição do tema, orientar a turma para a produção do texto. Ao longo do processo de pesquisa, oferecer também orientações de como registrar dados e referências bibliográficas.
		Estratégias de escrita: textualização, revisão e edição	<b>(EF69LP36)</b> 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.	

Continua

Práticas de linguagem	Gêneros textuais	Objetos de conhecimento	Habilidades	Práticas pedagógicas
Oralidade	PEP	Estratégias de produção: planejamento e produção de apresentações orais	<b>(EF69LP38)</b> 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 multissemiose, 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.	Propor atividades como seminários, debates, rodas de discussões; inicialmente sem nenhuma orientação, para possibilitar uma reflexão e autoavaliação da turma ao término das apresentações. Considerar todo o processo, desde a elaboração do texto apresentado até a confecção dos recursos visuais (cartazes etc.).
Análise linguística/ semiótica	PEP	Construção composicional Elementos paralinguísticos e cinésicos Apresentações orais	<b>(EF69LP40)</b> 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.	Selecionar vídeos com trechos de seminários, debates, palestras etc. e exibi-los à turma. Preparar uma lista com perguntas para que os estudantes, em grupo, analisem os vídeos e reflitam sobre as diferenças e semelhanças entre cada um, atentando à construção composicional dos gêneros.
		Usar adequadamente ferramentas de apoio a apresentações orais	<b>(EF69LP41)</b> 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.	Propor uma apresentação oral com base em um tema de interesse da turma, com a utilização de <i>slides</i> . Orientar os estudantes quanto ao uso das ferramentas de apoio: inserir imagens ou gráficos e utilizar poucos elementos textuais e mais tópicos, tentando mesclar pistas visuais com explicações orais.
Leitura	PEP	Curadoria de informação	<b>(EF67LP20)</b> Realizar pesquisa, a partir de recortes e questões definidos previamente, usando fontes indicadas e abertas.	Antes de propor uma pesquisa, visitar a biblioteca da escola e do bairro para avaliar o acervo disponível para selecionar e indicar a bibliografia. Além disso, fazer uma lista de <i>sites</i> confiáveis e de diversos gêneros sobre o tema, como reportagens de divulgação científica, artigos históricos e resenhas literárias (considerando a faixa etária dos estudantes), livros e artigos, fotografias e ilustrações, arquivos de áudio e vídeo, entrevistas com especialistas ou testemunhas históricas, além de levantamentos estatísticos.

Práticas de linguagem	Gêneros textuais	Objetos de conhecimento	Habilidades	Práticas pedagógicas
Produção de textos	PEP	Estratégias de escrita: textualização, revisão e edição	<b>(EF67LP21)</b> Divulgar resultados de pesquisas por meio de apresentações orais, painéis, artigos de divulgação científica, verbetes de enciclopédia, <i>podcasts</i> científicos etc.	Realizar atividades para explorar as áreas coletivas da escola, selecionando os espaços e refletindo sobre como utilizá-los para incentivar a troca de experiências entre as turmas.
Análise linguística/ semiótica	PEP	Textualização Progressão temática	<b>(EF67LP25)</b> 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.	Propor uma apresentação oral com base em um tema de interesse da turma, com a utilização de <i>slides</i> . Orientar os estudantes quanto ao uso das ferramentas de apoio: inserir imagens ou gráficos e utilizar poucos elementos textuais e mais tópicos, tentando mesclar pistas visuais com explicações orais.
Análise linguística/ semiótica	PEP	Textualização	<b>(EF67LP26)</b> 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.	Propor uma pesquisa, na sala de informática, de textos com hipertextos. Fazer uma seleção prévia.
Análise linguística/ semiótica	AL, PEP, JM, AVP	Fono-ortografia	<b>(EF67LP32)</b> Escrever palavras com correção ortográfica, obedecendo as convenções da língua escrita.	Propor atividades de revisão e reescrita de textos em grupos, com o uso de dicionários.
		Sequências textuais	<b>(EF67LP37)</b> 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.	Selecionar textos, como cartuns, charges, tirinhas etc., para identificar o humor e a crítica a partir das escolhas linguísticas feitas pelos autores.
Análise linguística/ semiótica	AL, PEP, JM, AVP	Léxico/ morfologia	<b>(EF06LP03)</b> Analisar diferenças de sentido entre palavras de uma série sinonímica.	Selecionar poemas para ler com os estudantes e discutir o porquê das escolhas das palavras com mesmo sentido no texto.
Análise linguística/ semiótica	AL, PEP, JM, AVP	Morfossintaxe	<b>(EF06LP04)</b> Analisar a função e as flexões de substantivos e adjetivos e de verbos nos modos Indicativo, Subjuntivo e Imperativo: afirmativo e negativo.	Apresentar textos para leitura e análise das funções e das flexões de substantivos e adjetivos. Selecionar e distribuir textos de um gênero específico para a análise do uso dos tempos verbais e os efeitos de sentido provocados. Selecionar textos para identificação e análise de períodos compostos. Distribuir textos diversos para a análise em duplas. Distribuir textos diversos para a análise em duplas.
			<b>(EF06LP05)</b> Identificar os efeitos de sentido dos modos verbais, considerando o gênero textual e a intenção comunicativa.	
			<b>(EF06LP07)</b> Identificar, em textos, períodos compostos por orações separadas por vírgula sem a utilização de conectivos, nomeando-os como períodos compostos por coordenação.	
			<b>(EF06LP08)</b> Identificar, em texto ou sequência textual, orações como unidades constituídas em torno de um núcleo verbal e períodos como conjunto de orações conectadas.	
			<b>(EF06LP09)</b> Classificar, em texto ou sequência textual, os períodos simples compostos.	

Práticas de linguagem	Gêneros textuais	Objetos de conhecimento	Habilidades	Práticas pedagógicas
		Sintaxe	<b>(EF06LP10)</b> Identificar sintagmas nominais e verbais como constituintes imediatos da oração.	Distribuir textos diversos para a análise em duplas.
		Elementos notacionais da escrita/morfossintaxe	<b>(EF06LP11)</b> Utilizar, ao produzir texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais: tempos verbais, concordância nominal e verbal, regras ortográficas, pontuação etc.	Elaborar uma sequência didática para a produção de texto de um gênero específico, destacando alguns conhecimentos linguísticos e gramaticais.
Indicação de conteúdos multimodais complementares	A <i>Enciclopédia Itaú Cultural</i> , disponível em: <a href="https://enciclopedia.itaucultural.org.br/">https://enciclopedia.itaucultural.org.br/</a> , acesso em: 26 abr. 2022, é voltada ao conteúdo relacionado à arte e cultura brasileira. Nela, há mais de 5000 verbetes sobre Artes Visuais, Dança, Música, Literatura e Teatro, além de comentários de críticos, perfis de artistas, entre outros conteúdos.			

Projeto: Somos diversidade Quarta etapa: O que é diversidade?	
[Campo(s) de atuação envolvidos nessa parte do Projeto]	Componentes curriculares: Língua Portuguesa e Arte
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Produzir verbete enciclopédico sobre a palavra diversidade.</li> <li>• Participar da organização de um evento envolvendo a finalização do projeto sobre o tema da diversidade cultural, retomando produções das diferentes etapas.</li> <li>• Envolver-se com a avaliação coletiva e individual do projeto.</li> </ul> <p>A pertinência de tais objetivos se justifica pelo trabalho proposto para o desenvolvimento de uma temática contemporânea transversal (Multiculturalismo), considerando a perspectiva interdisciplinar que favorece o desenvolvimento de competências e habilidades ligadas aos usos das linguagens em diferentes manifestações da nossa cultura.</p>
<b>Temas contemporâneos transversais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Multiculturalismo (subtemas: Diversidade cultural/ Educação para a valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras).</li> </ul> <p>O tema transversal de foco deste projeto se articula ao trabalho com a pesquisa relacionada a diferentes aspectos da nossa herança cultural, com o intuito de favorecer a compreensão da diversidade cultural e a valorização das matrizes históricas e culturais do nosso país.</p>
<b>Culturas juvenis e protagonismo</b>	As culturas juvenis são favorecidas neste projeto por meio de atividades de pesquisa e de experimentação de linguagens, o que favorece entrecruzamentos culturais, envolvendo abordagem interdisciplinar, com a finalidade de construir novos modos de ver, de ser e de estar no mundo, bem como de desenvolver uma atitude protagonista de combate aos discursos discriminatórios.
<b>Projeto de vida</b>	A compreensão da nossa herança cultural favorece a construção da identidade coletiva, o que pode estar articulado aos processos de autoconhecimento e pertencimento mobilizados no projeto de vida dos estudantes.
<b>Competências gerais da Base Nacional Comum Curricular</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>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.</li> <li>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.</li> <li>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.</li> </ol>
<b>Competências socioemocionais</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>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.</li> </ol>

<b>Projeto: Somos diversidade</b> <b>Quarta etapa: O que é diversidade?</b>	
[Campo(s) de atuação envolvidos nessa parte do Projeto]	Componentes curriculares: Língua Portuguesa e Arte
<b>Competências específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>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.</li> <li>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.</li> <li>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.</li> </ol>
<b>Competências específicas de Arte para o Ensino Fundamental</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>2. Compreender as relações entre as linguagens da Arte e suas práticas integradas, inclusive aquelas possibilitadas pelo uso das novas tecnologias de informação e comunicação, pelo cinema e pelo audiovisual, nas condições particulares de produção, na prática de cada linguagem e nas suas articulações.</li> <li>4. Experienciar a ludicidade, a percepção, a expressividade e a imaginação, ressignificando espaços da escola e de fora dela no âmbito da Arte.</li> </ol>

## EM QUE PONTO ESTAMOS? ONDE VAMOS CHEGAR?

Os quadros desta seção apresentam a progressão do ensino-aprendizagem proposta por esta Coleção e são um “mapa” do território a ser percorrido no 6º ano.

Ao entrar no 6º ano, encerra-se uma importante etapa da escolarização: os anos iniciais do Ensino Fundamental. Espera-se, no que diz respeito à Língua Portuguesa, a conquista da alfabetização e a proficiência em leitura e em escrita, com autonomia de comunicação: compreender e escrever bilhetes, orientar-se no espaço urbano com base na sinalização escrita específica, inclusive no que diz respeito aos meios de transporte, ler e compreender notícias e anúncios publicitários, preencher formulários escolares e assemelhados etc.

Em consequência desse acesso inicial ao mundo da escrita e ao estudo da língua e das linguagens, o estudante já será capaz de perceber:

- as principais diferenças e semelhanças entre as modalidades oral e escrita da língua, compreendendo seus respectivos contextos de uso e suas funcionalidades específicas;
- as relações que se estabelecem entre textos verbais e não verbais em textos multissemióticos;
- o fenômeno da variação linguística – os diferentes modos de falar e escrever, determinados por fatores sociais, situacionais, regionais e históricos;
- algumas das mais importantes regularidades da língua e seus mecanismos;
- a função dos gêneros textuais na comunicação oral e escrita;
- a natureza, o funcionamento e a organização geral de gêneros como narrativas ficcionais, anúncios publicitários, recados, avisos, bilhetes, quadrinhas, parlendas, histórias em quadrinhos etc.

O 6º ano, como observado nos quadros, deu início a um processo de aprofundamento tanto da experiência dos estudantes com a língua quanto do seu estudo.

Em **Leitura, Produção de textos e Oralidade**, novos gêneros textuais foram explorados, iniciando-se a sistematização de conhecimentos a esse respeito e a introdução da metalinguagem correspondente. O mesmo processo se deu em **Conhecimentos linguísticos e gramaticais**, com a prática de análise linguística/semiótica, em que conhecimentos relativos à variação linguística, à organização textual dos gêneros e ao funcionamento da gramática e do léxico foram abordados.

Para o 7º ano, a experiência com os gêneros textuais orais e escritos avança, inclusive no que diz respeito ao seu estudo sistemático, como mito, resumo, infográfico, conto, poemas visuais, narrativas de aventura e carta aberta.



Na abordagem desses gêneros, serão explorados aspectos centrais, seja de seu funcionamento (ou de suas funções sociais), seja de sua organização linguística e textual. Tempo e espaço nas narrativas, figuras de linguagem na construção de sentidos em gêneros literários, a adjetivação em poemas, a sustentação de um ponto de vista e formas de modalização em gêneros como a carta aberta, a linguagem persuasiva e a argumentação em anúncios, a formalidade e a informalidade nas entrevistas jornalísticas etc.

O ensino-aprendizagem da ortografia e de diferentes aspectos notacionais da escrita (na subseção **Questões da língua**) retoma temas como o das regras de acentuação e aborda tópicos novos, como o uso do hífen e o emprego de sinais de pontuação ou de aspas (nas formas de discurso referido).

## AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM E DO ENSINO

Como sabemos da relevância social e pessoal das avaliações, para esse trabalho foram estabelecidos:

- princípios gerais e critérios de avaliação, explícitos ou implícitos;
- ferramentas, procedimentos e técnicas de aferição;
- escalas e/ou patamares para medir o desempenho do que avaliamos e propor padrões de qualidade.

Responder adequadamente às expectativas, ou mesmo superá-las, torna-se, então, um objetivo, tanto individual quanto coletivo, nesse contexto. Como se dá com todo o processo de ensino-aprendizagem, a escolarização dos conhecimentos também conduz à explicitação de objetivos e procedimentos: “Para que avaliaremos?”; “Por quê?”; “Como?”.

Para cada resposta possível, há princípios, critérios, ferramentas e procedimentos de avaliação apropriados ou mesmo específicos. Para saber **como** os estudantes aprendem, há o que se denomina **avaliação de processo**. Para saber que conhecimentos específicos foram assimilados, a avaliação será **de produto**. Para monitorar o período de aprendizagem enquanto ele se desenvolve, a avaliação será **contínua**. Para aferir o conteúdo assimilado ao final de um percurso, a avaliação será **de etapa**. Se for relevante avaliar o conhecimento ao se iniciar uma trajetória, para investir nos pontos a serem trabalhados, ou ainda estimar o que terá aprendido de novo ao final da caminhada, a avaliação será **diagnóstica**.

No âmbito da Educação, a avaliação é uma especialidade. É avaliando que:

- aferimos os resultados de um percurso formativo individual ou coletivo;
- diagnosticamos fragilidades e falhas de determinado processo de ensino-aprendizagem;
- evitamos e/ou corrigimos erros de percurso;
- identificamos e reconhecemos direitos de aprendizagem, como o de estar plenamente alfabetizado ao cabo de dois anos de ensino formal;
- discriminamos e medimos diferentes níveis de desempenho;
- estabelecemos objetivos e metas: para um aprendiz, uma turma, uma escola, uma rede de ensino, um país.

Assim, avaliar é parte indissociável do processo de ensino-aprendizagem: determina saberes previamente construídos, dá subsídios imprescindíveis para o planejamento do ensino, monitora o processo, afere resultados parciais e finais, permite aprender com e sobre a aprendizagem. A cada passo da trajetória com determinada turma, o docente selecionará o tipo e a forma de avaliação mais adequada, considerando os objetivos de aprendizagem estabelecidos, o momento em questão, o perfil da turma e o tipo de conhecimento a ser avaliado.

A BNCC-LP não determina uma forma particular de avaliação; no entanto, o tratamento didático a ser dado para o desenvolvimento das competências e habilidades que constituem o seu foco será decisivo para a afinação dos processos e procedimentos de avaliação a serem utilizados em sala de aula. Se o processo de ensino teve como objeto o desenvolvimento de competências e habilidades, estas deverão ser avaliadas. Se o tratamento didático das práticas de linguagem recorreu a metodologias participativas, a avaliação deverá ser pautada nessa perspectiva.

As propostas para o processo de ensino-aprendizagem de cada uma das práticas de linguagem estabelecidas como eixos de ensino pela BNCC envolvem atividades que visam desenvolver competências e habilidades específicas.



Para esse trabalho de acompanhamento e observação do desempenho dos estudantes, um bom instrumento é o diário de campo do professor. A sucessão de Unidades desta Coleção poderá, então, funcionar como fio da meada.

- Como se deu o trabalho com cada turma, por unidade?
- Que dificuldades se revelaram a cada passo?
- Que competências e habilidades foram bem desenvolvidas, em cada uma das práticas de linguagem?
- Quais precisam ser retomadas mais adiante?
- De que os estudantes mais gostaram?
- Que estudantes se mostraram mais/menos motivados e interessados?
- Que tipo de atividade se mostrou mais produtiva?

Como não há regras preestabelecidas para a elaboração de um diário como esse, o docente está livre para estabelecer – e modificar sempre que necessário – seus próprios parâmetros. Pode, inclusive, abrir espaço nessas páginas para comentários mais pessoais ou para acolher a voz dos estudantes, registrando, por exemplo, manifestações significativas à leitura de um texto, à proposta de uma produção escrita, a um debate ou seminário etc.

Assim, nos períodos previstos pela rede e/ou pela escola para avaliações de etapa como as provas, a aferição da proficiência atingida pelos estudantes – em leitura, escrita, oralidade e análise linguística/semiótica – poderá recorrer não aos testes tradicionais, mas a atividades especialmente elaboradas para cobrir todo o campo das competências e habilidades exploradas no período estabelecido. Nessas atividades, os estudantes poderão tanto mobilizar uma habilidade já incorporada às suas competências específicas como desenvolvê-la, assim como a outras, associadas a ela, durante o próprio processo avaliatório. Pode-se dizer, então, que **avaliar é uma prática inerente às práticas de linguagem** e, portanto, ao desenvolvimento das habilidades correspondentes.

### ► A Coleção e as práticas concretas de avaliação formativa

Para compreender o processo de avaliação formativa proposto na Coleção, fundamentado nas diretrizes da BNCC, é importante analisar a diferença de se trabalhar com competências gerais, com competências específicas e com habilidades.

É fundamental retomar que o domínio de uma competência se caracteriza pela capacidade de utilizar determinado conjunto de habilidades, cada qual com suas especificidades. A avaliação de uma competência geral ou específica da área, por exemplo, deve buscar a compreensão do estado de desenvolvimento do estudante, em conformidade tanto com sua faixa etária como também com relação aos objetivos de aprendizagem especificados para um dado ano escolar.

A **avaliação por competências** é um **conhecimento de natureza evolutiva** que demanda acompanhamento de experiências concretas, vivências e processos específicos e pode se estender por toda a vida, ultrapassando os muros da escola. Assim, o foco de determinada aferição não pode ser dicotômico, isto é, verificando se o estudante domina ou não dada competência, mas deve ocorrer na comparação entre a aprendizagem esperada (objetivos de aprendizagem) e a aprendizagem efetivamente desenvolvida pelo estudante.

Cada competência, portanto, concretiza-se com base em um número de saberes práticos que lhe são próprios, isto é, por meio de habilidades que a configuram. Por isso, nesta Coleção, sabendo que uma competência poderá ser aprimorada ao longo da vida, torna-se fundamental amparar o desenvolvimento das habilidades a ela articuladas por meio de objetivos de aprendizagem claros que demonstrem como tais saberes práticos são desenvolvidos em cada ano, possibilitando o domínio de aprendizagens fundamentais que poderão ser utilizadas pelos estudantes nos mais diferentes contextos de sua vida.

Para isso, como se pôde observar no tópico, **Relação entre a BNCC e os conteúdos deste volume** deste manual, esta Coleção explicita objetivos de aprendizagem relacionados a determinadas habilidades e seus saberes específicos que, por sua vez, contribuem para o desenvolvimento de competências específicas da área de Linguagens, bem como das competências gerais previstas na BNCC. É nessa articulação que o professor poderá observar aspectos específicos da aprendizagem a serem considerados em diferentes momentos avaliativos propostos na Coleção. Para isso, a própria organização do Livro do Estudante foi pensada sob a ótica da avaliação formativa. Vejamos alguns **exemplos concretos** de propostas avaliativas retirados da Coleção.

## a) Abertura da unidade, Contexto e Antes de ler

Esses momentos de cada unidade favorecem a **avaliação diagnóstica** justamente por trazerem questionamentos e reflexões que envolvem o levantamento de conhecimentos prévios, tanto com relação às temáticas exploradas como às práticas de linguagem envolvidas, como estratégias de leitura e reconhecimento da importância da contextualização para a compreensão, articulando-se a alguns princípios dos gêneros e campos de atuação predominantes na unidade. Assim, nessas etapas, é fundamental realizar um registro prévio dos saberes dos estudantes, considerando os objetivos de aprendizagem previstos, de modo articulado a habilidades e competências gerais e específicas.

### Leitura 1

Faça as atividades no caderno.

**Contexto**

Nesta versão do conto popular "A sopa de pedra", o protagonista é Pedro Malasartes, personagem da cultura brasileira de origem ibérica. Quase sempre sem dinheiro e comida, ele faz da esperteza seu principal meio de sobrevivência. Na versão que você vai ler, a narrativa é recontada pela escritora brasileira Ana Maria Machado.

**Antes de ler**

No conto que você lerá, Pedro Malasartes precisa fazer com que uma senhora mal-humorada e pão-dura dê comida a ele.

- Qual será a estratégia utilizada por ele para conseguir o que deseja?
- Será que ele conseguirá o que quer?

**Pedro Malasartes e a sopa de pedra**

Um dia, Pedro Malasartes vinha pela estrada com fome e chegou a uma casa onde morava uma velha muito pão-dura.

— Sou um pobre viajante faminto e cansado. Venho andando de muito longe, há três anos, três meses, três semanas, três dias, três noites, três horas...

— Pare com isso e diga logo o que quer — interrompeu a mulher.

— É que estou com fome. Será que a senhora podia me ajudar?

— Não tem nada de comer nesta casa — foi logo dizendo a velha.

Ele olhou em volta, viu um curral cheio de vacas, um galinheiro cheio de galinhas, umas gaiolas cheias de coelhos, um chiqueiro cheio de porcos. E mais uma horta muito bem cuidada, um pomar com árvores carregadas de frutas, um milharal viçoso, uma roça de mandioca.

— Não, a senhora entendeu mal. Eu não preciso de comida, não. Só queria era uma panela emprestada e um pouco d'água. Se a senhora me deixar usar seu fogão, eu

**Ana Maria Machado**  
AUTORA

Nascida em 1941, a carioca Ana Maria Machado é escritora e tradutora. Seus mais de cem livros dedicados ao universo infantojuvenil já foram publicados em diversos países. Em 2000, recebeu o Prêmio Hans Christian Andersen, considerado o mais importante da literatura infantojuvenil, e em 2001, o Prêmio Machado de Assis, promovido pela Academia Brasileira de Letras, instituição em que, desde 2003, ocupa a cadeira número 1.

**MULTICULTURALISMO**

41

Reprodução de **Leitura 1** da Unidade 2 do volume de 6º ano.

## b) Subseções Estudo do texto, Conhecimentos linguísticos, Questões da língua

Essas subseções favorecem o trabalho efetivo com o texto, objeto de conhecimento central em Língua Portuguesa, explorando eixos de aprendizagem previstos na BNCC (leitura, análise linguística/semiótica, produção de textos) e favorecendo que o estudante coloque em prática as habilidades envolvidas, de modo a desenvolver as aprendizagens previstas nos objetivos definidos, o que, conseqüentemente, favorecerá o desenvolvimento de competências específicas e gerais. Há diversificadas atividades propostas para favorecer o acompanhamento do professor em **avaliações processuais**.

### Conhecimentos linguísticos e gramaticais 2

Faça as atividades no caderno.

**Classificações**

1. Leia esta tirinha do Armandinho.

2. Imagine que Armandinho e o pai têm esta lista de compras.

1 dúzia de ovos	1 sabão em pó	3 sabões em pedra
1 pé de alface	1 kg de tomates	1 kg de açúcar
1 kg de arroz	1 maço de agrião	1 abacaxi
3 maçãs	1 kg de carne moída	2 abobrinhas
1 pasta de dentes	6 bananas	1 kg de sal
1 detergente	1 pacote de macarrão	1 kg de feijão

3. Agrupe os produtos que estão expostos perto uns dos outros no supermercado.

4. Com três ou quatro colegas, classifique os produtos em dois grandes grupos, tendo como critério a função que eles têm, ou seja, para que eles sejam alimentados ou limpezas.

5. Você considera que os produtos classificados como alimentos podem ser reagrupados em subgrupos, resultando em uma classificação mais específica? Como seria essa classificação?

6. Que outras classificações você conhece? Pensem, por exemplo, em como os animais são classificados pela Biologia. Conversem com colegas e o professor.

99

Reprodução de **Conhecimentos linguísticos e gramaticais 2** da Unidade 3 do volume de 6º ano.

### Questões da língua

Faça as atividades no caderno.

**Pontuação (1)**

• Leia a tirinha de Calvin.

7. Considerando o último quadrinho, como tudo terminou? Como você identificou isso?

8. A pontuação ajudou ou não a construir o sentido dessa tirinha? Por quê?

9. A pontuação se constitui por sinais gráficos que revelam, na escrita, como se combinam e organizam palavras e frases, bem como diferentes entonações. Alguns desses sinais são o **ponto**, o **ponto de exclamação** e o **ponto de interrogação**, que você viu na tirinha de Calvin.

**Ponto**

• Leia a notícia.

**Cidade do México proíbe uso de plásticos descartáveis**

Ciência e Tecnologia 4 DE FEVEREIRO DE 2021

Município, que tem cerca de 9 milhões de habitantes, é um dos maiores do mundo

Desde o dia 29 de janeiro, a capital mexicana, Cidade do México, bania o uso de objetos feitos de plástico descartável. O município, que tem cerca de 9 milhões de habitantes, é um dos maiores do mundo.

104

Reprodução de **Questões da língua da** Unidade 3 do volume de 6º ano.

### c) Seções *Produção de texto, Oralidade e Projeto*

Nessas seções, o estudante precisa retomar conhecimentos anteriormente desenvolvidos na unidade para colocar em prática habilidades de análise linguística/semiótica, leitura, produção de textos e oralidade em situações concretas de uso da língua e das linguagens, em conformidade com objetivos de aprendizagem específicos, articulados a competências específicas e gerais. Isso favorece, portanto, o acompanhamento dos aprendizados construídos ao longo de uma unidade, o que permite ao professor subsidiar suas **avaliações de resultado**.

**Produção de texto**

Faça as atividades em caderno.

**Carta de reclamação**

**O que você vai produzir**

Você escreverá uma carta de reclamação, usando o que aprendeu sobre esse gênero. Lembre-se de que a carta de reclamação é um gênero de texto usado para protestar ou denunciar um problema e solicitar que seja solucionado.

**Planejamento**

1. Que problema gostaria de ver solucionado em sua comunidade? Considere um problema coletivo, isto é, que atinja um grupo social, que pode ser o da sua escola, de seu bairro, de sua cidade, ou mesmo de seu país. Converse e discuta com seu grupo quais assuntos poderiam ser tratados nessa carta. De que maneira poderíamos evitar esses problemas que foram identificados? Quem seria responsável por encontrar uma solução para cada um?
2. O assunto da carta de reclamação irá determinar o seu destinatário, aquele responsável e capaz de buscar uma solução para o problema apontado.
3. Por onde sua carta vai circular, onde ela será publicada?
4. Antes de redigir ou digitar a carta, você deverá fazer um rascunho desse texto.

38

Reprodução de **Produção de texto** da Unidade 1 do volume de 6º ano.

**Oralidade**

Faça as atividades em caderno.

**Jogral**

Você conhece uma dupla musical chamada Palavra Cantada? Essa dupla, formada por Sandra Pees e Luiz Tatit, canta uma música chamada "Pindorama". Antes de ser denominado Brasil, nosso país era chamado pelos indígenas de Pindorama, que na língua nativa significava "região ou país das palmeiras". Confira a letra da música.

**PINDORAMA**

Quelafamandem português  
Só depois, com vocês  
Nossa vida mudou de uma vez  
Pera Vaz, Pera Vaz  
Dize numa carta ao rei  
Que no altar, sob a cruz  
Rezou missa o nosso rei  
Mas depois, seu Cabral  
Foi saindo devagar  
Do país tropical  
Para as índias encontrar  
Para as índias, para as índias  
Mas as índias já estavam aqui  
Ankama, oha as índias  
Má Cabral não entendeu tupi  
Se mandou para o mar  
Ver as índias em outro lugar  
Que chulo, deu azar  
Muitas naus não puderam  
voltar  
Mas então, descumfito

Não foi nada ocasional  
Que Cabral, mam deveto  
Viu a terra e disse uai!  
Não foi não, foi envio  
Foi um plano imperial  
Pra apertar seu navio  
Num país monumental  
A Álvares Cabral  
A el-rei Dom Manuel  
Ao índio do Brasil  
E ainda a quem me ouvire  
Viu dizer, descobri  
O Brasil tá intertinho na voz  
Quem quiser vem aqui  
Pindoramã tá dentro de nós  
A Álvares Cabral  
A el-rei Dom Manuel  
Ao índio do Brasil

PINDORAMA. Intérprete e compositor: Palavra Cantada. In: CANÇÕES curtas. Intérprete: Palavra Cantada. São Paulo: Editorial Fotográfica, 1998. 1 CD. Faixa 1.

36

Reprodução de **Oralidade** da Unidade 1 do volume de 6º ano.

### ► A Coleção e a preparação para exames em larga escala

A preparação para diferentes exames em larga escala é importante para que o professor e a escola possam acompanhar a aprendizagem dos estudantes com base em evidências, proporcionando um olhar mais longitudinal de todo o processo de ensino-aprendizagem.

O Inep, por exemplo, realiza um diagnóstico da educação básica por meio do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb). Aplicado a cada dois anos, essa proposta traz testes e questionários para as escolas da rede pública e para uma amostra da rede privada, com a finalidade de avaliar os níveis de aprendizagem dos estudantes.

Os testes do Saeb consideram matrizes de referência, organizadas a partir dos conteúdos associados a competências e habilidades desejáveis para cada componente curricular, considerando o ano escolar e a faixa etária do estudante. A matriz de referência foi construída em conformidade com a BNCC e, para a proposta avaliativa do nono ano do ensino fundamental, traz os seguintes tópicos:

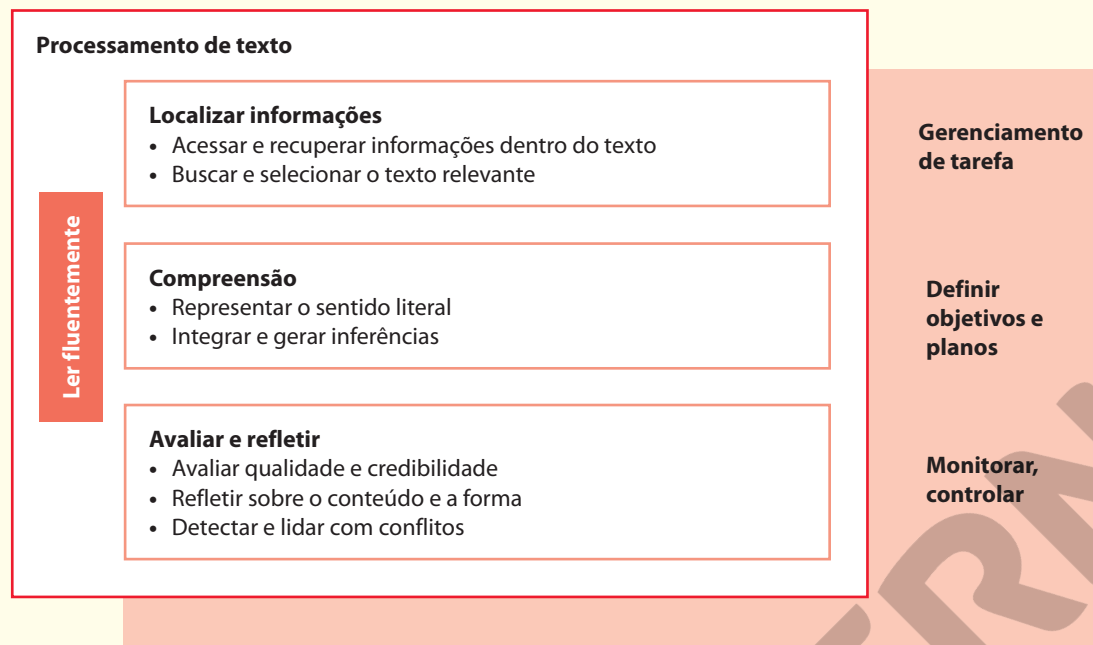
- procedimentos de leitura;
- implicações do suporte, do gênero e/ou do enunciador na compreensão do texto;
- relação entre textos;
- coerência e coesão no processamento do texto;
- relações entre recursos expressivos e efeitos de sentido;
- variação linguística.

BRASIL, 2020, p. 8. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/avaliacoes\\_e\\_exames\\_da\\_educacao\\_basica/matriz\\_de\\_referencia\\_de\\_lingua\\_portuguesa\\_e\\_matematica\\_do\\_saeb.pdf](https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/avaliacoes_e_exames_da_educacao_basica/matriz_de_referencia_de_lingua_portuguesa_e_matematica_do_saeb.pdf). Acesso em: 26 abr. 2022.

Outra avaliação externa, de cunho internacional, da qual o Brasil é participante, é o Pisa<sup>1</sup>. Esse exame avalia estudantes de 15 anos, considerando letramento em leitura, letramento matemático e

1. OCDE. Pisa 2018: matriz de letramento em leitura – versão preliminar. 2018. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/acoes\\_internacionais/pisa/marcos\\_referenciais/2018/pisa2018-matriz\\_referencia\\_leitura\\_traduzida.pdf](https://download.inep.gov.br/acoes_internacionais/pisa/marcos_referenciais/2018/pisa2018-matriz_referencia_leitura_traduzida.pdf). Acesso em: 14 abr. 2022.

letramento científico, sendo que para cada um deles é definida uma matriz de referência com a finalidade de avaliar a proficiência nos âmbitos mencionados. Para a avaliação do letramento em leitura, o exame estabelece determinadas categorias para o processamento do texto envolvendo o que seria “ler fluentemente”:



OECD. Pisa 2018: matriz de letramento em leitura – versão preliminar. 2018. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/acoes\\_internacionais/pisa/marcos\\_referenciais/2018/pisa2018-matriz\\_referencia\\_leitura\\_traduzida.pdf](https://download.inep.gov.br/acoes_internacionais/pisa/marcos_referenciais/2018/pisa2018-matriz_referencia_leitura_traduzida.pdf). Acesso em: 26 abr. 2022.

Nesta Coleção, a avaliação formativa foi também pensada de modo a **preparar o estudante para exames externos em larga escala**, considerando tanto o processo como o resultado esperado em cada unidade. Para isso, são sugeridas práticas de ensino associadas a parâmetros comuns no Saeb, no PIRLS e no Pisa, como as **propostas da Coleção** especificadas a seguir.

#### a) Processamento da leitura organizado em três etapas

A partir das **Leituras 1 e 2** propostas em cada unidade, o estudante, primeiramente, é convidado a realizar procedimentos de leitura iniciais (**Antes de ler**), para compreender implicações do suporte, do gênero e/ou do enunciador na compreensão do texto (**Contexto e Autoria**). Em segundo lugar, ocorre a leitura propriamente dita, que se articula à terceira etapa, o **Estudo do texto**, buscando atividades que tragam a relação entre textos, reflexões sobre recursos expressivos e efeitos de sentido, a análise de elementos de coerência e coesão no processamento do texto. Para isso, diferentes estratégias são exploradas, como localizar informações, fazer inferências, relacionar ideias e interpretá-las, avaliar de modo apreciativo o conteúdo temático e os elementos textuais, considerando, quando necessário, critérios de credibilidade e confiabilidade da informação, bem como explorando estratégias colaborativas de leitura na busca de resolução de conflitos por meio do diálogo e do debate.

#### b) Sistematização de elementos linguísticos e aspectos do gênero

De modo articulado ao processamento da leitura, como estratégia de consolidação de aprendizagens fundamentais para a realização de exames em larga escala, a Coleção traz momentos específicos de sistematização envolvendo aspectos dos gêneros (**Gênero em foco**) e a análise linguística/semiótica (**Conhecimentos linguísticos e gramaticais, Questões de língua**). Essa proposta permitirá ao estudante colocar em prática alguns elementos e refletir sobre a finalidade do gênero focado na unidade, considerando sua forma composicional, seu estilo e conteúdo temático.

#### c) Práticas textuais e de usos da língua e das linguagens

Por fim, o estudante precisará colocar em prática conhecimentos textuais, discursivos e linguísticos na produção de textos (**Oralidade e Produção de textos**), o que favorece tanto a própria produção de textos como também a leitura e compreensão de questões abertas e situações-problema para as





quais o texto seja uma resposta cidadã, crítica, apreciativa, considerando determinado contexto. Isso é essencial como preparação para exames externos, pois se torna um meio de consolidação dos saberes construídos, sempre articulando-se aos princípios do processamento de leitura.

As questões abertas exploram elementos essenciais para a compreensão por meio do trabalho com as hipóteses de leitura, que envolvem a reflexão antes e depois de ler, bem como o estabelecimento de relações entre texto e contexto.

As questões de modalidade fechada exploram a localização e a interpretação de informações no texto, considerando sua veracidade e coerência com o conteúdo informacional lido.

O que se evidencia, portanto, é que, ao considerar o resultado dos estudantes em dado momento da unidade (leitura de textos, atividades de análise linguística/semiótica, compreensão textual, produção textual etc.), o professor poderá associar diferentes resultados a instrumentos avaliativos a serem aplicados periodicamente durante todo o ano letivo.



## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS COMENTADAS

BAGNO, Marcos. *Dicionário crítico de Sociolinguística*. São Paulo: Parábola, 2017.

A obra traz questões sociolinguísticas específicas da configuração social, histórica e cultural do Brasil, com exemplificação dos fatos linguísticos do português brasileiro.

BAKHTIN, Mikhail. *Os gêneros do discurso*. Organização, tradução, posfácio e notas de Paulo Bezerra. São Paulo: Ed. 34, 2016.

O livro traz dois dos ensaios fundamentais da teoria dialógica proposta pelo filósofo da linguagem russo, Mikhail Bakhtin: “Os gêneros do discurso” e “O texto na Linguística, na Filologia e em outras Ciências Humanas”. Nesse conjunto, é possível compreender o conceito de texto como enunciado concreto e a natureza social, histórica e cultural dos gêneros discursivos.

BARBOSA, Jacqueline Peixoto. As práticas de linguagem contemporâneas e a BNCC. *Na Ponta do Lápis* (CENPEC), São Paulo, n. 31, p. 12-19, jul. 2018. Disponível em: <https://www.escrevendoofuturo.org.br/conteudo/biblioteca/nossas-publicacoes/revista/acervo/artigo/2391/revista-na-ponta-do-lapis>. Acesso em: 18 mar. 2022.

Nesse artigo, a autora trata da importância de se refletir sobre as práticas de linguagem contemporâneas, como *playlist*, *meme*, *videoblog* etc., para promover experiências concretas considerando fundamental a participação significativa, ativa e crítica dos estudantes.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular; educação é a base*. Brasília: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versoafinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versoafinal_site.pdf). Acesso em: 18 mar. 2022.

Documento legal de caráter normativo que traz, de modo progressivo e orgânico, um conjunto de aprendizagens essenciais que todo estudante da Educação Básica no Brasil deve desenvolver.

BRASIL. *Com direito à palavra: dicionários em sala de aula*. [Elaboração Egon Rangel]. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2012.

Trata-se de publicação oficial feita para acompanhar acervos complementares enviados para as escolas no processo de avaliação proposto pelo PNL Dicionários 2012. Seu objetivo é apresentar ao docente as características desses acervos, oferecendo possibilidades de trabalho com eles.

BRASIL. *Parâmetros curriculares nacionais; terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental; língua portuguesa*. Brasília: Ministério da Educação e do Desporto, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/busca-geral/195-secretarias-112877938/seb-educacao-basica-2007048997/12657-parametros-curriculares-nacionais-5o-a-8o-series>. Acesso em: 18 mar. 2022.

Documento normativo oficial anterior à BNCC, cujo objetivo era orientar o trabalho dos professores da Educação Básica, no que se refere, sobretudo, aos aspectos teórico-metodológicos envolvidos no ensino de Língua Portuguesa.

CALLEGARI, Cesar. “O avesso do avesso” ou uma base curricular para o Brasil. In: RONCA, Antonio Carlos Caruso; ALVES, Luiz Roberto (org.). *O Plano Nacional de Educação e o Sistema Nacional de Educação: educar para a equidade*. São Paulo: Fundação Santillana, 2015. Disponível em: [https://movimentopelabase.org.br/wp-content/uploads/2016/04/PNE\\_e\\_SNE\\_educar\\_para\\_equidade-artigo-Cesar-Callegari.pdf](https://movimentopelabase.org.br/wp-content/uploads/2016/04/PNE_e_SNE_educar_para_equidade-artigo-Cesar-Callegari.pdf). Acesso em: 18 mar. 2022.

Esse artigo antecede a publicação da BNCC e nele o autor discute os problemas relacionados à ausência de um currículo nacional definidor dos direitos e objetivos de aprendizagem de crianças, jovens e adultos.

ESTEBAN, Maria Teresa (org.). *Escola, currículo e avaliação*. São Paulo: Cortez, 2003. (Série Cultura, memória e currículo, 5).

A obra concentra uma discussão sobre a avaliação como um processo reflexivo, tecido por práticas dialógicas, participativas, coletivas e inclusivas, vinculando o processo de escolarização e as práticas sociais.



FARACO, Carlos Alberto; ZILLES, Ana Maria. *Para conhecer norma linguística*. São Paulo: Contexto, 2017.

Os autores discutem o conceito de norma e outras noções imbricadas em sua constituição, demonstrando como se deu o processo de normatização do português para refletirem sobre tais implicações no ensino de língua.

HADJI, Charles. *A avaliação, regras do jogo: das intenções aos instrumentos*. Tradução: Júlia Lopes Ferreira e José Manuel Cláudio. 4.ed. Porto: Porto Editora, 1994. (Coleção Ciências da Educação, 15).

O autor analisa determinadas práticas para, então, definir aspectos, objetivos e problemáticas que envolvem o avaliador e o ato de avaliar, com a finalidade de compreender como a escola pode exercer melhor a função de promover aprendizagens.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. A oralidade no contexto dos usos linguísticos: caracterizando a fala. In: MARCUSCHI, Luiz Antônio; DIONÍSIO, Angela Paiva (org.). *Fala e escrita*. Belo Horizonte: Autêntica; Recife, CEEL, 2007.

Nesse artigo, a partir da noção de **fala** como modalidade de funcionamento da língua, Marcuschi demonstra como a oralidade apresenta estratégias próprias na relação com a escrita e de que modo o professor pode tratar isso em momentos de retextualização.

MIGNOT, Ana Chrystina Venancio; CUNHA, Maria Teresa Santos (org.). *Práticas de memória docente*. São Paulo: Cortez, 2003. (Série Cultura, memória e currículo, 3).

A obra reúne um conjunto de registros do cotidiano escolar feitos por professores, tais como cartas, anotações de leituras, diários de classe, fichas de observações, relatórios pedagógicos etc.

ROJO, Roxane. Gêneros discursivos do círculo de Bakhtin e multiletramentos. In: ROJO, Roxane (org.). *Escol@ conectada: os multiletramentos e as TICs*. São Paulo: Parábola, 2013.

A autora discorre sobre como a contemporaneidade, com destaque para os textos multimidiáticos, impõe novos desafios tanto aos letramentos como às teorias, discutindo uma aproximação dos estudos dos multiletramentos com a concepção dialógica da linguagem proposta pelo Círculo de Bakhtin.

ROJO, Roxane. Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola. In: ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (org.). *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola, 2012.

A autora trata, nesse capítulo, da importância de abordar a diversidade cultural e de linguagem na escola, conceituando a chamada **pedagogia dos multiletramentos** para constituir uma proposta prática inicial.

SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. *Orientações didáticas do currículo da cidade: Língua Portuguesa. Concepção e elaboração de texto*: Regina Braz Rocha. 2. ed. São Paulo: SME/COPED, 2018. v. 2. Disponível em: <http://portal.sme.prefeitura.sp.gov.br/Portals/1/Files/50726.pdf>. Acesso em: 18 mar. 2022.

Documento orientador produzido pela Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, com foco em apresentar aspectos teórico-metodológicos envolvidos especificamente no ensino de habilidades relacionadas à análise linguística.

SILVA, Janssen Felipe da; HOFFMAN, Jussara Hoffmann; ESTEBAN; Maria Teresa (org.). *Práticas avaliativas e aprendizagens significativas – em diferentes áreas do currículo*. 11. ed. Porto Alegre: Mediação, 2018.

A obra traz discussões que orientam a prática avaliativa em diferentes áreas que compõem o currículo escolar, apontando especificidades e princípios essenciais para a constituição de uma avaliação formativa e mediadora.

SILVA, Simone Bueno Borges da; QUINTANA, Haenz Gutiérrez; SOUZA, Ana Lúcia Silva; PEREIRA, Júlio Neves; BORGES, Carla Luzia Carneiro. *Leitura, multimodalidade e formação de leitores*. Salvador: UFBA, 2015.

O livro reúne estudos que investigaram a formação de leitores de textos de divulgação científica na escola pública, explorando conceitos de leitura e multimodalidade, por exemplo.

SOARES, Magda. A escolarização da literatura infantil e juvenil. In: EVANGELISTA, Aracy Alves Martins; BRANDÃO, Heliana M. B.; MACHADO, Maria Zélia Versiani (org.). *A escolarização da leitura literária: o jogo do livro infantil e juvenil*. Belo Horizonte: Autêntica; CEALE, 1999. (Coleção Literatura e educação).

Magda Soares reflete sobre as relações entre a escolarização e a literatura infantil, trazendo considerações tanto sobre a apropriação, pela escola, da literatura de forma **pedagogizada**, como pela introdução das práticas literárias, como forma de produção destinada a crianças, que seria a **literatização** da escolarização infantil.



**6**<sup>o</sup>  
ano

**Organizadora: Editora Moderna**

Obra coletiva concebida, desenvolvida e produzida pela Editora Moderna.

**Editora responsável: Andressa Munique Paiva**

Bacharela em Comunicação Social com habilitação em Jornalismo pela Faculdade Cásper Líbero (SP).

Especialista em Língua Portuguesa pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

Especialista em Fundamentos da Cultura e das Artes pela Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho". Editora de livros didáticos.

**Componente curricular: LÍNGUA PORTUGUESA**

1ª edição

São Paulo, 2022



**ORIENTAÇÕES ESPECÍFICAS**

**Elaboração dos originais:**

**João Pires**

Mestre em Linguística Aplicada pela Universidade Estadual de Campinas (SP). Licenciado em Letras pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Professor em escolas particulares e designer instrucional.

**Talita Mochiute Cruz**

Doutora e Mestre em Letras (Teoria Literária e Literatura Comparada) e bacharel em Letras pela Universidade de São Paulo. Bacharel em Comunicação Social pela Faculdade Cásper Líbero (SP). Professora do Ensino Superior e editora.

**Wilker Leite**

Mestre em Letras (Teoria Literária e Literatura Comparada) pela Universidade de São Paulo. Bacharel em Letras pela Universidade de São Paulo. Bacharel em Comunicação Social pela Faculdade Cásper Líbero (SP). Editor.

**Edna Santos Marini**

Mestra em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Licenciada e bacharel em Letras (Português e Inglês) pelo Centro Universitário FIEO – Fundação Instituto de Ensino para Osasco (SP). Professora em escolas públicas e particulares.

**Ana Paula Albarelli**

Mestra em Letras (Filologia e Língua Portuguesa) e bacharel em Letras pela Universidade de São Paulo. Professora na rede particular de ensino.

**Phaedra de Athayde**

Licenciada em Letras (Língua Inglesa e Língua Portuguesa) pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Professora em escolas particulares.

**Maria Sílvia Gonçalves**

Mestra em Educação, licenciada e bacharel em Letras pela Universidade de São Paulo. Professora em escolas públicas e particulares e consultora pedagógica.

**Cristiane Cagnoto Mori**

Mestra em Linguística pela Universidade Estadual de Campinas (SP). Fonoaudióloga pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Professora do Ensino Superior e consultora pedagógica.

**Ariadne Olímpio**

Mestra em Letras (Filologia e Língua Portuguesa) e bacharel em Letras pela Universidade de São Paulo. Professora na rede particular de ensino.

**Cassiano Butti**

Mestre em Língua Portuguesa pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Licenciado em Letras pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras “Santana” (SP). Professor do Ensino Superior.

**Maria Elisa Curti**

Licenciada e bacharel em Língua e Literatura Portuguesa pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Bacharel em Linguística pela Universidade Estadual de Campinas (SP). Professora na Educação Básica.

**Marília Rodela Oliveira**

Bacharel em Comunicação Social pela Faculdade de Comunicação Social Cásper Líbero (SP). Editora.

**Regina Braz Rocha**

Doutora e mestra em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Especialista em Neuropedagogia Sistêmica pela Universidade Municipal de São Caetano do Sul (SP). Licenciada e bacharel em Letras (Português e Inglês) pelo Centro Universitário FIEO – Fundação Instituto de Ensino para Osasco (SP). Assessora pedagógica na área de Língua Portuguesa, Currículo e BNCC em escolas públicas e particulares. Professora em escolas públicas, particulares e projetos sociais. Autora de materiais didáticos e documentos curriculares dirigidos à formação de professores.

**Coordenação geral de produção:** Maria do Carmo Fernandes Branco

**Edição:** Olívia Neto e Roberta Lombardi Martins

**Edição de texto:** Viviane Fernandes Campos

**Assistência editorial:** Roberta Lucas

**Leitura crítica e assessoria técnico-pedagógica:** Egon de Oliveira Rangel, Ana Luiza Marcondes Garcia e Andrea Oliveira

**Gerência de design e produção gráfica:** Patrícia Costa

**Coordenação de produção:** Denis Torquato

**Gerência de planejamento editorial:** Maria de Lourdes Rodrigues

**Coordenação de design e projetos visuais:** Marta Cerqueira Leite

**Projeto gráfico:** Aurélio Camilo, Vinicius Rossignol Felipe

**Capa:** Tatiane Porusselli e Daniela Cunha

*Ilustração da capa:* Gabriel Sá

**Coordenação de arte:** Aderson Assis Oliveira

**Edição de arte:** Beatriz Akemi Shimabukuro, Mayra Raquel de Oliveira França

**Editoração eletrônica:** Estudo Gráfico Design

**Coordenação de revisão:** Camila Christi Gazzani

**Revisão:** Ana Marson, Arali Lobo Gomes, Elza Doring, Janaina Mello, Maira Cammarano, Viviane T. Mendes

**Coordenação de pesquisa iconográfica:** Sônia Oddi

**Pesquisa iconográfica:** Paula Dias, Vanessa Trindade

**Suporte administrativo editorial:** Flávia Bosqueiro

**Coordenação de bureau:** Rubens M. Rodrigues

**Tratamento de imagens:** Ademir Francisco Baptista, Ana Isabela Pithan Maraschin, Denise Feitoza Maciel, Marina M. Buzzinaro, Vânia Maia

**Pré-impressão:** Alexandre Petreça, Fabio Roldan, José Wagner Lima Braga, Marcio H. Kamoto, Selma Brisolla de Campos

**Coordenação de produção industrial:** Wendell Monteiro

**Impressão e acabamento:**

A ilustração da capa, feita por Gabriel Sá, de São Luís do Maranhão (MA), mostra duas adolescentes lendo em um quarto, o que ressalta o valor da leitura para o estudo, a construção do conhecimento e diversão.

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)**  
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Araribá conecta português : 6º ano / organizadora Editora Moderna ; obra coletiva concebida, desenvolvida e produzida pela Editora Moderna ; editora responsável Andressa Munique Paiva. -- 1. ed. -- São Paulo : Moderna, 2022.

Componente curricular: Língua portuguesa.  
ISBN 978-85-16-13674-1

1. Português (Ensino fundamental) I. Paiva, Andressa Munique.

22-112763 CDD-372.6

**Índices para catálogo sistemático:**

1. Português : Ensino fundamental 372.6

Cibele Maria Dias - Bibliotecária - CRB-8/9427

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Todos os direitos reservados

**EDITORA MODERNA LTDA.**

Rua Padre Adelino, 758 - Belenzinho

São Paulo - SP - Brasil - CEP 03303-904

Atendimento: Tel. (11) 3240-6966

www.moderna.com.br

2022

Impresso no Brasil

1 3 5 7 9 10 8 6 4 2



## APRESENTAÇÃO

### Caro estudante,

Você sabia que a língua portuguesa está presente em quatro continentes e é uma das línguas mais faladas do planeta? Sabia que o Brasil, com seus mais de 200 milhões de habitantes, é o país com mais falantes de português no mundo? E que a língua que nós falamos aqui conta com uma literatura rica, que tem muito a nos ensinar e pode turbinar nossa imaginação e criatividade?

Pois então... não é bom falar, ler e escrever uma língua tão importante?

Nós apostamos que sim!

Por isso mesmo, nosso objetivo é ajudar você a conhecer melhor a sua própria língua. Queremos mostrar um pouco do que se pode ler e ouvir em português: poemas, contos, romances, histórias que passam de boca em boca, canções, notícias, reportagens etc.

Queremos desenvolver sua capacidade de compreender e interpretar um texto; de escrever o que quiser e se fazer entender de forma adequada; de escutar com atenção e falar com propriedade; de observar como funciona a sua língua; de explorar as possibilidades de expressão e comunicação que ela oferece.

Enfim, quanto melhor você dominar sua língua, mais você será um protagonista da sua história e mais amplos serão os seus horizontes.

Vamos nessa?

**Bom estudo!**

# CONHEÇA SEU LIVRO

## Abertura de Unidade

Este livro está organizado em oito Unidades. Na abertura de cada uma, você encontra uma imagem sobre a qual conversará com os colegas e o professor por meio de questões, envolvendo:

- a leitura da imagem;
- os conhecimentos que você já tem sobre o gênero textual que será trabalhado e pode compartilhar com os colegas;
- os conteúdos abordados na Unidade.



Ainda na abertura, o boxe **Saiba+** traz informações complementares às questões, à imagem ou ao gênero textual tratado. Esse boxe ocorre em outros momentos das Unidades, reunindo informações interdisciplinares e indicações de livros, filmes, sites etc.

## Leitura

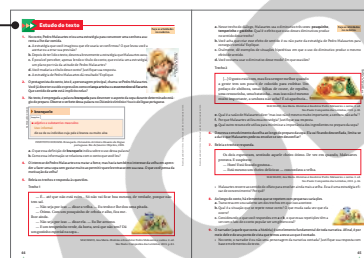
Em cada Unidade, você tem duas seções de **Leitura**, que apresentam textos de diferentes gêneros textuais.

- **Contexto** reúne informações sobre a obra, o autor e/ou a época em que o texto circulou.
- **Antes de ler** propõe questões que promovem o levantamento de hipóteses sobre o texto com o objetivo de orientar a sua leitura.
- **Autoria** traz informações específicas sobre o autor ou a instituição responsável pelo texto, para situar a obra no seu contexto.



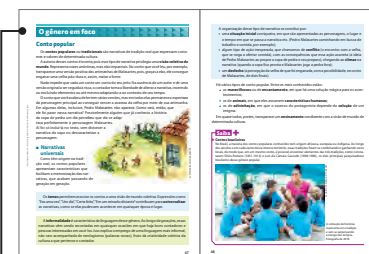
## Vocabulário

Quando necessário, um boxe de vocabulário entra depois do texto.



A subseção **Estudo do texto** apresenta atividades de:

- interpretação e apreciação;
- análise dos recursos de linguagem que conferem expressividade ao texto;
- estudo das palavras da língua (léxico);
- análise do texto do ponto de vista do gênero (contexto de produção e de circulação, plano geral ou organização do texto etc.).

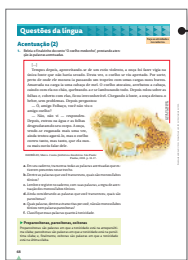
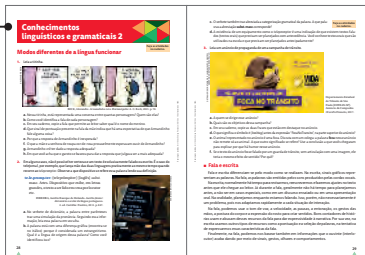


A subseção **O gênero em foco** resgata e sistematiza o que foi estudado sobre o gênero do texto.

### Conhecimentos linguísticos e gramaticais

Esta seção também ocorre duas vezes em cada Unidade. Nela você percorre um caminho dividido em três etapas:

- a da **análise e reflexão** sobre os fatos de linguagem, desenvolvida por meio de atividades;
- a da **sistematização**, em que os conceitos são apresentados e exemplificados;
- a da **prática**, em que o que foi estudado é usado para a realização de novas atividades.

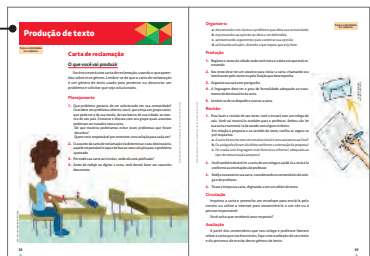


A subseção **Questões da língua** reúne o trabalho com ortografia, acentuação, pontuação etc., em um processo semelhante ao feito com os conhecimentos linguísticos e gramaticais.



### Oralidade

Nesta seção, você vai aprofundar seus conhecimentos sobre gêneros orais e desenvolver aspectos referentes à língua falada (como entonações, pausas, repetições etc.), adequados ao contexto de produção e de circulação.



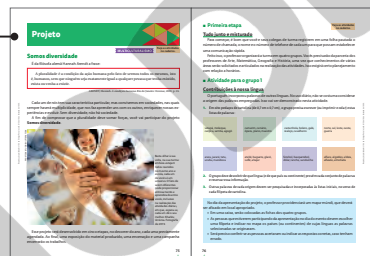
### Produção de texto

Você produz nesta seção um texto do gênero que estudou na Unidade.

- O que você vai *produzir* indica o que será feito.
- *Planejamento, Produção, Revisão, Circulação e Avaliação* apresentam as atividades a serem desenvolvidas passo a passo.

### Projeto

Este volume apresenta um **projeto anual**, desenvolvido em quatro momentos, distribuídos a cada duas Unidades. No projeto, você vai trabalhar em equipe com um tema relacionado ao volume.



### Selos

Esses selos indicam que o conteúdo abordado está relacionado a um tema contemporâneo relevante para a sua formação como cidadão.



### Boxes

Nas Unidades, você se depara também com boxes:

- de noções complementares e pontos de atenção em relação à disciplina de língua portuguesa, introduzidos pelo ícone ►;
- de retomada de tópicos já estudados, indicados pelo ícone ↻.

# SUMÁRIO

## UNIDADE 1

### A sua voz pode ser ouvida! ..... 10

**Leitura 1** ..... 11  
*Carta de reclamação (estudante de escola pública capixaba), 11*

▶ **Estudo do texto** ..... 12

▶ **O gênero em foco** ..... 13  
*Carta de reclamação, 13*  
*A argumentação na carta de reclamação, 13*  
*Por onde as cartas de reclamação circulam?, 15*  
*Exercendo a cidadania, 15*

**Conhecimentos linguísticos e gramaticais 1** ..... 17

**Linguagem verbal e não verbal** ..... 17  
*Linguagem e interação, 19*

**Leitura 2** ..... 24  
*Recado ao senhor 903 (Rubem Braga), 24*

▶ **Estudo do texto** ..... 26

**Conhecimentos linguísticos e gramaticais 2** ..... 28

**Modos diferentes de a língua funcionar** ..... 28  
*Fala e escrita, 29*

▶ **Questões da língua** ..... 31  
*Acentuação (1), 31*  
*Palavras paroxítonas e monossílabos tônicos, 31*

**Oralidade** ..... 36  
*Jogral, 36*

**Produção de texto** ..... 38  
*Carta de reclamação, 38*

ARTUR FUJITA / ARQUIVO DA EDITORA

6



MARILINA CORREIA / ARQUIVO DA EDITORA

## UNIDADE 2

### Eu conto e reconto ..... 42

**Leitura 1** ..... 41  
*Pedro Malasartes e a sopa de pedra (Ana Maria Machado), 41*

▶ **Estudo do texto** ..... 44

▶ **O gênero em foco** ..... 47  
*Conto popular, 47*  
*Narrativas universais, 47*

**Conhecimentos linguísticos e gramaticais 1** ..... 49

**Ouvir e falar; ler e escrever: interagir** ..... 49

**Leitura 2** ..... 55  
*O coelho medonho (Marco Haurélio), 55*

▶ **Estudo do texto** ..... 57

**Oralidade** ..... 59  
*A palavra em cena, 59*  
*O público também faz o conto, 59*  
*Da fala para a escrita, 60*

**Conhecimentos linguísticos e gramaticais 2** ..... 61

**Escrita: tecnologia a serviço da interação e do registro** ..... 61  
*Práticas sociais de leitura e escrita, 62*

▶ **Questões da língua** ..... 68  
*Acentuação (2), 68*  
*Palavras oxítonas e palavras proparoxítonas, 69*

**Produção de texto** ..... 72  
*Roda de contação, 72*

**Projeto** ..... 75  
*Somos diversidade, 75*  
*Primeira etapa – Tudo junto e misturado, 76*



### UNIDADE 3

#### Para ler a informação ..... 78

**Leitura 1** ..... 79  
*Ilha Henderson tem a maior quantidade de lixo do mundo (Jornal Joca), 80*

▶ **Estudo do texto** ..... 81

▶ **O gênero em foco** ..... 83  
 Notícia, 83  
 Notícia na web, 85

**Oralidade** ..... 87

Os telejornais, 87  
 Impossibilidade de imparcialidade total da notícia, 87  
 Textos jornalísticos informativos e opinativos, 90

**Conhecimentos linguísticos e gramaticais 1** ..... 92

**Multimodalidade** ..... 92

**Leitura 2** ..... 96

*Número de focos de incêndio no Cerrado é o maior desde 2012 (Jornal Joca), 96*

▶ **Estudo do texto** ..... 98

**Conhecimentos linguísticos e gramaticais 2** ..... 99

**Classificações** ..... 99

Classes de palavras, 100  
 Frase, oração e período, 102

▶ **Questões da língua** ..... 104

Pontuação (1), 104  
 Ponto, 104

**Produção de texto** ..... 107

Notícia, 107

### UNIDADE 4

#### O que eu vivi ..... 109

**Leitura 1** ..... 110

*Minha vida de menina (Helena Morley), 110*

▶ **Estudo do texto** ..... 112

▶ **O gênero em foco** ..... 116

Diário, 116  
*As diferenças entre diário íntimo e diário ficcional, 117*

**Conhecimentos linguísticos e gramaticais 1** ..... 119

**Verbo e suas flexões (1)** ..... 119

*Pessoa e número, 120*  
*Tempo, 121*

**Leitura 2** ..... 124

*Transplante de menina (Tatiana Belinky), 124*

▶ **Estudo do texto** ..... 126

▶ **O gênero em foco** ..... 128

*Relato de experiência vivida, 128*  
*Diário e relato de experiência vivida, 128*

**Oralidade** ..... 129

*Memória compartilhada, 129*  
*A atitude do público é importante!, 130*  
*Da fala para a escrita, 130*

**Conhecimentos linguísticos e gramaticais 2** ..... 131

**Verbo e suas flexões (2)** ..... 131

*Modos verbais, 132*  
*Modo indicativo, 133*

▶ **Questões da língua** ..... 139

*Discurso direto e discurso indireto, 139*

**Produção de texto** ..... 141

*Relato de experiência vivida, 141*

**Projeto** ..... 143

*Somos diversidade, 143*  
*Segunda etapa – Gente daqui e dali, 143*



ILUSTRAÇÕES: SABRINA EPASZ  
 ARQUIVOS DA EDITORA



## Sumário



### UNIDADE 5

#### O que aconteceu no palco ..... 145

**Leitura 1** ..... 146  
*2por4* (Grupo Esparrama e Ester Freire), 146

▶ **Estudo do texto** ..... 150

▶ **O gênero em foco** ..... 152  
Roteiro de peça teatral, 152  
A organização do roteiro, 153  
Ação!, 154  
Autoria, 155

**Conhecimentos linguísticos e gramaticais 1** ..... 156

**Nomes (1)** ..... 156  
Substantivo, adjetivo e artigo, 159

**Leitura 2** ..... 166  
*Sherazade* (Gabriela Rabelo e José Rubens Siqueira), 166

▶ **Estudo do texto** ..... 169

**Oralidade** ..... 171  
Dar vida ao texto dramático, 171  
Escuta e observação atentas, 172

**Conhecimentos linguísticos e gramaticais 2** ..... 173

**Nomes (2)** ..... 173  
Substantivo e pronome, 174

▶ **Questões da língua** ..... 181  
Pontuação (2), 181  
Travessão e dois-pontos, 182

**Produção de texto** ..... 184  
Roteiro de cena de peça teatral, 184

### UNIDADE 6

#### É de tecer o conviver ..... 186

**Leitura 1** ..... 187  
*"Cantando na chuva"*  
(Organização das Nações Unidas), 188

▶ **Estudo do texto** ..... 189

▶ **O gênero em foco** ..... 192  
Anúncio de propaganda, 192

**Conhecimentos linguísticos e gramaticais 1** ..... 194

**Nomes (3)** ..... 194  
Numeral, 194

**Os dois grandes blocos da oração: sujeito e predicado** ..... 197  
Período, 199  
Período simples e período composto, 200

**Leitura 2** ..... 202  
*"Dia Mundial de Zero Discriminação"*  
(Programa Conjunto das Nações Unidas), 202  
*Você tem preconceito?* (Rosely Sayão), 203

▶ **Estudo do texto** ..... 204

**Oralidade** ..... 205  
Debate oral, 205

**Conhecimentos linguísticos e gramaticais 2** ..... 207

**Concordância** ..... 207  
Concordância verbal, 208  
Concordância nominal, 209

▶ **Questões da língua** ..... 211  
Ortografia (1), 211  
Uso de *x* e *ch*, 211  
Uso de *s*, *ss*, *ç* e *c*, 212

**Produção de texto** ..... 215  
Anúncio de propaganda, 215

**Projeto** ..... 217  
Somos diversidade, 217  
Terceira etapa - Contos populares no palco, 217



## Sumário

### UNIDADE 7

#### A poesia do cotidiano ..... 219

##### Leitura 1 ..... 220

"Canção do dia de sempre"  
(Mario Quintana), 220

##### ▶ Estudo do texto ..... 221

##### ▶ O gênero em foco ..... 223

Poema, 223

#### Conhecimentos linguísticos e gramaticais 1 ..... 225

#### Formação de palavras (1) ..... 225

Morfemas, 226

##### Leitura 2 ..... 229

Poema sem título 1 (Paulo Leminski), 229

Poema sem título 2 (Paulo Leminski), 230

"Xadrez" (Sérgio Capparelli e

Ana Cláudia Gruszynski), 230

##### ▶ Estudo do texto ..... 231

##### ▶ O gênero em foco ..... 234

Poema visual, 234

Texto em diálogo com o leitor e

outros textos, 234

##### Oralidade ..... 236

Escuta e leitura de poemas, 236

Convite à escuta, 236

Leitura expressiva, 237

#### Conhecimentos linguísticos e gramaticais 2 ..... 239

#### Formação de palavras (2) ..... 239

#### Composição ..... 239

##### ▶ Questões da língua ..... 242

Famílias de palavras, 242

##### Produção de texto ..... 244

Poema, 244



SABRINA EPAS/ARQUIVO DA EDITORA



MARIANNA CORREA / ARQUIVO DA EDITORA

### UNIDADE 8

#### De verbete em verbete ..... 247

##### Leitura 1 ..... 248

Plebiscito (Artur Azevedo), 248

##### ▶ Estudo do texto ..... 251

##### Leitura 1 ..... 253

"Dicionário" (Britannica Escola), 254

##### ▶ Estudo do texto ..... 255

##### ▶ O gênero em foco ..... 257

Verbetes enciclopédico, 257

#### Conhecimentos linguísticos e gramaticais 1 ..... 259

#### Verbo e suas flexões (3) ..... 259

Modo subjuntivo, 260

##### Leitura 2 ..... 264

"Celeuma" (Zenóbia Collares Moreira), 264

"Algarido" (Joaquim Carvalho da Silva), 265

"Celeuma" (Aulete Digital), 265

"Labacé ou Lambacé" (Raimundo Girão), 265

"Bumba meu boi" (Mário Souto Maior e Rúbia

Lóssio), 265

##### ▶ Estudo do texto ..... 266

##### ▶ O gênero em foco ..... 268

Verbetes de dicionário, 268

#### Conhecimentos linguísticos e gramaticais 2 ..... 270

#### Período composto ..... 270

A coordenação e a subordinação, 270

##### ▶ Questões da língua ..... 275

Ortografia(2), 275

Palavras com g, j, s e z, 276

##### Produção de texto ..... 278

Verbetes de dicionário, 278

##### Oralidade ..... 280

Apresentação oral, 280

##### Projeto ..... 282

Somos diversidade, 282

Quarta etapa - O que é diversidade?, 282

Quinta etapa - Avaliação, 285

#### Referências bibliográficas comentadas ..... 287

**Competências gerais da BNCC: 1, 6 e 9.**

**Competências específicas de Linguagens para o Ensino Fundamental: 3, 4 e 6.**

**Competências específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental: 1, 2 e 3.**

### Objetos de conhecimento

**Leitura:** reconstrução das condições de produção, circulação e recepção; apreciação e réplica; reconstrução da textualidade e compreensão dos efeitos de sentido provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos; adesão às práticas de leitura; relação entre textos; estratégias de leitura; apreciação e réplica.

**Oralidade:** produção de textos orais; oralização.

**Produção de textos:** construção da textualidade, relação entre textos.

**Análise linguística/semiótica:** variação linguística; fono-ortografia; elementos notacionais da escrita.

### Sobre esta Unidade

Nesta Unidade, o foco está na transição entre o 5º e o 6º ano do Ensino Fundamental. O gênero a ser trabalhado é **carta de reclamação**, a partir da vida cotidiana, com recortes de publicações de cartas em jornais, de manifestações artísticas em locais públicos e de canais de comunicação *on-line*.

É nessa interface que se constrói o estudo da leitura, da oralidade e da produção de texto. Em relação à ortografia, retoma-se o estudo da acentuação das palavras paroxítonas e dos monossílabos tônicos.



# A sua voz pode ser ouvida!



Fotografia do muro localizado em Londres com a obra *Girl with Balloon* (Garota com balão), do artista britânico Banksy. Fotografia de 2004.

Faça as atividades no caderno.

### Saiba +

#### Quem é Banksy?

Banksy é um artista de rua britânico que teria nascido em 1974 na cidade de Bristol. Essa informação, porém, nunca foi comprovada porque ele não revela sua identidade. Para produzir suas obras, Banksy aparece sempre usando um capuz e recebe apoio de um grupo de colaboradores para não ser identificado.

Na imagem, você vê um mural na cidade de Londres, capital da Inglaterra, intitulado *Girl with Balloon* (Garota com balão), pintado em 2002 pelo artista de rua Banksy.

Banksy usa sua arte para protestar e provocar reflexões. *Girl with Balloon* mostra uma menina ao lado de um balão em forma de coração e da frase *There is always hope*, que significa “Há sempre esperança”.

1. Que sensação a obra *Girl with Balloon* transmite a você?
2. Você conhece outras formas de protesto? Quais?
3. Qual é a importância de saber e reivindicar seus direitos?

10

### Respostas

1. Resposta pessoal. Provavelmente, os estudantes vão interpretar a imagem literal, ou seja, a menina ao lado do balão. Chame a atenção para o contraste de cores na pintura e para a frase em inglês *There is always hope*, com a qual o artista transmite a mensagem de que “Há sempre esperança”.
2. Resposta pessoal. Aproveite esta questão para fazer um levantamento prévio sobre formas de protesto. Provavelmente, os estudantes citarão os protestos com os quais estejam familiarizados, como manifestações de rua, passeatas, grafites em muros.
3. Resposta pessoal. É importante destacar a questão da cidadania, que todos devem ter seus direitos respeitados na sociedade e que é dever do Estado assegurá-los.



# Leitura 1

Faça as atividades no caderno.

## Contexto

Ao escrever cartas, enviar *e-mails* e *WhatsApp* pessoais, você se manifesta em espaços privados e suas mensagens são destinadas a um grupo restrito, geralmente formado por familiares e amigos.

Existem situações, entretanto, em que as mensagens precisam alcançar um público maior.

Foi o que aconteceu com uma estudante de uma escola em Vitória, no Espírito Santo, ao enviar uma carta de reclamação ao prefeito de sua cidade. Na carta, que você vai ler, ela tornava públicos problemas coletivos que a incomodavam e pedia solução ao prefeito.

## Antes de ler

- ▲ Você sabia que é possível tornar pública a denúncia de um problema escrevendo uma carta?
- ▲ Você já leu ou escreveu uma carta reclamando de algum problema? Caso tenha lido, onde foi publicada? Caso tenha escrito, quem foi o destinatário?
- ▲ Na carta enviada ao prefeito, a estudante utilizou uma linguagem formal ou informal? Por quê?

Vitória, 23 de novembro de 2020.

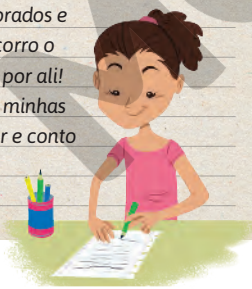
Ao Senhor prefeito,  
Olá, prefeito, eu, Maria, estudante da Escola Crescer PHD do 4 ano B, venho através desta carta dizer ao senhor o que gostaria que melhorasse em nossa cidade.

Gostaria que tivesse mais lixeiras, pois, quando eu saio para passear com a minha cachorra e ela faz suas necessidades, não encontro lixeiras.

Em Vitória, observo alguns objetos quebrados e as calçadas, pois quando saio de bicicleta corro o risco de cair, imagine os idosos que andam por ali!

Espero que o Senhor tenha gostado das minhas sugestões, me esforcei. Espero poder ajudar e conto com a sua colaboração.

Atenciosamente, Maria



### Maria Duarte AUTORIA

A estudante Maria Duarte é autora da carta publicada no jornal infantojuvenil *Joca*. Ela mora em Vitória, no Espírito Santo, e estava aprendendo na escola a escrever cartas de reclamação quando enviou uma desse tipo ao prefeito da cidade. Isso aconteceu em 2020 e Maria tinha 10 anos.

### Jornal Joca

O jornal *Joca* disponibiliza aos seus leitores versões impressa e digital. Foi fundado em 2011 para que o público infantojuvenil tenha acesso a informações sobre o que está acontecendo no Brasil e no mundo. Lá, o leitor encontra assuntos de esporte, ciência e tecnologia, curiosidades, cultura e muitos outros. Você pode acessar a página do *Joca* no link <https://www.jornaljoca.com.br/>. Acesso em: 13 fev. 2022.

*JOCA*, São Paulo. Disponível em: <https://www.jornaljoca.com.br/inspirados-por-iniciativa-do-joca-alunos-de-vitoria-es-pedem-melhorias-ao-prefeito/>. Acesso em: 13 fev. 2022.

## Sobre Contexto

Comente que o jornal *Joca* desenvolveu um projeto que convidava escolas para debater com os estudantes o futuro dos municípios onde vivem e manifestar suas reclamações aos prefeitos. Para isso, disponibilizou material de apoio e posteriormente divulgou as cartas dos estudantes endereçadas aos prefeitos.

Caso considere oportuno, após trabalhar a carta de reclamação da **Leitura 1**, leia com os estudantes as demais cartas disponibilizadas no endereço eletrônico do jornal *Joca*, disponível em: <https://www.jornaljoca.com.br/inspirados-por-iniciativa-do-joca-alunos-de-vitoria-es-pedem-melhorias-ao-prefeito/>; acesso em: 27 fev. 2022.

## Sobre Antes de ler

Estas questões têm como objetivo levantar hipóteses sobre o texto a ser lido, preparando os estudantes para a leitura do texto publicado no jornal infantojuvenil *Joca*. Explore ao máximo as questões e deixe que falem livremente para que possam comparar suas respostas na atividade pós-leitura.

## Sobre Saiba+

Banksy é um artista de rua britânico que tem suas obras espalhadas por Bristol, onde nasceu em 1974, em Londres e em várias cidades pelo mundo. Se julgar oportuno, mostre para os estudantes outras obras do artista, cujas mensagens são em sua maioria de protesto.


## ► Respostas

- a)** Ao passear com seu cão; quando sai de bicicleta pelas ruas e calçadas.
- b)** A falta de lixeiras nas ruas e as calçadas esburacadas e sujas.
- c)** Pelo fato de o prefeito ser a autoridade máxima responsável pela cidade. Outras respostas são possíveis.
- 2.** Aumentar o número de lixeiras, limpar e consertar calçadas e ruas.
- 3.** Resposta pessoal, mas espera-se elaborações como o exemplo "Observo buracos e objetos quebrados nas calçadas, por isso corro o risco de cair quando saio de bicicleta."
- 4.** "Quando a cachorra faz suas necessidades, não encontro lixeiras para descartar; corro o risco de cair e os idosos também."
- 5.** Resposta pessoal. Incentive-os na argumentação, característica fundamental da carta de reclamação.
- 6.** A estudante quis mostrar que, se ela que é uma criança tem problemas com as calçadas, os idosos, que têm mais dificuldades para se locomover, teriam muito mais.
- 7.** Trata-se de exemplos de modalização do discurso: no primeiro, "gostaria que melhorasse em nossa cidade"; no último, "espero que tenha gostado de minhas sugestões", "conto com a sua colaboração." Ressalte a importância da presença da modalização nesse tipo de gênero textual, como forma de encaminhamento polido e formal da reivindicação.
- 8.** Resposta pessoal. Incentive os estudantes a pensar em problemas coletivos que atingem pessoas que ocupam o mesmo espaço público, como a escola, a rua, o bairro, a cidade ou o país onde moram.

### Habilidades trabalhadas nesta seção e em suas subseções (Estudo do texto e O gênero em foco)


**(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 disso for requerido.

**(EF69LP28)** Observar os mecanismos de modalização adequados aos textos jurídi-



## Estudo do texto

Faça as atividades no caderno.



**1.** A estudante Maria escreveu uma carta de reclamação porque encontrou alguns problemas em sua cidade.

- Quais foram as situações em que ela enfrentou dificuldades?
- Que problemas ela gostaria de ver resolvidos?
- Por que você acha que Maria escolheu o prefeito da cidade para ser o destinatário de sua carta?

**2.** Ao mesmo tempo que faz uma carta de reclamação, Maria sugere soluções. Quais?

**3.** No segundo parágrafo, a estudante deixa claro o problema e as ações que gostaria que o prefeito adotasse, mas, no terceiro, não. Entretanto, é possível deduzir sua denúncia. Escreva com suas palavras o que a estudante não registrou de maneira objetiva.

**4.** Quando escrevemos uma carta de reclamação, tentamos argumentar para convencer quem a recebe da importância e da necessidade da solução do problema. Que argumentos Maria apresenta ao prefeito?

**5.** Que outros argumentos a estudante poderia apresentar para convencer o prefeito da necessidade de colocar mais lixeiras nas ruas e de consertar as calçadas?

**6.** No penúltimo parágrafo, Maria escreve: "[...] quando saio de bicicleta corro o risco de cair, imagine os idosos que andam por ali!". Observe que a estudante compara duas situações e reforça sua ideia com uma exclamação. O que ela quis dizer com essa comparação?

**7.** A estudante Maria não escreve sua reclamação de modo direto. Copie os trechos que comprovam essa afirmação.  
Observação: se Maria tivesse escrito de modo direto, poderia ter sido desta forma: "Nesta cidade, tem poucas lixeiras, as ruas estão sujas e as calçadas e ruas estão esburacadas".


**8.** Leia dois trechos em que Maria explica ao jornal *Joca* por que resolveu escrever a carta.


"Todo fim de semana eu e minha família saímos, e eu reparo em coisas que precisam mudar, como estradas que têm muitos buracos e a falta de lixeiras nas ruas."

"As coisas que eu falei na carta já me incomodavam, porque, sempre que eu ia andar de bicicleta, via que tinha muitos buracos. Além disso, acho importante que tenha lixeiras na rua para as pessoas não jogarem lixo no chão."

Joca, São Paulo. Disponível em: <https://www.jornaljoca.com.br/inspirados-por-iniciativa-do-joca-alunos-devitoria-es-pedem-melhorias-ao-prefeito/>. Acesso em: 13 fev. 2022.

Em sua rua, na sua escola ou em sua cidade, existe algo que incomoda você? O que você acha que precisa mudar? Considere problemas que são coletivos, que atingem as pessoas de modo geral.

**12**



ROGÉRIO BORGES/  
ARQUIVO DA EDITORA

ARTUR FUJITA/  
ARQUIVO DA EDITORA

cos, as modalidades deonticas, que se referem ao eixo da conduta (obrigatoriedade/possibilidade) 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."

**(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.

**(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 possibili-

**Continua**



## O gênero em foco

Faça as atividades no caderno.

### Carta de reclamação

A carta de reclamação é um gênero de texto usado para **protestar** ou **denunciar** um problema e solicitar que seja solucionado.

Esse tipo de carta apresenta **argumentos** e, em geral, uma forma de organização, seja ela formal, seja informal. Observe.

Cabeçalho: local e data → “Vitória, 23 de novembro de 2020”

Saudação inicial: vocativo + cumprimento → “Ao Senhor prefeito”, “Olá, prefeito”

Explicitação do objetivo geral da carta → “dizer ao senhor o que gostaria que melhorasse em nossa cidade”

Descrição e relato do problema → “não encontro lixeiras”; objetos quebrados e buracos nas calçadas.

Opinião/ideia defendida → mais lixeiras, calçadas limpas, sem buraco.

Argumentos para defender a opinião → minha cachorra faz necessidades, não encontro lixeiras; “quando saio de bicicleta, corro o risco de cair, imagine os idosos que andam por ali”

Solicitação da resolução do problema → “espero que o Senhor tenha gostado das minhas sugestões”; “conto com a sua colaboração”

Saudação final: despedida → “Atenciosamente”

Identificação do emissor → “Maria”

As formas iniciais e de término podem variar, dependendo do grau de formalidade da carta.

A saudação final da carta da estudante Maria é “Atenciosamente”, considerada formal.

- Por que a autora da carta escolheu terminá-la de maneira formal?  
Espera-se que a resposta seja porque a carta de reclamação foi endereçada a um prefeito.

### ■ A argumentação na carta de reclamação

Na carta escrita pela estudante Maria, as opiniões são justificadas com argumentos, para tentar convencer o prefeito de sua cidade, seu interlocutor, da necessidade de solução para os problemas apontados. Para isso, ela descreve uma situação, apresentando **fatos**, em seguida apresenta sua **opinião** e defende sua ideia com **argumentos**.

13

#### Continuação

dades 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.

#### ► Resposta

É essencial apresentar aos estudantes outras fórmulas de saudação inicial e final. Procure trabalhar, tanto na leitura quanto na produção, a relevância do que se pretende reclamar, os agentes/interlocutores envolvidos, a argumentação a ser desenvolvida que sustentará a opinião e/ou ideia defendida, bem como o encaminhamento de uma solicitação.

## Sobre Carta de reclamação

O gênero em foco na seção **Leitura 1** desta Unidade, a carta de reclamação, insere-se no domínio da atuação na vida pública. De acordo com a BNCC, “trata-se, neste Campo, de ampliar e qualificar a participação dos jovens nas práticas relativas ao debate de ideias e à atuação política e social, por meio do(a):

- compreensão dos interesses que movem a esfera política em seus diferentes níveis e instâncias, das formas e canais de participação institucionalizados, incluindo os digitais, e das formas de participação não institucionalizadas, incluindo aqui manifestações artísticas e intervenções urbanas;
- reconhecimento da importância de se envolver com questões de interesse público e coletivo e compreensão do contexto de promulgação dos direitos humanos, das políticas afirmativas e das leis de uma forma geral em um estado democrático, como forma de propiciar a vivência democrática em várias instâncias e uma atuação pautada pela ética da responsabilidade (o outro tem direito a uma vida digna tanto quanto eu tenho);
- desenvolvimento de habilidades e aprendizagem de procedimentos envolvidos na leitura/escuta e produção de textos pertencentes a gêneros relacionados à discussão e implementação de propostas, à defesa de direitos e a projetos culturais e de interesse público de diferentes naturezas. Envolvem o domínio de gêneros legais e o conhecimento dos canais competentes para questionamentos, reclamação de direitos e denúncias de desrespeitos a legislações e regulamentações e a direitos; de discussão de propostas e programas de interesse público no contexto de agremiações, coletivos, movimentos e outras instâncias e fóruns de discussão da escola, da comunidade e da cidade”. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#fundamental/lingua-portuguesa-no-ensino-fundamental-anos-finais-praticas-de-linguagem-objetos-de-conhecimento-e-habilidades>. Acesso em: 26 mar. 2022.

### 1. Leia o trecho da notícia.

Faça as atividades no caderno.

ESPORTES | 28 DE JANEIRO DE 2022

#### Em razão das mudanças climáticas, Olimpíada de Inverno terá neve artificial

Relatório diz que o aumento da temperatura do planeta está derretendo o gelo em locais específicos

O aquecimento global, causado pelas mudanças climáticas, está prejudicando os Jogos Olímpicos e Paralímpicos de Inverno, que começam, respectivamente, em 4 de fevereiro e 4 de março, em Pequim, na China. Isso porque, com o derretimento da neve, será necessário o uso de uma neve completamente artificial para que os esportes sejam disputados. O problema é que, de acordo com um relatório publicado em 27 de janeiro pela Universidade de Loughborough, em Londres, na Inglaterra, e pela Organização Não Governamental (ONG) Protect Our Winters, essa neve é mais perigosa para os atletas. Por ser uma espécie de gelo sólido, ela é mais escorregadia, o que aumenta o nível de acidentes. Ainda segundo a pesquisa, atletas já morreram praticando esportes em neve artificial.

Além disso, essa neve não é sustentável, já que é necessária uma quantidade muito grande de água e energia para que ela seja feita, de acordo com o estudo.

JOCA, São Paulo. Disponível em: <https://www.jornaljoca.com.br/mudancas-climaticas-fara-com-que-olimpiada-de-inverno-tenha-neve-artificial/>. Acesso em: 10 fev. 2022.

- Diferencie fato, opinião e argumento na notícia.

### 2. Leia o trecho de uma reportagem, cujo título é “Tráfico de espécies silvestres ameaça a biodiversidade da fauna brasileira”.

Os riscos e as consequências do tráfico de animais são altamente perigosos não só em relação às ameaças de extinção das espécies nativas ou da movimentação econômica, ilegal e clandestina, que ocorre durante esse processo, mas também do ponto de vista da saúde para a população.

Um dos exemplos disso é a atual pandemia do novo coronavírus, que segundo a Organização Mundial de Saúde (OMS) foi inicialmente causada pela exposição de humanos a animais silvestres, como o pangolim, no mercado atacadista de frutos do mar de Wuhan, na China.

A probabilidade do surgimento de novos vírus e bactérias está potencialmente relacionada a este tipo de prática. Além do risco coletivo, o comércio ilegal pode ocasionar o envenenamento acidental das pessoas envolvidas no transporte desses bichos.

REVISTA ARCO. *Jornalismo científico e cultural*, Rio Grande do Sul. Disponível em: <https://www.ufsm.br/midias/arco/trafico-animais-silvestres/>. Acesso em: 10 fev. 2022.

No trecho da reportagem, há uma opinião: “Os riscos e as consequências do tráfico de animais são altamente perigosos...”.

- Identifique os argumentos presentes no texto que sustentam essa opinião.

### 3. Agora que você já leu textos que apresentam opiniões e argumentos, responda: Qual é a importância dos argumentos em uma carta de reclamação?

## ■ Por onde as cartas de reclamação circulam?

As cartas de reclamação têm como finalidade chegar ao conhecimento de quem pode solucionar os problemas apontados, como é o caso da enviada pela estudante Maria ao prefeito da cidade de Vitória.

As cartas podem ser enviadas pelo correio físico ou entregues em atendimento presencial em órgãos públicos de defesa do consumidor, como o Procon.

Atualmente, as cartas também podem ser enviadas por mensagens nos meios digitais em canais especializados em receber e encaminhar as reclamações. Os meios digitais têm a vantagem da facilidade e rapidez no envio. Muitas das cartas são de consumidores reclamando sobre produtos comprados ou de serviços contratados que não atenderam às suas expectativas.

- Imagine que você comprou um telefone celular novo, que apresentou defeito com dois meses de uso. Você prefere escrever uma carta de reclamação e enviá-la ao SAC da empresa do fabricante ou entrar em contato pelo “Fale conosco”, por uma ligação telefônica? Elabore uma descrição minuciosa do problema que dificulta o funcionamento de seu aparelho, como se fosse escrever uma carta ou falar ao telefone.



Espera-se que a resposta considere a função da argumentação: dar fundamento às reclamações, embasar opiniões, convencer o interlocutor da necessidade e importância da reivindicação.

## ■ Exercendo a cidadania

Como você aprendeu, a carta de reclamação é escrita quando nos sentimos prejudicados ou desrespeitados em nossos direitos ou quando desejamos tornar público um problema para que se busque solucioná-lo. Quando fazemos o uso desse gênero de texto, estamos exercendo nossa cidadania.

Cidadania é o conjunto de direitos e deveres de uma pessoa na sociedade. O Estado deve assegurar a liberdade e o acesso aos direitos individuais para garantir a todos a condição de cidadão.

Leia o artigo 5º da Constituição Federal brasileira sobre direitos individuais.

Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no país a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade.

PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. Casa Civil. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 13 fev. 2022.

15

## Sobre Por onde as cartas de reclamação circulam?

### ► Resposta

O objetivo da atividade não é redigir uma carta, mas apenas trabalhar com clareza a descrição do problema apresentado. As descrições podem ser lidas e comentadas em grupo, focando a avaliação na clareza da descrição.

É importante trabalhar a apresentação do problema, com sua descrição clara e minuciosa, para posterior desenvolvimento da argumentação e encaminhamento da solicitação.

### ► Respostas

1. Um fato. “Olimpíada de Inverno terá neve artificial”; “Os Jogos Olímpicos e Paralímpicos começam em fevereiro e março, em Pequim, na China”.

Uma opinião. “Essa neve é mais perigosa para os atletas”.

Argumentos. “Ela é mais escorregadia, aumenta o nível de acidentes de atletas”.

2. Ameaça de extinção das espécies nativas; movimentação econômica ilegal e clandestina; problemas para a saúde da população: surgimento de novos vírus e bactérias; envenenamento acidental.

3. Professor, é importante desenvolver um trabalho, que pode ser feito oralmente, para que os estudantes diferenciem fato de opinião. Leitura de notícias, cartas de leitores, trechos de reportagens que contenham fatos e opiniões podem ser lidos para que façam essa diferenciação. Diante de fatos recentes ocorridos na própria comunidade, peça que emitam opinião seguida de argumentação que a sustente.



## Orientação

Reserve um momento para promover uma roda de conversa sobre o **tema transversal Cidadania e Civismo** (Subtemas: **Educação em Direitos Humanos** e **Direitos da Criança e do Adolescente**), desenvolvendo o exercício da argumentação e a importância da participação social e do conhecimento dos direitos e deveres que regem a vida social do estudante, favorecendo a sua atitude protagonista e de cidadão.

### Habilidades trabalhadas nesta seção

**(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.

**(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.

**(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.

**(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.

Faça as atividades no caderno.

Um cidadão discriminado em nosso país, por ser imigrante estrangeiro, por exemplo, tem o direito de reivindicar ao Estado a garantia de ser tratado com igualdade em relação aos demais cidadãos brasileiros, e o Estado tem o dever de lhe garantir essa condição.

Além do texto da Constituição Federal, promulgada em 1988, uma conquista do cidadão brasileiro foi o Estatuto da Criança e do Adolescente, conhecido como ECA, sancionado em 13 de julho de 1990, que reafirma os direitos da criança e do adolescente.

Observe o que diz o artigo 4º do ECA.

Art. 4º É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária.

ECA. Disponível em: <https://bvsm.s.saude.gov.br/13-7-dia-do-estatuto-da-crianca-e-do-adolescente-3/>. Acesso em: 05 ago. 2022.

### CIDADANIA E CIVISMO

Depois de saber um pouco mais sobre a Constituição Federal e o Estatuto da Criança e do Adolescente, reflita e responda.

- Os jovens brasileiros, de modo geral, têm seus direitos respeitados em nossa sociedade? Justifique sua resposta.



Conhecer as leis de seu país e saber sobre seus direitos é um ato de cidadania. O Estatuto da Criança e do Adolescente prioriza direitos como acesso à educação. Fotografia de 2018.

16

### ► Resposta

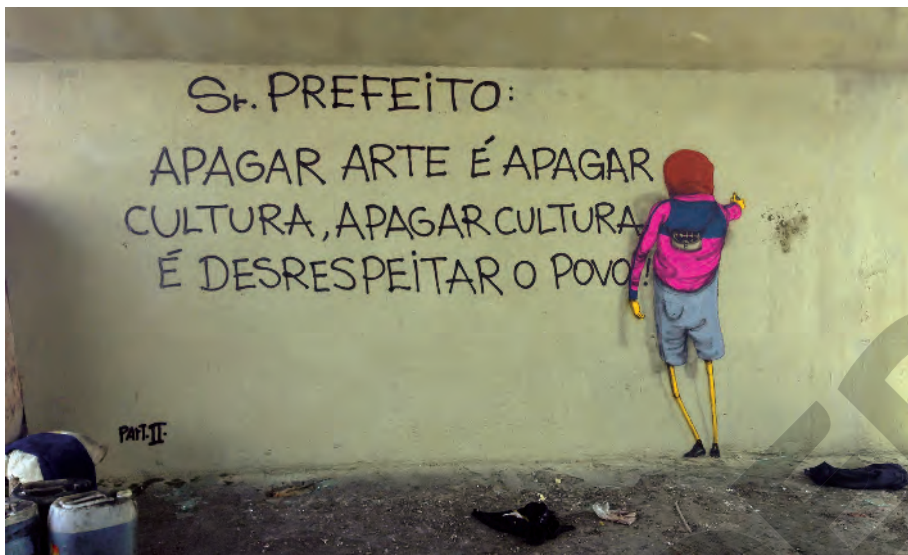
Cabe propor uma discussão sobre deveres dos estudantes como cidadãos, ou seja, discutir que atitudes cotidianas, em casa, na escola, na comunidade, podem ser consideradas cidadãs. Por exemplo, o acesso a uma carta de reclamação é um direito deles, mas podemos questionar se fazer uso dela é também um dever do cidadão.

# Conhecimentos linguísticos e gramaticais 1

Faça as atividades no caderno.

## Linguagem verbal e não verbal

1. Observe a imagem. Ela é uma intervenção urbana dos artistas Otávio e Gustavo Pandolfo, conhecidos como OSGEMEOS.



Intervenção dos artistas Otávio e Gustavo Pandolfo, OSGEMEOS, no Viaduto do Glicério, em São Paulo (SP). Fotografia de 2013.

[...]

Otávio e Gustavo Pandolfo, conhecidos como OSGEMEOS, protestaram contra a ação da prefeitura de São Paulo, que cobriu seus grafites no Viaduto do Glicério feitos em abril e maio desse ano (2013). A reclamação foi escrita sobre o mural apagado com tinta cinza pela prefeitura.

NONADA. Rio Grande do Sul. Disponível em: <https://www.nonada.com.br/2013/05/osgemeos-protestam-contracoes-da-prefeitura-de-sao-paulo-que-vem-apagando-grafites/>. Acesso em: 13 fev. 2022.

- a. Você acha que os artistas têm o direito de se manifestar publicamente, escrevendo e desenhando em muros da cidade? Justifique sua resposta.
- b. Por que você acredita que a arte foi apagada pela prefeitura de São Paulo?
- c. Você concorda com a opinião que OSGEMEOS escreveram no muro? Justifique sua resposta.
- d. Os artistas fazem uso da linguagem com palavras no mural. Qual outra linguagem está representada na arte?

17

## Orientação

Introduz-se aqui a noção de texto para o estudante, como unidade de sentido que representa e comunica algo. Nesse conceito, consideramos os interlocutores em ação, a mensagem, os códigos utilizados e as circunstâncias envolvidas, ou seja, a situação interacional. Como afirma Vitral, texto é “um produto que elaboramos, composto de um conjunto de sinais falados ou escritos, com a finalidade de realizar a comunicação, de maneira a organizar nossa vida individual e participar da vida social.”. VITRAL, Lorenzo. *Gramática inteligente do português do Brasil*. São Paulo: Contexto, 2017. p. 59. Na Unidade 3, trataremos do conceito de hipertexto.

### ▶ Respostas

**1. a)** Resposta pessoal. Procure encaminhar a discussão sobre os espaços público e privado e a validade de se ocupar o espaço público não só com imagens, mas também com textos verbais, de caráter reivindicatório, e até mesmo a necessidade de marcar território, dar voz a quem não se sente representado na sociedade.

**b)** Como os estudantes não têm acesso a essas informações, a questão tem por objetivo fazê-los imaginar os motivos que levaram a prefeitura a apagar a arte nos muros da cidade.

**c)** Resposta pessoal. Procure encaminhar a discussão sobre prioridades de uma administração pública, sobre direitos do cidadão, estendendo para o que já foi tema de conversa sobre cidadania.

**d)** O texto faz uso da mensagem em palavras e do desenho. Chame a atenção para a utilização das modalidades de linguagem, assunto que será tratado nesta seção.



## Observação

É importante que os estudantes compreendam o conceito de interação social. Ele envolve em seu processo de comunicação entre os interlocutores a ideia de **intenção**: em qualquer ato de fala, expressamos algo que queremos obter, intenção que nem sempre é explícita. Assim, ao analisar os diferentes textos orais e escritos, compostos ou não de múltiplas linguagens, devemos orientar os estudantes para a leitura dessa intenção do texto.

Faça as atividades no caderno.

Como você pôde ver na arte de OSGEMEOS, nem só em meio digital as reclamações são publicadas.

Elas também podem aparecer nos muros da cidade, que garantem uma grande circulação da mensagem, e podem se tornar digitais quando divulgadas por um *site*.

A mensagem em palavras que lemos no muro e o desenho de quem a escreve são exemplos de **linguagens**.

Elas representam e comunicam algo e, juntas, podem formar um **texto**.

Essa comunicação de OSGEMEOS só pôde ser compreendida e considerada texto porque está em um contexto, em determinada situação.

Nesse caso, o contexto envolve as seguintes informações:

- o lugar em que a arte estava originalmente e em que foi apagada;
- a situação de conflito entre os artistas e o poder público, já divulgada pela mídia e conhecida pela população da cidade de São Paulo;
- os autores da arte no mural.

Todas essas informações – linguagens usadas e seu contexto – tornam essa imagem compreensível, comunicam um significado e fazem dela um texto.

Lembre-se de que diante de um texto é preciso ler todos os seus elementos e considerá-los em sua totalidade para que a mensagem faça sentido e ganhe significado.

### ► OSGEMEOS

Os irmãos Gustavo e Otávio Pandolfo, conhecidos como OSGEMEOS, nasceram em São Paulo em 1974. Eles desenvolveram um modo particular de se comunicar com o público por meio de sua arte, usando linguagens visuais combinadas, improviso e ludicidade.



OSGEMEOS são reconhecidos pelo traço característico de suas artes. Fotografia de 2014.



RENATO SOARES/PULSAR IMAGENS

Meninas indígenas da etnia tikuna da aldeia Vendaval – Terra Indígena Evare I, em São Paulo de Olivença (AM). Fotografia de 2018.

### ► Diversidade da linguagem!

A capacidade humana de usar a linguagem verbal se concretiza, na prática, no uso de uma língua específica. Cada comunidade de falantes terá a sua linguagem verbal. Na nossa, a língua usada é o português. Outros exemplos de linguagem verbal são o espanhol, o inglês, o iorubá, uma língua africana, e o tikuna, uma língua indígena.

### ■ Linguagem e interação

Todo texto é **verbal** – **oral** ou **escrito** – resultado de uma interação que acontece por meio de linguagens. Os participantes dessa interação são chamados de **interlocutores**. Ao ler uma fotografia publicada em seu livro didático, você se torna um interlocutor que interage com outro interlocutor, que é o autor da publicação.

A interação verbal ocorre mesmo durante a leitura de um texto escrito em que um dos interlocutores, o autor do texto escrito, não está fisicamente presente, mas “fala” com o leitor, seu interlocutor, por meio da palavra escrita.

É possível se expressar e interagir usando outros tipos de linguagem, que não sejam somente a verbal.

Durante uma interação, os interlocutores podem trocar gestos, sons, imagens etc. Chamamos de linguagem não verbal as que utilizam outros códigos que não são palavras, como as notas musicais de uma canção, as imagens de uma fotografia, as cores do semáforo, os gestos de um ator e os desenhos de uma história em quadrinhos.

Com as tecnologias digitais de informação e comunicação, encontramos nas redes sociais, nos jogos *on-line*, textos constituídos de múltiplas linguagens, mensagens combinando textos verbais escritos e orais com *emoticons*, imagens, sonorização, movimentos etc.

A linguagem verbal é expressa por meio de palavras escritas ou faladas.

A linguagem não verbal é expressa por meio de signos visuais, como símbolos e ilustrações.

### Sobre Diversidade da linguagem!

Introduza aos poucos outros conceitos que surgiram com os textos digitais, constituídos, muitas vezes, por linguagem verbal e não verbal: hipertexto, hiperímídia, *hiperlink*, por exemplo.

“*Hiperlink* é uma palavra, frase ou imagem na qual você pode clicar e pular para um novo documento ou uma nova seção dentro do mesmo documento.”

“Hipertexto é o termo que remete a um texto ao qual se agregam outros conjuntos de informação na forma de blocos de textos, palavras, imagens ou sons, cujo acesso se dá através [...] de *hiperlinks*, ou simplesmente *links*.” “A hiperímídia é composta por conglomerados de informação multimídia (verbo, som, imagem) de acesso não sequencial [...]”

Para ler mais sobre esses assuntos: ROJO, R. H. R.; MOURA, E. *Letramentos, mídias, linguagens*. São Paulo: Parábola Editorial, 2019. p. 196-199.

### Observação

Não se pode confundir a linguagem oral com fala ou oralização da linguagem: som não pode ser usado como critério que diferencia linguagem oral de linguagem escrita. Um *e-mail* é escrito, mas aceita expressões típicas da linguagem oral. O que essas concepções sobre oral e escrita apresentam, portanto, é a necessidade de se compreender a multiplicidade de relações existentes entre ambas as linguagens, relações não mais apenas baseadas na simplicidade de suas materialidades básicas (som e grafia), mas também pensadas **discursivamente**.

## ► Respostas

- Linguagem verbal (língua portuguesa) e linguagens não verbais: cores, desenhos (ícones).
- Resposta pessoal, com justificativa. Espera-se que o estudante perceba a importância das linguagens não verbais complementando e acrescentando informações à linguagem verbal. Além disso, a leitura do não verbal se faz de modo mais imediato e conduz rapidamente o leitor para a leitura do verbal.
- As iniciais AD de audiodescrição estão justapostas a dois sinais de ondas sonoras.
- Apenas a linguagem não verbal, o desenho das mãos em um gesto de comunicação.

Leia o texto publicado no *site* da Justiça do Trabalho da cidade de Goiânia, em Goiás.

### OUVIDORIA



JUSTIÇA DO TRABALHO. Goiânia. Disponível em: <https://www.trt18.jus.br/portal/ouvidoria-2/ouvidoria/>. Acesso em: 13 fev. 2022.

- Que linguagens são utilizadas para comunicar a mensagem dessa ouvidoria?
- A utilização e combinação dessas linguagens contribuem para uma melhor comunicação da ouvidoria ou você acredita que bastaria apenas a linguagem verbal? Justifique sua resposta.

Atualmente, é cada vez mais comum encontrar novos símbolos em lugares públicos e *sites*, com o objetivo de incluir socialmente pessoas com alguma deficiência.

Conheça dois deles.



A Língua Brasileira de Sinais é uma linguagem usada por deficientes auditivos e intérpretes para a comunicação entre eles, surdos e ouvintes. O símbolo é utilizado para indicar que o evento, palestra, visita guiada ou algum tipo de mídia audiovisual conta com intérprete de Língua Brasileira de Sinais. Em *sites*, este símbolo informa que oferecem um tradutor de português para Libras. [...]

A audiodescrição é uma modalidade de tradução que consiste em transformar o visual em verbal, para pessoas cegas ou com alguma deficiência visual. O símbolo é utilizado para indicar a acessibilidade em eventos, programas de televisão, exibições de vídeos e projeções de filmes. [...]

Disponível em: <https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/cultura/noticias/?p=24630>. Acesso em: 13 fev. 2022.

- O símbolo de audiodescrição combina dois tipos de linguagem. Observe-o e explique sua composição.
- Que modalidade de linguagem é utilizada no símbolo de Libras?

20

### Indicação de artigo

No Livro do Estudante, usa-se **contexto compartilhado** de um enunciado para chamar a atenção para esse ponto. Essas e outras reflexões sobre as distinções entre linguagem oral e linguagem escrita você encontra neste texto: BRÄKLING, Kátia Lomba. *Linguagem oral e linguagem escrita: novas perspectivas de discussão*. Disponível em: [https://www.academia.edu/18103901/Linguagem\\_oral\\_e\\_linguagem\\_escrita\\_novas\\_perspectivas\\_de\\_discuss%C3%A3o](https://www.academia.edu/18103901/Linguagem_oral_e_linguagem_escrita_novas_perspectivas_de_discuss%C3%A3o). Acesso em: 27 fev. 2022.

## Atividades

Faça as atividades no caderno.

- Os textos digitais podem apresentar informações utilizando múltiplas linguagens, como a linguagem verbal combinada com movimentos, sonorização, cores e ícones. Observe a imagem e considere seu contexto. Ela é o *print* de um vídeo que está em uma página do site Médicos Sem Fronteiras (MSF), uma organização humanitária internacional formada por médicos e jornalistas que presta assistência médica a pessoas em situações de risco.



MÉDICOS SEM FRONTEIRAS. *Prevenção*. Saiba o que fazer para se proteger da infecção pelo novo coronavírus. Disponível em: <https://coronavirus.msf.org.br/prevencao/>. Acesso em: 13 fev. 2022.

- Diante de uma imagem como a do exemplo, o que geralmente fazemos se estamos à procura de informação?
- De que modo você acredita que as informações do vídeo sobre “lavar as mãos” serão transmitidas? Que modalidades de linguagem serão utilizadas?

- Leia com muita atenção a tirinha do Calvin.



WATTERSON, Bill. *A hora da vingança*. As aventuras de Calvin e Haroldo. São Paulo: Conrad Editora do Brasil, 2013. p. 58.

Nela, não há balões de fala, nem outras personagens, apenas Calvin e seu guarda-chuva.

- Narre para uma pessoa que não está vendo as imagens dos quatro quadrinhos o que acontece nessa sequência, utilizando apenas a linguagem verbal. Procure transmitir o humor, a surpresa e tudo o que a leitura da tirinha causou em você.

## Respostas

**1. a)** Diante dessa imagem, clicamos no botão (ícone) que representa movimento.

**b)** Resposta pessoal, com base no contexto. O vídeo, com áudio, é uma animação de 1:44, com imagens estáticas coloridas ilustrando o texto verbal, mostrando as etapas necessárias à boa higienização das mãos como maneira de proteção contra o coronavírus.

**2.** Resposta com elaboração pessoal, mostrando a compreensão da tira. Pode ser interessante a leitura das várias respostas dos estudantes para o grupo a fim de verificar como eles conseguiram expressar não só o que está explícito, mas também os implícitos que revelam o humor e o inesperado, além de apreciações e interpretações pessoais.



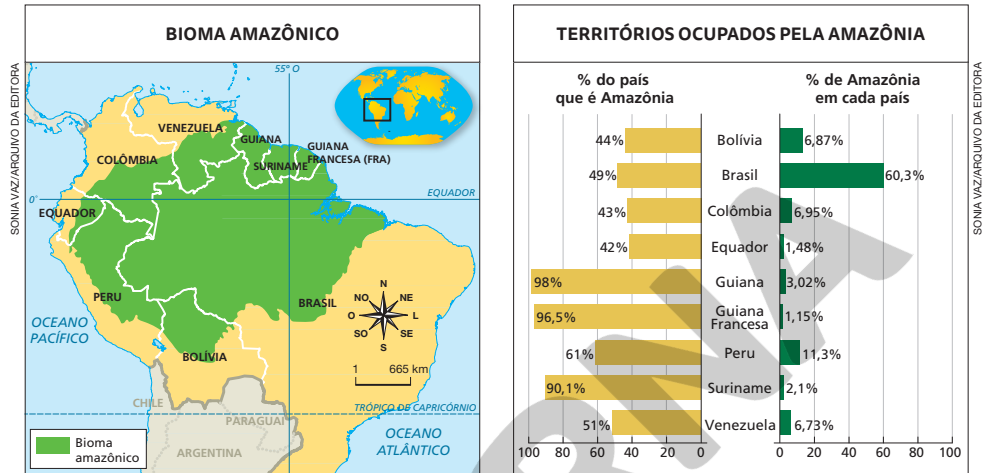
Professor, faça a observação que Guiana Francesa é um departamento ultramarino da França, não um país.

Faça as atividades no caderno.

3. Leia a definição de infográficos.

Infográficos são textos visuais explicativos e informativos. Eles circulam em jornais, revistas, cartazes, complementando textos como as notícias. São associados a elementos não verbais, como imagens, gráficos e hiperlinks e sons.

Leia o infográfico sobre o território da Amazônia. Em seguida, faça o que se pede.



Disponível em: <https://news.files.bbci.co.uk/include/vjamericas/304-countries-amazon-rainforest/portuguese/app/embed>. Acesso em: 13 fev. 2022.

3. a) Linguagem verbal, mapa, cores, barras, números.

3. b) Além da localização no mapa, foram utilizadas palavras (linguagem verbal) e a cor verde (linguagem não verbal).

3. c) 60,3% de toda a região amazônica está no Brasil. 49% do território brasileiro apresenta o bioma amazônico.

3. d) Guiana, Suriname e Guiana Francesa. A cor verde indicativa do bioma recobre quase a totalidade desses três países.

Bioma amazônico é o bioma constituído principalmente por floresta tropical.

a. Que modalidades de textos compõem esse infográfico?

b. Que linguagem foi utilizada no mapa para informar quais são os países que apresentam esse bioma?

c. Na parte de baixo do infográfico, há uma representação de porcentagens: quanto há em cada país de território da Amazônia (à esquerda) e quanto do total da Amazônia há em cada país (à direita).

Leia os dados referentes ao Brasil e, em seu caderno, escreva:

- a porcentagem de toda a região amazônica que está no Brasil.
- a porcentagem do território brasileiro que apresenta o bioma amazônico.

d. Você sabia que a Amazônia se estende por nove países?

- Que países apresentam mais bioma amazônico em seu território?
- De que maneira o mapa indica essa informação?



4. Você vai ler um hipertexto, que é um texto com *links* que podem ser acessados para direcionar a outras páginas, com novas leituras. Observe um exemplo retirado da publicação *on-line* do jornal *Joca*.

Faça as atividades no caderno.

Depois de fortes chuvas terem atingido a Bahia em dezembro, outros estados brasileiros também registraram precipitações intensas entre os últimos dias de 2021 e os primeiros de 2022. Minas Gerais, Recife, Tocantins, Amazonas e São Paulo são alguns dos lugares afetados pelas chuvas – além da Bahia, onde cerca de 480 mil pessoas foram afetadas ([relembre clicando aqui](#)).

*JOCA*, São Paulo, 3 jan. 2022. Disponível em: <https://www.jornaljoca.com.br/cidades-ao-redor-do-brasil-passam-por-chuvas-intensas/>. Acesso em: 13 fev. 2022.

- Qual recurso nesse trecho da notícia indica se tratar de um hipertexto?
5. Observe as informações presentes no texto da campanha, inclusive sua fonte, publicada no *site* da Fiocruz em maio de 2020.

REPRODUÇÃO/FIOCRUZ E UFBA

Disponível em: <https://www.bahia.fiocruz.br/fiocruz-bahia-apoia-campanha-de-fabricacao-de-mascaras-para-populacao-indigena/>. Acesso em: 13 fev. 2022.

- Considerando o contexto – texto publicado no *site* da Fiocruz em maio de 2020 –, o que motivou essa campanha?
- Que elementos visuais do texto têm relação com a população indígena?
- Esse texto pode ser chamado de hipertexto. Por quê?

## Sobre Contexto

Refere-se à crônica “Recado ao Senhor 903”, de Rubem Braga, que trata de uma resposta a uma reclamação. Esse texto tem uma configuração híbrida, com algumas características de uma carta, mas sua funcionalidade é do gênero crônica.

Como a perspectiva adotada é a discursiva, o que predomina nesse caso é a função do texto.

## Sobre Antes de ler

A estratégia de formular hipóteses sobre o que será lido contribui para que, durante a leitura, os estudantes monitorem sua compreensão.

### ▶ Respostas

- Resposta pessoal. Pergunte aos estudantes se eles conhecem alguma música/canção que faz um protesto, uma reclamação; ou um poema que traga uma receita. É uma maneira de introduzir o gênero híbrido e começar a analisar suas características.
- Resposta pessoal. Dependendo do material apresentado pelos estudantes, pode ser possível analisar e encontrar algumas características do gênero crônica.

# Leitura 2

Faça as atividades no caderno.

## Rubem Braga

### AUTORIA

Nascido em 1913, na cidade de Cachoeiro de Itapemirim, no Espírito Santo, Rubem Braga foi jornalista, escritor e um dos mais importantes cronistas brasileiros.

Suas crônicas têm como características elementos do cotidiano, humor, poesia e críticas sociais. Faleceu em 1990.

## ▶ Crônica

Geralmente, a crônica é um texto leve e breve sobre algum fato do cotidiano. Pode ser poético, engraçado, irônico, reflexivo, crítico, e a sua origem, muitas vezes, é uma notícia ou uma cena corriqueira.

É um gênero literário, seu conteúdo ultrapassa a simples informação.

A linguagem é mais pessoal, simples, com muitas marcas da linguagem oral, com o uso de comparações e imagens poéticas. Geralmente é publicado em jornais, revistas e sites.

□ **Consternado:** triste, aflito.

□ **Veemente:** enérgico, forte.

□ **Explícito:** claro, bem explicado.

□ **Civis:** civilizados, bem-educados.



## Contexto

Na primeira parte desta unidade, você analisou a carta enviada pela estudante Maria ao prefeito de Vitória, Espírito Santo, em que ela registrou as reclamações sobre os problemas coletivos da cidade.

O texto desta leitura chama-se “Recado ao Senhor 903”, do escritor Rubem Braga. O texto tem características do gênero carta, mas trata-se de outro gênero textual, a crônica.



## Antes de ler

- ▲ Você acha possível uma crônica, em forma de carta, corresponder a uma carta de reclamação? Justifique sua resposta.
- ▲ Você já leu uma crônica? Se a resposta for afirmativa, conte para seu grupo qual era a narrativa.

## Recado ao Senhor 903

Quem fala aqui é o homem do 1003. Recebi outro dia, consternado, a visita do zelador, que me mostrou a carta em que o senhor reclama contra o barulho em meu apartamento. Recebi depois a sua própria visita pessoal – devia ser meia-noite – e a sua veemente reclamação verbal. Devo dizer que estou desolado com tudo isso, e lhe dou inteira razão. O regulamento do prédio é explícito e, se não fosse, o senhor ainda teria ao seu lado a lei e a polícia. Quem trabalha o dia inteiro tem direito ao repouso noturno e é impossível repousar no 903 quando há vozes, passos e músicas no 1003. Ou melhor: é impossível ao 903 dormir quando o 1003 se agita; pois como não sei o seu nome nem o senhor sabe o meu, ficamos reduzidos a ser dois números, dois números empilhados entre dezenas de outros. Eu, 1003, me limito a leste pelo 1005, a oeste pelo 1001, ao sul pelo oceano Atlântico, ao norte pelo 1004, ao alto pelo 1103 e embaixo pelo 903 – que é o senhor. Todos esses números são comportados e silenciosos; apenas eu e o oceano Atlântico fazemos algum ruído e funcionamos fora dos horários civis; nós dois apenas nos agitamos e bramimos

ao sabor da maré, dos ventos e da lua. Prometo sinceramente adotar, depois das 22 horas, de hoje em diante, um comportamento de manso lago sul. Prometo. Quem vier à minha casa (perdão: ao meu número) será convidado a se retirar às 21:45, e explicarei: o 903 precisa repousar das 22 horas às 7 pois às 8:15 deve deixar o 783 para tomar o 109 que o levará até o 527 de outra rua, onde trabalha na sala 305. Nossa vida, vizinho, está toda numerada; e reconheço que ela só pode ser tolerável quando o número não incomoda outro número, mas o respeita, ficando dentro dos limites de seus algarismos. Peço-lhes desculpas – e prometo silêncio.

... Mas que me seja permitido sonhar com outra vida e outro mundo, em que um homem batesse à porta do outro e dissesse: “Vizinho, são três horas da manhã e ouvi música em tua casa. Aqui estou”. E o outro respondesse: “Entra vizinho [...]”. Aqui estamos todos a bailar e cantar, pois descobrimos que a vida é curta e a lua é bela”. E o homem trouxesse sua mulher, e os dois ficassem entre os amigos e amigas do vizinho entoando canções para agradecer a Deus o brilho das estrelas e o murmúrio da brisa nas árvores, e o dom da vida, e a amizade entre os humanos, e o amor e a paz.

BRAGA, Rubem. *O verão e as mulheres*. São Paulo: Global, 2021.

Observe algumas características de crônica no texto “Recado ao Senhor 903”.

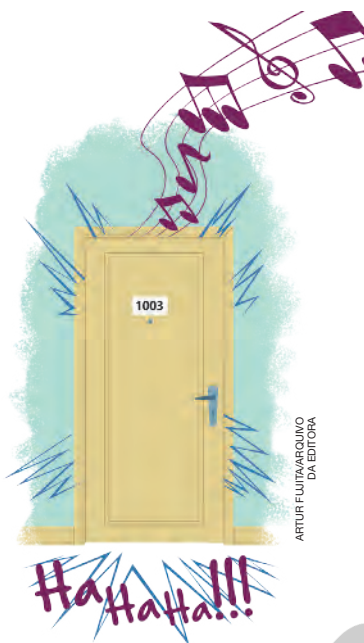
**Fato cotidiano que dá origem à crônica:** uma carta de reclamação recebida de um vizinho do narrador.

**Seu conteúdo vai além da simples informação:** ao se justificar e descrever sua localização, o narrador utiliza-se de uma grande quantidade de números para provocar um efeito expressivo e fazer uma crítica ao isolamento e à desumanização.

Depois de dar razão ao vizinho e prometer não fazer barulho tarde da noite, o narrador imagina situações de paz, harmonia e amizade entre a vizinhança.

**Linguagem simples, com marcas de oralidade:** “Quem fala aqui é o homem do 1003”.

**A linguagem faz uso de comparações, imagens poéticas:** “... apenas eu e o oceano Atlântico fazemos algum ruído e funcionamos fora dos horários civis; nós dois apenas nos agitamos e bramimos ao sabor da maré, dos ventos e da lua. Prometo sinceramente adotar, depois das 22 horas, de hoje em diante, um comportamento de manso lago sul”.



ARTUR FLUITARQUINO  
DA EDITORA

**Bramir:** gritar, berrar, fazer barulho.

**Tolerável:** suportável.

## Habilidades trabalhadas nesta seção

**(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.

**(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.

**(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 infantojuvenis, 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.

**(EF67LP38)** Analisar os efeitos de sentido do uso de figuras de linguagem, como comparação, metáfora, metonímia, personificação, hipérbole, dentre outras.



## ► Respostas

1. a) Os elementos no texto próprios do gênero carta são a saudação com o vocativo “Vizinho”, a identificação do emissor, a referência à carta de reclamação recebida e o conteúdo do texto, que se assemelha a uma carta-resposta.

b) Resposta pessoal, com justificativa. As respostas podem ser negativas ou positivas, dependendo da expectativa de cada um. Se os estudantes esperavam um texto mais objetivo, como uma carta de reclamação, podem se decepcionar com um texto mais lírico. Ou, ao contrário, podem ter apreciado a maneira original e poética de fazer uma reclamação. Esses dois aspectos podem ser considerados e analisados ao ouvir as respostas dos estudantes. Sempre é interessante obter deles uma primeira impressão da leitura antes de proceder à análise.

2. As reclamações teriam sido barulho, vozes e música até depois das 22 h.

3. a) O vizinho que recebeu a carta é identificado como o narrador, morador do apartamento 1003. Ele recebeu a carta do zelador do prédio.

b) Resposta pessoal. Por se tratar de uma crônica, provavelmente, não.

4. Resposta pessoal, com base no contexto e nas pistas já oferecidas pelo narrador. Cabe aqui uma resposta que tenha como parâmetro o contexto situacional.

5. O 903, o vizinho reclamante; o 783, o número do prédio onde moram; o 109, o número do ônibus; o 527, o número do prédio onde o vizinho trabalha.

6. O narrador critica a impessoalidade, a desumanização na cidade grande, pois todos são tratados por números, e não por nomes.

7. a) O narrador se compara ao oceano Atlântico por sua agitação e barulho até altas horas da noite.

b) No contexto, o comportamento de manso lago azul significa um comportamento silencioso, calmo, depois das 22 h.

8. a) A manifestação desse desejo pode ser encarada como um convite, mas, ao mesmo tempo, ele critica a atitude do vizinho que enviou uma carta de reclamação, em vez de ter tido uma atitude mais amigável, conversando com ele pessoalmente.

b) Resposta pessoal, com base no texto. O desejo do narrador é estabelecer relações mais cordiais, mais próximas entre os vizinhos, menos impessoais.

## Estudo do texto

Faça as atividades no caderno.



ILUSTRAÇÕES: ARTUR FLAUTA / ARQUIVOS DA EDITORA

26

1. O título do texto que você leu é “Recado ao Senhor 903”, mas ele apresenta algumas características de carta.
  - a. Que elementos nesse texto são próprios do gênero carta de reclamação?
  - b. Você gostou de ler esse texto? Por quê?
2. Essa carta é resposta a uma reclamação, e o autor dá pistas das queixas recebidas. Qual teria sido a reclamação?
3. Vamos identificar os interlocutores envolvidos no texto.
  - a. O vizinho que enviou a primeira carta de reclamação é chamado de Senhor 903. Como é identificado o vizinho que recebeu a carta e de que maneira chegou até ele?
  - b. Você acha que a carta-resposta vai chegar ao vizinho que reclamou?
4. O narrador escreve “Recebi depois a sua própria visita pessoal – devia ser meia-noite – e a sua veemente reclamação verbal”. Entenda que, nesse contexto, a palavra **verbal** está sendo usada como sinônimo de oral e não escrita. O que você acha que ele ouviu do vizinho do 903?
5. Procure identificar a que e a quem o narrador se refere quando diz “... o 903 precisa repousar das 22 horas às 7 pois às 8:15 deve deixar o 783 para tomar o 109 que o levará até o 527 de outra rua, onde trabalha na sala 305”.
6. Releia: “Eu, 1003, me limito a leste pelo 1005, a oeste pelo 1001, ao sul pelo oceano Atlântico, ao norte pelo 1004, ao alto pelo 1103 e embaixo pelo 903 – que é o senhor”. O narrador dá razão ao vizinho, mas, ainda no primeiro parágrafo, ao se referir a tantos números para identificar as pessoas, ele acaba também por fazer, sutilmente, uma crítica. Qual?
7. Releia outro trecho: “... apenas eu e o oceano Atlântico fazemos algum ruído e funcionamos fora dos horários civis; nós dois apenas nos agitamos e bramimos ao sabor da maré, dos ventos e da lua. Prometo sinceramente adotar, depois das 22 horas, de hoje em diante, um comportamento de manso lago sul”.
  - a. Por que você acha que ele se compara ao oceano Atlântico?
  - b. O que significa “um comportamento de manso lago sul”?
8. O penúltimo parágrafo inicia-se assim: “Mas que me seja permitido sonhar com outra vida e outro mundo”. Daí até o final, o narrador imagina outra situação que ele gostaria de viver.
  - a. Você acha que, ao expressar esse desejo, esse sonho, ele critica a atitude de seu vizinho ou está apenas fazendo um convite para que venha visitá-lo?

c) Resposta pessoal. Esse tipo de questão pede um posicionamento do leitor estudante diante da experiência da leitura, diante de um narrador sonhador. É uma oportunidade também de o estudante imaginar situações a partir do texto, de maneira criativa e pessoal.

- b. Explique com suas palavras o que você entendeu sobre esse desejo do senhor do 1003.
- c. Depois de ler e reler os dois últimos parágrafos, considerando o sonho do narrador, o que você diria a ele?
9. Em uma carta-resposta a uma reclamação, geralmente o emissor limita-se a atender ou não ao pedido do reclamante, justificando a sua posição com argumentos. Observe um exemplo.

Faça as atividades no caderno.

[Local e data.]

Cara Senhora:

Agradecemos a sua carta comunicando-nos que mais uma caixa chegou danificada e algumas xícaras quebradas. Nós a desculpamos pelas palavras ditas em sua carta.

Queremos que saiba que estamos tentando desenvolver um novo tipo de processamento de embalagem, a fim de que esse problema seja evitado ao máximo.

Sentimos muito ter-lhe causado mais esse transtorno, mas outras peças em perfeitas condições já estão seguindo pela transportadora.

Conte com nossa cooperação e compreensão. Aceite nossas sinceras desculpas.

Cordiais saudações.

Disponível em: <http://www.igf.com.br/blog/modelos-de-documentos/Cartas/Reclamacao/Resposta-a-reclamacao-por-danos-na-entrega>. Acesso em: 12 mar. 2022.

- a. Qual é o motivo da reclamação da carta enviada pela senhora?
- b. Como a empresa se justifica e tenta atender à reclamação?
- c. Por que podemos dizer que o texto “Recado ao Senhor 903” não tem todas as características do gênero carta-resposta a uma reclamação?



9. a) O motivo da carta de reclamação foi ter recebido uma caixa danificada com xícaras quebradas.
9. b) A empresa desculpa-se dando razão ao cliente, envia outras peças e esclarece que estão desenvolvendo um tipo de embalagem mais segura.
9. c) Nesse texto, o narrador utiliza uma linguagem mais subjetiva, com comparações, expressando seu desejo de amizade e confraternização entre os moradores. No final, não formaliza uma despedida padrão e se despede imaginando outro mundo possível.

### ► Você já ouviu falar no Procon e no Idec?

O Procon é uma fundação pública de defesa e proteção dos direitos do consumidor brasileiro. Há unidades do Procon em todos os estados brasileiros, e o atendimento pode ser presencial ou a distância. O site que segue é do Procon de São Paulo, disponível em: [https://www.procon.sp.gov.br/institucional/#institu\\_nos](https://www.procon.sp.gov.br/institucional/#institu_nos) (acesso em: 13 fev. 2022). Procure saber qual é o endereço do Procon de seu estado ou cidade e conheça melhor os serviços. Outros canais e plataformas podem ser utilizados antes de acionar o Procon. Muitos sites oferecem em suas páginas a opção SAC, Fale conosco e Ouvidoria.

## Orientação

Procure contrapor os dois textos, enfatizando o caráter objetivo do segundo e o caráter subjetivo do primeiro, principalmente nos dois últimos parágrafos. Além disso, os recursos expressivos empregados na crônica, tais como comparações e metáforas, fazem dele um texto lírico bastante poético. Retorne a pergunta inicial sobre se é possível escrever uma reclamação em forma de crônica e reavalie as respostas. Observe e explicita para os estudantes que a intenção presente na crônica é emocionar o leitor, e até mesmo diverti-lo, fazendo uma crítica à situação, enquanto na carta a intenção primeira e única é se desculpar e atender ao pedido do consumidor.



## ► Respostas

1. a) Três personagens estão conversando na tirinha: o menino Armandinho, sua mãe e uma senhora de roupa cor-de-rosa.

b) Pelo texto escrito em letras maiúsculas, ligando cada qual, por um fio, à personagem responsável pela fala. Nessa tirinha, essa é a representação de balões de fala definida pelo autor. Comente com os estudantes a diferença que pode existir para marcar as falas em tirinhas e HQs, levando gibis diversos para eles manusearem. Destaque também o espaço reservado para o narrador, em alguns exemplares.

c) A fala é: "Como você cresceu, Armandinho!"

d) O ponto de interrogação.

e) Porque surpreende que Armandinho fale algo sobre o tamanho da senhora de roupa cor-de-rosa.

f) Sugestões: "Muito obrigado!", "Que bom a senhora ter notado que eu cresci!" etc.

g) Resposta pessoal.

h) Ele se baseou no comentário da senhora de roupa cor-de-rosa sobre o seu crescimento e tamanho atual e, julgando ser adequado, respondeu-lhe com um comentário similar.

## Orientação

Organize a apresentação da resposta oral proposta na atividade 2 a, que pode ser coletiva.

Na atividade 2 b, a palavra *teleprompter* é apresentada como um estrangeirismo.

2. b) A origem é o inglês. Isso pode ser identificado pelo que aparece entre colchetes no verbete. Comente que outro recurso gráfico usado por esse dicionário especificamente para identificar estrangeirismos é a seta lateral.

c) As abreviaturas substituem **substantivo** e **masculino**. Neste momento, é suficiente retomar com os estudantes categorias gramaticais e, especificamente, substantivos. Isso será desenvolvido mais à frente.

d) A grande vantagem é que não é necessário decorar tudo o que se vai falar, pois pode-se contar com a ajuda do equipamento. Resposta pessoal. Sugestões: seminários, aulas, apresentações em feiras de ciências, discurso de orador de turma, saraus.

# Conhecimentos linguísticos e gramaticais 2

Faça as atividades no caderno.

## Modos diferentes de a língua funcionar

### 1. Leia a tirinha.



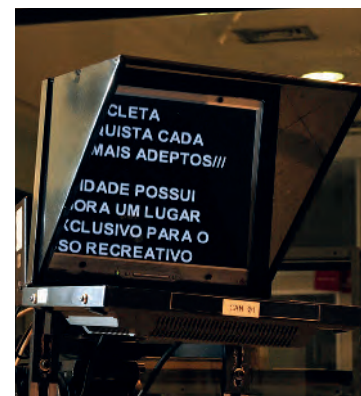
BECK, Alexandre. *Armandinho zero*. Florianópolis: A. C. Beck, 2013. p. 70.

- Nessa tirinha, está representada uma conversa entre quantas personagens? Quem são elas?
  - Como você identifica a fala de cada personagem?
  - Em seu caderno, copie a fala que permite ao leitor saber qual é o nome do menino.
  - Que sinal de pontuação presente na fala da mãe indica que há uma expectativa de que Armandinho fale alguma coisa?
  - Por que a resposta de Armandinho é inesperada?
  - O que a mãe e a senhora de roupa cor-de-rosa provavelmente esperavam ouvir de Armandinho?
  - Armandinho crê ter dado a resposta adequada?
  - Em que você acha que o garoto se baseou para dar a resposta que julgava ser a mais adequada?
2. Em alguns casos, não é possível ter certeza se um texto é exclusivamente falado ou escrito. É o caso do telejornal, por exemplo, que lança mão das duas linguagens praticamente ao mesmo tempo quando recorre ao *teleprompter*. Observe a que dispositivo se refere essa palavra lendo sua definição.

**te.le.promp.ter:** (teleprômpiter) [Inglês] *subst.* masc. Artes. Dispositivo que exibe, em letras grandes, o texto a ser lido em cena por locutor etc.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Aurélio Júnior*: dicionário escolar da língua portuguesa. 2. ed. Curitiba: Positivo, 2011. p. 847.

- No verbete de dicionário, a palavra entre parênteses traz uma simulação da pronúncia. Seguindo essa informação, leia essa palavra em voz alta.
- A palavra está com uma diferença gráfica (encontra-se no *itálico*) porque é considerada um estrangeirismo. Qual é a língua de origem dessa palavra? Como você identificou isso?



- c. O verbete também traz abreviada a categorização gramatical da palavra. A que palavras a abreviação **subst. masc.** corresponde?
- d. A existência de um equipamento como o *teleprompter* é uma indicação de que existem textos falados (textos orais) que precisam ser planejados com antecedência. Você conhece textos orais que são utilizados na escola e que precisam ser planejados antecipadamente?

Faça as atividades no caderno.

3. Leia um anúncio de propaganda de uma campanha de trânsito.



Departamento Estadual de Trânsito de São Paulo (DETRAN-SP). Anúncio da Campanha #FocaNoTransito, 2017.

- a. A quem se dirige esse anúncio?
- b. Quais são os objetivos dessa campanha?
- c. Em seu caderno, copie as duas frases que estão em destaque no anúncio.
- d. O que significa o símbolo # (*hashtag*) antes da expressão "FocaNoTransito", na parte superior do anúncio?
- e. O animal representado no anúncio é uma foca. Discuta com um colega: a palavra **foca** nesse anúncio não remete só ao animal. A que outro significado se refere? Use a conclusão a que vocês chegaram para explicar por que há humor nesse anúncio.
- f. Se o texto do anúncio fosse falado por um guarda de trânsito, sem articulação com uma imagem, ele teria o mesmo efeito de sentido? Por quê?

### Fala e escrita

Fala e escrita diferenciam-se pelo modo como se realizam. Na escrita, sinais gráficos representam as palavras. Na fala, as palavras são emitidas pelos sons produzidos pelas cordas vocais.

Na escrita, normalmente há tempo para revisarmos, reescrevermos e fazermos ajustes no texto antes que ele chegue ao leitor. Já durante a fala, geralmente não há tempo para planejarmos antes, a não ser em casos especiais, como em um discurso ensaiado ou em uma apresentação oral. Na oralidade, planejamos enquanto estamos falando. Isso, porém, não necessariamente é um problema, pois nos adaptamos rapidamente a cada situação de interação.

Na fala, podemos usar o tom de voz, a velocidade, as pausas, a entonação, os gestos das mãos, a postura do corpo e a expressão do rosto para criar sentidos. Bons contadores de histórias usam e abusam desses recursos da fala para dar expressividade à narrativa. Por sua vez, na escrita usamos outros tipos de recursos como a pontuação e a seleção de palavras, na tentativa de expressarmos essas características da fala.

Finalmente, na fala, podemos nos basear também em informações que o ouvinte (interlocutor) acaba dando por meio de sinais, gestos, olhares e comportamentos.

29

### Orientação

Na atividade 3, também é possível adiantar a questão da interação leitor/texto, desenvolvida mais à frente, assim como deter-se um pouco na questão da ambiguidade lexical na língua, presente no anúncio de propaganda da campanha de trânsito pelo uso da palavra **foca**. A propaganda utiliza-se bastante desse recurso linguístico para produzir um efeito de sentido humorístico ou irônico e prender a atenção do leitor. Geralmente, os estudantes gostam de brincar com o duplo sentido das palavras, e esta é uma boa oportunidade para ampliar o exercício com atividades semânticas. Pode-se solicitar a eles que encontrem outros exemplos de uso de ambiguidade no gênero anúncio de propaganda ou propor que construam orações usando palavras que tenham duplo sentido, como **banco, corredor, barata, torcer, piso, vela, muda, passado** e outras semelhantes.

### Respostas (continuação)

3. a) O anúncio se dirige aos motoristas em geral.
- b) Conscientizar a população para prestar atenção ao trânsito e, no caso desse anúncio em especial, para não usar celular ao volante (há anúncios específicos nessa campanha para a recomendação de usar o cinto de segurança no banco de trás do carro, respeitar os limites de velocidade, não dirigir se beber).
- c) "Não use o celular na direção" e "Foca no trânsito".
- d) Significa que essa frase pode ser indexada em redes sociais, ou seja, significa que, quando essa frase é publicada em redes sociais, ela automaticamente se torna um *hiperlink*, direcionando o usuário para publicações em redes sociais agrupadas sob a mesma *hashtag*.
- e) A palavra **foca**, no anúncio, pode significar também o verbo **focar** flexionado no imperativo, como sinônimo de **concentre-se**. Trabalhe com os estudantes o efeito de duplo sentido que a palavra cria, que é a forma pela qual o humor se constrói no texto.
- f) Não, porque a ambiguidade não apareceria.

## ▶ Respostas

1. a) Ela pede a Armandinho que fale com o pai.
  - b) O garoto pergunta ao pai como foi o trabalho.
  - c) O pai responde que foi tudo bem no trabalho.
  - d) Ele come um chocolate.
  - e) Sim.
  - f) Não.
  - g) Ela esperava que o filho perguntasse ao pai se podia comer chocolate, ou seja, que pedisse autorização ao pai.
  - h) Provavelmente, ela imaginou que Armandinho fosse pedir autorização ao pai para comer um chocolate. Ela acreditava que o filho compartilhasse com ela a noção de que era necessário pedir autorização ao pai para comer um chocolate.
2. a) No segundo e no quarto quadrinho.
  - b) Calvin e sua mãe.
  - c) No primeiro e no terceiro quadrinho.
  - d) Basicamente, todos que possam ter encontrado o tigre perdido, como os moradores das redondezas.
  - e) Para que seja mais fácil as pessoas o identificarem.
  - f) Ele escreve uma descrição da personalidade do tigre de pelúcia.
  - g) A aparência do tigre de pelúcia.
  - h) No cartaz, Calvin está usando a modalidade escrita da língua.
  - i) Resposta pessoal.

## Atividades

Faça as atividades no caderno.

1. Leia a tirinha em que Armandinho conversa com sua mãe e seu pai.



BECK, Alexandre.  
*Armandinho zero.*  
Florianópolis: A. C. Beck, 2013. p. 11.

- a. O que responde a mãe de Armandinho quando ele lhe pede para comer um chocolate?
  - b. O que Armandinho fala com seu pai?
  - c. O que o pai responde?
  - d. Após falar com o pai, o que faz Armandinho?
  - e. Do ponto de vista de Armandinho, ele obedeceu a sua mãe?
  - f. Do ponto de vista da mãe, Armandinho lhe obedeceu?
  - g. O que a mãe esperava que o filho falasse com o pai?
  - h. Vimos que, na fala, a compreensão de um enunciado depende do contexto compartilhado. Por que a mãe não disse ao filho exatamente o que esperava que ele dissesse ao pai?
2. Leia a tirinha em que Calvin está fazendo um cartaz para encontrar Haroldo, seu tigre de pelúcia desaparecido.



WATTERSON, Bill. *Calvin e Haroldo*; e foi assim que tudo começou. 2. ed. São Paulo: Conrad, 2010. p. 91.

- a. Em quais quadrinhos Calvin e sua mãe estão conversando?
- b. Quem são os interlocutores na conversa do segundo e do quarto quadrinhos?
- c. Em quais quadrinhos é possível ler o que Calvin está escrevendo?
- d. Enquanto escreve um cartaz para encontrar seu tigre perdido, quais interlocutores Calvin tem em mente?
- e. Por que a mãe sugere ao menino que, no cartaz, ele escreva uma descrição do tigre?
- f. Após ouvir a sugestão da mãe, o que faz o menino?
- g. Durante a conversa, a mãe de Calvin ajudou-o a prever o que as pessoas, provavelmente, precisariam ler no cartaz para localizar o tigre perdido. O que ela esperava que o filho descrevesse?
- h. Calvin está usando a linguagem verbal em sua modalidade falada ou escrita para encontrar seu tigre perdido?
- i. Após a conversa com a mãe, você acha que Calvin vai reescrever o cartaz?



## Questões da língua

### Acentuação (1)

Faça as atividades no caderno.

1. Leia atentamente esta tirinha de Frank e Ernest.



THAVES, Bob. *Frank e Ernest*. Tradução Intercontinental Press. São Paulo: Devir, 2009. p. 20.

- a. Observe as roupas das personagens, os camelos e o cenário. Onde estão Frank e Ernest?
- b. Quais coisas diferentes estão sendo comparadas por Ernest?
- c. Para ele, além da areia, que outros pontos de contato há entre o deserto e as praias do Brasil?
- d. Existem camelos nas praias do Brasil?
- e. O que são camelôs?
- f. Em que se baseia a comparação de Ernest?
- g. Do ponto de vista da acentuação gráfica, qual é a diferença entre as palavras **camelo** e **camelô**?
- h. Considerando sua resposta à questão anterior, você diria que a acentuação gráfica orienta ou não como deve ser a pronúncia da palavra **camelô**?

### ■ Palavras paroxítonas e monossílabos tônicos

Na tirinha de Frank e Ernest, o humor decorre das semelhanças e diferenças entre as palavras **camelo** e **camelô**. Do ponto de vista das letras do alfabeto utilizadas para escrever essas palavras, elas são iguais.

Porém, do ponto de vista da pronúncia, essas duas palavras são diferentes. Se você observar bem, vai notar que a sílaba pronunciada de modo mais forte em cada palavra não é a mesma. Em **camelo**, a sílaba mais forte é **me**; em **camelô**, a sílaba mais forte é **lô**.

Na língua portuguesa, todas as palavras com mais de uma sílaba têm uma delas, por assim dizer, "mais forte". Essa sílaba, que é pronunciada de modo mais alto, mais forte e mais demorado, recebe o nome de **sílaba tônica**.

Como vimos, há uma diferença na posição da sílaba tônica entre as palavras **camelo** e **camelô**, ou seja, há uma variação na tonicidade. Em **camelo**, a tonicidade está na penúltima sílaba. Já em **camelô**, a tonicidade está na última sílaba.

A gramática da língua portuguesa classifica as palavras de acordo com a tonicidade, ou seja, de acordo com a posição da sílaba tônica.

- ▲ **proparoxítonas**: palavras em que a tonicidade está na antepenúltima sílaba;
- ▲ **paroxítonas**: palavras em que a tonicidade está na penúltima sílaba; e, finalmente,
- ▲ **oxítonas**: palavras em que a tonicidade está na última sílaba.

### Orientação

Se julgar oportuno para sua turma, explique que o **til** (" ~ ") não é um acento gráfico, mas, sim, um sinal de nasalização (som anasalado). Se a palavra não tiver acento, o til vai estar na sílaba tônica.

#### ► Respostas

1. **a)** Os dois amigos estão em um deserto.
- b)** A personagem está comparando o deserto e as praias do Brasil.
- c)** Os camelos e os camelôs.
- d)** Não.
- e)** São vendedores ambulantes.
- f)** No fato de que as palavras **camelo** e **camelô** são escritas com as mesmas letras – ele desconsidera o acento.
- g)** A presença do acento circunflexo sobre a letra **o** na palavra **camelô**.
- h)** Resposta pessoal. A expectativa é que os estudantes comecem a perceber uma relação entre a posição do acento tônico em algumas palavras e a acentuação gráfica.

## Orientação

Segundo o *Vocabulário Ortográfico da Língua Portuguesa* (VOLP), o acento livre “pode incidir em qualquer das sílabas da palavra de acordo com a natureza morfológica da sua constituição interna. O russo é uma língua de acento livre. O português é uma língua que, na maioria das palavras, também apresenta acento livre. Exemplo: FAlo, faLAva, faLÁvamos” (*Portal da Língua Portuguesa*).

### ► Língua de sílaba forte livre

A língua portuguesa é uma língua de sílaba forte livre, isto é, a sílaba tônica de uma palavra pode ocorrer em qualquer uma das três últimas sílabas.

ROGÉRIO BORGES/  
ARQUIVO DA EDITORA



### ► Acentuação das palavras paroxítonas

Para evitar a necessidade de se acentuarem todas as paroxítonas, só as menos frequentes na língua portuguesa são acentuadas, ou seja, só recebem acento gráfico as paroxítonas que aparecem menos.

De acordo com a tonicidade, portanto, é possível classificar a palavra **camelo** como uma palavra **paroxítona** e a palavra **camelô** como uma palavra **oxítona**.

Confesso que não esperava teu retorno, mas tua generosidade foi maior que tuas **dúvidas** [...]

MONTEIRO, Fábio. *Cartas a povos distantes*. São Paulo: Paulinas, 2015. p. 33.

Por que algumas palavras recebem acento gráfico? Por que simplesmente não escrevemos tudo sem acento? Antes de responder, leia esta sequência de letras:

s – a – b – i – a

Agora, observe como essa mesma sequência de letras pode significar coisas bem diferentes, de acordo com a sílaba em que recair a tonicidade:

1. pessoa que sabe muita coisa (*Nossa, que pessoa **sáb**ia!*);
2. alguém sabia alguma coisa, mas agora não sabe mais (*Eu/El**é** **sab**ia andar de patins, mas agora não sei/sabe mais*);
3. um passarinho (*Que lindo o **sab**íá-laranjeira!*).

Assim como acontece nas palavras **camelo** e **camelô**, a sequência de letras **s – a – b – i – a** também adquire sentidos diferentes de acordo com a posição da sílaba tônica. Nos dois casos, a acentuação gráfica serviu tanto para orientar a pronúncia das palavras quanto para indicar a sílaba tônica. Isso quer dizer que a acentuação gráfica é utilizada para orientar como as palavras devem ser lidas ou faladas.

Poderíamos até pensar que a acentuação serve para indicar a sílaba tônica, mas, se assim fosse, imagine só: teríamos que acentuar todas as sílabas tônicas em todas as palavras da língua portuguesa! Já pensou no trabalho que isso daria? Para que isso não seja necessário, a lógica da acentuação segue a lei do menor esforço. Observe essa lógica em funcionamento nas regras de acentuação das palavras paroxítonas e dos monossílabos tônicos apresentadas.

São acentuadas todas as paroxítonas terminadas em **-i(s)**, **-u(s)**, **-ã(s)**, **-ão(s)**, **-on(s)**, **-um**, **-uns**, **-ei(s)** (**ditongo**), **-l**, **-n**, **-r**, **-x**, **-ps**.



### ► A lógica da economia na acentuação

As regras de acentuação são econômicas. A lógica da acentuação trabalha no sentido de acentuar as palavras o mínimo possível. Essas regras não precisam ser decoradas, mas observadas, isto é, precisamos “olhar, prestar atenção e seguir”.

Leia a tirinha.



BROWNE, Dik. *O melhor de Hagar, o horrível*. Porto Alegre: L&PM, 2011. v. 5. p. 48.

Em língua portuguesa, palavras formadas de uma só sílaba recebem o nome de **monossílabos**. Observe os monossílabos presentes nessa tirinha de Hagar: **a, do, de, foi, e, se, não** e **mês**.

Os monossílabos dividem-se em **tônicos** e **átonos**. Monossílabos tônicos são aqueles que têm força de uma sílaba tônica, mesmo que sozinhos. São emitidos (falados) com força, como se todos tivessem acento. Exemplos: **pá, pé, pó, bem, mal, mão, mês, só, lá, sol, ré**.

**Monossílabos átonos** são aqueles que não têm força de uma sílaba tônica. São emitidos (falados) sem força, como se fossem, na verdade, uma sílaba átona da palavra que está ao lado deles. Exemplos: **a pá, a sós, a placa, com mamão, de mal, na mão, o pó, por bem, um pé, um sapo, um mês**.

São acentuados todos os monossílabos tônicos terminados em **-a(s), -e(s), -o(s), -éi, -éu, -ói**. Comumente, os monossílabos tônicos terminados em **-em ou -ens** não recebem acento gráfico. Ocorre que, para diferenciar os verbos *ter* e *vir* na 3ª pessoa do singular (**ele/ela/a gente**) e na 3ª pessoa do plural (**eles/elas**), as formas verbais no plural recebem acento circunflexo. Essa exceção à regra de acentuação dos monossílabos tônicos está presente na tirinha de Frank e Ernest. Observe.

Até as coisas mais diferentes **têm** pontos de contatos, por exemplo: o deserto **tem** areia e camelos, e as praias do Brasil **têm** areia e camelôs.

THAVES, Bob. *Frank e Ernest*. Tradução Intercontinental Press. São Paulo: Devir, 2009. p. 20.

## Orientação

Em relação à acentuação de **tem** e **têm**, aproveite a oportunidade para informar aos estudantes que os verbos que terminam em **ter** (**ater, reter, manter, deter** etc.) seguem esse paradigma.

O mesmo fenômeno ocorre com o verbo **vir** em **vem** e **vêm** (assim como com os verbos **intervir, advir**).

## ► Respostas

1. a) À população brasileira.
- b) Conscientizar a população de que o macaco não transmite a febre amarela.
- c) Significa que essa frase pode ser indexada em redes sociais, ou seja, significa que, quando essa frase é publicada em redes sociais, ela automaticamente torna-se um *hiperlink*, direcionando o usuário para publicações em redes sociais agrupadas sob a mesma *hashtag*.
- d) Duas palavras: **vítimas e é**.
- e) Macacos, transmitem, febre, amarela, eles, doença, transmitida, apenas, pela, picada, mosquitos, tanto, pessoas, como, culpa.
- f) Não.
- g) Terminam em: **-o(s), -em, -e(s), -a(s)**.
- h) Porque essas palavras paroxítonas não têm as terminações das paroxítonas que são acentuadas.
- i) As paroxítonas com terminações **-o(s), -em, -e(s), -a(s)**, como indicadas no cartaz, são as mais comuns.
- j) Para evitar a necessidade de acentuar todas as paroxítonas, só as paroxítonas menos frequentes na língua portuguesa são acentuadas, ou seja, só recebem acento gráfico as paroxítonas que aparecem menos.

## ► Atividades

Faça as atividades no caderno.

1. Leia o cartaz.

**OS MACACOS NÃO TRANSMITEM  
A FEBRE AMARELA,  
ELES SÃO VÍTIMAS DA DOENÇA**

A febre amarela é transmitida **apenas pela picada dos mosquitos**, tanto nas pessoas, como nos macacos.

**#ACULPA NÃO É DO MACACO**

ICBio  
IBAMA  
MINISTÉRIO DO MEIO AMBIENTE  
MINISTÉRIO DA SAÚDE  
BRASIL GOVERNO FEDERAL

INSTITUTO BRASILEIRO DO MEIO AMBIENTE E DOS RECURSOS NATURAIS RENOVÁVEIS (IBAMA-MMA). Campanha #aculpanãoédomacaco, 16 mar. 2017. Disponível em: <http://www.ibama.gov.br/informes/macacos-nao-transmitem-febre-amarela-denuncie-agressoes>. Acesso em: 21 fev. 2018.

- a. A quem se dirige esse cartaz?
- b. Qual é o objetivo do cartaz?
- c. O que significa o símbolo # (*hashtag*) antes da frase "A culpa não é do macaco"?
- d. Quantas palavras acentuadas podem ser encontradas no texto do cartaz? Quais?
- e. Em seu caderno, copie todas as palavras paroxítonas presentes no texto do cartaz.
- f. Alguma das palavras que você copiou recebe acentuação gráfica?
- g. Como terminam as palavras paroxítonas que você copiou no caderno?

- h. Por que essas palavras paroxítonas não recebem acento?
- i. O que você acha que é mais comum: paroxítonas como as que você identificou no cartaz ou paroxítonas com terminações que são acentuadas?
- j. O que isso sugere sobre o fato de que a lógica da acentuação segue a lei do menor esforço?

2. Em seu caderno, copie todos os monossílabos do cartaz. Depois, responda às questões.
  - a. Quais são eles?
  - b. Quantos e quais são os monossílabos tônicos do cartaz?
  - c. Qual(is) deles recebe(m) acentuação?
  - d. A acentuação do monossílaboônico que foi identificado por você no cartaz da campanha corresponde à regra prevista?
3. Leia a tirinha.



BECK, Alexandre. *Armandinho zero*. Florianópolis: A. C. Beck, 2013. p. 61.

- a. Quem é o interlocutor de Armandinho no primeiro e no segundo quadrinhos? E no terceiro quadrinho?
  - b. Ao anunciar que já sabe o que vai pedir no Dia das Crianças, que pergunta Armandinho espera ouvir de volta? Ele ouve de volta a pergunta esperada?
  - c. Por que a mãe de Armandinho pergunta se ele já arrumou o quarto?
  - d. Por que a palavra **já** é um monossílaboônico? E por que ela é acentuada?
  - e. A palavra **sei** é um monossílaboônico? E por que não é acentuada?
  - f. Qual é a terminação da palavra **pônei**? Por que ela é acentuada?
  - g. O que os fatos de a palavra **sei** não ser acentuada e de a palavra **pônei** ser acentuada sugerem?
4. Em seu caderno, transcreva todas as palavras acentuadas presentes na carta de reclamação da estudante Maria enviada ao prefeito de Vitória (página 11).
    - a. Quantas palavras você transcreveu?
    - b. O que esse número sugere sobre o uso de acentos gráficos na língua portuguesa?
    - c. Quais são os acentos gráficos da língua portuguesa?

Faça as atividades no caderno.

► Respostas (continuação)

2. a) São **os, não, a, são, da, é, nas, nos, do**.
- b) Os monossílabos tônicos são dois: **não** e **é**.
- c) Apenas o monossílabo **é**.
- d) Sim.
3. a) Nos dois primeiros quadrinhos, o interlocutor é sua mãe. No último, é sua avó.
- b) Não.
- c) Resposta pessoal. Provavelmente, porque ela quer mostrar para o filho que ele precisa cumprir com suas obrigações para ganhar um presente no Dia das Crianças.
- d) É um monossílaboônico porque apresenta conteúdo lexical e é acentuado porque termina em **-a(s)**.
- e) Sim, é um monossílaboônico e não é acentuada porque não termina em **-a(s), -e(s), -o(s), -ei, -éu, -ói**.
- f) A terminação é **-ei(s)**. É acentuada porque é uma paroxítona terminada em **-ei(s)** e, como tal, deve ser acentuada.
- g) Sugere que, se determinada palavra é acentuada em um grupo (por exemplo, **pônei**, uma palavra paroxítona), isso significa que sua ocorrência, dentre as paroxítonas, é pouco frequente. Na mesma lógica, isso significa que essa mesma terminação, quando em outro grupo (por exemplo, na palavra **sei**, no grupo dos monossílabos tônicos ou, ainda, a palavra **liguei**, no grupo das palavras oxítonas), tem ocorrência mais frequente do que quando comparada à sua ocorrência no grupo das paroxítonas, por exemplo, e, portanto, não é acentuada.
4. a) Seis palavras. Vitória, olá, através, não, sugestões, colaboração.
- b) Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes percebam que há mais palavras sem acento gráfico do que com acento gráfico.
- c) O acento agudo (´), o acento circunflexo (^) e o acento grave (˘). Apresente os acentos gráficos, se necessário.



## Habilidade trabalhada nesta seção

(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, lirias, 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.

# Oralidade

Faça as atividades  
no caderno.

## Jogral

Você conhece uma dupla musical chamada Palavra Cantada? Essa dupla, formada por Sandra Peres e Luiz Tatit, canta uma música chamada “Pindorama”.

Antes de ser denominado Brasil, nosso país era chamado pelos indígenas de Pindorama, que na língua nativa significava “região ou país das palmeiras”.

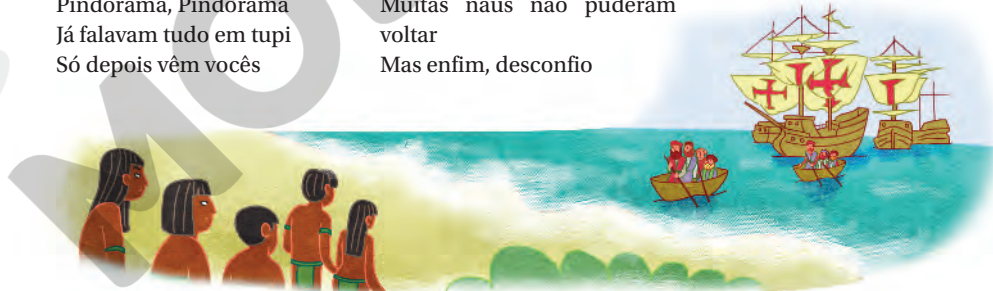
Confira a letra da música.

### PINDORAMA

Pindorama, Pindorama  
É o Brasil antes de Cabral  
Pindorama, Pindorama  
É tão longe de Portugal  
Fica além, muito além  
Do encontro do mar com o céu  
Fica além, muito além  
Dos domínios de Dom Manuel  
Vera Cruz, Vera Cruz  
Quem achou foi Portugal  
Vera Cruz, Vera Cruz  
Atrás do Monte Pascoal  
Bem ali, Cabral viu  
Dia 22 de abril  
Não só viu, descobriu  
Toda a terra do Brasil  
Pindorama, Pindorama  
Mas os índios já estavam aqui  
Pindorama, Pindorama  
Já falavam tudo em tupi  
Só depois vêm vocês

Que falavam tudo em português  
Só depois, com vocês  
Nossa vida mudou de uma vez  
Pero Vaz, Pero Vaz  
Disse numa carta ao rei  
Que no altar, sob a cruz  
Rezou missa o nosso frei  
Mas depois, seu Cabral  
Foi saindo devagar  
Do país tropical  
Para as Índias encontrar  
Para as Índias, para as Índias  
Mas as índias já estavam aqui  
Avisamos, olha as índias!  
Mas Cabral não entende tupi  
Se mandou para o mar  
Ver as índias em outro lugar  
Deu chabu, deu azar  
Muitas naus não puderam  
voltar  
Mas enfim, desconfio

Não foi nada ocasional  
Que Cabral, num desvio  
Viu a terra e disse uau!  
Não foi não, foi envio  
Foi um plano imperial  
Pra aportar seu navio  
Num país monumental  
A Álvares Cabral  
A el-rei Dom Manuel  
Ao índio do Brasil  
E ainda a quem me ouviu  
Vou dizer, descobri  
O Brasil tá inteirinho na voz  
Quem quiser vem ouvir  
Pindorama tá dentro de nós  
A Álvares Cabral  
A el-rei Dom Manuel  
Ao índio do Brasil



PINDORAMA. Intérprete e compositor: Palavra Cantada. In: CANÇÕES curiosas. Intérprete: Palavra Cantada. São Paulo: Eldorado Fonográfica, 1998. 1 CD. Faixa 1.

36

## Orientação

Independentemente da exibição do videoclipe, explore a letra da canção com os estudantes, pois seu desempenho na leitura será tanto melhor quanto mais eles compreenderem o que estão lendo. Uma leitura fluente e expressiva depende, além de uma prática frequente e sistemática de leitura oral, da compreensão do que se vai ler. Assim, uma primeira pergunta que você pode fazer a seus estudantes é sobre o título da canção: “Vocês sabem o que é **Pindorama**? Por que será que essa canção tem esse nome?”. Desafie-os a inferir, por meio da letra, o significado da palavra **Pindorama** e, se nenhum deles chegar à resposta, ajude-os a encontrar os versos que podem ajudar: “Pindorama, Pindorama / É o Brasil antes de Cabral; Pindorama, Pindorama / Mas os índios já estavam aqui / Pindorama, Pindorama / Já falavam tudo em tupi”. Esclareça que **Pindorama** significa, em tupi, “terra das palmeiras”. Na sequência, faça uma leitura oral e só então explore a letra, destacando alguns versos, como aqueles que remetem à chegada dos portugueses ao Brasil, à língua falada aqui à época do descobrimento ou à chegada da língua portuguesa.

A ideia desta seção é fazer um jogral. A palavra **jogral** é bem antiga, mas hoje ela significa a leitura em voz alta de partes variadas de um mesmo texto por pessoas diferentes. Em um jogral, cada um lê um pedacinho do texto e o produto final é um texto lido em voz alta por todos.

Faça as atividades no caderno.

### Planejamento

1. Leia atentamente com os colegas e o professor a letra da canção “Pindorama”. É preciso compreender bem o texto para ler com expressividade e entonação adequada.
2. Decidam quem vai ler cada parte.

### Produção

1. Ensaie. Leiam várias vezes sua parte do texto.
2. Escolham um cenário bonito e silencioso. Vocês podem se dividir em duplas e cada um recita para o colega a sua parte do texto. Peça para o colega comentar quais foram as impressões a respeito de sua fala. Depois, faça o mesmo com ele.
3. Filmem cada um lendo ou cantando a sua parte.

### Edição (façam esta parte se vocês estiverem gravando o jogral)

1. Editem as gravações feitas, para montar o jogral conforme o planejado.

### Circulação

1. Apresentem o jogral no sarau da escola.
2. Conforme orientação do professor, publiquem o vídeo no *site* da escola, com autorização dos pais ou responsáveis e da coordenação.

### Avaliação

1. Em conjunto com seus colegas e professor, avalie a produção do trabalho realizado: como foram as leituras individual e em grupo, o resultado ficou como esperado, o que mudaria, o que mais gostou no jogral? Boa leitura, bom jogral e boa diversão!



## Orientação

Organize a divisão da leitura entre os estudantes. Promova situações em que possam praticar (ensaiar) a leitura oral e participe dos ensaios, orientando-os quanto à articulação das palavras, ao emprego de um tom de voz audível, à postura corporal, dentre outros aspectos. Se houver oportunidade, filme um dos ensaios e exiba-o aos estudantes, mediando uma discussão para que eles próprios percebam o que pode ser aprimorado.

Discuta com os estudantes a importância de o jogral ser efetivamente apresentado, seja presencialmente para outras salas de aula, seja virtualmente por meio da publicação em um *site* ou em um *blog* da escola. É essencial que eles compreendam que, por ser uma manifestação artístico-literária, sua finalidade é a de promover uma experiência estética para os espectadores.



## Habilidades trabalhadas nesta seção

**(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.

**(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, 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.

**(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.

**(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.

### Orientação

Destaque para os estudantes a importância de fazer um rascunho antes de produzir a primeira versão do texto. O rascunho tem o propósito de registrar as ideias que se pretende desenvolver e pode indicar a organização textual que se desenvolverá. Trata-se de um procedimento que contribui para o automonitoramento do que será escrito, pois ajuda os estudantes a checarem, constantemente, se já escreveram sobre tudo o que pretendiam. Auxilie-os a retomar o que foi explorado sobre o gênero carta de reclamação. Se a produção da primeira versão estiver sendo realizada em sala, aproveite a oportunidade para circular entre as carteiras, observar o processo de produção e fazer intervenções pontuais, que podem incidir sobre os conteúdos e sua distribuição pelos parágrafos,

# Produção de texto

Faça as atividades  
no caderno.

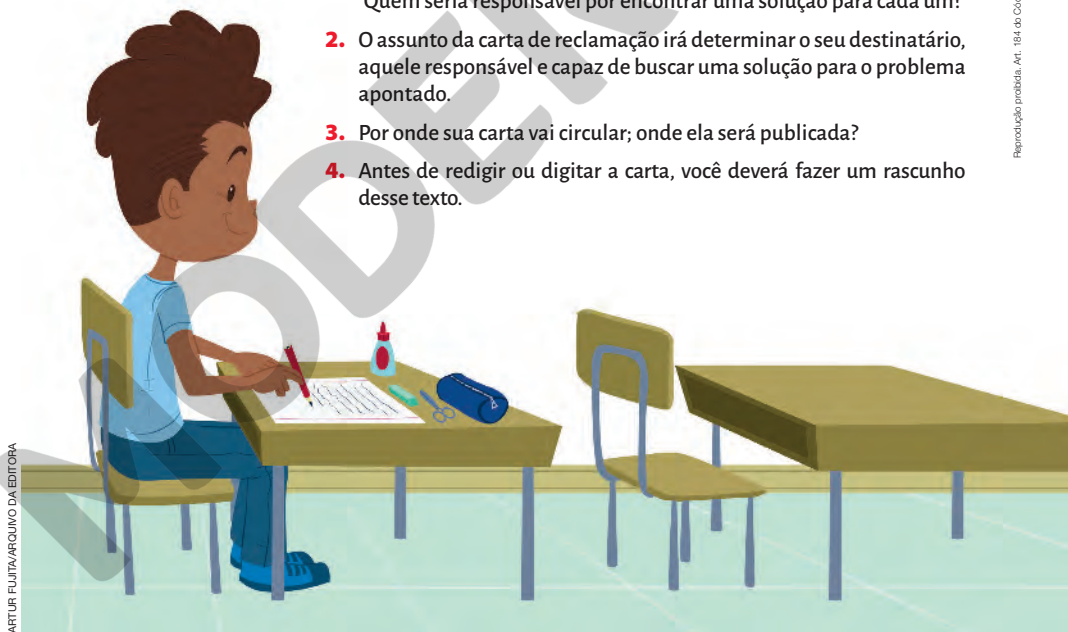
## Carta de reclamação

### O que você vai produzir

Você escreverá uma carta de reclamação, usando o que aprendeu sobre esse gênero. Lembre-se de que a carta de reclamação é um gênero de texto usado para protestar ou denunciar um problema e solicitar que seja solucionado.

### Planejamento

1. Que problema gostaria de ver solucionado em sua comunidade? Considere um problema coletivo, isto é, que atinja um grupo social, que pode ser o da sua escola, de seu bairro, de sua cidade, ou mesmo de seu país. Converse e discuta com seu grupo quais assuntos poderiam ser tratados nessa carta. De que maneira poderíamos evitar esses problemas que foram descritos? Quem seria responsável por encontrar uma solução para cada um?
2. O assunto da carta de reclamação irá determinar o seu destinatário, aquele responsável e capaz de buscar uma solução para o problema apontado.
3. Por onde sua carta vai circular; onde ela será publicada?
4. Antes de redigir ou digitar a carta, você deverá fazer um rascunho desse texto.



ARTUR FUJITARAQUINO DA EDITORA

38

sobre a ausência de algum elemento constitutivo (local e data; vocativo e saudação inicial, saudação final e despedida) e sobre aspectos formais (marcação dos parágrafos, emprego de letra maiúscula e sinais de pontuação, regularidades ortográficas já estudadas). Essas intervenções devem, sempre que possível, ter mais um caráter de promover a reflexão e menos de checagem e apontamento dos equívocos. Dessa maneira, procure fazer perguntas que levem os estudantes a perceber possíveis inadequações e proponha orientações que os ajudem a resolvê-las.

### Organize-o:

- descrevendo com clareza o problema que afeta sua comunidade;
- expressando sua opinião ou ideia a ser defendida;
- apresentando argumentos para sustentar sua opinião;
- solicitando soluções, dizendo o que espera que seja feito.

### Produção

- Registre o nome da cidade onde você mora e a data em que está escrevendo.
- Seu texto deve ter um vocativo para iniciar a carta, chamando seu interlocutor pelo nome ou pela função que desempenha.
- Organize sua carta em parágrafos.
- A linguagem deve ter o grau de formalidade adequado ao tratamento do destinatário da carta.
- Lembre-se de se despedir e assinar a carta.

### Revisão

- Para fazer a revisão de seu texto, você o trocará com um colega de sala. Você vai mostrá-lo também para o professor. Ambos vão ler sua carta e comentá-la de acordo com alguns critérios.  
Em relação à proposta e ao sentido do texto, confira se seguiu os pré-requisitos.
  - A carta foi escrita com um vocativo inicial e uma assinatura ao final?
  - Os parágrafos foram divididos conforme a orientação da proposta?
  - Foi usada uma linguagem mais formal ou informal, adequada ao tipo de comunicação proposta?
- Você também deverá ler a carta de um colega e ajudá-lo a revisá-la conforme as orientações do professor.
- Redija novamente sua carta, considerando os comentários do colega e do professor.
- Passa a limpo sua carta, digitando-a em um editor de texto.

### Circulação

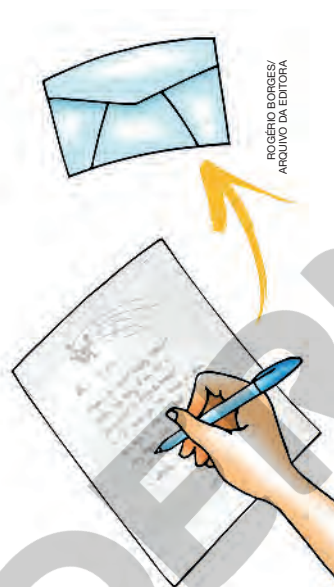
Imprima a carta e preencha um envelope para enviá-la pelo correio ou utilize a internet para encaminhá-la a um *site* ou à pessoa responsável.

Você acha que receberá uma resposta?

### Avaliação

A partir dos comentários que seu colega e professor fizeram sobre a carta que você escreveu, faça uma avaliação de seu texto e do processo de escrita desse gênero de texto.

Faça as atividades no caderno.



ROGÉRIO BORGES/  
ARQUIVO DA EDITORA

### Sobre Circulação

É importante incentivar os estudantes a encaminhar a carta que produziram, pois, desse modo, ela cumpre de fato seu objetivo e estabelece a interação social. Oriente-os a usar e preencher o envelope, caso ela tenha sido impressa para ser enviada por correio físico. Se o encaminhamento for pela internet, ajude-os a encontrar o canal adequado no *site* selecionado.

Se obtiverem uma resposta, a tarefa será recompensada e o trabalho com o gênero textual ganhará mais significado para todos.

### Sobre Avaliação

A autoavaliação apresenta-se como um momento importante de aprendizado: rever o texto, ouvir as avaliações dos colegas e do professor, reescrevê-lo, considerar os processos desenvolvidos em toda a Unidade são tarefas que oferecem ao estudante a possibilidade de desenvolver atitudes cidadãs. Relembre-lhes, se necessário, todas as etapas desenvolvidas nesta Unidade, para que eles cheguem a um metaconhecimento do processo de aprendizagem.

### Sobre Revisão

É importante organizar a sala em duplas para que um estudante possa ler a carta de outro e comentá-la de acordo com os critérios indicados na grade de revisão. Mostre à turma que os critérios dessa grade correspondem àquilo que foi estudado em relação ao gênero carta de reclamação e combine com os estudantes a forma pela qual apontarão, no texto do colega, o que deve ser alterado.

Se julgar oportuno, você pode construir com eles uma tabela de sinais de revisão. Por exemplo, o \* indicando que falta uma palavra; o sublinhado indicando um erro ortográfico; uma / indicando que falta um sinal de pontuação; duas // indicando que um novo parágrafo deve ser feito; uma { indicando um trecho confuso, e assim por diante. São apenas sugestões; o importante é que os sinais sejam compartilhados e compreendidos por todos, a fim de otimizar as revisões.

**Competências gerais da BNCC:**  
3, 4 e 9.

**Competências específicas de  
Linguagens para o Ensino  
Fundamental:** 1 e 5.

**Competências específicas de  
Língua Portuguesa para o Ensino  
Fundamental:** 1, 2 e 3.

### Objetos de conhecimento

**Leitura:** reconstrução das condições de produção, circulação e recepção; apreciação e réplica; reconstrução da textualidade e compreensão dos efeitos de sentido provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos; adesão às práticas de leitura; relação entre textos; estratégias de leitura; apreciação e réplica.

**Oralidade:** produção de textos orais; oralização.

**Produção de textos:** construção da textualidade, relação entre textos.

**Análise linguística/semiótica:** variação linguística; fono-ortografia; elementos notacionais da escrita.

### Sobre esta Unidade

A tradição popular é o foco desta Unidade e, por isso, a interface entre a oralidade e a escrita está presente em todas as seções. O gênero estudado é o conto popular. O estudo das características dos gêneros orais prepara os estudantes para a produção de textos: uma roda de contação de histórias, assim como os conceitos tratados nas seções de **Conhecimentos linguísticos e gramaticais**.

#### ► Respostas

1. Na cena, estão presentes um homem e uma mulher. Espera-se que os estudantes respondam que o homem está cozinhando e a mulher, conversando com ele. Ajude os estudantes a observar a imagem, destacando os elementos que compõem a cena.

2. Resposta pessoal. Se possível, leve algum outro conto de Pedro Malasartes para ler para os estudantes que não "A sopa de pedra", que será o texto da primeira leitura desta Unidade. Fale sobre a personagem, leia o boxe **Saiba+** e ligue as informações que forem compartilhadas com os aspectos da personagem que podem ser observados na cena.

3. Resposta pessoal. Peça aos estudantes que narrem para os colegas os contos populares de que se lembrem.



# Eu conto e reconto



Os atores Gésio Amadeu e Gabriela Rabelo em cena da peça *A sopa de pedra* (Teatro Sérgio Cardoso, São Paulo-SP, 1998), dirigida por Antônio de Andrade.

1. A fotografia mostra uma cena de uma peça de teatro infantojuvenil intitulada *A sopa de pedra*. Descreva o que você vê nesta cena.
2. A peça *A sopa de pedra* originou-se de um conto popular de tradição oral. Uma das personagens desse conto, em algumas versões, é Pedro Malasartes. Você já ouviu falar dele? Em caso afirmativo, o que sabe sobre ele?
3. Você já escutou alguém narrar um conto popular? Se sim, diga o que mais chamou a sua atenção.

### Saiba +

#### ► Pedro Malasartes e a sopa de pedra

*A sopa de pedra* é um dos muitos contos populares de tradição oral. Em algumas de suas versões, uma de suas personagens é Pedro Malasartes, que sempre se envolve em confusões e consegue sair delas usando da esperteza para encontrar soluções inusitadas. Esse conto foi adaptado para o teatro por Tatiana Belinky e encenado pelo Grupo Luz e Ribalta de 1998 a 2012. A peça foi várias vezes premiada e circulou pelo Brasil todo.

Faça as atividades no caderno.

### Sobre Saiba+

É provável que, na biblioteca de sua escola ou de seu município, você encontre uma edição com as aventuras de Pedro Malasartes. Leia alguns dos contos para os estudantes, a fim de que eles se familiarizem com as narrativas e com as características do protagonista.



# Leitura 1

Faça as atividades no caderno.

## Contexto

Nesta versão do conto popular “A sopa de pedra”, o protagonista é Pedro Malasartes, personagem da cultura brasileira de origem ibérica. Quase sempre sem dinheiro e comida, ele faz da esperteza seu principal meio de sobrevivência. Na versão que você vai ler, a narrativa é recontada pela escritora brasileira Ana Maria Machado.

## Antes de ler

No conto que você lerá, Pedro Malasartes precisa fazer com que uma senhora mal-humorada e pão-dura dê comida a ele.

- ▲ Qual será a estratégia utilizada por ele para conseguir o que deseja?
- ▲ Será que ele conseguirá o que quer?

### Pedro Malasartes e a sopa de pedra

Um dia, Pedro Malasartes vinha pela estrada com fome e chegou a uma casa onde morava uma velha muito pão-dura.

— Sou um pobre viajante faminto e cansado. Venho andando de muito longe, há três anos, três meses, três semanas, três dias, três noites, três horas...

— Pare com isso e diga logo o que quer — interrompeu a mulher.

— É que estou com fome. Será que a senhora podia me ajudar?

— Não tem nada de comer nesta casa — foi logo dizendo a velha.

Ele olhou em volta, viu um curral cheio de vacas, um galinheiro cheio de galinhas, umas gaiolas cheias de coelhos, um chiqueiro cheio de porcos. E mais uma horta muito bem cuidada, um pomar com árvores carregadinhas de frutas, um milharal viçoso, uma roça de mandioca.

— Não, a senhora entendeu mal. Eu não preciso de comida, não. Só queria era uma panela emprestada e um pouco d’água. Se a senhora me deixar usar seu fogão, eu

### Ana Maria Machado AUTORIA

Nascida em 1941, a carioca Ana Maria Machado é escritora e tradutora. Seus mais de cem livros dedicados ao universo infantojuvenil já foram publicados em dezessete países. Em 2000, recebeu o Prêmio Hans Christian Andersen, considerado o mais importante da literatura infantojuvenil, e, em 2001, o Prêmio Machado de Assis, promovido pela Academia Brasileira de Letras, instituição em que, desde 2003, ocupa a cadeira número 1.

### MULTICULTURALISMO

41

### Continuação

versal **Multiculturalismo** (Subtemas: **Diversidade cultural** e **Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras**), evidenciando a importância da sabedoria e do imaginário populares como elementos das manifestações literárias brasileiras, como é o caso do conto “Pedro Malasartes e a sopa de pedras”. Essa atividade favorece a compreensão e a valorização da diversidade cultural e das matrizes históricas e culturais do país.

### Habilidades trabalhadas nesta seção e em suas subseções (*Estudo do texto e O gênero em foco*)

**(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.

**(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, saraus, *slams*, canais de *booktubers*, 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, *blogs* e redes sociais e utilizando formas de expressão das culturas juvenis, tais como, *vlogs* e *podcasts* culturais (literatura, cinema, teatro, música), *playlists* comentadas, *fanfics*, *fanzines*, *e-zines*, *fanvídeos*, *fanclipes*, *posts* em *fanpages*, *trailer* honesto, *video-minuto*, dentre outras possibilidades de práticas de apreciação e de manifestação da cultura de fãs.

**(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 das 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

### Sobre Contexto

Se julgar interessante, organize uma roda de leitura dramatizada do texto antes de iniciar as questões, procurando explorar as possibilidades de entonação de voz, expressividade e dramaticidade de momentos mais intensos do texto.

### Sobre Antes de ler

A estratégia de formular hipóteses sobre o que será lido contribui para que, durante a leitura, os estudantes monitorem sua compreensão. Além das per-

guntas propostas, se julgar conveniente, proponha, ainda, uma antecipação quanto à forma do texto: “O que podemos saber sobre a organização do texto que leremos, tendo em vista que se trata de um conto?”. Incentive os estudantes a pensar na organização da narrativa e na presença de um protagonista e de um conflito.

### Orientação

Ao desenvolver a leitura, reserve um momento para promover uma roda de conversa sobre o tema trans-

Continua

Continua

## Continuação

expressões conotativas e processos figurativos e do uso de recursos linguístico-gramaticais próprios a cada gênero narrativo.

**(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.

**(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.

já estou satisfeito. Porque aqui no chão tem muita pedra, e isso me basta. Eu faço uma sopa de pedra maravilhosa e nunca preciso de mais nada, já fico de barriga cheia.

Desse jeito, ela não tinha como negar. Então deixou. Meio de má vontade, mas deixou. Só repetiu:

— Sopa de pedra?

— É... — disse ele, se abaixando para pegar uma pedra no chão. — Com esta pedra aqui eu faço a sopa mais deliciosa do mundo. O importante é lavar bem, esfregar bem esfregadinho e deixar a pedra bem limpa antes de botar na panela.

E Malasartes então tratou de lavar bem a pedra, como disse. Em seguida, encheu a panela com água, pôs a pedra dentro e botou tudo no fogo. Quando a água começou a ferver, ele provou e disse:

— É... até que não está ruim... Só não vai ficar boa mesmo, de verdade, porque não tem sal.

— Não seja por isso — disse a velha. — Eu tenho e lhe dou uma pitada.

— Ótimo. Com um pouquinho de cebola e alho, fica melhor ainda.

— Não seja por isso — disse ela. — Eu lhe arrumo.

— E um temperinho verde, da horta, será que não tem? Dá um gostinho especial na sopa...

— Vá lá, não é por isso que essa sua sopa vai ficar sem gosto.

Foi pegar tudo o que Pedro Malasartes pediu e voltou depressa para o lado dele. Estava louca para aprender a fazer aquela sopa. Podia ser mesmo uma sorte receber aquele viajante em casa. Se ele lhe ensinasse a se alimentar só com uma sopa feita de pedra e água, com certeza ela ia economizar muito daí por diante.

Mas não pôde ficar muito tempo na beira do fogão, observando. Porque logo que Pedro jogou os ingredientes na panela e deu uma mexida, ele tornou a provar e fez uma cara de quem estava em dúvida.

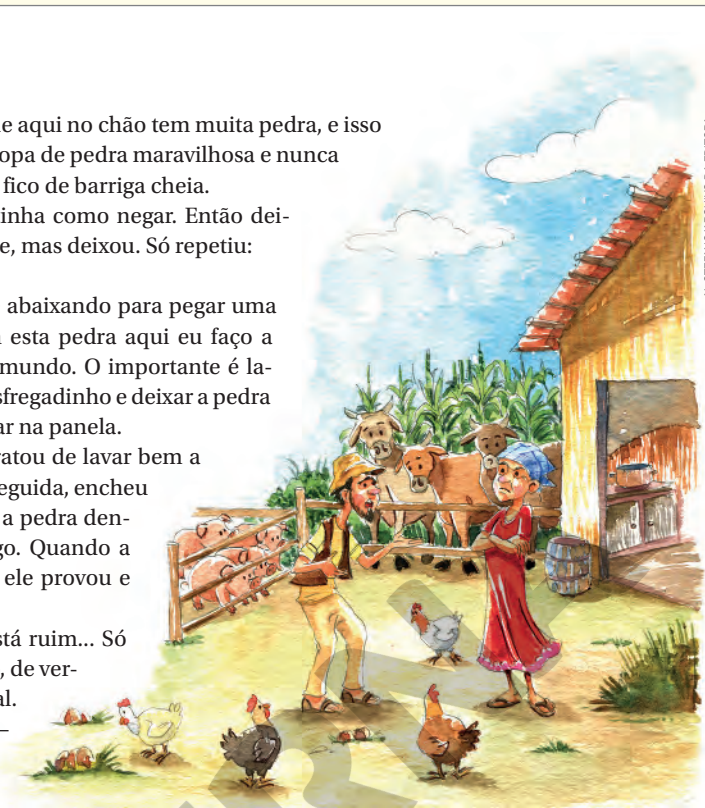
— O que foi? — perguntou a mulher.

— Não sei bem. Parece que falta alguma coisa neste caldo. Talvez um pedacinho de carne ou de linguiça...

— Não seja por isso — respondeu ela. — Se é uma sopa tão maravilhosa e tão econômica assim, não vai ser por um pedacinho de carne que vamos perder essa maravilha.

Foi lá dentro e voltou com um pedaço de carne, outro de paio e uma linguiça. Malasartes jogou tudo dentro da panela. Deixou cozinhar mais um pouquinho e então respirou fundo:

— Está começando a ficar cheirosa, não acha?



AL STEFANO/ARQUIVO DA EDITORA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.



— É mesmo — concordou a velha, interessada.

— O problema é que vai ficar meio sem graça assim branquela, sem cor. O gosto está bom, mas fica sempre melhor quando a gente tem um pouco de colorido para enfeitar. Um pedaço de abóbora, umas folhas de couve, de repolho, uma cenourinha, uma batatinha... mas isso não é mesmo muito importante, a senhora não acha? É só aparência...

A mulher, louca para aprender bem a fazer aquela sopa preciosa, foi dizendo:

— Não seja por isso. Vou ali na horta buscar.

Voltou carregada de tudo o que ele pediu e mais um nabo, dois maxixes, uma batata-doce, um chuchu, uma espiga de milho. Até uma banana-da-terra. A essa altura, ela já não se limitava a ficar olhando. Tratava de ajudar mesmo, para andar depressa e também para ela ter certeza de que não estava perdendo nenhuma etapa da preparação daquele prato tão maravilhoso e econômico. Por isso, foi logo lavando todas as verduras para tirar a terra e limpar bem, descascou o que era de descascar, e foi passando para Pedro, que cortava e jogava na panela.

E o fogo, ó, ia esquentando. E a água, ó, ia fervendo. E a sopa, ó, ia borbulhando.

Os dois esperavam, sentindo aquele cheiro ótimo. De vez em quando, Malasartes provava. E suspirava:

— Hum! Está ficando gostosa...

— Está mesmo um cheiro delicioso — concordava a velha.

Daí a pouco, ele provou de novo e concluiu:

— Pronto! Agora está perfeita! Uma delícia. É só tomar.

A velha trouxe dois pratos fundos, e ele serviu. Ela ficou olhando, para ver o que ele fazia com a pedra, mas Pedro deixou a pedra na panela.

— E a pedra? — perguntou.

— A gente joga fora.

— Joga fora?

— É... Ou então lava bem e guarda para fazer outra sopa no dia em que for preciso enganar outro bobo.

Uns dizem que ela ficou tão furiosa que jogou a panela em cima dele, com sopa quente, pedra e tudo.

Outros dizem que ela deu uma gargalhada, viu que tinha me-recido, mas tratou de tomar a sopa e guardar a pedra.

Pode escolher o fim. E fica sendo assim.



MACHADO, Ana Maria. *Histórias à brasileira: Pedro Malasartes e outras*. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2013. p. 81-84.

## Sugestão

“A sopa de pedra” é um dos contos populares mais conhecidos no Brasil e, nesta versão, Ana Maria Machado manteve marcas de sua tradição oral, algumas das quais serão exploradas na subseção **Estudo do texto**. Uma dessas marcas está no trecho “[...] três anos, três meses, três semanas, três noites, três horas...”, em que se observa a ocorrência reiterada do número **três**. Esse número aparece em diversos contos (sobretudo, de encantamento) de tradição popular, como se pode observar em *As três fiandeiras*, *As três folhas da serpente*, *As três plumas* ou *Os três irmãos afortunados*, dentre outros, todos dos Irmãos Grimm. Também o trecho “E o fogo, ó, ia esquentando. E a água, ó, ia fervendo. E a sopa, ó, ia borbulhando.” remete à tradição oral, especialmente pela presença da expressão **ó**, comum em contações.

## Orientação

Ao término da leitura, e antes de passar para as atividades do **Estudo do texto**, explore com os estudantes as ilustrações. Pergunte a eles se concordam com a representação que o ilustrador fez de Malasartes e da velha, ou se os imaginaram de outro modo. Questione as eventuais diferenças que apareçam. Malasartes é uma personagem popular e suas representações são muitas e diversas. Abranches também o ambiente da casa da velha: “Como se dá a comparação entre o texto e as imagens? Era assim que vocês imaginavam a cozinha e o fogão da velha?”. Pergunte também sobre aspectos estéticos: “Gostaram das cores usadas? Acharam adequadas para o contexto? E do traço e do estilo do ilustrador? Por quê?”.

## ▶ Respostas

1. a) Resposta pessoal. É importante abrir um espaço para que os estudantes retomem suas hipóteses e as confirmem ou não, verificando por que as levantaram (que pistas os levaram a isso, relacionando essas pistas à confirmação ou não delas) e por que puderam ser confirmadas ou não. Criar hipóteses a respeito do que se lê, enquanto se lê, faz parte de toda atividade de leitura compreensiva. Portanto, a não confirmação de uma hipótese não significa nenhum demérito. Procure mostrar aos estudantes que, acertando ou errando, eles interagiram com o texto, passo primeiro e fundamental para compreendê-lo.

b) Pedro percebeu que, embora a velha tivesse muita fartura em sua propriedade, ela não lhe daria comida. Então, disse a ela que estava apenas interessado em preparar uma deliciosa sopa de pedra. Ela ficou interessada em aprender a preparar uma sopa tão econômica e acabou dando a ele vários ingredientes, alimentando-o sem perceber.

c) Não. Apenas sabemos que ele teria planejado uma estratégia porque essa informação foi antecipada pela introdução à leitura do texto. Outras respostas podem surgir. Acolha-as e observe se há coerência entre elas e os elementos disponíveis no texto.

d) Resposta pessoal. O objetivo dessa pergunta é levar os estudantes a pensar nas funções que um título adequado pode/deve desempenhar.

e) Sim, pois a velha, ao acreditar o tempo todo que ele estava preparando uma sopa econômica de pedra, vai dando comida para Pedro fazê-la e se alimentar.

2. Nessas expressões, **arte** é sinônimo de travessura, traquinagem, bagunça.

3. a) A definição indica que ela é usada em contextos informais.

b) O conto se passa em um contexto cotidiano em que o registro da língua costuma ser informal. A questão visa à compreensão de que essas palavras são condizentes com o registro informal do conto popular. Incentive os estudantes a pesquisar nos dicionários disponíveis na sua escola mais verbetes de palavras presentes no conto e auxiliie-os a analisar o seu contexto de uso.

4. Resposta pessoal. Uns podem condenar a avareza da velha, outros podem atribuir esse comportamento à fartura de que ela dispunha. A ideia é estimular uma discussão entre os estudantes que não fira os direitos humanos, essenciais à vida em sociedade.

## Estudo do texto

Faça as atividades no caderno.

1. No conto, Pedro Malasartes criou uma estratégia para convencer uma senhora avarenta a lhe dar comida.
  - a. A estratégia que você imaginou que ele usaria se confirmou? O que levou você a acertar ou a errar sua previsão?
  - b. Depois de ter lido o texto, descreva brevemente a estratégia que Malasartes usou.
  - c. É possível perceber, apenas lendo o título do conto, que existia uma estratégia, um plano por trás da atitude de Pedro Malasartes?
  - d. Você mudaria o título desse conto? Justifique sua resposta.
  - e. A estratégia de Pedro Malasartes dá resultado? Explique.
2. O protagonista do conto, isto é, a personagem principal, chama-se Pedro Malasartes. Você já deve ter ouvido expressões como **criança arqueira** ou **esse menino só faz arte**. Que sentido de **arte** está implícito nelas?
3. No texto, é empregada a palavra **branquelo** para descrever o aspecto da sopa durante determinado estágio do preparo. Observe o verbete dessa palavra no *Dicionário eletrônico Houaiss da língua portuguesa*.



ILUSTRAÇÕES: AL STEFANO/ARQUIVOS DA EDITORA

REPRODUÇÃO/HOUAISS

**branquelo**

Acepções

- adjetivo e substantivo masculino

Uso: informal.

diz-se de ou indivíduo cuja pele é branca ou muito alva

INSTITUTO HOUAISS. Branquelo. *Dicionário eletrônico Houaiss da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.

- a. O que essa definição de **branquelo** indica sobre o uso dessa palavra?
  - b. Como essa informação se relaciona com o conto que você leu?
4. O interesse de Pedro Malasartes era matar a fome, mas havia também o interesse da velha em aprender a fazer uma sopa sem gastar muito ao permitir que ele entrasse em sua casa. O que você pensa da motivação da velha?
  5. Releia os trechos e responda às questões.

### Trecho 1

— É... até que não está ruim... Só não vai ficar boa mesmo, de verdade, porque não tem sal.  
— Não seja por isso — disse a velha. — Eu tenho e lhe dou uma pitada.  
— Ótimo. Com um pouquinho de cebola e alho, fica melhor ainda.  
— Não seja por isso — disse ela. — Eu lhe arrumo.  
— E um temperinho verde, da horta, será que não tem? Dá um gostinho especial na sopa...



MACHADO, Ana Maria. *Histórias à brasileira: Pedro Malasartes e outras*. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2013. p. 82.

- a. Nesse trecho do diálogo, Malasartes usa o diminutivo três vezes: **pouquinho**, **temperinho** e **gostinho**. Qual é o efeito que o uso desses diminutivos produz no sentido desse trecho?
- b. Você acha que criar esse efeito de sentido é ou não parte da estratégia de Pedro Malasartes para conseguir comida? Explique.
- c. Oralmente, dê exemplos de situações hipotéticas em que o uso do diminutivo produz o mesmo efeito de sentido.
- d. Você costuma usar o diminutivo desse modo? Em que ocasiões?

Faça as atividades no caderno.

#### Trecho 2

[...] O gosto está bom, mas fica sempre melhor quando a gente tem um pouco de colorido para enfeitar. Um pedaço de abóbora, umas folhas de couve, de repolho, uma cenourinha, uma batatinha... mas isso não é mesmo muito importante, a senhora não acha? É só aparência...



ILUSTRAÇÕES: AL STEFANO / ARQUIVOS DA EDITORA

MACHADO, Ana Maria. *Histórias à brasileira: Pedro Malasartes e outras*. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2013. p. 83.

- e. Qual é a razão de Malasartes dizer “mas isso não é mesmo muito importante, a senhora não acha”?
  - f. Por que Malasartes utiliza essa estratégia? Justifique sua resposta.
  - g. Qual outro recurso ele utiliza para minimizar a importância dos ingredientes no preparo da sopa?
6. Descreva o envolvimento da velha ao longo do preparo da sopa. Ela vai ficando desconfiada, limita-se a dar o que Malasartes pede ou envolve-se sem desconfiar?
  7. Releia o trecho e responda.

Os dois esperavam, sentindo aquele cheiro ótimo. De vez em quando, Malasartes provava. E suspirava:

- Hum! Está ficando gostosa...
- Está mesmo um cheiro delicioso — concordava a velha.

MACHADO, Ana Maria. *Histórias à brasileira: Pedro Malasartes e outras*. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2013. p. 84.

- Malasartes recorre ao sentido do olfato para envolver ainda mais a velha. Essa é uma estratégia eficaz de convencimento? Por quê?
8. Ao longo do conto, há elementos que se repetem com pequenas variações.
    - a. Transcreva em seu caderno um dos trechos em que isso acontece.
    - b. Qual é a situação que se repete nesse conto? O que muda cada vez que ela ocorre?
    - c. Considerando o que você respondeu em **a** e **b**, o que essas repetições têm a ver com o fato de o conto popular ser um gênero oral?
  9. O narrador (aquele que conta a história) é um elemento fundamental de toda narrativa. Afinal, é por meio dele e do seu ponto de vista que temos acesso ao que é contado.
    - No conto, o narrador é ou não uma personagem da narrativa contada? Justifique sua resposta com base em elementos do texto.



45

## Orientação

É recomendável que você destaque a expressão **feito de sentido** e garanta que os estudantes compreendam seu uso. Ajude-os a entender que o uso de determinadas palavras em um texto causa no leitor (ou no ouvinte, em textos orais) um efeito. Esse efeito se relaciona com a intenção de quem escreve (ou fala), ou seja, com aquilo que o autor quer provocar no interlocutor.

## ► Respostas (continuação)

**5. a)** O uso do diminutivo nessas falas de Malasartes produz um sentido de intimidade e informalidade, além de afetividade.

**b)** Nesse conto, Malasartes usa esse recurso para se aproximar da velha, criar com ela uma intimidade que pode contribuir para o sucesso do seu plano. Essa é uma ocasião interessante para discutir as implicações do uso do diminutivo na sociedade brasileira. A intimidade sugerida por esse uso pode trazer vantagens.

**c)** Resposta pessoal.

**d)** Resposta pessoal. É importante que os exemplos revelem que os estudantes compreenderam esse uso específico do diminutivo.

**e)** Pedro diz isso para minimizar a importância dos ingredientes no preparo da sopa.

**f)** Ele minimiza a importância desses ingredientes para que a velha continue acreditando que a pedra é o ingrediente principal da sopa econômica.

**g)** Ele minimiza a importância desses ingredientes utilizando palavras no diminutivo (**cenourinha**, **batatinha**) e falando que eles darão apenas aparência à sopa.

**6.** A velha envolve-se sem desconfiar, a ponto de, ao fim do preparo, dar mais ingredientes do que Pedro pedia.

**7.** Sim, pois a velha concede a ele mais ainda do que ele pede.

**8. a)** “– Sou um pobre viajante faminto e cansado. Venho andando de muito longe, há três anos, três meses, três semanas, três dias, três noites, três horas...” / “Ele olhou em volta, viu um curral cheio de vacas, um galinheiro cheio de galinhas, umas gaiolas cheias de coelhos, um chiqueiro cheio de porcos.” / “E o fogo, ó, ia esquentando. E a água, ó, ia fervendo. E a sopa, ó, ia borbulhando.”

**b)** A necessidade de adicionar ingredientes à sopa. A cada vez, são adicionados novos ingredientes.

**c)** Resposta pessoal. Ajude os estudantes a perceber que uma das funções das repetições é a de dar ênfase e expressividade ao que é contado, além de ritmo e musicalidade ao texto. Outra função é a de facilitar, seja a memorização por parte do contador, seja a compreensão no que diz respeito ao ouvinte.

**9.** Não. O narrador não é uma personagem, mas alguém que conta a história, ou seja, é um narrador observador. Por exemplo: “E Malasartes então tratou de lavar bem a pedra, como disse. Em seguida, encheu a panela com água, pôs

**Continua**



### Continuação

a pedra dentro e botou tudo no fogo. Quando a água começou a ferver, ele provou e disse [...]”.

**10.** Um dia (referência temporal); estrada, casa (referências espaciais). Essas palavras são vagas, inviabilizando ambientar a história em um tempo e local específicos.

**11. a)** A palavra **ó** é empregada no conto em um contexto informal, como se o narrador quisesse chamar a atenção de um interlocutor que estivesse assistindo à contação da história. A palavra **ó**, nesse caso, tem um apelo visual (**olha**). Assim, Ana Maria Machado reproduziu no trecho uma marca da oralidade típica dos contos populares.

**b)** A ideia é que as frases preservem a informalidade e o apelo visual da palavra **ó**. Exemplos: “E o macaco, ó, ia subindo, subindo até chegar ao topo da árvore.”; “E o mar, ó, ia revirando, revirando.”.

**12. a)** Essa multiplicidade de desfechos sugere que os contos populares vão recebendo influências e sendo alterados de acordo com quem os conta, com a cultura do grupo que o veicula etc. Às vezes, vários contos de origens diversas, com alguns pontos de contato, são aglutinados pelos contadores e daí surgem novos contos. Por isso, vários contos populares têm diversas versões, diversos finais.

**b)** Cabe aqui estimular os estudantes a justificar os desfechos escolhidos por eles, o que pode abrir espaço para discutir implicações e limites da esperteza, a avareza (ou não) da velha etc.

**c)** Há várias expressões do tipo que os estudantes podem conhecer: “Entrou por uma porta (ou um ouvido) e saiu por outra(o). Quem quiser que conte outra.”; “Era uma vez a vaca Vitória que caiu no buraco e acabou-se a história.”.

**10.** Copie em seu caderno palavras do conto que indiquem o tempo e o lugar em que se passa a narrativa. Essas palavras permitem ambientar a narrativa em uma época e em uma localidade específicas? Justifique.

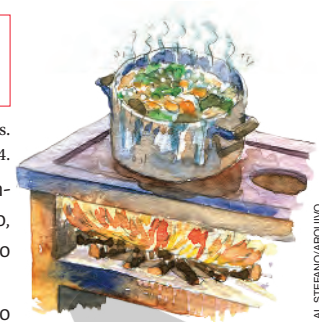
Faça as atividades no caderno.

**11.** Releia o trecho.

E o fogo, ó, ia esquentando. E a água, ó, ia fervendo. E a sopa, ó, ia borbulhando.

MACHADO, Ana Maria. *Histórias à brasileira: Pedro Malasartes e outras*. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2013. p. 84.

- Ao longo de gerações e gerações, os contos populares foram contados apenas oralmente, em contextos informais. Pensando nisso, estabeleça uma relação entre esse modo de contar histórias e o emprego da palavra **ó**, tal como aparece no texto.
- Crie uma frase em que **ó** tenha sentido equivalente ao empregado no conto.



AL STEFANO/ARQUIVO DA EDITORA

**12** Releia o desfecho do conto.

Uns dizem que ela ficou tão furiosa que jogou a panela em cima dele, com sopa quente, pedra e tudo.

Outros dizem que ela deu uma gargalhada, viu que tinha merecido, mas tratou de tomar a sopa e guardar a pedra.

Pode escolher o fim. E fica sendo assim.

MACHADO, Ana Maria. *Histórias à brasileira: Pedro Malasartes e outras*. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2013. p. 84.

- O que o fato de haver diferentes desfechos para a mesma narrativa sugere sobre a circulação dos contos populares?
- Qual final você escolheria: um dos finais apresentados ou outro? Por quê?
- O último parágrafo do texto traz uma expressão de finalização: “Pode escolher o fim. E fica sendo assim”. Esse tipo de construção costuma se repetir e acaba por fazer parte da própria estrutura dos contos populares. Você conhece outras expressões desse tipo? Quais? Conte para os colegas.

### Saiba +

#### Malasartes e o duelo com a morte

As aventuras de Pedro Malasartes já ganharam as telas do cinema. Na versão de 2017, a personagem tem de pôr à prova sua esperteza para enganar o pior e mais astuto dos inimigos: a morte. Será que ela consegue?

MALASARTES e o duelo com a morte. Direção: Paulo Morelli. Produção: Andréa Barata Ribeiro, Bel Berlinck e Paulo Morelli. Los Angeles: Universal Pictures; Rio de Janeiro: Globo Filmes, 2017. 2 DVDs (113 minutos). Capa de DVD.



REPRODUÇÃO/PARIS FILMES

## O gênero em foco

### Conto popular

Os **contos populares** ou **tradicionalis** são narrativas de tradição oral que expressam costumes e valores de determinada cultura.

A autoria desses contos é incerta, pois esse tipo de narrativa privilegia uma **visão coletiva de mundo**. Representa vozes anônimas, mas não imparciais. No conto que você leu, por exemplo, transparece uma versão positiva das artimanhas de Malasartes, pois, graças a elas, ele consegue enganar uma velha pão-dura e, assim, matar a fome.

Nada impede que cada um conte um conto do seu jeito. Na ausência de um autor e de uma versão original a ser seguida à risca, o contador toma a liberdade de alterar a narrativa, inserindo ou excluindo elementos ou até mesmo adaptando-a ao contexto de seu tempo.

O conto que você acabou de ler tem várias versões, mas em todas elas permanece a esperteza da personagem principal ao conseguir vencer a avareza da velha por meio de sua artimanha. Em algumas delas, inclusive, Pedro Malasartes não aparece. Como será, então, que ele foi parar nessa narrativa? Possivelmente alguém que já conhecia a história da sopa de pedra um dia percebeu que ela se adaptava perfeitamente à personagem Malasartes. Aí foi só incluí-la no texto, sem distorcer a narrativa da sopa ou descaracterizar a personagem.

#### ■ Narrativas universais

Como têm origem na tradição oral, os contos populares apresentam características que facilitam a memorização das narrativas, que acabam passando de geração em geração.

Os **temas** permitem associar os contos a uma visão de mundo coletiva. Expressões como “Era uma vez”, “Um dia”, “Certa feita”, “Em um reinado distante” contribuem para **universalizar** as narrativas, como se elas pudessem acontecer em quaisquer época e lugar.

A **informalidade** é característica da linguagem desse gênero. Ao longo de gerações, essas narrativas vêm sendo recontadas em quaisquer ocasiões em que haja bons contadores e pessoas interessadas em ouvi-los. Isso explica o emprego de uma linguagem mais informal, não raro acompanhada de neologismos (palavras novas), fruto da criatividade coletiva da cultura a que pertence o contador.



### Sobre Conto popular

Neste momento da Unidade, o conto popular será estudado e suas origens e características serão exploradas. Pela densidade das informações apresentadas, é recomendável que você lance mão de expedientes que ajudem os estudantes a compreender o que está sendo explicado. Trata-se, assim, de um bom momento para você escolher uma coletânea de contos populares que esteja disponível na biblioteca da escola e incluir, em sua rotina semanal, dois ou três momentos de leitura para os estudantes. Note que várias das características que estão sendo mencionadas e explicadas nesta subseção poderão ser percebidas pelos estudantes, à medida que ouvem sua leitura ou mesmo que leem os contos que você selecionou, ou seja, por meio da análise de vários exemplares do gênero em estudo, eles poderão, indutivamente, chegar à compreensão de aspectos como a ausência de uma referência temporal e uma espacial definidas e a presença de temas universais, em oposição a temas ligados às especificidades de determinada cultura.

Também a origem oral desses contos pode ser mais bem apreendida se você apresentar aos estudantes diferentes versões de um mesmo conto, o que demonstrará que, ao passar de boca em boca, de lugar em lugar, as narrativas vão sendo transformadas e ganhando novos (e diferentes) contornos.

A tradição e a transmissão orais também ajudam a explicar por que, nos contos populares, emprega-se um registro mais informal da linguagem e, sobretudo, a presença de variedades linguísticas não valorizadas socialmente.



## Sobre Organização narrativa

O contato frequente e sistemático com variados exemplares do gênero conto popular também contribuirá para que os estudantes derivem sua organização narrativa. Assim, depois de ler os contos para eles (ou de eles o fazerem), busque ressaltar a presença da **situação inicial**, do **conflito**, do **clímax** e do **desfecho** e em cada conto, ressaltando a importância de perceber e conhecer esses momentos narrativos a fim de não apenas compreender melhor os contos lidos ou ouvidos, mas também de organizar sua linguagem, no momento de (re)contar oralmente ou (re)escrever um conto popular.

## Sobre Saiba+

Se hoje é possível encontrar em livros parte considerável da tradição brasileira de contos populares e entender de que modo as origens e as transformações dessas histórias espelham a formação da cultura nacional, isso se deve fundamentalmente ao trabalho de dois pesquisadores nordestinos: o sergipano Sílvio Romero (1851-1914) e o potiguar Luís da Câmara Cascudo (1898-1986). Sílvio Romero foi o primeiro a realizar um estudo abrangente do gênero no país, revelando, em sua obra *Contos populares do Brasil* (1885), as origens indígena, africana e europeia de vários de nossos contos. Outra referência é a obra *Contos tradicionais do Brasil* (1946), de Câmara Cascudo, que se destacou por coletar contos populares, mas, principalmente, pela classificação que propôs, a partir do *corpus* coletado. Sua classificação prevê onze tipos de conto: **de encantamento**, **de animais**, **facécias**, **religiosos**, **etiológicos**, **de adivinhação**, **cumulativos**, **demônio logrado**, **natureza denunciante** e **ciclo da morte**, cuja descrição e explicação se encontram em *Literatura oral no Brasil* (2. ed. São Paulo: Global, 2006 [1952]). De acordo com Câmara Cascudo, não é apenas o humor que caracteriza as **facécias**, “mas as situações imprevistas, materiais e morais”. Elas não necessariamente têm uma finalidade moral; trata-se de “estória simples, cômica ou não, marcando sempre um sentido anônimo do ‘espírito’ popular”, diante de uma “entidade opressora e superior” (p. 327). “A sopa de pedra”, o conto que estudamos, é considerado uma **facécia**.

A organização desse tipo de narrativa se constitui por:

- uma **situação inicial** corriqueira, em que são apresentadas as personagens, o lugar e o tempo em que se passa a narrativa etc. (Pedro Malasartes caminhando em busca de trabalho e comida, por exemplo);
- algum tipo de ação inesperada, que chamamos de **conflito** (o encontro com a velha, que se nega a ofertar comida), com as consequências que essa ação acarreta (a ideia de Pedro Malasartes ao propor a sopa de pedra e seu preparo), chegando ao **clímax** na narrativa (quando a sopa fica pronta e Malasartes joga a pedra fora);
- um **desfecho** (a percepção da velha de que foi enganada, com a possibilidade, no conto de Malasartes, de dois finais).

Há vários tipos de conto popular. Entre os mais conhecidos estão:

- ▲ os **maravilhosos** ou de **encantamento**, em que há uma solução mágica para os acontecimentos;
- ▲ os de **animais**, em que eles assumem **características humanas**;
- ▲ os de **adivinhação**, em que o sucesso do protagonista depende da **solução** de um enigma.

Em quase todos, porém, transparece um **ensinamento** condizente com a visão de mundo de determinada cultura.

## Saiba +

### Contos brasileiros

No Brasil, a maioria dos contos populares conhecidos tem origem africana, europeia ou indígena. Ao longo dos séculos e em cada canto desse imenso território, essas tradições foram se combinando e ganhando cores locais, de modo que, em um mesmo conto, é possível encontrar elementos das três tradições, como constataram Sílvio Romero (1851-1914) e Luís da Câmara Cascudo (1898-1986), os dois principais pesquisadores brasileiros desse gênero popular.



A contação de histórias representa uma tradição e vem se perpetuando ao longo dos tempos. Fotografia de 2018.

# Conhecimentos linguísticos e gramaticais 1

Faça as atividades no caderno.

## Ouvir e falar; ler e escrever: interagir

1. Nesta Unidade, você conheceu uma personagem muito esperta da cultura brasileira. Seu nome é Pedro Malasartes. Leia o começo da conversa dele com a velha pão-dura no conto popular “Pedro Malasartes e a sopa de pedra” para responder às questões.

— Sou um pobre viajante faminto e cansado. Venho andando de muito longe, há três anos, três meses, três semanas, três dias, três noites, três horas...  
— Pare com isso e diga logo o que quer — interrompeu a mulher.  
— É que estou com fome. Será que a senhora podia me ajudar?  
— Não tem nada de comer nesta casa — foi logo dizendo a velha.

MACHADO, Ana Maria. *Histórias à brasileira: Pedro Malasartes e outras*. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2013. p. 81.

- a. Nesse conto, uma parte significativa do enredo é construída a partir dos diálogos entre Pedro Malasartes e a velha pão-dura. Em textos escritos, como esse conto popular, qual sinal gráfico habitualmente representa a fala das personagens?
  - b. Quais são os participantes da conversa representada nesse trecho?
  - c. Transcreva dois trechos que não fazem parte da conversa, pois representam o narrador.
  - d. Ao chegar à casa da velha, o que fez Pedro Malasartes?
  - e. A partir desse trecho, escreva em seu caderno a fala da velha em que ela nega comida para Malasartes.
2. Há mais de cem anos, o sergipano Sílvio Romero saiu pelo Brasil ouvindo e coletando contos populares. Ele reuniu esses contos em um livro chamado *Contos populares do Brasil*, publicado em 1885. O conto que você vai ler agora, de origem europeia, faz parte desse livro. Em vez de Malasartes e da velha, neste conto são uma raposa e um tucano que competem para ver quem é o mais esperto.

### A raposa e o tucano (Sergipe)

A raposa entendeu que devia andar debicando o tucano. Uma vez o convidou para jantar em casa dela. O tucano foi. A raposa fez mingau para o jantar e espalhou em cima de uma pedra, e o pobre tucano nada pôde comer, e até machucou muito o seu grande bico. O tucano procurou um meio de vingar-se. Daí a tempos foi à casa da raposa e lhe disse: “Comadre, você outro dia me obsequiou tanto, dando-me aquele jantar; agora é chegada a minha vez de lhe pagar na mesma moeda: venho convidá-la para ir jantar comigo.

**debicar:** tocar em algo com o bico para tirar ou ingerir pequenos pedaços ou porções; ingerir alimento(s) aos poucos; debochar, zombar (com pequenas provocações ou observações irônicas).

**obsequiar:** conceder obséquios, favores, gentilezas etc., favorecer.

49

## Orientação

A atividade 1 promove a reflexão sobre como são representados os diálogos orais no texto escrito, destacando as possibilidades de marcá-los (usando **verbo de dizer** e travessão). Essa atividade, portanto, visa introduzir a discussão sobre a comparação entre fala e escrita.

## Sobre Verbos de dizer

**Verbos de dizer** (ou **verbos de fala**, de **elocução** ou *dicendi*) são verbos que anunciam o discurso e, ao mesmo tempo, indicam atitudes, ações, sentimentos ou disposições do locutor. Expressam **ações verbais**, o que indica que, por meio da linguagem, não apenas descrevemos a realidade, informamos nosso interlocutor, mas também **agimos** sobre ele e sobre a realidade. Por exemplo, só é possível perguntar, protestar, ordenar, concordar, negar, replicar, concluir, ameaçar, confirmar etc. usando a linguagem, ou seja, **dizendo**. Os verbos de dizer introduzem o **discurso direto** na transcrição exata da fala das personagens e, também, introduzem o **discurso indireto**, quando o narrador reproduz o efeito de sentido das falas das personagens com as próprias palavras.

### ▶ Respostas

1. a) O sinal de travessão. Explique que o sinal de travessão antes das falas serve para introduzi-las; depois, serve para separar as falas das personagens dos trechos narrados.  
b) Pedro Malasartes e a velha avarenta.  
c) Os dois trechos são: “interrompeu a mulher” e “foi logo dizendo a velha”.  
d) Em primeiro lugar, pediu ajuda. Como não foi atendido, resolveu colocar um plano em ação.  
e) A fala é: “— Não tem nada de comer nesta casa.”.

## Habilidades trabalhadas nesta seção

(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.

## Observação

Comente com os estudantes que, em algumas versões, a cegonha assume o papel do tucano.

### ▶ Respostas (continuação)

**2. a)** O tucano não conseguiu comer porque tem um bico comprido e o mingau foi servido sobre uma superfície lisa; no caso, uma pedra. A raposa, por sua vez, tem focinho e conseguiu lambendo apenas algum pingo que caía fora do jarro. Acabado o jantar disse: “Isto, comadre, é para você não querer se fazer mais sabida do que os outros”.

**b)** Ele convidou a raposa para jantar em sua casa e ofereceu-lhe mingau em um jarro estreito.

**c)** A raposa não conseguiu comer porque o mingau foi servido dentro de um jarro estreito, e a raposa tem focinho. O tucano, por sua vez, tem o bico fino e comprido, compatível com o tipo de jarro em que foi servido o mingau.

**d)** Sugestões: “Não vale a pena querer-se fazer mais sabido do que os outros”, “Não faça aos outros o que não gostaria que fizessem com você” etc.

**e)** Ele fez o convite por meio de um diálogo oral. / O verbo **dizer** e o fato de o texto seguinte estar entre aspas indicam esse diálogo oral. Discuta as ideias dos estudantes a respeito, de forma a prepará-los para a ideia de que as línguas se transformam no tempo em virtude das diferentes demandas de comunicação e das especificidades dos grupos que a falam.

**f)** As aspas.

**g)** O trecho é: “Isto, comadre, é para você não querer-se fazer mais sabida do que os outros”.

**h)** **Isto** na fala do tucano refere-se à peça que o tucano acabou de pregar na raposa, dando-lhe o troco pelo comportamento dela quando o convidou para jantar em sua casa.

**i)** Porque a palavra **isto**, nesse contexto, se refere ao que aconteceu no início do conto – a raposa já tinha enganado o tucano quando o convidou para jantar em sua casa e ofereceu-lhe mingau em cima de uma pedra.

Faça as atividades no caderno.

Vamo-nos embora, que o petisco está bom.” A raposa aceitou o convite e foram-se ambos. Ora, o tucano preparou também mingau e botou dentro de um jarro de pescoço estreito. O tucano metia o bico e quando tirava vinha-se regalando. A raposa nada comeu, lambendo apenas algum pingo que caía fora do jarro. Acabado o jantar disse: “Isto, comadre, é para você não querer se fazer mais sabida do que os outros”.

ROMERO, Sílvia. *Contos populares do Brasil*. Jundiaí: Cadernos do Mundo Inteiro, 2017. p. 152. (Coleção Acervo Brasileiro, v. 3).

**petisco**: comida saborosa, preparada com capricho.

**regalar**: oferecer regalo, prazer a alguém ou a si mesmo.

- Por que o tucano não conseguiu comer o mingau que a raposa lhe ofereceu? E por que a raposa conseguiu comer o mingau que ela ofereceu ao tucano?
- Como o tucano vingou-se da raposa?
- Por que a raposa não conseguiu comer o mingau que o tucano lhe ofereceu? Por que o tucano conseguiu comer o mingau que ele ofereceu à raposa?
- O que se pode aprender com o conto popular “A raposa e o tucano”?
- Releia o convite do tucano para a raposa.

Daí a tempos foi à casa da raposa e lhe disse: “Comadre, você outro dia me obsequiou tanto, dando-me aquele jantar; agora é chegada a minha vez de lhe pagar na mesma moeda: venho convidá-la para ir jantar comigo. Vamo-nos embora, que o petisco está bom.”

ROMERO, Sílvia. *Contos populares do Brasil*. Jundiaí: Cadernos do Mundo Inteiro, 2017. p. 152. (Coleção Acervo Brasileiro, v. 3).

- Como o tucano fez esse convite para a raposa: por um convite escrito enviado pelo correio, por um portador, ou em um diálogo oral em um momento em que ambos se encontraram?
- Como você chegou a essa resposta?
- Nesse conto, qual é o sinal gráfico que representa as falas das personagens?
- Além do convite do tucano para a raposa, há mais um trecho no conto “A raposa e o tucano” que representa a fala. Qual é ele?
- A que se refere a palavra **isto**, presente na fala do tucano?
- Por que não é possível saber a que se refere a palavra **isto**, presente na fala do tucano, sem conhecer o início do conto?



50

3. Leia o trecho de texto. Ele faz parte das memórias do escritor Fabrício Carpinejar, publicadas em um livro chamado *Te pegado na saída*. Nesse texto, Carpinejar recorda-se de seu amigo Irajá.

Faça as atividades no caderno.

### Irajá

Quando entrei na escola, meu amigo inseparável era o Irajá. Eu tinha certeza de que ele seria jogador de futebol. Barbarizava os meninos das 4ª e 5ª séries com balãozinho, janelinha e meia-lua.

Cabelos cacheados, baixinho, franzino: tímido fora de campo, destemido com a bola.

Tonteava os adversários com ioiô e elástico. Produziu os lances mais bonitos e plásticos da cancha de concreto da Escola Imperatriz Leopoldina. Como companheiro de ataque, ele me tornou melhor do que realmente sou. Algo como Careca ao lado do Maradona no Nápoli. [...]

Nunca tinha visto alguém vocacionado ao futebol daquele jeito. Conseguia embaixadinha com pedras, pinhas e laranjas. Cabeceava bolinhas de tênis com precisão. Seu toque de calcanhar encobria o goleiro. [...]



AL STEFANO/ARQUIVO DA EDITORA

CARPINEJAR, Fabrício. *Te pegado na saída*. Porto Alegre: Edelbra, 2013. p. 39-41.

- a. No português falado no Brasil, um dos significados da palavra **barbarizar** é “ter destaque, fazer sucesso”. Ela foi empregada justamente com esse sentido nesse trecho, pois Irajá destacava-se como jogador de futebol. E quanto à palavra **tonteava**, com que sentido foi empregada? **a) Com o sentido de confundir os adversários com lances inesperados e certeiros.**
- b. Copie as palavras que também se referem ao futebol nesta frase: **b) Balãozinho, janelinha e meia-lua.**

Barbarizava os meninos das 4ª e 5ª séries com balãozinho, janelinha e meia-lua.

CARPINEJAR, Fabrício. *Te pegado na saída*. Porto Alegre: Edelbra, 2013. p. 39.

- c. As palavras que você selecionou na questão anterior referem-se a jogadas de futebol. Além dessas palavras, há várias outras no texto que também se referem a futebol, como: **ioiô, elástico, lances, cancha de concreto, ataque**. Essas palavras são usadas tanto para falarmos de futebol quanto para escrevermos sobre esse tema. Dê dois exemplos de outros tipos de textos (orais ou escritos) cujo tema seja futebol. **c) Resposta pessoal. Sugestões: mesa-redonda, transmissão de partida de futebol, colunas esportivas.**

A atividade 3 traz um texto composto apenas de narração. Isso permitirá, mais à frente, a comparação entre o uso de diálogos ou não em textos narrativos.

Também seria interessante desde já perguntar aos estudantes se, assim como interagimos verbalmente quando falamos com nosso interlocutor, o mesmo ocorre no caso dos textos escritos.

O objetivo é sensibilizá-los para o que será apontado logo adiante: que a interação verbal ocorre por meio tanto da fala quanto da escrita. No caso da escrita, ocorre uma interação entre o leitor e o texto, o que, no limite, significa interagir com quem escreveu o texto, seu autor. Essa é uma diferença crucial a ser apresentada adiante: na escrita, o interlocutor não está fisicamente presente como ocorre na fala, o que muda a situação de uso de língua.

### Observação

Explique que Careca e Maradona eram dois jogadores de futebol famosos nos anos 1980 e 1990.



## Sobre Modalidade oral e modalidade escrita, linguagem verbal e outras linguagens

As atividades introduzem as primeiras reflexões sobre as diferenças entre a **modalidade oral** e a **modalidade escrita** da linguagem. Para subsidiar o seu trabalho, é importante ter em mente outras distinções e definições que também vão aparecer nesta Unidade, assim como ao longo da coleção. Se julgar oportuno, portanto, vale ampliar as discussões com sua turma, levando os estudantes a observar que, no dia a dia, as pessoas utilizam diferentes **modos de interação** com seu semelhante, usando diversas “linguagens”. Assim, além da **linguagem verbal** – modo de interação que se utiliza de **signos linguísticos** (por exemplo, as palavras) –, ele também faz uso de **linguagens não verbais**: visual, gestual, sonora etc. A linguagem verbal é, portanto, uma capacidade humana e se concretiza nas diferentes **línguas** que existem no mundo, ou seja, realiza-se em **sistemas linguísticos** particulares, como o português falado no Brasil, o francês, o chinês, o tupi etc.

Embora tratemos de diferenças existentes entre as duas modalidades da linguagem verbal, é importante ter claro que as distinções entre fala e escrita não são estanques: a fala seria sempre espontânea e informal e a escrita sempre planejada e formal; na fala, a expressão seria mais desorganizada e imprecisa, enquanto na escrita seria sempre organizada e precisa; na fala seria possível recorrer às variedades socialmente desvalorizadas enquanto a escrita só aceitaria as valorizadas. Para tratar das diferenças, devemos pensar mais em relações imbricadas entre ambas as modalidades – o que não significa ignorar as especificidades de cada uma. A diferença entre língua oral e língua escrita decorre, na realidade, da própria **situação de comunicação**, que supõe a presença física do interlocutor, no caso da fala, e sua ausência, no caso da escrita. Por isso, a distinção entre fala e escrita será apresentada, mais adiante, como um exemplo de **variação situacional da língua**.

AL STEFANO/ARQUIVO DA EDITORA



Pedro Malasartes, no início do conto, estava sem nada para comer. Quando percebe que a velha é pão-dura, rapidamente bola um plano e o coloca em ação: cozinhar uma sopa de pedra. Relembre.

Um dia, Pedro Malasartes vinha pela estrada com fome e chegou a uma casa onde morava uma velha muito pão-dura.

— Sou um pobre viajante faminto e cansado. Venho andando de muito longe, há três anos, três meses, três semanas, três dias, três noites, três horas...

— Pare com isso e diga logo o que quer — interrompeu a mulher.

— É que estou com fome. Será que a senhora podia me ajudar?

— Não tem nada de comer nesta casa — foi logo dizendo a velha.

Ele olhou em volta, viu um curral cheio de vacas, um galinheiro cheio de galinhas, umas gaiolas cheias de coelhos, um chiqueiro cheio de porcos. E mais uma horta muito bem cuidada, um pomar com árvores carregadinhas de frutas, um milharal viçoso, uma roça de mandioca.

MACHADO, Ana Maria. *Histórias à brasileira*: Pedro Malasartes e outras. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2013. p. 81-82.

Uma boa parte da narrativa que se conta é construída pelas falas de Pedro Malasartes e da velha — marcadas por quebra de linha e travessão (—) —, que, no trecho, estão na cor verde. Além das falas, os trechos narrados, marcados pela cor azul, também fazem parte do conto.

O outro conto que você leu, “A raposa e o tucano”, na atividade 2 desta seção, também é composto de falas e narração, mas as falas são antecedidas pelo verbo **dizer** e dois-pontos e marcadas por aspas, sem quebra de linha.

### ► Enunciado e enunciador

Cada vez que se usa a língua ou outras linguagens para interagir com seus interlocutores, aquele que fala ou escreve também gesticula, desenha, publica uma imagem ou vídeo. E, assim, realiza um ato: ele enuncia, isto é, produz um **enunciado**. Por isso mesmo, é chamado de **enunciador**. Um enunciado pode ser verbal – oral ou escrito – ou fazer uso de diferentes linguagens, mas está sempre associado à situação em que foi produzido e ao contexto em que vai circular.

## Atividades

Faça as atividades  
no caderno.

1. Você está estudando desde a Unidade 1 algumas diferenças entre a fala e a escrita. O conto escrito que você leu, “Pedro Malasartes e a sopa de pedra”, tem origem oral, ou seja, foi contado oralmente de geração em geração.
  - a. Quando se trata de uma contação de histórias, quem são os participantes da interação (ou interlocutores)?
  - b. Quando se trata da leitura de um conto popular, quem são os participantes dessa interação (ou interlocutores)?
2. Leia a narração de uma lenda africana, chamada “Ubuntu”. **Ubuntu** é uma palavra existente nas línguas zulu e xhosa, faladas na África do Sul, que significa algo como “Eu sou porque nós somos”, “Eu só existo porque nós existimos”.

1. a) O contador ou contadora de histórias e o público.  
b) O escritor e o leitor.

Conta-se que um antropólogo ao visitar uma tribo africana, quis saber quais eram os valores humanos básicos daquele povo. Para isso, ele propôs uma brincadeira às crianças. Ele então colocou uma cesta cheia de frutas embaixo de uma árvore e disse para as crianças que a primeira que chegasse até a árvore poderia ficar com a cesta. Quando o sinal foi dado, algo inusitado ocorreu. As crianças correram em direção à árvore todas de mãos dadas. Assim, todas chegaram juntas ao prêmio e puderam desfrutar igualmente.

O homem ficou bastante intrigado e perguntou:

— Por que vocês correram juntos se apenas um poderia ganhar todas as frutas?

Ao que uma das crianças prontamente respondeu:

— Ubuntu! Como um de nós poderia ficar feliz enquanto os outros estivessem tristes?

O antropólogo ficou então emocionado com a resposta.

Esse caso foi narrado pela jornalista e filósofa Lia Diskin durante o Festival Mundial da Paz, realizado em Florianópolis, em 2006.  
Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/download/53891/751375151725/>.

Acesso em: 13 fev. 2022.

- a. A atitude das crianças em direção à árvore surpreendeu você? Por quê?
- b. O que você acredita que o antropólogo esperava ao propor esse desafio às crianças? Justifique sua resposta.
- c. Releia o trecho.

O homem ficou bastante intrigado e perguntou:

— Por que vocês correram juntos se apenas um poderia ganhar todas as frutas?

Ao que uma das crianças prontamente respondeu:

— Ubuntu! Como um de nós poderia ficar feliz enquanto os outros estivessem tristes?

- Quais são as falas do narrador?
- Como são introduzidas as falas do homem e de uma das crianças?
- Quais são os verbos utilizados para introduzir essas falas?

## Respostas

2. a) Resposta pessoal, com justificativa. Se julgar oportuno, aproveite para desenvolver com as crianças o conceito de empatia, de generosidade e de trabalho em equipe.

b) Resposta pessoal, com justificativa.

c) As falas do narrador são: “O homem ficou bastante intrigado e perguntou...” / “Ao que uma das crianças prontamente respondeu”. As falas do homem e de uma das crianças são introduzidas por dois-pontos, parágrafo e travessão. Os verbos utilizados para introduzir essas falas são **perguntou** e **respondeu**.

### ► Respostas (continuação)

**d)** Geralmente, o efeito de proximidade se dá com o discurso direto.

**e)** Com o emprego de aspas, ficaria: Ao que uma das crianças prontamente respondeu: “Ubuntu! Como um de nós poderia ficar feliz enquanto os outros estivessem tristes?”.

**f)** Respostas pessoais.

**3. a)** Pedro precisou improvisar o tempo todo, mas isso em nada atrapalhou a realização do seu plano. Por meio da fala, Pedro foi atiçando a curiosidade da velha, opinando sobre a sopa e levando a dona da casa a fornecer cada vez mais ingredientes para ele.

**b)** Porque há textos falados que são planejados previamente, como um discurso ou uma apresentação de seminário. Cite exemplos de gêneros textuais orais que demandam planejamento prévio, como apresentações de seminários, palestras, aulas.

**c)** Porque há textos escritos que são planejados ao mesmo tempo que são escritos. Cite exemplos de gêneros textuais escritos que prescindem de planejamento, como as mensagens instantâneas veiculadas por meio das redes sociais.

Faça as atividades no caderno.



ARTUR FLUITARQUIVO DA EDITORA

**d.** Se o narrador falasse pelo homem, a frase seria escrita da maneira apresentada.

O homem ficou bastante intrigado e perguntou por que eles correram juntos se apenas um poderia ganhar todas as frutas.

• Compare as duas formas. Qual delas mais aproxima o leitor das personagens?

**e.** Há outra maneira de escrever a fala da personagem, sem usar o travessão. Reescreva o trecho de outra forma.

Ao que uma das crianças prontamente respondeu:  
— Ubuntu! Como um de nós poderia ficar feliz enquanto os outros estivessem tristes?

**f.** Essa lenda africana, assim como os contos populares que você leu, tem origem oral, por isso, existem versões diferentes em outras fontes.

• Pesquise versões em vídeo em *sites* e perceba a diferença entre a lenda escrita e a oral.

• Em seguida, faça uma contação oral dessa lenda, utilizando também recursos expressivos da linguagem não verbal, como variação de altura e tom de voz, gestos, expressão facial, sonorização etc.

• Prepare sua versão, ensaie e apresente ao grupo, ao vivo ou em gravação.

**3.** Já vimos que normalmente não há um planejamento prévio durante a fala, a não ser em casos especiais, como em um discurso ensaiado ou em uma apresentação oral (como um seminário escolar). Reúna-se com um colega e troque ideias para responder a estas questões.

**a.** Enquanto conversava com a velha pão-dura, por exemplo, Pedro Malasartes mal teve tempo de ensaiar o que ia dizer. Ao contrário, ele foi improvisando o tempo todo até conseguir o que queria. Isso atrapalhou a realização de seu plano?

**b.** Explique por que nem todos os textos falados são improvisados.

**c.** Explique por que nem todos os textos escritos são planejados.

## Leitura 2

Faça as atividades  
no caderno.

### Contexto

O texto que você vai ler pertence à tradição dos contos populares protagonizados por animais. Nesse tipo de conto, animais assumem características humanas, como a esperteza ou a ingenuidade. No conto, escrito com base no reconto oral de Manoel R. da Silva, coletado por Marco Haurélio, um coelho faz de tudo para enganar uma onça.

### Antes de ler

Na narrativa, um coelho se acha esperto o bastante para enganar uma onça.

- ▲ Considerando o título, o que será que ele vai fazer?
- ▲ Quem será o mais esperto: o coelho ou a onça?

### O coelho medonho (O amigo Folhaço)

Certa feita houve uma festa e o coelho, contando vantagem para os outros bichos, disse que ia montado na onça. Como era de se esperar, ninguém acreditou.

Chegado o dia da festa, a onça passou na casa do coelho para chamá-lo:

- Vamos comigo pra festa, amigo coelho.
- Não posso, amiga onça, pois quebrei a perna e não consigo andar.

A onça, que tinha segundas intenções, não desistiu do convite:

— Sendo assim, eu te levo. Monta na minha cacunda.

O coelho recusou, dizendo que cairia, sem ter em que se-gurar. Mas a onça tanto insistiu que ele montou e se esparrachou no chão. Então, convenceu a onça a deixá-lo pôr uma sela, o que conseguiu com muito esforço. Posta a

### Marco Haurélio AUTORIA

Nascido em 1974 em Riacho de Santana, município do sertão baiano, Marco Haurélio, ainda na infância, ouviu da avó paterna os primeiros contos populares, o que despertou nele a paixão pela cultura popular. Tornou-se poeta e estudioso do folclore, tendo publicado vários livros.



MATHIAS TOMASENDY/  
ARQUIVO DA EDITORA

55

### Sobre Linguagem oral e fala

Não se pode confundir a linguagem oral com fala ou oralização da linguagem: som não pode ser usado como critério que diferencia linguagem oral de linguagem escrita. Um e-mail é escrito, mas aceita expressões típicas da linguagem oral. O que essas concepções sobre oralidade e escrita apresentam, portanto, é a necessidade de se compreender a multiplicidade de relações existentes entre ambas, relações não mais apenas baseadas na simplicidade de suas materialidades básicas (som e grafia), mas pensadas **discursivamente**.

### Orientação

A exemplo do primeiro texto desta Unidade, também aqui é proposta a leitura de um conto popular; desta vez, um conto de animais. Trata-se de um exemplar bastante interessante, que traz três situações distintas em que o coelho consegue enganar a onça. Sugere-se que você faça a leitura em voz alta desse texto, interrompendo-a antes do desfecho de cada situação, a fim de que os estudantes antecipem o que vai acontecer. Esse expediente possibilitará que os estudantes exercitem a formulação e a checagem de hipóteses e percebam que essas estratégias podem (e devem) ocorrer também durante a leitura.



**Habilidades trabalhadas nesta seção e em sua subseção (Estudo do texto)**

**(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.

**(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 das 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.

**(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.

**(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.

sela, o coelho montou na onça e tornou a cair. Aí, disse que tinha de colocar uma bride, mas a onça enfunou, sem querer consentir. O coelho disse que machucara a outra perna, pois mesmo com sela não tinha em que segurar. Resultado: pôs a bride, montou e tornou a cair.

— Amiga onça, agora faltam as esporas, pois não tenho onde firmar as pernas.

Mais que das outras vezes, a onça deu a testa. Porém, como estava morta de vontade de comer o coelho, acabou aceitando, desde que ele descesse antes de chegarem ao local da festa.

O coelho calçou as esporas e desta vez se firmou, indo em trote lento na direção da festa. Quando estavam chegando, a onça pediu que ele descesse, mas o danado, fazendo-se de besta, encalçou a espora no bucho da malvada. Na entrada, ele amarrou a onça no mourão pra ela não fugir. Os bichos, nem é preciso dizer, ficaram todos espantados. Terminada a festa, nenhum bicho quis segurar a onça para que o coelho a montasse. Mesmo assim, ele pulou na cacunda dela, puxou a rédea e encalçou de novo a espora. Perto de casa, o coelho se pendurou num galho e a onça seguiu rumo à toca, toda agitada. Já chegou gritando:

— Ô, meus filhos, agarrem esse coelho malandro!

Mas os filhotes da onça responderam que não havia nenhum coelho. Foi quando ela se deu conta de que ele estava já muito longe.

Passou o tempo, e o coelho, com medo da onça, mudou de casa e passou a morar num buraco. Um dia, os filhotes da onça foram procurá-lo para avisar que a mãe havia morrido. O coelho, para se certificar, foi até a toca da bicha e lá a encontrou estirada, parecendo morta mesmo. Perguntou aos filhotes:

— Ela já soltou vento?

— Não!...

— Então ainda está viva, pois, quando morre, a onça solta vento.

Imediatamente a onça soltou um vento e o coelho, percebendo a cilada, esticou na carreira, sumindo no mato. Tempos depois, aproveitando-se de um estio violento, a onça foi fazer vigia na única fonte que não havia secado. Desta vez, o coelho se viu apertado. Por sorte, perto de onde ele morava ia passando um tropeiro com umas cargas nuns burros. Amarrada na carga ia uma cabaça de mel. O coelho atocaiou, arrebatou a cabaça, caindo com ela no chão, quebrando-a e se lambuzando todo. Depois rolou sobre as folhas e, coberto com elas, ficou irreconhecível. Chegando à fonte, a onça deixou-o beber, sem problemas. Depois perguntou:

— Ô, amigo Folhaço, você não viu o amigo coelho?

— Não, não vi — respondeu. Depois, entrou na água e as folhas desgrudaram do seu corpo.

A onça, vendo-se enganada mais uma vez, ainda tentou agarrá-lo, mas o coelho correu tanto, mas tanto, que ela nunca mais ouviu falar dele.



MATHIAS TOWNSEND/  
ARQUIVO DA EDITORA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

- bride:** rédea.
- enfunar:** irritar-se.
- estio:** falta de água, seca.
- mourão:** poste no qual se amarram animais.

## Estudo do texto

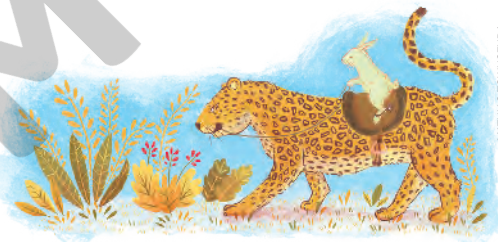
Faça as atividades  
no caderno.

1. Retome as hipóteses que você levantou antes da leitura do texto.
  - a. Qual foi sua primeira hipótese? Ela se confirmou? Por que você acha que isso aconteceu?
  - b. Qual foi sua segunda hipótese: você apostou no coelho ou na onça? Por quê? E sua hipótese se confirmou?
2. Os acontecimentos narrados no conto seguem uma ordem linear, isto é, cronológica? Justifique.
3. O coelho e a onça são as personagens principais do conto, mas há também personagens secundárias.
  - a. Quais são elas?
  - b. Por que podem ser consideradas secundárias?
4. No início do conto, o coelho consegue chegar a uma festa montado na onça.
  - a. Descreva brevemente como ele conseguiu isso.
  - b. Por que o coelho enganou a onça, nessa ocasião?
  - c. Por que a onça deixou que o coelho montasse nela no início do caminho?
  - d. É possível dizer que a onça e o coelho estavam mal-intencionados? Por quê?
5. Em um segundo momento, a onça finge para o coelho estar morta.
  - a. Qual era a intenção dela ao fazer isso?
  - b. Nessa ocasião, o que o coelho consegue ao ser mais esperto que a onça?
6. Por fim, o coelho engana novamente a onça, mas dessa vez por meio de um disfarce.
  - a. Qual era esse disfarce? De que maneira o título do conto faz referência a esse disfarce?
  - b. Por que o coelho chega perto da onça mesmo correndo o risco de ser pego?
7. O texto apresenta algumas palavras e expressões que não pertencem a variedades socialmente valorizadas, como a palavra **cacunda**.
  - a. Ela é semelhante sonora e graficamente a que outra palavra?
  - b. Há semelhança de sentidos entre **cacunda** e a palavra indicada na resposta anterior?
  - c. Qual dessas palavras é mais restrita a um grupo de falantes?
8. Releia o trecho.

— Amiga onça, agora faltam as esporas, pois não tenho onde firmar as pernas. Mais que das outras vezes, a onça **deu a testa**. Porém, como estava morta de vontade de comer o coelho, acabou aceitando, desde que ele descesse antes de chegarem ao local da festa.

HAURÉLIO, Marco. *Contos folclóricos brasileiros*. São Paulo: Paulus, 2010. p. 15-16.

- a. Considerando o contexto em que aparece, a expressão “dar a testa” tem sentido oposto a que ação expressa na frase seguinte?
- b. Reescreva a frase “Mais que das outras vezes, a onça **deu a testa**” substituindo a expressão destacada por outra de sentido semelhante.



MATHIAS TOWNSEND/  
ARQUIVO DA EDITORA

57

## ▶ Respostas

1. Respostas pessoais. Promova uma retomada coletiva de cada uma das hipóteses dos estudantes e discuta como eles chegaram a elas, por que acreditam que elas se confirmaram ou não etc.
2. Sim, à medida que um fato desencadeia outros em uma sequência lógica.
3. **a)** As personagens secundárias são os outros bichos que estavam na festa e os filhotes da onça.  
**b)** Essas personagens são subordinadas às principais. Os bichos da festa servem para que o coelho conte vantagem sobre eles; e os filhotes da onça, para atrair o coelho para uma armadilha.
4. **a)** O coelho fingiu ter quebrado a perna, o que lhe possibilitou montar na onça e selá-la. Embora a onça se negasse a levá-lo até o fim do trajeto, o coelho, já próximo ao destino, apertou as esporas, o que fez a onça correr de dor e levá-lo até o local da festa.  
**b)** Ele queria contar vantagem sobre os outros animais que estavam na festa.  
**c)** Porque ela tinha “segundas intenções”: queria ganhar a confiança do coelho para depois comê-lo.  
**d)** Resposta pessoal. A ideia aqui é problematizar os comportamentos das personagens. “A onça é ingênuo? O coelho aproveitou-se da bondade dela ou ela não é bondosa? O que os estudantes pensam a respeito de contar vantagem sobre outras pessoas? As motivações são condenáveis? Se sim, qual delas é mais condenável?”
5. **a)** No início do conto, a onça já tinha “segundas intenções” em relação ao coelho, ou seja, queria comê-lo. Contudo, ao ser enganada, ela passou a ter também o desejo de vingança.  
**b)** Ele consegue escapar da morte.
6. **a)** Disfarce de Folhaço – um ser coberto de folhas. No título, o coelho é caracterizado como **medonho, amigo e Folhaço**, caracterizações que remetem ao disfarce utilizado por ele.  
**b)** Foi a necessidade de sobrevivência que o levou a se arriscar. Afinal, ele precisava beber água, e a única fonte disponível era vigiada pela onça.
7. **a)** À palavra **corcunda**.  
**b)** Sim.  
**c)** **Cacunda**, pois pertence a variedades populares.
8. **a)** No contexto, a expressão “dar a testa” tem sentido oposto a **aceitar**, verbo citado na frase seguinte (“acabou aceitando”).  
**b)** Sugestões: Mais que das outras vezes, a onça **recusou-se/negou-se/opôs-se**.

### ► Respostas (continuação)

9. Ao **encalçar** a espora no **bucho** da onça, o coelho conseguiu chegar à festa montado nela. Desse modo, **encalçar** pode ser entendido como **pressionar, apertar, e bucho**, como **barriga, ventre**, pois a pressão da espora contra a barriga de um animal de montaria resulta em um movimento para a frente.

10. a) Pelo verbo **rachar**.

b) Sim, pois, ao cair, é plausível que algo rache.

11. a) Porque o coelho é mais esperto do que a onça.

b) A vitória da astúcia sobre a força, ou seja, a vitória de pessoas miúdas, porém espertas, sobre pessoas graúdas, porém tolas.

12. Sim, pois ambos usam a esperteza para contornar situações adversas da vida em busca de sobrevivência.

13. Resposta pessoal. Discuta com os estudantes o fato de os contos populares expressarem valores e visões de mundo de determinada cultura. Nesse sentido, o emprego de palavras do Nordeste brasileiro, no conto “O coelho medonho” (“O amigo Folhaço”), contribui para dar maior expressividade ao texto. A eventual substituição dessas palavras por outras de sentido equivalente, ainda que não comprometesse a compreensão do conto, apagaria marcas da cultura da qual essa versão do texto proveio, contrariando a essência do gênero conto popular.

Faça as atividades no caderno.



9. Releia o trecho.

Quando estavam chegando, a onça pediu que ele descesse, mas o danado, fazendo-se de besta, **encalcou** a espora no **bucho** da malvada.

HAURÉLIO, Marco. *Contos folclóricos brasileiros*. São Paulo: Paulus, 2010. p. 16.

- Qual é o sentido das palavras **encalcou** e **bucho**? Justifique.

### Saiba +

#### Três em um

Essa versão de “O coelho medonho” reúne três contos populares de animais: “O coelho monta a raposa”, “O animal que finge estar morto atraíça-se” e “O coelho tem sede e quer beber num rio guardado pelo tigre”. Todos apresentam versões africanas e brasileiras e apenas o terceiro, versões portuguesas. Esse é um exemplo de como a cultura oral adapta as narrativas ao longo do tempo.

10. Releia o trecho.

O coelho recusou, dizendo que cairia, sem ter em que segurar. Mas a onça tanto insistiu que ele montou e se esparrachou no chão.

HAURÉLIO, Marco. *Contos folclóricos brasileiros*. São Paulo: Paulus, 2010. p. 15.

Segundo Marco Haurélio, autor de *Contos folclóricos brasileiros*, o verbo **esparrachar** é uma versão da fala popular nordestina para o verbo **esparralhar**, que significa “cair deitado”.

a. Parte da palavra original foi eliminada e substituída por outro verbo. Qual?

b. O sentido desse verbo incorporado é condizente com a ação de cair? Justifique.

11. Uma onça é bem maior e mais forte que um coelho. No conto, porém, o coelho consegue levar vantagem sobre ela.

a. Por quê?

b. Considerando que, nesse tipo de conto, os animais assumem características humanas, o sucesso do coelho sobre a onça representa a vitória e a derrota de que tipos de pessoa?

12. Com base nos dois contos que você leu nesta Unidade, o coelho pode ser comparado a Pedro Malasartes? Justifique.

13. Considerando o que você já aprendeu sobre conto popular e sobre variação linguística, o que você acha que aconteceria se essa narrativa fosse contada na mesma linguagem dos jornais mais importantes de cidades como São Paulo e Rio de Janeiro? Justifique.



# Oralidade

Faça as atividades  
no caderno.

## A palavra em cena

Quando contamos uma história oralmente, a palavra é apenas um dos recursos que temos para nos expressar. Dependendo da entonação, uma mesma palavra pode ser interpretada de diferentes maneiras. Pense na frase “Pedro Malasartes estava com medo”. Se a vogal **e** de **medo** for prolongada ou se essa palavra for pronunciada com mais ênfase que as demais, o ouvinte entenderá que a personagem estava com muito medo, diferentemente do que aconteceria se todas as palavras fossem ditas em um mesmo tom.

Se uma simples variação na voz é capaz disso, o que dizer então se a esse recurso forem somados olhares, mímica, improvisos, interações com o ambiente e com o público ouvinte? Pensando ainda na mesma frase do exemplo: bastaria uma piscada de olho para o contador dar a entender o contrário do que diz. Ou seja, embora falasse “Pedro Malasartes estava com medo”, o contador diria, na verdade, o oposto: Malasartes não estava com medo algum.

Um bom contador de histórias explora ao máximo esses recursos: fazer pausa ou acelerar o ritmo da fala, falar baixinho ou soltar a voz, fazer este ou aquele gesto, tudo em favor da expressividade do que é narrado. No caso dos contos populares, não há dúvidas de que a fixação deles na memória coletiva deve-se, e muito, a essa habilidade de encenação.

## ■ O público também faz o conto

A encenação não é construída apenas com base nas características específicas de cada conto. Isso porque eles são contados em contextos orais informais e para variados tipos de público.

Para manter vivo o interesse pela narrativa, é imprescindível lançar mão de elementos partilhados pelo público, desde a escolha das palavras até comparações que permitam ao ouvinte entender aquilo que escuta com base em seus próprios conhecimentos. Narrar um conto popular para crianças pode ser muito diferente do que narrá-lo para idosos, por exemplo. Isso sem contar as diferenças culturais de região para região. Desse modo, embora uma só pessoa conte a narrativa, ela será sempre resultado de uma interação com o público.

A contação de histórias representa a oportunidade de uma interação especial com o público. Havana, Cuba. Fotografia de 2011.



Diego Cernov/Shutterstock

59

## Habilidade trabalhada nesta seção

**(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, lirias, haicais etc.), empregando os recursos linguísticos, paralinguísticos e cênicos 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.

## Sobre Oralidade

Apesar de serem legítimos exemplares da tradição popular oral, “A sopa de pedra” e “O coelho medonho” (O amigo Folhaço) foram apresentados aos estudantes em suas versões escritas e, por isso, é nesta seção que as características próprias à contação de histórias poderão ser exploradas.

Sugere-se que você faça uma leitura desse texto explicativo, interrompendo-a para destacar aqueles aspectos que são fundamentais à sua compreensão e, também, à roda de contação que terá lugar mais adiante, na seção **Produção de texto**.



## Sugestão

Conte-lhes sobre o festival *Boca do céu*, que reúne contadores de histórias brasileiros e de outros países, com o intuito de divulgar e promover a arte de contar histórias. Se tiver oportunidade, acesse o *site* oficial do evento (disponível em: <http://bocadoceu.com.br/pagina-principal/>; acesso em: 25 mar. 2022) e exiba para eles algum dos vídeos disponíveis, para que vejam trechos das mais variadas formas de contar histórias.

Antecipe para os estudantes o que eles farão na seção **Produção de texto**: a narração oral de um conto popular pesquisado e selecionado por cada um. Trabalhe com eles as características da leitura expressiva proposta aqui para que eles possam se familiarizar com recursos linguísticos, paralinguísticos e cinésicos (gestos, movimentos corporais, expressões faciais etc.) de que poderão lançar mão na atividade de contação na roda que será realizada.

Faça as atividades no caderno.

### Saiba +

#### Griôs

Vários dos contos populares conhecidos no Brasil são de origem africana. Isso só foi possível graças aos **griôs**, contadores de histórias africanos que, desde o século XIV, preservam a tradição oral de seu continente.

Os primeiros registros da atuação dos griôs datam do século XIV, mas pesquisas arqueológicas sugerem que podem ter atuado bem antes disso.

## Da fala para a escrita

Quando os contos populares são recontados na escrita, muitas das marcas de oralidade costumam se perder. No texto escrito, gestos, olhares e variações de tom próprios da linguagem oral podem até ser descritos, mas não vivenciados. A narrativa restringe-se à palavra e à pontuação – e, às vezes, às imagens que se articulam ao texto. No entanto, o que por um lado é perda, por outro é ganho, pois permite que cada um, com base na sua experiência, imagine a voz e a cena da narração do seu jeito.

Ao registrar um conto oral, o escritor não tem diante dele o ouvinte que o contador de histórias tem. Em consequência, não tem como ir adaptando seu jeito de contar de acordo com as reações de uma plateia. Mas ele pode, é claro, imaginar o perfil do leitor que terá acesso ao texto escrito, produzindo sua versão a partir das expectativas que tem em relação a esse público.

Além disso, é possível preservar um pouco das marcas de oralidade ao se recontar um conto popular na forma escrita. A autocorreção, por exemplo, é um traço típico da linguagem oral, e é fruto da espontaneidade da fala e de suas adaptações ao contexto. Ouve-se muitas expressões como “quer dizer”, “aliás”, “melhor dizendo”, motivo pelo qual elas aparecem bastante nos recontos escritos.

É comum também ocorrerem na escrita de textos de origem oral **marcadores conversacionais** como “não é?”, “entendeu?”, “viu só?”, “sabe?” e **expressões com verbos que remetem à fala**, como “Não precisa nem falar que”, “Como eu ia dizendo”. Tudo isso é fundamental para recuperar o contexto de circulação original e, conseqüentemente, a essência dos contos populares.

A atividade de produção de texto desta Unidade será oral. Você participará de uma roda de contos populares. Por isso, faça agora uma atividade para se preparar para essa contação, considerando o que você leu nesta seção.

- Retome um dos contos populares que você leu nesta Unidade.
- a. Ensaie uma leitura do conto que você selecionou. Formule algumas estratégias:
  - lembre as principais características das personagens do conto;
  - ambiente a narrativa; o público tem que se sentir no local onde o conto acontece;
  - emocione a plateia durante a apresentação: gesticule, dê entonação às palavras, troque olhares com os colegas.
- b. Apresente-se e ouça os comentários que os colegas e o professor fizerem sobre sua expressividade em termos de entonação, gestos, expressões faciais etc.
- c. Ouça a leitura expressiva dos colegas e comente com base nos mesmos critérios.

# Conhecimentos linguísticos e gramaticais 2

Faça as atividades no caderno.

## Escrita: tecnologia a serviço da interação e do registro

### 1. Leia a tirinha.



THAVES, Bob. *Frank e Ernest*. Tradução Intercontinental Press. São Paulo: Devir, 2009. p. 72.

- Observe o cenário e as roupas das personagens da tirinha. Em que época se passa, aproximadamente, a situação retratada?
  - Qual é a situação apresentada?
  - A qual acontecimento importante para a história da humanidade se refere a tirinha?
  - Por que esse acontecimento é importante?
  - Um amigo tenta consolar o outro dizendo que ele será a primeira vítima da tecnologia a entrar na história. A qual tecnologia ele está se referindo?
  - A noção de **tecnologia** refere-se a algo que só os humanos fazem: dominar e relacionar conhecimento e técnica para aplicar esse conhecimento no dia a dia, na prática. Nesse sentido, que outras tecnologias você conhece?
2. As peripécias de Pedro Malasartes e do coelho medonho, de tradição oral, chegaram até você, neste livro, por meio de registros escritos. Mas vimos que contos populares são originalmente narrados em situações orais informais e que essas situações são diferentes.
- Em que situações, normalmente, acontecem as rodas de contação de histórias?
  - Geralmente, ouvimos contadores e contadoras de histórias em situações de trabalho, estudo ou lazer?
  - A informalidade e as expressões populares são características da linguagem do conto popular. Quais são as variedades mais comuns nas contações de histórias: as variedades não valorizadas ou as variedades valorizadas?

### Saiba +

#### Tecnologia

Criar e desenvolver tecnologias é parte da natureza humana. É por isso que lápis e caderno são tecnologias, pois auxiliam o processo de registro e estudo. O mesmo vale para as tecnologias digitais da informação e da comunicação, que são multifuncionais, isto é, servem para várias coisas. A escrita é igualmente uma tecnologia, pois serve para registrar as palavras em sinais gráficos, que no caso da língua portuguesa são as letras do alfabeto.

### ► Respostas

- a)** Resposta pessoal. Sugestões: Durante o período das cavernas. Durante a Pré-História.

**b)** Uma das personagens acaba de se queimar com o fogo.

**c)** Refere-se à conquista do fogo pelo homem.

**d)** Porque o fogo fornece calor, proteção e ajuda a conservar os alimentos.

**e)** Ele está se referindo à tecnologia de dominar o fogo.

**f)** Resposta pessoal. É provável que os estudantes mencionem o computador como uma tecnologia, pois é algo que naturalmente recebe essa qualificação. Mas é importante esclarecer que um lápis, por exemplo, também é uma tecnologia, como registra o boxe **Saiba+**.
- a)** Em reuniões de família, de amigos, ao redor de uma fogueira, ao pé de uma árvore, em praças, ou seja, em quaisquer ocasiões em que haja bons contadores e pessoas interessadas em ouvi-los.

**b)** Resposta pessoal. A expectativa é que o estudante associe a contação ao campo artístico-literário, seja na escola, seja em um momento de lazer.

**c)** As variedades estigmatizadas. Tenha cuidado neste momento para que os estudantes não registrem o estereótipo de que informalidade e expressões de linguajar popular são próprias apenas da fala. Há contextos escritos altamente informais e que partilham expressões de linguajar popular (como fanzines, posts de blogs e redes sociais, reportagens de revistas de fofocas e variedades) e contextos orais altamente formais, que não permitem expressões de linguajar popular (como pronunciamentos oficiais à população, julgamentos públicos ou não e debates públicos).

61

### Habilidades trabalhadas nesta seção e em sua subseção (Questões da língua)

(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.

(EF67LP32) Escrever palavras com correção ortográfica, obedecendo as convenções da língua escrita.

(EF67LP33) Pontuar textos adequadamente.

## Sobre Tradição oral

Entende-se por **tradição oral** o conjunto de saberes, técnicas, práticas e gêneros discursivos próprios da oralidade e característicos de culturas sem escrita ou ágrafas. Em sociedades letradas, parte da tradição oral – desaparecida ou em vias de desaparecimento – está registrada pela escrita ou por técnicas de gravação sonora. O cuidado a se tomar aqui é o de garantir que os estudantes não construam uma visão simplificada e preconceituosa de que a oralidade seria inferior e que a escrita seria típica de “formas superiores de pensamento”. Essa visão equivocada, que entende, inclusive, que a tradição oral deveria ir sendo aos poucos “eliminada” pelo trabalho da instrução, não se sustenta porque a mera aquisição do código escrito não é suficiente para a participação na cultura escrita: é preciso ter acesso às práticas e aos usos da escrita e compreender as relações de poder e imposição de sentidos sociais difundidas e legitimadas pela cultura escrita. Além disso, mesmo nas sociedades modernas, a oralidade e a escrita estão interligadas, os eventos de letramento estão sempre encaixados em eventos orais e boa parte da prática linguística é apreendida em termos da mescla das duas modalidades da língua.

Faça as atividades no caderno.

3. Reúna-se com dois colegas para discutir as questões. Se precisarem, recorram a um dicionário.
  - a. O que é uma população ágrafa?
  - b. Que características dos contos populares facilitam a memorização das narrativas, que acabam passando de geração em geração?
  - c. O que aconteceria com as tradições e histórias de uma população ágrafa se elas não fossem transmitidas oralmente para as novas gerações?

### ■ Práticas sociais de leitura e escrita

Momentos como a leitura e a contação de histórias são chamados de práticas sociais. Por sua vez, os contos populares desta Unidade chegaram até você durante uma prática social específica: a da leitura de livro didático.

Leia a tirinha.



BROWNE, Chris; BROWNE, Dik. *O melhor de Hagar, o horrível*. Porto Alegre: L&PM, 2011. p. 27. v. 6.

Pelo espanto de sua filha e de sua mulher, é possível perceber que o *viking* Hagar não costuma participar muito de práticas sociais de leitura. O humor da tirinha está justamente no fato de que Hagar está acompanhando e escutando a leitura feita pelo filho de um livro de receitas. Como um bom comilão, ele está interessado mesmo é na receita de “Frango à caçadora”.

- Discuta com um colega: você acha que podemos falar também em práticas sociais de escrita? Em que situações da vida em sociedade? Dê alguns exemplos.

A invenção da escrita tem por volta de sete mil anos e, portanto, é recente quando comparada à história da humanidade.

A escrita é muito mais do que uma tecnologia. Seu domínio permite, por exemplo, que cada povo acesse a herança cultural e o conhecimento acumulados pelas gerações anteriores. Cada um de nós realiza isso por meio de práticas sociais de leitura e de escrita quando ouvimos histórias familiares contadas por adultos

62

### ► Respostas (continuação)

3. a) É uma população que não domina a tecnologia da escrita.

b) Os contos populares não contêm elementos que favorecem uma ambientação precisa. As abordagens dos temas possibilitam associá-los a uma visão de mundo coletiva. São comuns expressões como “Era uma vez”, “Um dia”, “Certa feita”, que contribuem para universalizar as histórias, como se elas pudessem acontecer em quaisquer época e lugar. A informalidade, assim como os modos de dizer e as expressões do linguajar popular, é uma característica da linguagem desse gênero. Retome com os estudantes essas características na subseção **O gênero em foco: conto popular**, presente nesta Unidade.

c) Após a morte dos últimos anciões que conhecessem as tradições e as histórias, elas desapareceriam.



da família, escutamos uma música composta séculos atrás, lemos uma enciclopédia, um livro de histórias ou fazemos uma pesquisa na internet.

Além disso, quanto mais nossa língua oficial, a língua portuguesa, for usada para escrever livros, redigir documentos, elaborar leis, produzir pesquisas etc., mais os países da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP) contribuem para fazer dela uma língua internacionalmente importante. Portanto, quanto mais escrevermos e compartilharmos textos escritos em língua portuguesa, tanto mais forte será nossa comunidade linguística.

Para participar de práticas sociais de leitura, é necessário saber como falar, escutar, ler e escrever os diferentes tipos de textos orais e escritos usados nas mais diversas situações da vida social. Um estatuto como o ECA, que você viu na Unidade 1, na página 16, é um documento jurídico que trata dos direitos das crianças e dos adolescentes brasileiros. Os contos populares, por sua vez, são bem diferentes de um estatuto, não é mesmo? Embora você tenha lido apenas um artigo do Estatuto, pôde perceber como ele tem a organização diferente daquela dos contos, trata de um assunto diferente e tem uma linguagem bem mais formal.



BIBLE LAND PICTURES/AGALBUM/FOTOREA



DE AGOSTINI EDITORE/REAGB PHOTO LIBRARY

Escrita cuneiforme em base de barro de aproximadamente 2300 a.C. (acima, à direita); hieróglifos egípcios de aproximadamente 1580 a.C. encontrados nas paredes do Templo de Amon, próximo a Luxor, no Egito (acima).

## Sobre Práticas sociais de leitura e escrita

Entende-se por **práticas sociais de leitura e escrita** o exercício habitual de atividades de leitura e de escrita próprias de certas situações em esferas da vida social, como o trabalho, o estudo e o lazer. Tais práticas se dão sempre em determinado contexto, sendo determinadas, em maior ou menor grau, por um conjunto de fatores sociais, como os protagonistas envolvidos, seus objetivos, o gênero textual escolhido, o suporte do texto e a variedade linguística adequada para a situação de comunicação. Ler e realizar atividades em livros didáticos é, portanto, uma prática social letrada. Apesar de a escola ser considerada a principal **agência de letramento** pela sociedade, é importante lembrar que não é a única: a igreja, a família, a comunidade de amigos, o mundo do trabalho, entre outros, também requerem e, portanto, favorecem as práticas sociais de leitura e escrita.

## Sobre História da escrita

Em relação à história da escrita, é importante levar os estudantes a perceber que não se deve apenas pensar a escrita tal como a conhecemos hoje, na nossa sociedade, ou seja, como um sistema alfabético. Na realidade, desde os primórdios de sua história, o homem já sentia necessidade de registrar e manifestar-se graficamente, seja realizando inscrições e desenhos na pedra, em pinturas rupestres, seja concebendo sistemas de notações extremamente complexos, como a escrita cuneiforme ou os hieróglifos (que ilustram esta página no Livro do Estudante). Nossa escrita deriva, portanto, dessas atividades originais, e somente mais tardiamente foi associada à expressão oral na tentativa de fonetizá-la, ou seja, representar graficamente a pauta sonora ou “desenhar o som”.



## Sobre Gênero textual

Embora o termo **gênero textual** já tenha aparecido anteriormente no Livro do Estudante, esta é a oportunidade de sistematizar a sua definição, que aparece no box. É possível lembrar aos estudantes que os textos, orais ou escritos, não existem “no vazio”, fora de uma situação de comunicação, mas foram e são criados para atender às necessidades ou demandas de comunicação que as pessoas possam vir a ter. Por essa razão, os gêneros textuais estão sempre relacionados às diversas esferas de atividade humana – cotidiana, religiosa, educacional, política, jornalística, cultural, profissional etc. – em que as pessoas atuam, o que acabou por criar, sócio-historicamente, modos de dizer mais ou menos estáveis, os gêneros textuais (ou do discurso). Para Bakhtin, todo gênero: a) envolve um tema – o tipo de fato para o qual ele se volta, como a vida íntima, em um diário; b) assume uma forma composicional – a organização geral do texto, como introdução, desenvolvimento e conclusão, nas dissertações acadêmicas; c) define um estilo – o tom característico desse discurso, mais ou menos pessoal, mais ou menos formal etc. Também é importante deixar claro que cada gênero se materializa ou se concretiza em **textos**, por exemplo, o gênero textual **estatuto** pode se materializar em diferentes textos: o Estatuto da Criança e do Adolescente, o Estatuto do Idoso ou o estatuto da associação esportiva de certo time de futebol. Todos esses textos, portanto, pertencem ao âmbito do mesmo gênero textual.

Em relação aos exemplos, solicitados no Livro do Estudante, de dois gêneros orais que se diferenciavam quanto ao tema, à forma composicional e ao estilo, caberia indicar, entre outros, o telefonema, a piada, a entrevista, a palestra acadêmica, o jornal televisivo ou radiofônico, o bate-papo, a aula, o seminário, o relato oral de experiência ou de acontecimento e o repente.

### ► Gêneros textuais

Esses “modos de dizer” os diferentes textos orais e escritos (*e-mail*, carta, conto popular, livro de receitas, estatuto, entre tantos outros) recebem um nome especial: gêneros textuais. Textos pertencentes a um mesmo gênero textual, *grosso modo*, abordam o mesmo tema, têm estrutura bastante similar e compartilham um estilo próprio.

- Dê exemplos de dois textos orais que sejam bem diferentes quanto ao assunto tratado, quanto ao modo como se organizam e quanto ao tipo de linguagem usada.

Você já sabe que as sociedades que não têm escrita (ágrafas) preservam a cultura e transmitem o conhecimento apenas por meio da fala, mas nada garante que isso tudo ficará guardado, já que não está registrado pela escrita.

Leia um trecho de um livro chamado *Histórias do começo e do fim do mundo*, em que, por meio de pesquisa, registram-se narrativas orais do povo Paiter Suruí, que vive em Mato Grosso e Rondônia.

Uma das narrativas recolhidas e registradas nesse livro chama-se “História do roubo do fogo”. Ela começa quando Palob, o criador, cria um pássaro de sua confiança e encarrega-o de roubar o fogo e entregá-lo a seus filhos, os Paiter Suruí. Aconteceu que o fogo é guardado pelas onças. Assim como no conto do coelho medonho, aqui um pequeno animal tentará enganar uma onça (nesse caso, várias). Para proteger o pássaro Orowáhb do apetite das onças, Palob passa plantas amargas em todo seu corpo. Leia este trecho da narrativa para conhecer um pouco do resultado desse trabalho importante de pesquisa, recolha, tradução para o português e registro.

### História do roubo do fogo

Contam que depois de soprar a vida sobre os ossos, quando os Paiter já estavam vivendo, Palob pensou o que poderia fazer com eles. Ele pensou:

— Meus filhos devem estar com frio. Farei alguém para buscar o fogo.

Nesse momento Orowáhb, o pássaro, surgiu.

— Tudo bem, Amô? — disse Orowáhb.

Contam que Palob então explicou:

— Eu preciso de fogo para meus filhos e você pode pegar para mim.

— Sim! — respondeu Orowáhb.

— Você deve ir buscar o fogo. Você deve tomar o fogo das onças.

Contam que ele concordou e Palob propôs fazer o tratamento com ele. Fez com Orowáhb da mesma forma que havia feito com o veado, passou as plantas amargas em todo o seu corpo [...]. Contam que então Palob o orientou assim:

## Orientação

Da mesma forma que se falou em práticas sociais de leitura, estimule os estudantes a dar exemplos de práticas sociais de escrita, dentro e fora da escola: registros em diários íntimos e redes sociais; escrita de bilhetes, recados, notas, cheques, *e-mails*, listas e receitas caseiras; realização de trabalhos escolares; produção de relatórios, atas e outros gêneros típicos do mundo do trabalho; pichações em muros; notações musicais etc.

— Ao chegar lá, na casa das onças, você deve dizer a elas que está doente, com muita febre, porque está com saudades dos seus antepassados.

— Sim! — disse ele.

Contam que assim Orowáhb fez. Chegou à casa das onças cabisbaixo. Contam que as onças vieram ao seu encontro com esturros — Ri, ri, ri! — e então ele disse:

— Estou aqui, andando entre vocês, porque não estou bem.

Contam que as onças o colocaram sentado na beira da fogueira, dizendo para ele:

— Sente-se aqui na beira do fogo.

— Estou com saudades dos meus pais, dos meus antepassados, e isso está me deixando com febre.

Contam que as onças, ouvindo o que ele dizia, falavam assim:

— Deixe-nos comer você.

— Não, não sirvo para ser comida. Podem me lambem aqui para sentir.

Assim faziam as onças, lambiam o Orowáhb.

— Nossa! O que aconteceu com você? Que desperdício!

— Não sei — dizia ele.

— Será que pelo menos o seu olho podemos comer? — diziam para ele. — Será que o seu cérebro podemos comer?

— Não, eu sou todo amargo assim mesmo — dizia para as onças.

[...]

PAPPIANI, Angela; LACERDA, Inimá (org.). *Histórias do começo e do fim do mundo: o contato do povo Paiter Suruí*. São Paulo: Ikorê/Washington, DC: Fundação Forest Trends, 2016. p. 70-71. Disponível em: <https://forest-trends.org/wp-content/uploads/2017/03/Hist%C3%B3rias-do-come%C3%A7o-e-do-fim-do-mundo.pdf>. Acesso em: 13 fev. 2022.

Amô: avô ou tio, quando este é casado com a irmã da mãe; tratamento de respeito a pessoas mais velhas.

A diversidade linguística da população indígena brasileira permanece até os dias de hoje. Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), os resultados do *Censo demográfico 2010* mostram que há 274 línguas indígenas faladas por indivíduos pertencentes a 305 etnias diferentes. Entre elas, está o idioma dos Paiter Suruí.

65

## Orientação

Como o texto de leitura retrata um mito indígena, converse com os estudantes, antes ou depois da leitura, sobre o significado que os mitos e as lendas assumem nessa cultura em questão: trata-se de uma tentativa de aceitar a própria condição humana, dar sentido ao mundo que os cerca, compreender a vida. Leia o que considera a pesquisadora e curadora do Museu do Índio do Rio de Janeiro, Chang Whang: “Para os índios, a floresta é um mundo, o seu hábitat. Da floresta eles obtêm tudo o que precisam para suas vidas, desde material para a construção de suas casas, utensílios básicos, ferramentas, implementos de caça, até alimentos e remédios. Eles sabem que compartilham esse hábitat com outros seres, animais de muitas espécies diferentes, que, às vezes, podem ser caçados para alimentar seu povo. Desde pequenas, as crianças aprendem sobre a floresta. Jovens, adentram a mata com seus pais, tios e avós para incursões de caça, ou coleta de frutos, sementes, mel e material para a construção de moradia. A floresta é como uma grande enciclopédia viva para o conhecimento indígena. De uma forma geral, em todas as culturas, os mitos e as lendas surgem como formas que o homem encontrou para compreender e dar sentido aos fatos e eventos da vida e do mundo. Muitos mitos explicam a origem das coisas, como certos alimentos; práticas culturais, como a agricultura, e fenômenos naturais, como o trovão e os eclipses. [...] Geralmente cada povo indígena tem seus mitos de origem, de como seu povo veio a ser. São os mitos cosmogônicos. Esses mitos, transmitidos oralmente, de geração a geração, são muito importantes na formação do indivíduo social, pois fornecem coesão simbólica à percepção do indivíduo como parte de um corpo social, reforçando sua identidade étnica. Desde tempos imemoriais, os mitos descrevem eventos que se dão no mundo indígena, e a floresta é o elemento concreto, visível e tangível desse mundo”. Disponível em: <http://prodoc.museudoindio.gov.br/noticias/retorno-de-midia/68-mitos-e-lendas-da-cultura-indigena>. Acesso em: 22 mar. 2022.

## Indicação de vídeos

Se julgar oportuno, informe aos estudantes que há projetos que incentivam os indígenas a realizar, eles próprios, o registro audiovisual das suas histórias, línguas, práticas e culturas. O Vídeo nas Aldeias (VNA) foi criado para apoiar os povos indígenas no fortalecimento de suas identidades e seus patrimônios territoriais, linguísticos e culturais usando recursos audiovisuais. O VNA realiza filmes sobre a questão indígena em parceria com as comunidades indígenas, além de promover oficinas nas aldeias para formar cineastas indígenas. Se for possível, pesquise com estudantes os *sites* em que esses vídeos podem ser vistos, disponíveis em: <http://www.videonasaldeias.org.br/2009/>; acesso em: 24 fev. 2022.

### ▶ Respostas

**1. a)** Orowáhb aproxima-se cada vez mais do fogo até que algumas penas comecem a pegar fogo. Nesse momento, ele sai voando.

**b)** A cor vermelha do tronco, dos frutos ou da folhagem, porque, ao pousar, ele deixou um pouco de fogo (cor vermelha) nas árvores.

**c)** O uso das plantas para proteção ou disfarce. Trabalhe com os estudantes a noção de gênero textual em relação aos contos populares, considerando que a turma leu quatro deles na Unidade. Aponte similaridades, como essa do uso de plantas para proteção ou disfarce, entre os dois contos mencionados, a repetição própria da linguagem oral (como “E o fogo, ó, ia esquentando. E a água, ó, ia fervendo. E a sopa, ó, ia borbulhando.”, “Contam que...”), a sequência linear e cronológica dos acontecimentos, a existência de poucas personagens etc.

## Atividades

Faça as atividades no caderno.

1. Retome o trecho que você leu de “História do roubo do fogo”. Leia o trecho final agora e descubra como o pássaro Orowáhb conseguiu enganar as onças e roubar o fogo quando estava na casa delas.

### História do roubo do fogo (final)

[...]

Contam que foi assim que o Orowáhb, que estava com as penas grandes, colocou a pena no fogo. Foi quando alguém disse para ele:

— Amigo, você está queimando, sua pena está queimando!

Quando a onça falava, Orowáhb tirava a pena dele do fogo. Contam que logo em seguida ele fazia novamente, colocava a pena de novo no fogo.

— Você está queimando sua pena, amigo! — diziam para ele.

Foi quando a pena de seu rabo pegou fogo de verdade, antes que as onças percebessem. Quando sua pena pegou fogo, ele saiu voando. Contam que ele pousou primeiro no *noah papi*, o urucum do rio. Depois, contam que ele pousou no *aber*, na árvore do Breu e pousou no *toubaray*.

E então ele chegou até Palob. Contam que ele se apresentou, entregando o fogo.

— Você fez muito bem! Era isso que eu estava querendo! — Palob disse para Orowáhb.

Foi assim que vieram a ter o fogo, assim contam as pessoas. Assim Palob tomou o fogo das onças para os seus filhos, fortalecendo seus filhos. E assim distribuiu o fogo. Por isso o urucum tem fogo, *aber* tem fogo e também o *toubaray*.

Contam que as onças foram embora porque não tinham mais o fogo. Depois disso Palob também fez muitas outras coisas para o futuro dos seus filhos.



MATHIAS TOWNSEND/  
ARQUIVO DA EDITORA

PAPPIANI, Angela; LACERDA, Inimá (org.). *Histórias do começo e do fim do mundo: o contato do povo Paiter Suruí*. São Paulo: Ikorê; Washington, DC: Fundação Forest Trends, 2016. p. 70-71. Disponível em: <https://forest-trends.org/wp-content/uploads/2017/03/Hist%C3%B3rias-do-come%C3%A7o-e-do-fim-do-mundo.pdf>. Acesso em: 13 fev. 2022.

- a. O protagonista de “História do roubo do fogo” é o pássaro Orowáhb, que recebe do criador, Palob, a difícil missão de roubar o fogo das onças. Diante delas, Orowáhb é pequeno e indefeso. Mesmo assim, ele conseguiu enganar as onças e roubar o fogo quando estava na casa delas. Como ele fez isso?
- b. Antes de entregar o fogo a Palob, Orowáhb pousa em três árvores. Provavelmente, qual característica essas três árvores têm em comum? Por quê?
- c. No final do trecho do conto “O coelho medonho”, o esperto coelho se disfarça lambuzando o corpo de mel e rolando sobre folhas. O que essa estratégia tem em comum com a estratégia que Palob usa para proteger Orowáhb do apetite das onças?

▣ *aber*: espécie de árvore.

*noah papi*: urucum; espécie de árvore.

*toubaray*: espécie de árvore.

2. Leia este trecho de notícia.

Faça as atividades no caderno.

### Escreve Cartas do Poupatempo comemora 15 anos

Programa de voluntariado já realizou mais de 340 mil atendimentos

Seg, 24/10/2016 – 9h13 | Do Portal do Governo

[...]

Criado em 2001, o Escreve Cartas foi inspirado na personagem Dora, interpretada pela atriz Fernanda Montenegro no premiado filme Central do Brasil, de Walter Salles. No longa, Dora escreve cartas para analfabetos na Estação Central, no Rio de Janeiro.

*Verba volant, scripta manent (palavras faladas voam para longe, palavras escritas permanecem)*

Na contramão da era digital, onde as relações humanas tornaram-se cada vez mais frias e distantes com as mensagens virtuais, diariamente, milhares de histórias se cruzam através das linhas escritas pelos voluntários do programa. Em cada frase uma emoção, em cada letra uma esperança. Pelas mãos do Escreve Cartas passam os caminhos presentes e futuros de cidadãos de diferentes sotaques, etnias e destinos. Passam a saudade de uma mãe pelo seu filho distante, o arrependimento de quem busca o perdão da família, o amor do casal apaixonado e a vida de quem tem muito para contar, mas que não podia escrever.

Entre os pedidos mais comuns, está o auxílio para escrever cartas para programas de TV, especialmente os que prometem algum tipo de assistencialismo, como reencontrar parentes ou ajuda financeira. Também são comuns os pedidos de cartas para políticos, reclamando promessas não cumpridas e falando das dificuldades enfrentadas no dia a dia.

Além da escrita de cartas para pessoas analfabetas, o programa auxilia no preenchimento de formulários, para quem tem dificuldades, e na elaboração de currículos, para quem está desempregado e busca recolocação profissional.

A solidariedade e o amor dos voluntários do Escreve Cartas são os traços mais evidentes de quem está disposto a ajudar a escrever uma nova história para aqueles que mais precisam.

[...]

SÃO PAULO (Estado). *Portal do Governo*, 24 out. 2016. Disponível em: <https://www.saopaulo.sp.gov.br/sala-de-imprensa/release/escreve-cartas-do-poupatempo-comemora-15-anos/>. Acesso em: 2 mar. 2022.

- a. O que é o programa Escreve Cartas?
- b. As pessoas que se utilizam do programa sabem ler e escrever?
- c. Elas dominam a linguagem verbal?
- d. Qual modalidade da linguagem verbal elas não dominam?
- e. Qual é o gênero textual mais solicitado no programa Escreve Cartas?
- f. Que outros gêneros textuais também são contemplados no programa?
- g. Um destaque do texto vem escrito em latim. Observe:

*Verba volant, scripta manent (palavras faladas voam para longe, palavras escritas permanecem)*

Levante uma hipótese que explique por que uma expressão escrita em latim está presente na notícia.

- h. Na tradução da expressão em latim, podemos ler uma das principais diferenças entre a fala e a escrita. Qual?
- i. Essa expressão faz sentido hoje?

67

### ▶ Respostas (Continuação)

2. a) É um programa em que voluntários escrevem cartas para pessoas analfabetas.

b) Sim.

c) Sim.

d) A modalidade escrita.

e) A carta pessoal.

f) Formulários e currículos.

g) Porque o português falado no Brasil originou-se a partir de uma variedade de latim vulgar.

h) Em geral, a fala é imediata e fugaz, ao passo que o registro escrito permanece.

i) Resposta pessoal.

### Sobre Modalidade da linguagem

Se julgar necessário, explique aos estudantes o termo “modalidade da linguagem”. Pode ser que alguns estudantes não compreendam esse termo. Estamos tratando aqui das duas modalidades da linguagem verbal, a falada e a escrita.



## ► Respostas

1. a) **única, irreconhecível, à, Ô, você, água, agarrá-lo.**

b) à, Ô. Explique que o acento grave sinaliza o fenômeno da contração, que será estudado mais adiante no âmbito dos estudos de regência verbal, e que o monossílabo tônico Ô é uma interjeição.

c) São acentuados todos os monossílabos tônicos terminados em **-a(s), -e(s), -o(s), -éi, -éu, -ói.**

d) São: **irreconhecível, água.**

e) São **única, você, agarrá-lo.**

f) Quanto à tonicidade, as palavras são classificadas como: **única:** proparoxítona; **você:** oxítona; **agarrá-lo:** oxítona.

## Questões da língua

Faça as atividades no caderno.

### Acentuação (2)

1. Releia o finalzinho do conto “O coelho medonho”, prestando atenção às palavras acentuadas.

[...]

Tempos depois, aproveitando-se de um estio violento, a onça foi fazer vigia na única fonte que não havia secado. Desta vez, o coelho se viu apertado. Por sorte, perto de onde ele morava ia passando um tropeiro com umas cargas nuns burros. Amarrada na carga ia uma cabaça de mel. O coelho atocaiou, arrebatou a cabaça, caindo com ela no chão, quebrando-a e se lambuzando todo. Depois rolou sobre as folhas e, coberto com elas, ficou irreconhecível. Chegando à fonte, a onça deixou-o beber, sem problemas. Depois perguntou:

— Ô, amigo Folhaço, você não viu o amigo coelho?

— Não, não vi — respondeu.

Depois, entrou na água e as folhas desgrudaram do seu corpo. A onça, vendo-se enganada mais uma vez, ainda tentou agarrá-lo, mas o coelho correu tanto, mas tanto, que ela nunca mais ouviu falar dele.



MATTHIAS TOMINSEN/ARQUIVO DA EDITORA

HAURÉLIO, Marco. *Contos folclóricos brasileiros*. São Paulo: Paulus, 2010. p. 16-17.

- Em seu caderno, transcreva todas as palavras acentuadas que estiverem presentes nesse trecho.
- Dentre as palavras que você transcreveu, quais são monossílabos tônicos?
- Lembre e registre no caderno, com suas palavras, a regra de acentuação dos monossílabos tônicos.
- Ainda considerando as palavras que você transcreveu, quais são paroxítonas?
- Quais palavras, dentre as transcritas por você, não são monossílabos tônicos nem palavras paroxítonas?
- Classifique essas palavras quanto à tonicidade.

#### ► Proparoxítonas, paroxítonas, oxítonas

Proparoxítonas são palavras em que a tonicidade está na antepenúltima sílaba; paroxítonas são palavras em que a tonicidade está na penúltima sílaba; e, finalmente, oxítonas são palavras em que a tonicidade está na última sílaba.

2. Leia a tirinha, atentando às palavras acentuadas.

Faça as atividades no caderno.



NIK. *Gaturro*. Tradução Maria Alzira Brum Lemos. Cotia: Vergara & Riba, 2008. p. 50.

- Na tirinha, a personagem Gaturro faz uma pergunta a sua amada, Ágata. Em seu caderno, copie essa pergunta.
- Quais são as palavras acentuadas nessa pergunta?
- Classifique essas palavras quanto à tonicidade.
- No segundo e no terceiro quadradinhos, qual é a reação de Ágata?
- O que Ágata faz no quarto quadradinho?
- Em seu caderno, copie a explicação que Gaturro dá a si mesmo, em pensamento, para o silêncio de Ágata.
- Gaturro está se referindo a que característica de Ágata ao elogiar “seu grande poder de síntese”?
- O que causa o efeito humorístico na tirinha?
- Quais são as palavras acentuadas no balão que representam o pensamento de Gaturro?
- Classifique as palavras acentuadas nesse balão quanto à tonicidade.

### ■ Palavras oxítonas e palavras proparoxítonas

A gramática da língua portuguesa classifica as palavras de acordo com a tonicidade, ou seja, de acordo com a posição da sílaba tônica. Algumas palavras acentuadas presentes no final do conto “O coelho medonho” não são

paroxítonas nem monossílabos tônicos, que você estudou na Unidade anterior. Observe a tonicidade dessas palavras:  **você**  e  **agarrá-lo**  são palavras  **oxítonas** , ao passo que  **única**  é uma palavra  **proparoxítona** .

Assim como no final do conto do coelho, na tirinha do apaixonado Gaturro, algumas palavras que você selecionou não são paroxítonas nem monossílabos tônicos. Ao analisar a tonicidade das palavras  **você** ,  **Ágata**  e  **síntese** , notamos que a primeira é uma palavra  **oxítona**  e as duas últimas são palavras  **proparoxítonas** .

Vamos olhar primeiro para as palavras oxítonas. São acentuadas as palavras oxítonas terminadas em:

- ▲ **-a(s), -e(s), -o(s)**;
- ▲ **-em, -ens, -ei, -eu, -oi**;
- ▲ **-i** ou **-u** depois de ditongo.

Já em relação às palavras proparoxítonas, a regra é simples:  **todas**  as proparoxítonas são acentuadas. Você diria que na língua portuguesa existem mais ou menos proparoxítonas do que oxítonas e paroxítonas? Certamente, as palavras proparoxítonas são pouco frequentes na língua portuguesa. Exatamente por isso, todas recebem acento.

### ► Respostas (continuação)

- “Ágata, você me ama?”.
- São: **Ágata, você**.
- Ágata**: proparoxítona; **você**: oxítona.
- Ela ignora completamente a pergunta que lhe é feita.
- Ela se afasta sem dizer uma palavra, deixando Gaturro sozinho.
- “O que eu gosto na Ágata é o seu grande poder de síntese.”
- Ao silêncio, às poucas palavras de Ágata.
- O fato de o gato Gaturro encarar o silêncio de Ágata como um indicador de seu grande poder de síntese, e não de seu desinteresse por ele (Gaturro).
- Ágata, é, síntese**.
- Ágata**: proparoxítona; **síntese**: proparoxítona; **é**: monossílabo tônico.

### Sobre Palavras oxítonas e palavras proparoxítonas

Se julgar oportuno, retome com os estudantes a subseção  **Questões da língua**  da Unidade anterior, que traz a noção de tonicidade e as regras de acentuação das paroxítonas e dos monossílabos tônicos.

## Orientação

Para ampliar as possibilidades de leitura e compreensão deste anúncio de propaganda, é possível solicitar aos estudantes que deem exemplos de outras campanhas de utilidade pública que conhecem e das quais participam, como as campanhas de conscientização de consumo inteligente de água ou energia elétrica; campanhas na área da saúde, como as de vacinação; campanhas de alimentação saudável etc.

## Atividades

Faça as atividades no caderno.

1. Leia este anúncio de propaganda.

**Sua latinha merece uma segunda chance.**

Um dos metrô mais limpos do mundo agora também transforma atitudes. Com as novas lixeiras para coleta seletiva nas estações, agora você pode dar o destino correto para o lixo que você carrega dentro do Metrô. Faça a sua parte: descarte o seu lixinho do dia a dia no local adequado e colabore.

METRÔ DE SÃO PAULO GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO



Lixeiras para coleta seletiva do Metrô. Bom para você, melhor ainda para o meio ambiente.



COMPANHIA DO METROPOLITANO DE SÃO PAULO (METRÔ-SP).  
Anúncio da Campanha Coleta seletiva no metrô, 2013.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

- a. A quem se dirige esse anúncio?
- b. Qual é o objetivo desse anúncio?
- c. Para o público-alvo desse anúncio, o que significa a expressão “Sua latinha merece uma segunda chance”?
- d. Quantas palavras acentuadas podem ser encontradas no texto do cartaz? Quais são elas?
- e. Classifique-as quanto à tonicidade.
- f. Em qual regra de acentuação das oxítonas se encaixa cada uma dessas palavras?

Faça as atividades no caderno.

### 2. Leia este verbete.

Verbetes Atualizado	Verbetes Original
<b>metrô</b>	
(me.trô) <span style="float: right;">A A A A</span>	
sm.	
1. <b>Bras.</b> Sistema de transporte ferroviário em grandes cidades, composto por trens que trafegam por vias em geral subterrâneas.	
2. Trem desse sistema: <i>Pegou o metrô e foi trabalhar.</i>	
[F.: Do fr. <i>méto</i> , f. red. de <i>métropolitain</i> ; ver <i>metropolitano</i> ².]	

METRÔ. *Dicionário Caldas Aulete Digital*. Disponível em: <https://www.aulete.com.br/metr%C3%B4>. Acesso em: 11 maio 2022.

- a. No verbete da palavra **metrô** (oxítona), quantos significados estão sendo apresentados para ela?
- b. Além da palavra **metrô**, outras palavras recebem acento nesse verbete: **ferroviário** e **subterrâneas**. Qual é a classificação que recebe cada uma delas em relação à posição da sílaba tônica? Em qual regra de acentuação elas se encaixam?

### 3. Leia a tirinha.



BROWNE, Chris; BROWNE, Dik. *O melhor de Hagar, o horrível*. Porto Alegre: L&PM, 2011. p. 91. v. 5.

- a. Qual é a situação retratada na tirinha?
- b. Hagar é um *viking* famoso por sua valentia e bravura. Em que frase ele afirma isso?
- c. O que significa a palavra **irônico**? A qual ironia refere-se Hagar?
- d. Quais são as palavras acentuadas presentes na tirinha?
- e. Classifique-as quanto à tonicidade.
- f. Qual regra de acentuação pode-se atribuir a cada uma dessas palavras?

71

### ► Respostas (continuação)

1. a) Aos usuários do metrô da cidade de São Paulo.
  - b) Comunicar aos usuários do metrô a campanha de coleta seletiva no trem e a implantação de lixeiras para coleta seletiva de lixo nas estações.
  - c) Significa que, em vez de serem desperdiçadas, indo parar no lixão, agora as latinhas dos usuários do metrô podem ser recicladas (terão uma “segunda chance”).
  - d) Três palavras. São: **metrô**, **também**, **você**.
  - e) As três são palavras oxítonas.
  - f) **metrô**: são acentuadas todas as palavras oxítonas terminadas em **-o(s)**. **também**: são acentuadas todas as palavras oxítonas terminadas em **-em**, **-ens**. **você**: são acentuadas todas as palavras oxítonas terminadas em **-e(s)**, **-ens**.
  2. a) São apresentados dois significados.
  - b) Ambas as palavras são proparoxítonas. Encaixam-se na regra de que todas as proparoxítonas são acentuadas.
  3. a) Hagar e seu amigo estão encurralados em uma árvore. Eles estão cercados por lobos.
  - b) “Após todas as guerras, batalhas e sitiamentos a que sobrevivemos, terminamos presos numa árvore encurralados por lobos.”
  - c) Algo que envolve ironia, como um acontecimento com desfecho contrário ao que seria esperado. Atualmente, a expressão “Só que não” tem marcado muito a ironia em *memes*, por exemplo, ao vir logo após alguma expressão ou frase para a qual o interlocutor quer significar o oposto (por exemplo, “Hoje finalmente o trânsito está livre. Só que não.”).
- Hagar refere-se justamente à ironia presente no fato de ele e seu amigo, após tantas batalhas, terminarem no alto de uma árvore encurralados por lobos.
- d) São: **irônico**, **é**, **após**, **árvore**.
  - e) **irônico**: palavra proparoxítona; **árvore**: palavra proparoxítona; **após**: palavra oxítona; **é**: monossílabo tônico.
  - f) **irônico**: todas as palavras proparoxítonas são acentuadas. **é**: são acentuados todos os monossílabos tônicos terminados em **-e(s)**. **após**: são acentuadas todas as palavras oxítonas terminados em **-o(s)**. **árvore**: todas as palavras proparoxítonas são acentuadas.



## Sobre Produção de texto

Na escola, a produção de textos é frequentemente associada à linguagem escrita; no entanto, a produção de textos orais é igualmente importante, e essa importância vê-se refletida na BNCC, que estabelece a oralidade como um dos eixos de trabalho do componente Língua Portuguesa. Para quebrar essa percepção dos estudantes, foi proposta aqui a produção de um texto oral (embora, nas próximas Unidades, isso passe a ser solicitado na seção própria, **Oralidade**, e a seção **Produção de texto** passe a demandar textos escritos).

## Sugestão

Retome com os estudantes o objeto educacional digital desta Unidade, trabalhado na seção **Oralidade**. Isso os ajudará nesta proposta de contação.

## Orientação

Esta pode ser a primeira vez em que os estudantes são convidados a recolher uma narrativa popular com um informante. Leia as orientações com eles no Planejamento e certifique-se de que estão cientes de como realizar cada etapa dessa fase.

# Produção de texto

Faça as atividades no caderno.

## Roda de contação

### O que você vai produzir

Nesta Unidade, você leu dois contos populares e estudou as principais características desse gênero da cultura oral. Agora chegou sua vez de recontar uma narrativa e, assim, contribuir para manter viva essa tradição milenar. Antes, porém, será preciso pesquisar um conto popular e prestar atenção aos aspectos do texto escolhido, para, ao recontá-lo, não deixar escapar nada de importante.



MATHIAS TOWNSEND/  
ARQUIVO DA EDITORA

### Planejamento

Para desenvolver esta primeira etapa da atividade, você poderá optar entre duas formas de pesquisa.

1. Converse com seus familiares e vizinhos sobre as narrativas populares que eles conhecem. Entre as narrativas conhecidas por eles, escolha uma e peça que seja recontada.
  - a. Anote as informações a respeito do contador da história: Quem é ele? Onde e quando ele ouviu a narrativa que irá contar para você?
  - b. Utilizando um celular, grave o conto em vídeo, pois, assim, você poderá preservar marcas de oralidade, característica fundamental desse gênero.
  - c. Ao ouvir, atente-se:
    - ▲ à época e ao local em que se passa a narrativa: eles são definidos?
    - ▲ à narração: o falante é personagem ou narra em 3ª pessoa?
    - ▲ à sequência dos acontecimentos da narrativa: eles se sucedem de modo linear?
    - ▲ as personagens envolvidas: quem são e como são caracterizadas pelo falante?
  - d. Transcreva o conto e preste atenção:
    - ▲ à linguagem utilizada pelo falante: ela revela traços de uma cultura específica?
    - ▲ às marcas de oralidade: houve hesitações, autocorreções, interrupções de frase?
  - e. Descreva brevemente a estrutura do conto: as personagens e suas características, o cenário, a época, a ordem dos acontecimentos.

72

### Habilidade trabalhada nesta seção

**(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.

2. Procure registros escritos de contos populares. Pesquise na biblioteca de sua escola ou de seu bairro ou na internet obras ou sites dedicados ao registro dessas narrativas tradicionais.

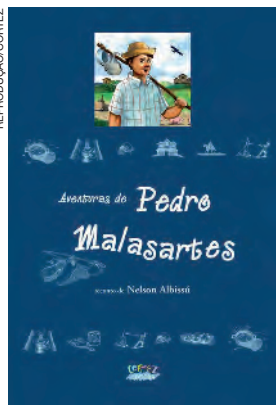
Faça as atividades no caderno.

- a. Após selecionar o conto que irá narrar, estude o texto para conhecê-lo bem e sentir segurança para contá-lo. Não é preciso decorar a narrativa. O importante é preservar a estrutura.
- b. Ensaie uma contação sem ler o texto. O importante é você abordar todos os acontecimentos da narrativa transmitindo ao leitor as sensações e emoções do conto.

## Saiba +

### Algumas indicações de leitura

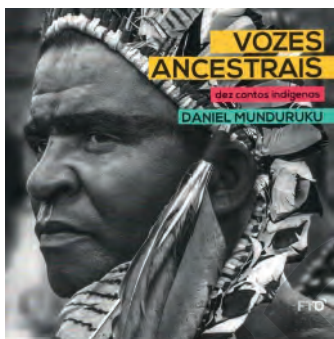
Estes livros trazem contos populares recontados por diferentes autores.



ALBISSÚ, Nelson.  
*Aventuras de Pedro Malasartes*. São Paulo: Cortez, 2017.



CASCUDO, Luis da Câmara.  
*Contos tradicionais do Brasil para jovens*. São Paulo: Global, 2006.



MUNDURUKU, Daniel.  
*Vozes ancestrais: dez contos indígenas*. São Paulo: FTD, 2016.

## Produção

1. Durante a contação, atente-se:
- a. à entonação da voz, dedicando maior expressividade às frases capazes de criar uma atmosfera envolvente e interessante aos ouvintes.
- b. à sua expressão corporal (gestos, postura, movimentos pelo ambiente), pois ela é muito importante em uma contação.
- c. à reação de seus colegas: Estão entendendo a narrativa? Estão interessados? Se estão dispersos, o que fazer para retomar a atenção deles?
- d. à hesitação, que faz parte do funcionamento do discurso oral e pode ser usada como recurso expressivo.
2. Sinta-se livre para interagir com o público e com o ambiente à sua volta. Isso ajuda a manter a atenção dos ouvintes.
3. Peça a um colega que grave sua contação com o celular. Isso será importante para uma autoavaliação.

## Orientação

Seria interessante que os estudantes preparassem o ambiente para a contação usando tecidos para delimitar o espaço no chão em que ficarão o contador e sua plateia, lançando mão de algum figurino (um casaco, um chapéu, um lenço) e, também, se a história o permitir, empregando objetos que representem elementos do cenário, das personagens ou das ações. Havendo recursos tecnológicos, incentive os estudantes a gravar as apresentações. Poder assistir à contação realizada ajudará não apenas no processo de autoavaliação, mas pode também contribuir para formas mais interessantes e ricas de circulação do texto.

## Indicação de livros

Nesta Unidade, os estudantes leram uma versão do conto “A sopa de pedra” recontado por Ana Maria Machado e, aqui, no **Saiba+**, há a indicação de uma edição da editora Cortez também com contos de Pedro Malasartes. Outras editoras também publicaram as aventuras dessa emblemática personagem, como é o caso de:

DONATO, Hernâni. *Novas aventuras de Pedro Malasartes*. São Paulo: Melhoramentos, 2001.

PESSÔA, Augusto. *Malasartes: história de um camarada chamado Pedro*. Rio de Janeiro: Rocco, 2007.

Explique aos estudantes que, no caso dos contos de Pedro Malasartes, eles poderão encontrar, na biblioteca da escola ou do bairro/município, diferentes versões de um mesmo conto e, nesse caso, será preciso ler todas e avaliar a mais adequada à contação que farão, considerando, para tanto, a riqueza de detalhes das descrições, a presença de diálogos e de expressões que remetem à origem oral daquela narrativa.

## Revisão

Faça as atividades no caderno.

Avalie sua contação respondendo, em seu caderno, às perguntas propostas. Antes, porém, é importante assistir à gravação de seu reconto, pois certamente você perceberá aspectos que lhe escaparam durante a apresentação.

Em relação à proposta e ao sentido do texto	Em relação à oralidade
1. Você se lembrou da sequência dos acontecimentos?	1. Adequou a linguagem ao público ou preservou a linguagem tal como estava no texto pesquisado?
2. Caracterizou bem as personagens?	2. A dicção (pronúncia das palavras), a entonação e o volume de voz foram adequados para garantir uma boa escuta?
3. Descreveu o cenário em que se passa a narrativa?	3. Explorou a linguagem corporal (gestos com as mãos, expressões faciais, andar pelo cenário) para dar mais expressividade ao reconto?
4. Preservou marcas culturais do texto original ou fez adaptações? Se fez adaptações, foram bem recebidas pela plateia?	4. Conseguiu manter o público atento?

## Circulação

Terminado o reconto de cada colega, o professor pedirá à turma que comente a apresentação.

1. Gostaram da narrativa? Por quê?
2. Houve alguma passagem incompreendida?
3. Foi possível prender a atenção?
4. Quem contou estava tímido ou à vontade?
5. Os colegas colaboraram com o reconto escutando-o ativamente e com respeito?

Com o auxílio do professor, publique no *site* da escola as gravações dos recontos e compartilhe com seus amigos e familiares. Será que eles vão gostar? Comentar? Esse exercício é importante para você sentir a reação de outro tipo de ouvinte. Melhor ainda seria se, em outra ocasião, você recontasse a mesma narrativa para outro tipo de público. Qual seria a reação dele? Sempre podemos aprender a melhorar nossa expressão verbal se levarmos em conta a reação dos outros.

## Avaliação

Com base na revisão feita por você e nos comentários de seus colegas, faça uma avaliação do seu reconto.

Com o auxílio do professor, discuta o desempenho da turma como um todo.

1. Houve facilidades e dificuldades em comum?
2. Quais recontos se destacaram mais e quais menos? Por quê?
3. O que a turma achou da experiência?
4. Como seria se você recontasse a narrativa para seus familiares? Você se sentiria mais à vontade ou seria mais difícil? Por quê?

# Projeto

MULTICULTURALISMO

Faça as atividades no caderno.

## Somos diversidade

É da filósofa alemã Hannah Arendt a frase:

A pluralidade é a condição da ação humana pelo fato de sermos todos os mesmos, isto é, humanos, sem que ninguém seja exatamente igual a qualquer pessoa que tenha existido, exista ou venha a existir.

ARENDETT, Hannah. *A condição humana*. Rio de Janeiro: Forense, 2001. p. 16.

Cada um de nós tem sua característica particular, mas convivemos em sociedades, nas quais sempre haverá multiplicidade, que nos faz aprender uns com os outros, enriquecer nossas experiências e evoluir. Sem diversidade, não há sociedade.

A fim de comprovar que a pluralidade deve somar forças, você vai participar do projeto **Somos diversidade**.



Basta olhar à sua volta, na sua turma: embora estejam todos reunidos no mesmo ano e escola, cada um de vocês é um universo. O fato de serem diferentes pode proporcionar entrosamento e aprendizado entre vocês, inclusive na realização das atividades diárias, em que, espera-se, cada um dê o seu melhor. Kharkiv, Ucrânia. Fotografia de 2019.

Esse projeto será desenvolvido em cinco etapas, no decorrer do ano, cada uma previamente agendada. Ao final, uma exposição do material produzido, uma encenação e uma campanha encerrarão os trabalhos.

75

### Habilidades trabalhadas nesta seção

#### Leitura

**(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) com ou sem apoio de ferramentas digitais, em quadros, tabelas ou gráficos.

**(EF67LP20)** Realizar pesquisa, a partir de recortes e questões definidos previamente, usando fontes indicadas e abertas.

### Orientação

Antes de iniciar o projeto, reserve um momento para uma roda de conversa sobre o **tema transversal Multiculturalismo** (Subtemas: **Diversidade cultural** e **Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras**), destacando o respeito ao próximo e a valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais. Procure estimular os conhecimentos prévios dos estudantes com relação a situações que possam destacar diferentes aspectos da nossa herança cultural, com o intuito de favorecer a diversidade cultural e a valorização das matrizes históricas e culturais brasileiras.

### Sugestão

É necessário programar com antecipação as etapas, de modo a integrá-las no conjunto das demais atividades previstas no projeto pedagógico da escola e para que os estudantes também possam se organizar para as tarefas propostas.

A participação de toda a comunidade escolar será imprescindível. Todos deverão tomar conhecimento da natureza do trabalho e colaborar. Atividades interdisciplinares exigirão dos professores de outras áreas uma atuação conjunta. O objetivo é despertar o olhar da comunidade escolar e de seu entorno para a complexidade do contexto em que estão inseridas. Nossa realidade apresenta múltiplos aspectos. Temos opiniões divergentes, traços culturais diferentes, diversas formas de agir. Mas valores como respeito, consideração e solidariedade devem ser construídos e preservados. Com a diversidade respeitada, promove-se a inclusão!



## Sobre Hannah Arendt

Compartilhe algumas informações sobre Hannah Arendt (1906-1975) para contextualizar a citação para os estudantes. Nascida na Alemanha, foi uma das mais influentes filósofas da contemporaneidade. De origem judaica, vivenciou a Segunda Guerra, tendo passado algum tempo presa. Depois, emigrou para os Estados Unidos, onde viveu o restante da vida. Foi grande defensora da noção de **pluralismo** no campo político. Depois de apresentá-la brevemente, seria oportuno propor uma pesquisa sobre Hannah Arendt, para que os estudantes possam ter mais clareza das contribuições filosóficas dela para o pensamento contemporâneo.

## Orientação

Auxilie os estudantes na elaboração e no compartilhamento da lista de nomes e telefones.

Organize a divisão da turma nos grupos, usando o critério que for mais adequado ao seu contexto. Se julgar mais apropriado, mantenha a formação dos grupos nas cinco etapas (para facilitar a avaliação, por exemplo). O ideal seria que eles se agrupassem em razão do interesse por esta ou aquela atividade. Caso não haja acordo na atribuição das atividades, realize sorteios.

Seria interessante envolver os professores dos componentes curriculares envolvidos no projeto logo no início. Reúna-se com eles para apresentar a proposta e convidá-los para as etapas respectivas.

## ■ Primeira etapa

Faça as atividades no caderno.

### Tudo junto e misturado

Para começar, é bom que você e seus colegas de turma registrem em uma folha pautada o número de chamada, o nome e o número de telefone de cada um para que possam estabelecer uma comunicação rápida.

Feito isso, o professor organizará a turma em quatro grupos. Vocês precisarão da parceria dos professores de Arte, Matemática, Geografia e História, uma vez que conhecimentos de várias áreas serão solicitados e articulados na realização das atividades. Isso exigirá certo planejamento com relação a horários.

## ■ Atividade para o grupo 1

### Contribuições à nossa língua

O português incorporou palavras de outras línguas. No uso diário, não se costuma considerar a origem das palavras empregadas. Isso vai ser demonstrado nesta atividade.

1. Em oito pedaços de cartolina (de 0,7 cm x 0,7 cm), o grupo precisa escrever (ou imprimir e colar) estas listas de palavras:

vatapá, moleque, canjica, samba, agogô	camarim, cenário, ópera, piano, maestro	castanhola, bolero, galã, realejo, cavalheiro	norte, sul, leste, oeste, guerra
arara, jacaré, tatu, urubu, mandioca	ateliê, baguete, glacê, suflê, abajur	futebol, basquetebol, dólar, lanche, sanduíche	alface, algodão, aldeia, alfaiate, almofada

2. O grupo deve descobrir de que língua (e de que país ou continente) provém cada conjunto de palavras e reservar essa informação.
3. Outras palavras de cada origem devem ser pesquisadas e incorporadas às listas iniciais, no verso de cada filipeta de cartolina.

No dia da apresentação do projeto, o professor providenciará um mapa-múndi, que deverá ser afixado em local apropriado.

- Em uma caixa, serão colocadas as fichas dos quatro grupos.
- As pessoas que estiverem participando da apresentação no dia do evento devem escolher uma filipeta e indicar no mapa os países (ou continentes) de cujas línguas as palavras selecionadas se originaram.
- Será preciso conferir se as pessoas acertaram ou indicar as respostas corretas, caso tenham errado.

76

## Produção de texto

**(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, *podcast* ou *vlog* 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.

**(EF67LP21)** Divulgar resultados de pesquisas por meio de apresentações orais, painéis, artigos de divulgação científica, verbetes de enciclopédia, *podcasts* científicos etc.

## Análise linguística/semiótica

**(EF69LP55)** Reconhecer as variedades da língua falada, o conceito de norma-padrão e o de preconceito linguístico.

## ■ Atividade para os grupos 2 e 3

### Heranças culturais

No Brasil, há uma grande diversidade cultural. Por razões históricas, a cultura indígena e a africana se destacam na constituição de nossa formação.

1. Um grupo ficará encarregado de montar em cartolina ou papel *kraft* um painel com informações sobre as influências da cultura indígena na realidade cultural brasileira.
2. Outro grupo buscará informações sobre as influências da cultura africana.
3. Se a turma desejar, poderá também ser produzido um terceiro painel para mostrar influências de outras culturas (italiana, árabe, japonesa etc.). Esse terceiro painel pode ser dividido entre os dois grupos responsáveis por esta atividade.
4. A pesquisa pode ser realizada na biblioteca ou por meio de *sites* da internet sobre os seguintes itens de cada cultura: arte (literatura, música, dança, artesanato, arquitetura); língua; religião (crenças, mitos); culinária; festividades; costumes e outras práticas culturais (artes marciais, moda) ou conhecimentos específicos (domínio da natureza, cura de doenças, técnicas de agricultura, de pesca, técnicas em geral).

## ■ Atividade para o grupo 4

### Discriminar por quê?

Apesar de ser uma sociedade multicultural, o Brasil é um país onde vários tipos de discriminação, como racial, social, religiosa e de gênero, são manchetes dos jornais do país.

Essa etapa do projeto consiste em apresentar como a discriminação se manifesta e, ao final, propor soluções para que a igualdade de direitos seja garantida a todos os brasileiros.

1. Montem o Mural "Discriminar por quê?" (na cartolina ou no papel *kraft*) com informações, notícias ou relatos de desrespeito à igualdade e à diversidade, focando vários tipos de discriminação: racial, social, religiosa, de gênero etc.
2. Os dados encontrados devem ser recortados, digitados, sistematizados e ilustrados.
3. É necessário pesquisar em fontes confiáveis.
4. Os textos devem ser curtos; se possível, as informações principais devem estar destacadas em quadros (entremeados aos textos).
5. Em uma roda de conversa, proponha com os colegas soluções para o combate aos vários tipos de discriminação.

Faça as atividades no caderno.



Apresentação de Congada, dança ritualística originária do Congo (África), na cidade de Ilhabela, litoral norte de São Paulo. Fotografia de 2018.



Capoeira, expressão cultural que combina elementos de arte marcial, esporte, dança e música, criada no Brasil por descendentes de africanos escravizados no século XVI. Roda de capoeira em Salvador (BA). Fotografia de 2019.

MÁRCIO PANNUNZIO/FOTARENA

SERGIO PEDREIRA/PULSAR IMAGENS

## Orientação

Para a elaboração adequada dos painéis, solicite apoio ao professor de Arte. Para a busca e seleção de material, solicite ajuda do professor de História.

O material pesquisado será levado para a sala de aula e, com o auxílio do professor, selecionado tendo em vista a objetividade ou a importância do que foi obtido.

Os grupos responsáveis podem resumir informações para a montagem do painel.

Atenção ao público-alvo: a exposição será vista por todos os estudantes da escola, além dos funcionários e, talvez, das pessoas da comunidade.

Portanto, ao produzir os textos, é preciso ter em mente que eles deverão ser acessíveis a todos os visitantes.

Imagens também são necessárias para ilustrar as informações do painel. E um título não pode faltar: *Painel de heranças culturais*.

As informações devem ser dispostas na cartolina de forma harmônica. Afinal, um planejamento gráfico adequado se faz importante para a finalização do painel.

## Comentário

Nesta atividade, o que se pretende é contrariar o estereótipo estabelecido do indígena brasileiro. Há escritores, professores, lideranças políticas indígenas que têm acesso a toda a tecnologia atual. E eles não deixam de apresentar características de suas etnias por isso, nem deixam de preservar suas tradições. Da mesma maneira, pretende-se mostrar a contribuição dos negros sem a imagem do escravizado submetido a castigos corporais e privado de liberdade. Devem-se ressaltar, principalmente, os movimentos de valorização da identidade dos negros em vários setores de nossa sociedade e a influência que eles exercem em alguns setores (mídia, política, artes, esportes) para que os estudantes percebam que a libertação dos negros não veio por meio de uma lei, mas por meio de luta, resistência e árdua conquista de direitos.

**Competências gerais da BNCC:**  
3, 4, 9 e 10.

**Competências específicas de  
Linguagens para o Ensino  
Fundamental:** 1 e 6.

**Competências específicas de  
Língua Portuguesa para o Ensino  
Fundamental:**  
1, 2, 3 e 5.

### Objetos de conhecimento

**Leitura:** estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto; efeitos de sentido; reconstrução do contexto de produção, circulação e recepção de textos; caracterização do campo jornalístico e relação entre os gêneros em circulação, mídias e práticas da cultura digital; apreciação e réplica; estratégia de leitura: distinção de fato e opinião; efeitos de sentido; exploração da multisssemiose.

**Oralidade:** discussão oral; registro.

**Produção de textos:** relação do texto com o contexto de produção e experimentação de papéis sociais; textualização; revisão; edição de texto informativo e opinativo; estratégias de produção: planejamento de textos informativos; textualização, tendo em vista suas condições de produção, as características do gênero em questão, o estabelecimento de coesão, adequação à norma-padrão e o uso adequado de ferramentas de edição.

**Análise linguística/semiótica:** construção composicional; estilo; variação linguística; morfossintaxe; sintaxe; elementos notacionais da escrita/morfossintaxe.

### Sobre esta Unidade

Esta Unidade trabalhará com notícia de jornal impresso, de telejornal e em portais na *web*, bem como com gráficos e textos multimodais. A fotografia de abertura da unidade motiva para a discussão das atividades jornalísticas.



# Para ler a informação



Repórter transmitindo notícia com base nas informações apuradas. Fotografia de 2019.

LANASTOCK/STOCK PHOTO/GETTY IMAGES

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Faça as atividades  
no caderno.

1. Você sabe o que é uma notícia?
2. Qual foi a última notícia que você se lembra de ter lido ou escutado?
3. Em qual veículo de comunicação a notícia estava sendo divulgada (jornal impresso, telejornal, portal de notícias, revistas)?

### Saiba +

#### A invenção da imprensa

Antes da imprensa, as pessoas difundiam informações por meio da conversa, porque, muitos séculos atrás, era raro quem soubesse ler e escrever. Com o tempo, surgiram cartazes escritos à mão, fixados em muros, para divulgar algum aviso importante. No século XVII, criaram-se os primeiros jornais impressos, mas somente no século XIX surgiram as grandes empresas jornalísticas.

78

### ▶ Respostas

1. Resposta pessoal. Esta questão prepara a entrada dos estudantes no gênero textual notícia, que será estudado na seção **Leitura 1**.
2. Resposta pessoal. Provavelmente, os estudantes relatarão eventos atuais, característica da divulgação das notícias.
3. Resposta pessoal. Aproveite essa questão para conhecer as fontes de notícias a que os estudantes costumam ter acesso, como rádio, TV, internet, jornal. Essa é uma maneira de saber como eles se informam, suas preferências.



# Leitura 1

Faça as atividades no caderno.

## Contexto

Você lerá uma notícia sobre um problema ambiental de uma ilha pertencente ao Reino Unido. Apesar de o problema noticiado não se passar no Brasil, o texto contém informações do interesse de qualquer pessoa, independentemente do país em que ela reside. As imagens que acompanham o texto auxiliarão no entendimento da gravidade da situação.

## Antes de ler

O objetivo de uma notícia é informar o leitor sobre os aspectos mais relevantes do que está sendo relatado. Partindo das questões propostas, levante hipóteses sobre o texto que será lido.

- ▶ Você já leu um jornal destinado a um público de crianças e jovens? Em caso afirmativo, como ele era?
- ▶ Ao ler o título da notícia, você deduz que o texto vai tratar de qual tema?
- ▶ Que tipos de imagem uma notícia pode apresentar e qual é a importância delas para a transmissão de informações?



### Joca AUTORIA

A notícia que você vai ler foi publicada no jornal *Joca*, fundado em dezembro de 2011.

O *Joca* é um jornal destinado a crianças e jovens. Sua publicação, tanto *on-line* quanto impressa, é feita pela editora Magia de Ler, cuja fundadora é Stéphanie Habrich. Para ela, ainda há pouco conteúdo destinado a crianças e jovens para formar cidadãos críticos sobre o que acontece no Brasil. Quando criança, Stéphanie lia jornais e revistas infantis da Europa, especialmente da França. Quando adulta, percebeu que no Brasil havia uma carência de publicações desse tipo e, assim, fundou o jornal *Joca*.

Capa do Jornal *Joca*. São Paulo: Editora Magia de Ler, nº 185, 11 abr. a 25 abr. 2022.

79

### Habilidades trabalhadas nesta seção e em suas subseções (*Estudo do texto e O gênero em foco*)

(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.

(EF69LP05) Inferir e justificar, em textos multissemióticos – tirinhas, charges, memes, *gifs* 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.

(EF06LP01) Reconhecer a impossibilidade de uma neutralidade absoluta no relato de fatos e identificar diferentes graus de parcialidade/imparcialidade dados pelo recorte feito e pelos efeitos de sentido advindos de escolhas feitas pelo autor, de forma a poder desenvolver uma atitude crítica frente aos textos jornalísticos e tornar-se consciente das escolhas feitas enquanto produtor de textos.

### Continuação

(EF06LP02) Estabelecer relação entre os diferentes gêneros jornalísticos, compreendendo a centralidade da notícia.

(EF67LP02) Explorar o espaço reservado ao leitor nos jornais, revistas, impressos e *on-line*, *sites* 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.

(EF67LP04) Distinguir, em segmentos descontínuos de textos, fato da opinião enunciada em relação a esse mesmo fato.

(EF67LP06) Identificar os efeitos de sentido provocados pela seleção lexical, topicalização de elementos e seleção e hierarquização de informações, uso de 3ª pessoa etc.

(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 notícias, reportagens, fotorreportagens, foto-denúncias, memes, *gifs*, anúncios publicitários e propagandas publicados em jornais, revistas, *sites* na internet etc.

### Sobre Contexto

Situar a região em um mapa ajudará os estudantes a localizar a ilha em relação ao Brasil e a dimensionar melhor o problema ambiental.

### Sobre Antes de ler

Espera-se que os estudantes reflitam sobre a questão do público-alvo, ou seja, que eles se conscientizem de que um texto é escrito tendo em vista determinado tipo de leitor, que pode ser o jovem e a criança.

### Orientação

Faça um levantamento oral do conhecimento prévio que os estudantes têm sobre o gênero notícia, suas características formais e de conteúdo.

Continua



## Orientação

Reserve um momento para uma roda de conversa sobre o **tema transversal Meio Ambiente** (Subtema: **Educação Ambiental**), promovendo, por meio da notícia em destaque, discussões sobre comportamentos individuais e coletivos responsáveis por problemas ambientais e, em conjunto, busquem estratégias para a conscientização e mudança de tais ações.

## Sugestão

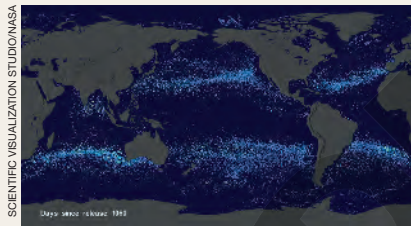
Converse com os estudantes sobre o fato de o gráfico *Quantidade de plástico produzida no mundo* ter recebido um tratamento jornalístico para ilustrar uma notícia para crianças e adolescentes. Assim, explique que, para facilitar a visualização, as proporções envolvidas não foram respeitadas.

MEIO AMBIENTE

## ILHA HENDERSON TEM A MAIOR QUANTIDADE DE LIXO DO MUNDO

Cientistas da Universidade da Tasmânia (Austrália) alertaram que uma ilha paradisíaca e deserta no Pacífico Sul, a 5,5 mil km do Chile, é o lugar com mais lixo plástico no mundo. Pesquisadores acreditam que lá existam mais de 37 milhões de detritos. É que todos os dias, poderosas correntes marítimas levam para as praias o lixo jogado no mar, o que fez com que a Ilha Henderson acumulasse cerca de 17 toneladas de resíduos, ou 671 itens (como garrafas plásticas, escovas de dentes, isqueiros etc.) por metro quadrado.

A ilha fica perto de um "ralo" chamado Giro do Pacífico Sul – o maior sistema de correntes marítimas do globo, que arrasta todo o lixo para lá e fica abaixo do "Sétimo Continente", uma enorme ilha de lixo entre a Califórnia e o Havai.



Nasa registra ilhas de lixo nos oceanos.

Os animais sofrem com a poluição. Caranguejos usam tampas e potes de plástico como novas casas. Tartarugas ficam presas em redes, e muitas aves e espécies marinhas ingerem o material. "Se eu fosse um peixe, nadaria pelos sete mares e juntaria todos os animais para lutar para proteger o mar, que está sendo destruído pelos humanos. O mar compõe a maior parte do mundo e precisa da

ajuda de todos para salvá-lo da poluição, pesca ilegal e todas as outras coisas que o destroem", diz em uma crônica o leitor Pedro M., do 8º ano da Chapel School.



Henderson lotada de lixo nas praias.

Henderson está na lista dos Patrimônios da Humanidade da Unesco, foi eleita por sua beleza e é mais um lugar do planeta que precisa ser preservado.

## QUANTIDADE DE PLÁSTICO PRODUZIDA NO MUNDO



Fonte: NATIONAL ACADEMY OF SCIENCES. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America.*

ILHA Henderson tem a maior quantidade de lixo do mundo. *Joca*, São Paulo, n. 97, jun. 2017. Mundo, p. 4.



## Estudo do texto

Faça as atividades  
no caderno.

- Retorne as hipóteses que você levantou antes da leitura da notícia.
  - O que você notou de semelhanças e de diferenças em relação a outro jornal destinado a crianças e jovens que você conhece? Conte para os colegas. Se nunca tiver visto outro jornal destinado a esse público, ouça o que os colegas têm a dizer.
  - A hipótese sobre o tema da notícia, que você levantou a partir da observação do título, foi confirmada pela leitura? Comente com os colegas.
- Transcreva o primeiro parágrafo do texto e, depois, responda às questões.
  - Nele é possível encontrar quais informações? Justifique sua resposta usando dados do texto.
  - Você considera que alguma informação relevante não foi noticiada? Qual?
- No segundo parágrafo, afirma-se:

A ilha fica perto de um “ralo” chamado Giro do Pacífico Sul – o maior sistema de correntes marítimas do globo, que arrasta todo o lixo para lá e fica abaixo do “Sétimo Continente”, uma enorme ilha de lixo entre a Califórnia e o Havai.

ILHA Henderson tem a maior quantidade de lixo do mundo. *Joca*, São Paulo, n. 97, jun. 2017. Mundo, p. 4.

Praia na ilha Henderson, que acaba recebendo, via correntes marítimas, muito lixo. Fotografia de 2019.



IANI MCGREGOR/STUFF

- Consulte um dicionário e tente explicar qual é a semelhança entre o ralo de um banheiro e o ralo ao qual a notícia se refere.
  - As aspas podem surgir em um texto para indicar citações, falas, palavras estrangeiras, ironia ou emprego de sentido diferente do usual. Por que, nesse trecho da notícia, a palavra **ralo** está entre aspas?
  - O jornalista poderia ter escolhido não mencionar a palavra **ralo** e dizer apenas que a ilha fica localizada próximo ao “maior sistema de correntes marítimas do globo”, pois o sentido é o mesmo. Então, por que você acha que ele optou por usar também essa palavra? Qual seria a relação entre essa opção e o público leitor ao qual a notícia se destina?
- Cite, do texto, três consequências da grande quantidade de lixo para os animais da ilha Henderson. Em seguida, responda se essas consequências são positivas ou negativas e justifique.
  - Há, nessa notícia, um trecho em que se registra, exatamente, a declaração feita por um estudante de 8º ano, Pedro M., em uma crônica escrita por ele.
    - Localize e transcreva essa passagem.
    - Lembrando-se do fato de que essa notícia foi publicada em um jornal voltado a crianças e jovens, o *Joca*, explique a opção de se usar a declaração feita por um garoto do 8º ano.
    - Considerando que uma notícia deve se aproximar o máximo possível da realidade, explique por qual motivo você supõe que o jornalista optou por realizar uma transcrição exata.

81

### Respostas

**1. a)** Promova uma discussão sobre outros jornais destinados a jovens e adolescentes que os estudantes já conheçam. Se possível, leve outros jornais dirigidos a esse público para que eles os manipulem e, depois, troquem ideias sobre semelhanças e diferenças entre eles (em relação a diagramação, imagens, titulações, tipos de letra, temas tratados, linguagem etc.).

**b)** Resposta pessoal. Antes de começar essa discussão, peça aos estudantes que retomem as hipóte-

ses que levantaram e liste todas na lousa (agrupando-as por similaridades). Pergunte o que os levou a construir suas hipóteses. Depois, peça àqueles que tiveram suas hipóteses confirmadas que levem as mãos.

**2. a)** Pelo primeiro parágrafo, sabemos o **que** está sendo noticiado (a ilha Henderson, uma ilha paradisíaca, é o lugar com mais lixo plástico no mundo), **quem** alertou para esse fato (cientistas da Universidade da Tasmânia, na Austrália), **onde** isso ocorre (a ilha fica no Pacífico Sul, a 5,5 mil km do Chile),

Continua

### Continuação

**como** aconteceu (houve um acúmulo de 37 milhões de detritos) e **por que** (correntes marítimas levam para a ilha o lixo jogado no mar).

**b)** Resposta pessoal. É provável que os estudantes digam faltar a informação temporal de **quando** o lixo foi acumulado na ilha Henderson. Ressalte a eles que essa informação não foi dada porque se trata de um acontecimento que, provavelmente, se deu ao longo de muito tempo, à medida que as pessoas foram jogando lixo no mar. Portanto, não se pode definir quando, exatamente, ocorreu esse fato.

**3. a)** Quando há uma grande quantidade de água, o ralo do banheiro a suga com força. Na notícia, é dito que a “ilha fica perto de um ralo”, ou seja, fica próxima a um lugar onde a água do mar é sugada com força (por isso, a ilha fica cheia de lixo que é jogado no mar, pois tudo é sugado). Essa é a semelhança entre o ralo de um banheiro e o ralo mencionado na notícia.

**b)** Porque, no caso da notícia, não se trata, exatamente, de um ralo. Na realidade, o fenômeno descrito ocorre como se fosse um ralo. As aspas indicam que a palavra não está sendo empregada no seu sentido mais usual.

**c)** O jornalista usou essa palavra, provavelmente, porque desejava que o leitor compreendesse bem o que ocorre no fenômeno do “maior sistema de correntes marítimas do globo”. Nem todas as pessoas entendem esse assunto, porque não são especialistas. **Ralo**, por outro lado, está presente no dia a dia de praticamente todo mundo. Dessa forma, usar essa palavra torna mais fácil o entendimento do que acontece com a ilha Henderson. A relação entre essa opção e o público leitor da notícia está justamente nesse cuidado em escrever um texto acessível a todos.

**4.** “Caranguejos usam tampas e potes de plástico como novas casas”, “Tartarugas ficam presas em redes” e “muitas aves e espécies marinhas ingerem o material”. Essas consequências são negativas, pois mostram que os animais estão sendo prejudicados pelo lixo.

**5. a)** “Se eu fosse um peixe, [...] outras coisas que o destroem.”

**b)** Houve uma preocupação em reproduzir a declaração de um garoto do 8º ano em razão de sua idade, que se aproxima da média de idade do público-alvo do jornal. Isso, provavelmente, contribui para que os leitores se interessem ainda mais pela notícia,

Continua

## Continuação

pois estabelecem uma identificação com ela.

c) O intuito do jornalista pode ter sido, justamente, mostrar ao leitor que o seu texto está muito próximo da realidade. Ou seja, ao escrever as mesmas palavras usadas por outra pessoa, ele sugere que não houve intervenções da parte dele; portanto, não houve manipulação de informações.

6. Há, por parte do jornal, uma tentativa de conscientizar os leitores quanto à necessidade de preservar o meio ambiente, como é o caso específico da ilha Henderson.

7. a) O gráfico auxilia o leitor a compreender que a grande quantidade de lixo acumulada em lugares como a ilha Henderson origina-se no fato de muito plástico ter sido produzido nas últimas décadas: de 1,7 milhão de toneladas em 1954 para 311 milhões de toneladas em 2014. Neste momento, é importante diferenciar gráfico de infográfico. Retome o infográfico apresentado na abertura da Unidade e compare-o com esse gráfico. Destaque o tipo de informações que cada um veicula, o modo como comunicam etc.

b) Os gráficos são recursos que facilitam o entendimento de um assunto por seu caráter sintético e ilustrativo. Nesse sentido, eles são importantes em textos que têm por princípio a clareza na exposição, tal como a notícia.

8. a) Provavelmente, o leitor ficará impactado ao constatar que o problema que há na ilha Henderson não é um caso isolado. Diversas outras ilhas do planeta são afetadas pela grande quantidade de lixo.

b) Sim. Ao ver a quantidade de lixo de que trata a notícia, o leitor poderá impactar-se com a dimensão do problema.

c) As legendas possibilitam ao leitor identificar que se trata de uma imagem feita por satélite, em que os pontos luminosos representam as ilhas de lixo existentes nos oceanos e, também, de uma fotografia de praia da ilha Henderson. Sem essas legendas, dificilmente os leitores chegariam a essas conclusões, ao menos no caso da imagem feita pela Nasa.

9. O fato de estar encaixada na seção “Mundo” indica que se trata de uma notícia que interessa a qualquer pessoa, independentemente de onde ela viva, visto que representa um problema encontrado em todo o mundo que impacta a todos, direta ou indiretamente.

6. Leia, novamente, o último parágrafo da notícia, especialmente o trecho que está em destaque.

Faça as atividades no caderno.

Henderson está na lista dos Patrimônios da Humanidade da Unesco, foi eleita por sua beleza e **é mais um lugar do planeta que precisa ser preservado.**

ILHA Henderson tem a maior quantidade de lixo do mundo. *Joca*, São Paulo, n. 97, jun. 2017. Mundo, p. 4.

- Ao afirmar que a ilha Henderson “é mais um lugar do planeta que precisa ser preservado”, que intenção você supõe que haja por parte do jornal em relação a seus leitores?

7. Junto ao texto, há um pequeno gráfico que simula dois montantes de lixo por meio de desenhos e expõe a quantidade de plástico produzida no mundo ao longo de 60 anos (de 1954 a 2014). Observe-o novamente e responda às questões.

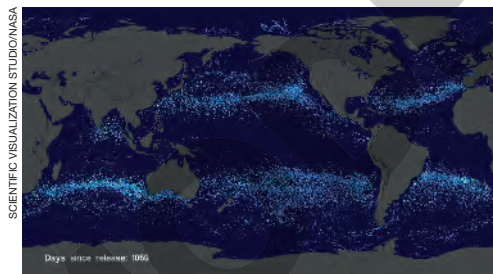
- a. Qual é a contribuição da informação apresentada por esse gráfico para a notícia?
- b. Considerando que o objetivo de uma notícia é veicular dados de maneira compreensível aos leitores, explique a importância dos gráficos em textos desse gênero.

Fonte: NATIONAL ACADEMY OF SCIENCES. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*. In: ILHA Henderson tem a maior quantidade de lixo do mundo. *Joca*, São Paulo, n. 97, jun. 2017. Mundo, p. 4.

## QUANTIDADE DE PLÁSTICO PRODUZIDA NO MUNDO



8. Além desse gráfico, há, na notícia, uma imagem feita pela Nasa, por satélite, indicando as ilhas de lixo do planeta, e uma fotografia de um trecho de praia da ilha Henderson, repleto de sujeira.



Nasa registra ilhas de lixo nos oceanos.



Henderson lotada de lixo nas praias.

ILHA Henderson tem a maior quantidade de lixo do mundo. *Joca*, São Paulo, n. 97, jun. 2017. Mundo, p. 4.

- a. Que efeito essa imagem da Nasa pode causar no leitor?
  - b. A fotografia de um trecho de praia da ilha Henderson pode causar um efeito parecido? Justifique.
  - c. Qual é a importância das legendas da imagem da Nasa e da fotografia da praia da ilha?
9. A notícia sobre o lixo presente na ilha Henderson foi disposta, no *Joca*, em uma seção intitulada “Mundo”. O que o título dessa seção revela acerca da importância da notícia veiculada?

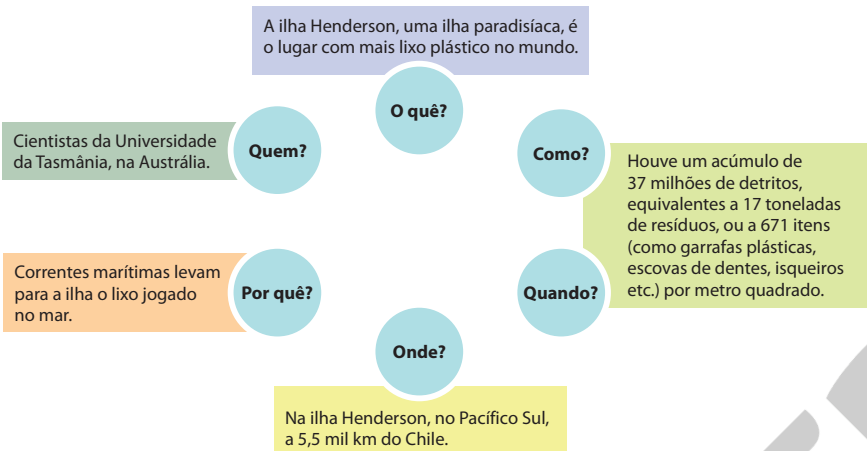


## O gênero em foco

### Notícia

A notícia é o carro-chefe de todo jornal. Tem um grande espaço nesse veículo e é um gênero que se vale, essencialmente, de **informações sobre eventos atuais**. Sua função é levar fatos relevantes ao conhecimento da sociedade. Existem seis perguntas fundamentais que orientam o que uma notícia deve conter. Observe como a notícia da ilha Henderson responde a cada uma dessas perguntas.

SABRINA EPAS/ARQUIVO DA EDITORA



A pergunta “Quando?” não pode ser respondida, nesse caso, porque a notícia não especifica uma data – o lixo veio se acumulando ao longo dos anos.

É importante saber que as respostas mais adequadas a cada pergunta são obtidas quando o jornalista consulta fontes seguras, ou seja, aquelas que fornecerão dados corretos e confiáveis acerca do ocorrido. No caso da notícia sobre a quantidade de lixo na ilha Henderson, foram os cientistas da Universidade da Tasmânia que cumpriram esse papel de fonte confiável.

Além disso, há situações em que uma questão se sobressai em relação às demais. No caso dessa mesma notícia, talvez mais importante do que saber **quando** o lixo foi parar na ilha Henderson seja saber **por que** isso aconteceu.

Observe, na página seguinte, a composição de uma notícia.

#### Saiba +

##### Universidade da Tasmânia

A Universidade da Tasmânia, localizada no estado da Tasmânia, na Austrália, é composta de três *campi*. Foi fundada em 1890 e é a quarta universidade mais antiga do país.



Academia das Artes da Universidade da Tasmânia. Fotografia de 2013.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

### Sobre Notícia

Nem sempre o texto de notícia é facilmente identificado pelos estudantes. Por vezes, partes de uma reportagem e outros gêneros jornalísticos podem ser confundidos com notícias por eles. O ideal é que cadernos inteiros de jornais impressos disponíveis na biblioteca da escola sejam manuseados pelos estudantes, em busca de notícias. Se isso não for possível, seria importante fornecer a eles outras pequenas notícias, para que analisem o **lide**, identifiquem as seis informações primordiais e, também, a relevância do que é noticiado em cada uma em relação ao público-alvo a que se destina.

As seis perguntas fazem parte de uma estratégia para identificar o fato e suas circunstâncias e para garantir que o **lide** esteja bem estruturado, atendendo à concisão na elaboração das informações. Analisar notícias em grupo e identificar essas informações é uma atividade que possibilita aos estudantes reconhecerem aos poucos a estrutura do texto e prepará-los para a atividade de produção.

Outro aspecto que pode ser discutido é a objetividade e a imparcialidade no tratamento da notícia: chame a atenção para a ausência de opinião explícita e de uma linguagem carregada de emoção. Por outro lado, uma leitura mais crítica da notícia pode ser feita, observando-se que a escolha dos fatos e de sua versão e o destaque a um aspecto, e não a outro, revelam alguma parcialidade por parte do jornalista ou do jornal.



## Orientação

Antes de analisar a composição da notícia, peça aos estudantes que observem as informações sobre a fonte, em que podemos ler também a seção de onde foi retirado o texto. “Por que essa notícia entrou em uma seção de Negócios, e não de Educação? O título dá mais destaque a **empreendedorismo** ou a **escola**? O que é empreendedorismo?” Essas são algumas questões que podem provocar a curiosidade dos estudantes e seu olhar crítico.

Proponha inicialmente uma leitura para a compreensão do texto e o esclarecimento de dúvidas. Em seguida, explore com os estudantes os aspectos visuais do texto: formatação em colunas, tipos e tamanho de fonte utilizados, disposição da fotografia em lugar de destaque, na parte superior. Discuta também o efeito de sentido do emprego do presente nos verbos do título e do subtítulo.

Na análise do **lide**, peça que identifiquem as respostas às seis perguntas propostas.

Por fim, proponha aos estudantes que emitam opinião sobre o programa da empresa, que é o foco da matéria, e sobre a composição da notícia.

**Título:** enunciado que se mostra no topo da notícia, com letras grandes, destacadas, contendo um breve resumo do que o texto irá informar, valendo-se, na maioria dos casos, de verbos conjugados no presente do indicativo.

**Subtítulo:** frase posta abaixo do título, desenvolvendo um pouco mais o que é registrado nele. Outra denominação possível para ele é **linha fina**.

**Lide** (ou *lead*, em inglês): primeiro parágrafo do texto, apresenta, resumidamente, as informações básicas sobre o fato noticiado, orientando-se, muitas vezes, pelas seis perguntas fundamentais (o quê?, quem?, quando?, onde?, como?, por quê?).

**Corpo da notícia:** texto desenvolvido, onde se acrescentam informações ao que foi exposto no lide.

## COM A JUNIOR ACHIEVEMENT

### Empreendedorismo nas escolas se fortalece

#### Os estudantes participam de vários programas ofertados pela instituição, na área de empreendedorismo

Nos últimos 12 meses, mais de 4 mil estudantes de 36 escolas da Região Metropolitana, Capital e municípios do Ceará participaram dos programas de empreendedorismo da Junior Achievement. Neste período, foram aplicados vários projetos da instituição, como Miniempresa, Economia Pessoal, Introdução ao Mundo dos Negócios, Nosso Planeta, Nossa Casa, Atitude pelo Planeta e Habilidades para o Sucesso.

A diretora executiva da instituição, Ana Lúcia Teixeira, explica que a intenção da entidade é despertar o empreendedorismo nos jovens e nas crianças cearenses. “Nós temos programas específicos, voltados para o ensino fundamental, médio e universitário. São programas de economia prática, que fomentam o empreendedorismo”, explica.

Para a estudante Hallycia Felix, de 16 anos, aprender sobre o funcionamento de uma empresa antes mesmo de concluir o ensino médio tem sido uma ótima experiência. “Trabalhar com outros jovens é importante, pois cada um tem uma ideia diferente e, no fim, todos crescem juntos e chegamos a um bom resultado”, relata Hallycia, que está fazendo o curso de logística do programa Miniempresa. Ela estuda na Escola Estadual de Educação Profissional Paulo VI, no bairro Jardim América.

Os 40 alunos participantes do curso criaram a empresa “Ecobag” e estão produzindo bolsas para guardar objetos de valor. Feitas de tecido com retalhos recicláveis, as “ecobags” foram pensadas para uso de quem circula na região onde fica a escola, que é conhecida como perigosa.

Teixeira informa que o programa Miniempresa é o “carro-chefe” da instituição, porém há 25 cursos sendo oferecidos aos jovens. “A gente ensina crianças e jovens a fazerem uma empresa. Eles criam um plano de negócio, fazem todo o projeto”, explica. A Junior Achievement Ceará é uma instituição não governamental, sem fins lucrativos, com investimento social privado.

#### Exposição

A instituição trabalha há 10 anos executando seus programas no Estado. O Miniempresa proporciona a estudantes do 2º ano do ensino médio a experiência prática em economia e na operação de uma empresa. Os melhores produtos realizados pelos alunos serão expostos nos próximos dias 25 e 26 de setembro deste ano [...] em uma feira comercial.

[...]



Nos últimos 12 meses, mais de 4 mil estudantes de 36 escolas cearenses participaram dos programas de empreendedorismo da Junior Achievement.

**Legenda:** acompanha a imagem e fornece dados úteis para sua compreensão.

**Imagem:** ilustra parte da notícia, trazendo detalhes sobre o acontecimento.

**Intertítulo:** são os títulos menores dispostos ao longo do corpo da notícia, quando há uma mudança de assunto no texto.

FONTE: DEPARTAMENTO DE PESQUISA E ARQUIVO FOTOGRAFICO DO JORNAL DIÁRIO DO NORDESTE

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

EMPREENDEADORISMO nas escolas se fortalece. *Diário da Nordeste*, Fortaleza, 8 set. 2015. Negócios, p. 5.

## ■ Notícia na web

Embora seja um gênero textual de ampla tradição impressa, a notícia hoje também se consolidou no universo digital.

Com poucos cliques, no computador, no celular ou no *tablet*, o leitor consegue rapidamente ter acesso às notícias do dia em portais de notícias na internet. Com a possibilidade de atualização instantânea dos conteúdos, os eventos são noticiados poucos minutos depois de acontecerem. Já para ler uma notícia do jornal impresso, é necessário aguardar o encerramento de uma edição, para que, na manhã do dia seguinte, possamos ter acesso às informações.

Assim como no impresso, no digital, a linguagem das notícias busca o registro dos fatos, porém a interação com o leitor é mais ativa. Em um portal de notícias, a leitura da página não é linear.

Chama-se **hipertexto** o texto ou conjunto de textos que possibilitam maior interatividade ao leitor ao escolher seu próprio percurso de leitura, de acordo com seu interesse.

📌 **Portal de notícias:** endereço eletrônico que concentra diversos tipos de conteúdo, como notícias e entretenimento, entre outros.

## Saiba +

### Fake News

A internet propiciou o surgimento das chamadas *fake news*: notícias falsas que induzem o leitor a acreditar nas informações divulgadas.

O termo *fake news* vem do inglês *fake*, que significa falso, e *news*, que significa notícias.

As *fake news* são compartilhadas especialmente nas redes sociais, em formatos diversos, como textos, áudios e vídeos e até mesmo memes. São escritas com linguagem jornalística para conferir à notícia maior credibilidade.

Como as notícias na internet se espalham em uma velocidade cada vez maior, as *fake news* são compartilhadas automaticamente sem que a fonte do que está sendo divulgado seja checada. Por isso, é importante sempre verificar de onde vem a informação.



- O que caracteriza o humor na tirinha?

O humor está caracterizado pela credibilidade dada a uma *fake news*, divulgada via celular, em detrimento da informação publicada por um jornal impresso com fonte confiável.

## Sugestão

Aprofunde a reflexão sobre as diferenças de informação que recebemos em cada um dos suportes. Proponha questões para discussão: “Quem lê jornal impresso?”; “Quais são as vantagens de obter informação por meio do jornal impresso?”; “Quais são as desvantagens?”; “Por que a notícia veiculada no meio digital ganha cada vez mais leitores?”; “Além dos sites das grandes empresas jornalísticas, que também produzem jornal impresso, onde é possível ler notícias?”.

## Sobre Saiba+

O fenômeno das *fake news* deve ser tratado em sala de aula, principalmente porque sua disseminação é também feita por aplicativos que os jovens utilizam diariamente.

A pergunta “Como podemos verificar se uma notícia é falsa?” pode encaminhar uma discussão que leva à necessidade de sempre consultar e confrontar outras fontes que julgamos seguras.

## Habilidade trabalhada nesta seção

(EF67LP01) Analisar a estrutura e funcionamento dos *hiperlinks* em textos noticiosos publicados na *web* e vislumbrar possibilidades de uma escrita hipertextual.

Lembra que você leu a matéria “Ilha Henderson tem a maior quantidade de lixo do mundo” na edição impressa do jornal *Joca*?

Agora, você vai ver como é a página inicial do portal de notícias do *Joca* na internet.



Estas abas dividem as notícias em assuntos por áreas.

As notícias são divididas em blocos de textos e de imagens.

O conteúdo da notícia é acessado ao se clicar no *link* do título ou na imagem.

Algumas notícias trazem linha fina abaixo do título.

As fotografias destacam as notícias.



# Oralidade

## Os telejornais

Outro meio muito comum para a difusão de notícias são os **telejornais**. Transmitidos pelas emissoras de televisão, abordam os principais acontecimentos do dia e têm uma duração que gira em torno de uma hora. Por isso mesmo, o tempo é um fator determinante para quem prepara as notícias que serão veiculadas, diferentemente do que ocorre com o jornal impresso, para o qual o espaço da página é o aspecto norteador. No telejornalismo, a transmissão da notícia se dá por meio da **linguagem verbal aliada ao uso de imagens**. A narração das notícias é feita pelos apresentadores, chamados de âncoras, de maneira direta e objetiva, em geral, com frases curtas, para facilitar o entendimento do telespectador.



Reprodução de cena de estúdio do telejornal, *Bom Dia SP*, da Rede Globo, com o âncora Rodrigo Bocardí e repórter durante transmissão ao vivo. Santos (SP). Transmissão em 10/2/2022.

## ■ Impossibilidade de imparcialidade total da notícia

O trabalho dos jornalistas baseia-se na apuração dos fatos e na checagem das informações. A notícia deve ser escrita de forma objetiva, com base em entrevistas com especialistas, pessoas envolvidas no assunto e em imagens, que dão crédito à informação.

Apesar desse processo e de padrões técnicos para realizar seu trabalho, existem recortes da realidade feitos pelo jornalista com base nas suas vivências. Cada profissional faz uma leitura do seu entorno. Assim, deve-se reconhecer a impossibilidade da imparcialidade absoluta de uma notícia jornalística diante do recorte e das escolhas feitas por quem a produz.

Por isso, é fundamental que, como telespectadores, fiquemos atentos à maneira como determinado jornalista ou veículo de comunicação narra um fato.

Teoricamente, o veículo de comunicação deveria buscar a imparcialidade na divulgação de notícias e não manipular a opinião do público a respeito de determinado assunto. No telejornal, a manipulação é possível em razão de alguns elementos que envolvem a divulgação de uma notícia por meio da televisão. Entre eles, estão o tempo que se atribui para o relato de determinado



Repórter em busca de informações durante entrevista. Nova York, Estados Unidos. Fotografia de 2012.

## Habilidades trabalhadas nesta seção

**(EF06LP01)** Reconhecer a impossibilidade de uma neutralidade absoluta no relato de fatos e identificar diferentes graus de parcialidade/imparcialidade dados pelo recorte feito e pelos efeitos de sentido advindos de escolhas feitas pelo autor, de forma a poder desenvolver uma atitude crítica frente aos textos jornalísticos e tornar-se consciente das escolhas feitas enquanto produtor de textos.

**(EF06LP02)** Estabelecer relação entre os diferentes gêneros jornalísticos, compreendendo a centralidade da notícia.

**(EF67LP04)** Distinguir, em segmentos descontinuos de textos, fato da opinião enunciada em relação a esse mesmo fato.

## Sugestão

Para trabalhar este texto expositivo sobre os telejornais, você pode propor uma leitura coletiva, lida por estudantes alternadamente e comentada parágrafo a parágrafo por você e pela turma. Peça a cada um que exponha o que sabe sobre os telejornais e externar uma avaliação/opinião sobre eles.

## Indicação de livros

Estas duas obras são muito relevantes para quem quer aprofundar o trabalho com o jornal em sala de aula, seja ele impresso, seja digital:

FARIA, Maria Alice; ZANCHETTA JR., Juvenal. *Para ler e fazer o jornal na sala de aula*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2007.

FERRARI, Pollyana. *Jornalismo digital*. São Paulo: Contexto, 2003.



## Sugestão

A atividade de observação de um telejornal visa não só a que os estudantes se familiarizem com ele e com as diferentes linguagens que nele se articulam, mas também a que possam praticar a habilidade de fazer anotações sobre algo a que estão assistindo. Assim, é importante orientá-los sobre isso. Se julgar oportuno, faça uma atividade preparatória, assistindo com eles a algum programa curto e pedindo que façam anotações sobre pontos apresentados previamente. Antes, explique que podem fazer anotações por meio de tópicos, reproduções de frases ou trechos ouvidos e esquemas (dê exemplo de cada uma das possibilidades). Assista ao programa com eles, acompanhe as anotações e comente depois o que eles tiverem registrado, fazendo com que compartilhem as anotações com os colegas.

## Orientação

Acompanhe a divisão dos grupos e a seleção do telejornal. Seria mais produtivo que os grupos escolhessem telejornais diferentes. Nesse sentido, é possível também fazer um sorteio de telejornais, se julgar adequado.

Faça as atividades no caderno.

evento (quanto mais longo o tempo, mais importância esse evento adquire), as imagens que acompanham esse relato (filmadas ou fotografadas), as notícias que o antecedem ou sucedem (principalmente quando dizem respeito ao mesmo assunto) e, especialmente, a maneira como o jornalista – repórter ou âncora (que é o apresentador do telejornal) – fala ao telespectador.

Na divulgação de notícias, é possível que o tom usado pelo jornalista induza o telespectador a ter determinado posicionamento. Quando, após a exibição de uma reportagem, o âncora faz uma breve pausa antes de prosseguir com sua fala, ele pode revelar espanto, comoção ou desaprovação com relação ao evento. Consequentemente, o público é levado a ter a mesma reação, caso não esteja atento ao fato de que se trata de uma estratégia por parte do telejornal.

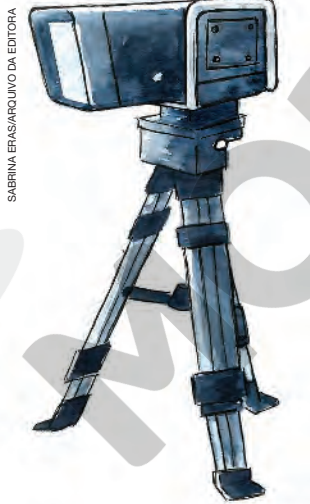
## Saiba +

### Kickers

As *kickers* são notícias leves, engraçadas e/ou poéticas. São consideradas uma forma de compensação que se dá ao telespectador por causa das notícias trágicas que foram veiculadas ao longo do telejornal.

É fundamental que uma pessoa que queira se manter bem informada não se limite aos telejornais. É importante ter acesso aos jornais impressos e digitais, e que costumam confirmar as informações em fontes confiáveis.

- Reúna-se com três ou quatro colegas para ver e comentar um telejornal e depois apresentar ao professor e à turma o resultado dessa observação.
  - a. Discuta com seu grupo e escolha um telejornal para assistir. Ao selecionar o programa, reflita sobre o motivo da escolha. Registre essa justificativa.
  - b. Defina com seu grupo uma data para assistir ao telejornal e registre-a. Cada um poderá assistir ao programa em sua casa, fazendo suas anotações, para depois discuti-las com o grupo.
  - c. Um roteiro de observação pode ajudar. Leia-o antes de assistir ao telejornal, para ficar atento aos aspectos indicados e providenciar o que precisar (um relógio para medir o tempo de duração do programa, por exemplo):
    - Como é a abertura do telejornal?
    - Quantos âncoras ele tem? Como ele(s) se chama(m)?
    - Como cada notícia é introduzida? Há uma vinheta inicial? Uma chamada (uma espécie de título que antecipa o texto da notícia propriamente)? Um elemento escrito na tela? Como ele aparece?



SABRINA EFAS/ARQUIVO DA EDITORA

- Que recursos são usados na apresentação de cada notícia? Aparece(m) repórter(es) em ações externas? Como são os vídeos das ações externas?
- Como o(s) âncora(s) apresenta(m) a notícia? Ele(s) faz(em) pausas? Usa(m) tom de voz sério ou alegre? Como é a expressão facial dele(s)? Ele(s) gesticula(m) ou não? Há ou não relação entre a maneira como ele(s) fala(m) ou se expressa(m) e a notícia que veicula(m)?
- Há diálogo entre o(s) âncora(s) e o(s) repórter(es), caso este(s) seja(m) chamado(s)? Em caso afirmativo, como é esse diálogo?
- Há momentos de parada no telejornal para entrada de anúncios publicitários? Quantas vezes isso acontece? Há alguma relação entre o tipo de anúncio e as notícias veiculadas?
- Como é o fechamento do telejornal?
- Quantas notícias foram dadas no telejornal? Quanto tempo aproximadamente cada uma levou para ser apresentada? Quanto tempo durou o telejornal?
- Qual foi a notícia de maior destaque no dia em que vocês assistiram ao telejornal?

Faça as atividades no caderno.

d. No grupo, comente suas observações e escute as dos colegas. Faça com eles uma síntese de todas as observações para montar a apresentação de seu grupo para a turma. Essa síntese pode ser feita a partir destes itens indicados.

- Nome do telejornal
- Justificativa de escolha do telejornal
- Data e horário do programa assistido
- Tempo de duração do programa
- Tempo aproximado de cada notícia
- Abertura e fechamento do telejornal
- Nome dos âncoras e dos repórteres
- Número de notícias veiculadas
- Notícia mais importante
- Dinâmica da apresentação de cada notícia
- Linguagens verbal, corporal e facial dos âncoras e dos repórteres
- Anúncios publicitários
- Outras observações

e. Combine com os colegas de grupo a parte da síntese que cada um apresentará e ensaie com eles. Lembre-se de usar um tom de voz que todos consigam escutar, de falar com clareza e pausadamente. Escute a apresentação dos outros grupos em silêncio e peça a vez para falar caso tenha alguma dúvida ou queira comentar algo.

## Orientação

Reserve uma aula para que a síntese proposta no item **d** e mesmo o preparo das apresentações possam ser feitos com o seu acompanhamento. Defina uma data para a apresentação e combine com a turma como ela será feita.

## Sugestão

Além da atividade de observação de um telejornal, proposta aos estudantes, seria interessante que eles fizessem uma atividade oral de apresentação de uma notícia para que eles mesmos pudessem experimentar os aspectos envolvidos na elocução do texto: envolvimento do apresentador em relação ao conteúdo da notícia, clareza na exposição do texto, ritmo da fala, tonalidade da voz, expressão facial e/ou corporal na emissão do texto. Essa atividade poderia ser feita por uma dupla, que redigiria seu texto baseando-se em uma notícia atual, iniciando-o com as informações próprias de um lide. No final das apresentações da turma, os estudantes poderiam fazer um depoimento crítico de como se sentiram no papel de jornalistas, levando em conta também as observações feitas pelos colegas quanto ao desempenho de cada dupla.

## Habilidades trabalhadas nesta seção

**(EF06LP01)** Reconhecer a impossibilidade de uma neutralidade absoluta no relato de fatos e identificar diferentes graus de parcialidade/imparcialidade dados pelo recorte feito e pelos efeitos de sentido advindos de escolhas feitas pelo autor, de forma a poder desenvolver uma atitude crítica frente aos textos jornalísticos e tornar-se consciente das escolhas feitas enquanto produtor de textos.

**(EF06LP02)** Estabelecer relação entre os diferentes gêneros jornalísticos, compreendendo a centralidade da notícia.

**(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.

### ▶ Respostas

- O primeiro texto, *Universidades privadas de SP se preparam para volta às aulas presenciais*, é jornalístico informativo; tem como principal característica informar um fato de interesse público com objetividade e busca da imparcialidade. Já o segundo, *Aulas sem volta*, é um texto jornalístico opinativo porque traz a opinião do autor e seus argumentos sobre determinado assunto.
- O primeiro texto é assinado por um jornalista e o segundo, pelo editorial do jornal, no caso *Folha de S.Paulo*.

## ■ Textos jornalísticos informativos e opinativos

Faça as atividades no caderno.

O texto jornalístico informativo tem como principal característica informar um fato de interesse público com objetividade, sem emitir opiniões ou julgamentos.

Já o texto jornalístico opinativo traz a opinião do autor ou do jornal e seus argumentos sobre determinado assunto. É o caso do editorial do jornal, de colunas/columnistas e de artigos.

Observe trechos de textos jornalísticos publicados no jornal *Folha de S.Paulo* sobre o retorno às aulas presenciais em 2022, após o período em que as escolas estiveram fechadas em razão da epidemia da covid-19.

### Universidades privadas de SP se preparam para volta às aulas presenciais

**MEC afirma que a decisão de continuar ou não com as aulas remotas cabe a cada instituição**

Paulo Ricardo Martins  
DUQUE DE CAXIAS (RJ)

Universidades privadas de São Paulo estão se preparando para abandonar o modelo híbrido e *on-line* já no começo deste ano. Para a maior parte das principais instituições paulistas, o objetivo é já começar o próximo semestre com os alunos voltando a frequentar os campi das instituições integralmente.



KARINE XAVIER/FOLHAPRESS

Detalhes da PUC-SP no bairro de Perdizes, na zona Oeste de São Paulo.

UNIVERSIDADES privadas de SP se preparam para volta às aulas presenciais. *Folha de S.Paulo*, São Paulo, 26 jan. 2022.

### Aulas sem volta

**Ensino presencial, que retornará em 18 estados e no DF, não pode retroceder**

EDITORIAL

Texto não assinado que expressa a opinião da *Folha*

O início do ano letivo oferece nova oportunidade para o Brasil enfim começar a reverter o desastre educacional produzido no último biênio de pandemia, período em que os estudantes perderam enorme parcela das aulas presenciais.



RIVALDO GOMES/FOLHAPRESS

Rede municipal libera 100 por cento dos alunos em sala de aula.

PANDEMIA pode causar retrocesso no direito à educação no Brasil. *Folha de S.Paulo*, São Paulo, 26 jan. 2022.

- Qual é a diferença entre os dois textos jornalísticos publicados no jornal *Folha de S.Paulo*?
- Quais características em cada texto possibilitaram a resposta?



## Atividades

Faça as atividades no caderno.

1. Leia os títulos e as linhas finas de matérias publicadas em três veículos de comunicação sobre o mesmo assunto.

### Criança indígena é a primeira a ser vacinada contra a covid-19 no Brasil

Davi Seremramiwe, de 8 anos, é membro do povo xavante. Outras crianças, de 5 a 11 anos, também receberam doses

JOCA. Criança indígena é a primeira a ser vacinada contra a covid-19 no Brasil. São Paulo, 14 jan. 2022.

### Indígena de 8 anos é a primeira criança a receber dose de vacina infantil contra Covid-19 em SP

Nos postos de saúde de SP, campanha de vacinação só começa na segunda-feira (17) para crianças com comorbidades, indígenas e quilombolas

TV GLOBO E GLOBO NEWS. São Paulo, 14 jan. 2022. Disponível em: <https://g1.globo.com/sp/sao-paulo/noticia/2022/01/14/indigena-de-8-anos-e-a-primeira-crianca-a-receber-dose-de-vacina-infantil-contracovid-19-em-sp.ghtml>. Acesso em: 7 fev. 2022.

### Criança indígena é primeira a ser vacinada no Brasil contra a Covid-19

Imunizante da Pfizer, único liberado para crianças, foi aplicado em solenidade em hospital de São Paulo


CNN BRASIL. São Paulo, 14 jan. 2022. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/saude/crianca-indigena-de-sp-e-primeira-a-ser-vacinada-no-brasil-contracovid-19/>. Acesso em: 7 fev. 2022.

A notícia é a mesma: a vacinação da primeira criança contra a covid-19, mas cada jornalista redigiu a notícia de acordo com o que julgava mais importante ser publicado e de acordo com o interesse de seus leitores.

- a. O que é comum em todos os títulos?

- b. E na linha fina? Qual foi a prioridade da informação para cada jornal?

2. Nas páginas de notícias *on-line*, a interação do leitor com veículo de comunicação e até mesmo com outros leitores é feita por meio de uma seção com o registro de comentários sobre as notícias. Observe estes exemplos da seção “Comentários” de um jornal *on-line* sobre uma matéria da Floresta Amazônica.

 **Maria Clara B**  
*1 mês atrás*  
Adorei saber sobre tantos animais que vivem na Floresta Amazônica.

 **Rafaela Campos**  
*2 meses atrás*  
Fiquei curiosa sobre os povos indígenas que vivem na Floresta Amazônica.

ILUSTRAÇÕES: PÓS-GRADUANDA EM ARQUIVOS DA EDITORA

- a. Você já conhecia o espaço do leitor de algum veículo de comunicação?
- b. Você considera esse espaço importante para a troca de informações?
- c. Pesquise com os colegas, em fontes confiáveis, notícias sobre a Floresta Amazônica.

### ► Ética no jornalismo

Quando se escreve uma notícia, é necessário haver, por parte do jornalista, a preocupação em não cometer equívocos, para não causar prejuízos à sociedade. Escrever uma notícia deve ser considerada uma atividade bastante séria. Essa boa conduta é chamada de **ética jornalística**. É condenável, por exemplo, que se publiquem informações inverídicas. Relembre o que você leu sobre as *fake news*.

## Habilidades trabalhadas nesta seção

**(EF06LP01)** Reconhecer a impossibilidade de uma neutralidade absoluta no relato de fatos e identificar diferentes graus de parcialidade/imparcialidade dados pelo recorte feito e pelos efeitos de sentido advindos de escolhas feitas pelo autor, de forma a poder desenvolver uma atitude crítica frente aos textos jornalísticos e tornar-se consciente das escolhas feitas enquanto produtor de textos.

**(EF06LP02)** Estabelecer relação entre os diferentes gêneros jornalísticos, compreendendo a centralidade da notícia.

**(EF67LP02)** Explorar o espaço reservado ao leitor nos jornais, revistas, impressos e *on-line*, *sites* 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.

**(EF67LP03)** Comparar informações sobre um mesmo fato divulgadas em diferentes veículos e mídias, analisando e avaliando a confiabilidade.

**(EF67LP04)** Distinguir, em segmentos descontinuos de textos, fato da opinião enunciada em relação a esse mesmo fato.

## ► Respostas

**1. a)** A notícia principal é comum em todos os títulos: criança indígena é a primeira vacinada contra a covid-19. Aproveite o título para exemplificar como as informações mais importantes da notícia foram divulgadas nos três veículos de comunicação; o que diferenciou o título foi somente a informação do local.

**b)** Na linha fina, a prioridade da informação foi diferente de acordo com o público-alvo de cada veículo de informação e o recorte feito pelo jornalista.

**2. a)** Resposta pessoal.

**b)** Resposta pessoal. Aproveite a atividade para registrar que essa seção traz comentários do leitor e não representa a opinião do veículo de comunicação. A seção pode funcionar como uma troca de informações entre o leitor e o jornal e entre os próprios leitores.

**c)** Resposta pessoal.



## ► Respostas

1. a) O título é “Salvando o mundo (de nós mesmos)”. O que o torna diferente é a expressão entre parênteses, que coloca como predadores do mundo os próprios habitantes humanos, incluindo o leitor (considerando o uso de **nós**).

b) Espera-se que os estudantes respondam que leram da esquerda para a direita, de cima para baixo, porque esse é o movimento natural da leitura ocidental, e também pela sequência de quadros e frases, que se complementam.

c) Parece com uma história em quadrinhos, pois é composto de quadros que articulam imagem e texto.

d) O infográfico simplifica e explica um conceito científico complexo: a história de como a Terra foi afetada pelo CFC (clorofluorcarbono), que causou um buraco na camada de ozônio. Com a proibição do uso desse componente químico, o problema foi amenizado por um tempo, mas seu sucessor, o HFC (hidrofluorcarbono), acabou causando outros problemas ambientais que tiveram de ser revistos por um acordo internacional conhecido como Acordo de Kigali. Proponha um trabalho interdisciplinar com o professor de Ciências.

e) Colocou imagens do mundo com carinhas alegre, triste ou preocupada. Neste momento, chame a atenção para o fato de que essas imagens não são meras ilustrações. O texto e os recursos gráficos nesse gênero são inseparáveis e um complemento/amplia o sentido do outro.

f) Porque estão representando as diferentes nações que se uniram para buscar soluções para esse problema ambiental.

g) A linguagem lúdica pode ser dirigida a um público adolescente, da faixa etária dos estudantes de 6º ano, e a qualquer outro leitor, uma vez que a brincadeira pode ser interpretada por qualquer faixa etária.

### Habilidades trabalhadas nesta seção

(EF69LP16) Analisar e utilizar as formas de composição dos gêneros jornalísticos da ordem do relatar, tais como notícias (pirâmide invertida no impresso × 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.

# Conhecimentos linguísticos e gramaticais 1

Faça as atividades no caderno.

## Multimodalidade

1. Leia este infográfico sobre o buraco na camada de ozônio.

**SALVANDO O MUNDO (DE NÓS MESMOS)**

EM 1987, O MUNDO SE UNIU PARA FIRMAR O **PROTOCOLO DE MONTREAL** E FECHAR O BURACO DA CAMADA DE OZÔNIO... QUE NÓS ABRIMOS.

SOCORRO!

PARÁ CONSEGUIR ISSO, PROIBIRAM OS PRINCIPAIS CAUSADORES: OS **CLOROFLUOROCARBONOS (CFCs)**

E DEU CERTO!

EM RECUPERAÇÃO

PORÉM, A PROIBIÇÃO DOS **CFCs** FEZ COM QUE AS COMPANHIAS DESENVOLVESSEM **HIDROFLUOROCARBONOS (HFCs)**

...RETÊM O CALOR 1.000 VEZES MAIS QUE O CO<sub>2</sub>.

POR ISSO, O MUNDO SE UNIU NOVAMENTE PARA FAZER ALGO A RESPEITO

QUE MESMO NÃO AFETANDO A CAMADA DE OZÔNIO...

E MAIS DE 170 PAÍSES CHEGARAM A UM ACORDO PARA ELIMINAR OS **HIDROFLUOROCARBONOS**

**ACORDO DE KIGALI**

E FAZER DO NOSSO PLANETA UM LUGAR UM POUQUINHO MELHOR.

UFAL

FONTE: "Nations: Fighting Powerful Refrigerant That Warms Planet, Reach Landmark Deal" - THE NEW YORK TIMES

Fonte: PICTOLINE. *Salvando o mundo (de nós mesmos)*. Tradução: Pictoline Brasil. 23 out. 2016.

92

(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).

(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.

- a. Qual é o título desse infográfico? O que o torna especial?
- b. Esse infográfico não tem setas indicativas da direção da leitura. Em que direção você leu o infográfico? O que contribuiu para você escolher essa direção?
- c. Com que outro gênero parece esse infográfico? Justifique.
- d. Esse infográfico explica como o planeta está em relação a um problema ambiental. Que problema é esse e que tentativas foram feitas, segundo o infográfico, para sua solução?
- e. Para explicar o problema do buraco na camada de ozônio para crianças, a equipe responsável pelo infográfico utilizou um recurso gráfico lúdico e divertido que se repete. Qual?
- f. Nesse infográfico, aparecem várias mãozinhas de diferentes cores. Por quê?
- g. A que público-alvo você acha que se destina a leitura desse infográfico? Por quê?

Faça as atividades no caderno.

2. Compare a maneira como a Terra foi ilustrada no infográfico *Salvando o mundo* e na tirinha de Armandinho.



JÁ NO HELIOCENTRISMO, O CENTRO DO UNIVERSO SERIA O SOL!



© ALEXANDRE BECK

BECK, Alexandre. *Armandinho*. Disponível em: <https://tirasarmandinho.tumblr.com/post/160199316154/tirinha-original>. Acesso em: 12 abr. 2022.

- a. Quais são as diferenças entre as duas formas de representação do nosso planeta?
  - b. Como podemos interpretar a palavra **umbigocentrismo**, neologismo criado por Armandinho?
3. Releia o gráfico da notícia estudada na **Leitura 1** sobre a quantidade de plástico produzida no mundo. Você viu que ele auxiliou o leitor na compreensão da notícia, mostrando quanto cresceu a produção de plástico entre 1954 e 2014.
    - a. É possível interpretar o gráfico separando as imagens (ou os desenhos) dos montes de lixo das informações que são dadas por meio da linguagem verbal (palavras, datas, quantidades)? Por quê?
    - b. Imagine-se sendo convidado por uma equipe jornalística a produzir uma nova ilustração para o gráfico utilizado nessa notícia. Desenhe no caderno uma releitura dele, substituindo a silhueta do lixo por outros elementos gráficos que poderiam ajudar a conscientizar os leitores a respeito desse problema.

Tanto o gráfico que ilustra a quantidade de lixo na **Leitura 1** como o infográfico sobre o buraco na camada de ozônio são **gêneros multimodais**, ou seja, são gêneros que mesclam mais de uma linguagem (ou modalidades de linguagens) para transmitir um conteúdo.

Todos os gêneros textuais têm, em grau maior ou menor, traços de **multimodalidade**. Quando, por exemplo, assistimos a uma aula, o professor utiliza diversas linguagens que se misturam para que possamos compreender o que ele diz: faz desenhos na lousa, mostra esquemas no projetor, faz gestos e expressões faciais, usa diferentes tons de voz para enfatizar uma palavra ou para dirigir-se aos estudantes.

#### ► Neologismo

Chamamos **neologismo** o processo de criação de palavras ou formas novas de se expressar, com base em recursos da própria língua ou em empréstimos de outra.

93

#### ► Respostas (continuação)

**2. a)** Enquanto no infográfico a Terra foi retratada com feições humanas, com traços antropomórficos, a tirinha de Armandinho traz um registro mais objetivo, semelhante à maneira como vemos o planeta quando sua imagem é captada por aeronaves ou satélites. Como a personagem está em uma sala de aula, esse registro provavelmente está relacionado ao modo como o planeta é visto na escola, em uma aula de Ciências.

**b)** Armandinho quer dizer que, mesmo com todos os avanços científicos produzidos pelo homem, ainda há seres humanos que se comportam como se eles mesmos fossem o centro do Universo. Para criticar isso, ele cria uma palavra, que mistura o sufixo **-centrismo** e a palavra **umbigo**, a fim de dizer que, para essas pessoas, o Universo está em torno de seus umbigos.

**3. a)** Não. Porque a forma como o gráfico foi apresentado mostra parte de seu conteúdo. Espera-se que os estudantes percebam que, em um gráfico como esse, a linguagem verbal, as imagens e o conceito transmitidos estão associados, de modo que fica difícil analisá-lo se seus elementos forem isolados.

**b)** Resposta pessoal.

#### Sobre Multimodalidade

Nesta Unidade, focaliza-se a **multimodalidade**, ou seja, as diversas semioses (ou linguagens) que podem compor um texto. Os textos **multimodais** ou **multissemióticos** são aqueles compostos de diferentes tipos de linguagem: verbal (oral ou escrita), visual (como em fotografias, vídeos, tabelas tridimensionais, ícones, gráficos e infográficos etc.), sonora (como em *bips*, toques, canções, vinhetas, *jingles* etc.), gestual (como nos movimentos da mão, do corpo e da face etc.). A rigor, no texto multimodal, o que ocorre é a articulação dessas diferentes linguagens. A retomada da leitura do gráfico que acompanhava a notícia da **Leitura 1**, que trazia uma série de elementos aos quais era preciso atentar, introduz esse estudo.



## Orientação

O campo da Linguística, que atualmente pesquisa essas relações entre as diversas linguagens, é o campo dos estudos sobre os novos letramentos e os multiletramentos.

Para explicar esse fenômeno, leve os estudantes a perceber que a escrita funciona sempre em articulação com outras modalidades de linguagem (caligrafia; diagramação; ilustrações; audiovisuais etc.), seu processo de (re) produção de sentidos é naturalmente multimodal (ou multissemiótico). Mesmo em um texto impresso apenas, há que se perceber a diversidade de tamanhos e tipos de letras, os destaques gráficos, a disposição dos parágrafos etc., isto é, sempre há um aspecto visual que deve ser lido. Em resumo: a leitura e a produção de textos escritos envolvem, inescapavelmente, a leitura e a produção dos textos não verbais que se associam, mais ou menos intimamente, à escrita, como as fotografias que compõem uma notícia e as legendas de um filme. Ocorre que os suportes digitais, mais recentemente, intensificaram, potencializaram e tornaram mais complexas essas articulações, por exemplo os *links* com associações audiovisuais em um hipertexto. Logo, como compreender ou ler textos multimodais exige capacidades de leitura e/ou escrita específicas, não bastaria dizer que se trata de uma capacidade própria de um processo de letramento, visto que não envolve apenas a linguagem verbal escrita. Daí a necessidade de falarmos em termos de novos letramentos e de multiletramentos.

Hoje, discutimos muito a questão da multimodalidade, já que mudanças tecnológicas influenciam muito a maneira como lemos e escrevemos, principalmente quando usamos a internet. Esse não é, no entanto, um fenômeno atual. As primeiras formas de comunicação humana de que se tem registro, como os grafismos dos povos que viveram na Terra há mais de cem mil anos, foram desenhadas com tintas especiais, produzidas a partir de raízes e folhas, na parte externa ou interna de cavernas. Hoje, há diversos povos cuja organização social não está baseada na escrita, mas sim na oralidade. No caso deles, as histórias e canções são transmitidas de geração em geração e são empregados vários tipos de linguagem, que se relacionam em uma estrutura bastante complexa, composta de danças, vestimentas, pinturas, adornos corporais etc.



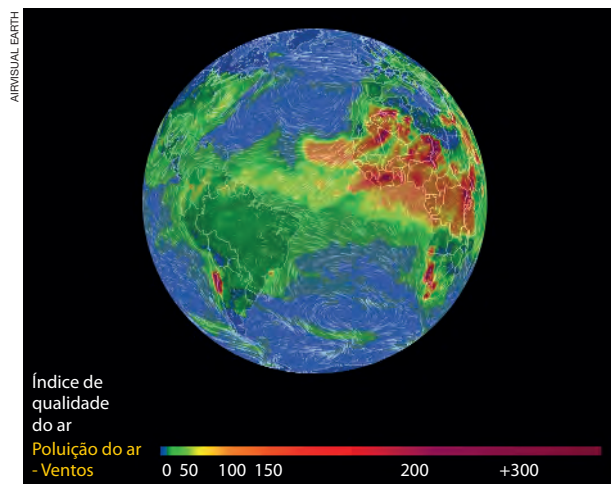
Pinturas rupestres encontradas no Parque São Raimundo Nonato, no Piauí. Fotografia de 2021.

No caso dos **gráficos** e dos **infográficos**, em geral, as informações são transmitidas por meio de uma mensagem curta que vincula linguagem verbal e ilustração. Nesses gêneros, as imagens não são meras ilustrações ou desenhos selecionados para embelezar o que será comunicado, mas são parte integrante da informação.

## Atividades

Faça as atividades no caderno.

- Observe a reprodução de tela de um mapa animado, presente em um *site* relacionado à poluição em nosso planeta.



airvisual. AirVisual Earth [Visualização do ar na Terra]. Reprodução de tela do *site*. Disponível em: <https://www.iqair.com/earth>. Acesso em: 17 abr. 2022.

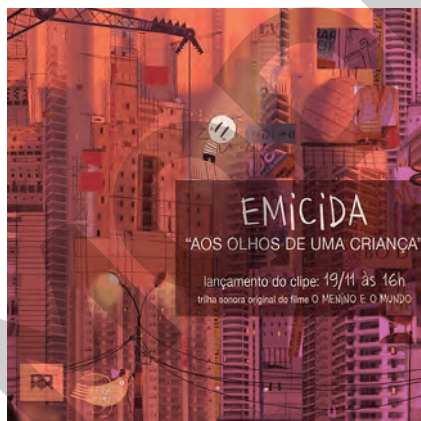
- Pensando no título do *site*, que informações você imagina que esse mapa contém?
- Observe essa imagem. O planeta Terra aparece repleto de marcas coloridas. O que você acha que as manchas avermelhadas representam?
- Podemos considerar esse mapa como um gênero multimodal? Por quê?
- Há, na parte inferior da imagem, uma barra colorida, semelhante a um arco-íris. Que índice ela representa e como se relaciona com a imagem do planeta?

## Saiba +

### Outro exemplo de texto multimodal

Observe o anúncio de lançamento do clipe da canção "Aos olhos de uma criança", composta pelo rapper Emicida.

A imagem do anúncio mostra, articulada às informações sobre o lançamento do clipe, uma parte do desenho animado *O menino e o mundo*, premiada animação brasileira indicada ao Oscar em 2017. Ela conta a história de um garoto, Cuca, cujo pai, diante da vida difícil do campo, é obrigado a abandonar a família e ir trabalhar na cidade. Depois de um tempo, o menino decide conhecer a cidade para ver o que está acontecendo com o pai e passa por diversas aventuras. A imagem desse anúncio, por sua vez, convida a conhecer não só o clipe, como a animação em si. Neles ainda podem ser observadas outras linguagens – a artístico-digital e a musical (a trilha sonora).



EMICIDA. Aos olhos de uma criança. Anúncio do lançamento do clipe da canção.

95

## Respostas

- Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes associem o título à questão da qualidade do ar no planeta.
- Espera-se que os estudantes associem as manchas à quantidade de lixo ou ao buraco de ozônio, mencionado anteriormente. Não há problema se eles errarem o conteúdo. O termo inglês *air* também pode fazê-los pensar na poluição do ar. Se possível, acesse o *site* com os estudantes e oriente-os a navegar por ele, girando o globo terrestre e identifi-

cando o Brasil ou, então, as regiões onde a mancha está maior. O importante é que eles percebam que esse mapa interativo mostra, em tempo real, o nível da poluição atmosférica no planeta Terra.

- O mapa animado, criado por Yann Boquillod, pode ser considerado um gênero multimodal por conter diferentes camadas de linguagem que se associam. O mapa está dentro de um *site* e pode ser movimentado pelo usuário, e a animação é dinâmica: as informações são coletadas de satélites e de mais de 8000 estações de monitoramento de poluição.

Continua

## Continuação

Dessa forma, o leitor do *site* é capaz de ler essas informações de maneira diferente da que leria as de um mapa gráfico em um livro de Geografia, por exemplo, uma vez que a animação é atualizada em tempo real. A reprodução de uma tela desse mapa neste livro é igualmente um gênero multimodal, dado que articula imagem, texto e cores. Um exercício interessante pode ser, novamente, articular a leitura desse mapa em parceria com o professor de Geografia, fazendo captura de tela do mapa do Brasil no *site* em dias e horários diferentes.

- Espera-se que os estudantes percebam que essas cores estão associadas ao nível de poluição. Quanto mais vermelha, mais poluído está o ar em determinada área. A legenda é estadunidense e se baseia na unidade de medida US AQI, que significa *air quality index* (ou índice de qualidade do ar).

## Sobre Saiba+

Para saber um pouco sobre essa animação e ver como foi criada e produzida, você pode assistir à primeira parte do *making of* da montagem dela, disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=tKwWkYL8aMs>; acesso em: 21 abr. 2022. Se julgar oportuno, você pode mostrar esse documentário aos estudantes. Ele traz vários membros da equipe de criação e direção artística comentando o processo de criação dessa animação. Nesse caso, chame a atenção para a articulação das diferentes linguagens.



**Habilidades trabalhadas  
nesta seção e em sua subseção  
(Estudo do texto)**

**(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.

**(EF69LP05)** Inferir e justificar, em textos multissemióticos – tirinhas, charges, memes, *gifs* 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.

**(EF06LP01)** Reconhecer a impossibilidade de uma neutralidade absoluta no relato de fatos e identificar diferentes graus de parcialidade/imparcialidade dados pelo recorte feito e pelos efeitos de sentido advindos de escolhas feitas pelo autor, de forma a poder desenvolver uma atitude crítica frente aos textos jornalísticos e tornar-se consciente das escolhas feitas enquanto produtor de textos.

**(EF06LP02)** Estabelecer relação entre os diferentes gêneros jornalísticos, compreendendo a centralidade da notícia.

**(EF67LP02)** Explorar o espaço reservado ao leitor nos jornais, revistas, impressos e *on-line*, *sites* 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.

**(EF67LP04)** Distinguir, em segmentos descontínuos de textos, fato da opinião enunciada em relação a esse mesmo fato.

**(EF67LP06)** Identificar os efeitos de sentido provocados pela seleção lexical, topicalização de elementos e seleção e hierarquização de informações, uso de 3ª pessoa etc.

**(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 notícias, reportagens, fotorreportagens, fotodenúncias, memes, *gifs*, anúncios publicitários e propagandas publicados em jornais, revistas, *sites* na internet etc.

## Leitura 2



### Contexto

Você lerá uma notícia que envolve o Cerrado, o segundo maior bioma da América do Sul.

Sua característica mais marcante são as árvores de galhos retorcidos.

O clima apresenta duas estações bem-definidas: verões chuvosos e invernos secos.



### Antes de ler

Agora que você já sabe as características de uma notícia, levante hipóteses antes de ler a próxima sobre o Cerrado.

- ▲ Leia o título. Que informações você supõe que a notícia reunirá?
- ▲ De que modo essas informações serão tratadas?

#### Joca

##### AUTORIA

A notícia que você vai ler foi publicada no jornal *Joca*, fundado em dezembro de 2011.

O *Joca* é um jornal destinado ao público infantojuvenil e trata de assuntos variados, como mundo animal, ambiente, esporte, curiosidades e tecnologia.



A onça-pintada é um dos animais encontrados na fauna do bioma Cerrado. Parque Nacional das Emas, em Mineiros (GO). Fotografia de 2020.



Região da Chapada dos Guimarães, no Cerrado, após um incêndio.

## Número de focos de incêndio no Cerrado é o maior desde 2012

BRASIL 9 DE SETEMBRO DE 2021

Os períodos de seca intensa foram um dos principais causadores do fogo na região

O Cerrado (saiba mais abaixo) registrou, entre 1º de janeiro e 31 de agosto de 2021, o maior número de focos de queimadas para esse período desde 2012, de acordo com dados do Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais (Inpe). Ao todo, o bioma apresentou 31 566 pontos

### Orientação

Faça um levantamento dos conhecimentos prévios dos estudantes sobre o Cerrado e os Patrimônios Naturais da Humanidade, preparando-os para a leitura da notícia.

Mostre em um mapa a localização que o Cerrado ocupa no território nacional.

Se julgar oportuno, peça a contribuição do professor de Geografia para contextualizar mais essa temática e a notícia.

de fogo, o que equivale a cerca de 9 mil focos a mais do que o recorde anterior de incêndios, de nove anos atrás. Apesar de os incêndios acontecerem todos os anos, entre o fim de 2020 e ao longo de 2021, as regiões Centro-Oeste e Sudeste (onde parte do Cerrado se encontra) e Sul estão enfrentando um período mais seco do que o normal, o que contribuiu para o aumento dos focos. Segundo o Comitê de Monitoramento do Setor Elétrico (CMSE), entre setembro de 2020



Caminho em meio a cinzas causadas pelo fogo no Cerrado.

e março de 2021, o Brasil teve a menor entrada de água em reservatórios em 91 anos. Além disso, em maio, o Sistema Nacional de Meteorologia (SNM) divulgou um comunicado alertando que, entre junho e setembro, os estados de Minas Gerais, Goiás, Mato Grosso do Sul, São Paulo e Paraná enfrentariam chuvas abaixo ou próximas à média. Atualmente, cidades como Curitiba, no Paraná, já estão fazendo racionamento de água. Além disso, há o risco de a falta de chuvas gerar problemas para o fornecimento de energia — [saiba mais aqui](#). Além de fatores naturais, o homem, ao queimar parte dos terrenos para prepará-lo para plantações, acaba contribuindo, em parte, para o surgimento de incêndios. Em 2012, quando houve um pico de incêndios no Cerrado, o bioma também enfrentava um período de forte seca, além de sofrer com queimadas provocadas pelo homem.

### O que é o Cerrado?

Segundo maior bioma brasileiro, está presente, principalmente, nas regiões Sudeste, Centro-Oeste e Nordeste. A vegetação do Cerrado é composta por arbustos e árvores altas, com troncos grossos e retorcidos; já em termos de animais, o bioma apresenta uma grande variedade de espécies, como tamanduá, onça-pintada, tucano e jiboia.

### Secas no Cerrado influenciam a distribuição de água no país

A falta de chuvas no Cerrado pode prejudicar o Brasil inteiro. Quando o solo da região absorve a umidade, essa água é levada para oito das 12 bacias mais importantes para o abastecimento de água e energia do país. Uma delas é a do rio Paraná, que abastece a Usina Hidrelétrica de Itaipu, responsável pela produção de 10% da energia produzida no Brasil.

### Queimadas na Amazônia

O Cerrado não foi o único local que sofreu com incêndios que bateram recordes. Ainda de acordo com o Inpe, a Amazônia registrou 28.060 focos de queimadas em agosto. O número é o terceiro maior para o período desde 2010, perdendo apenas para 2019 e 2020.

Número de focos de incêndio no Cerrado é o maior desde 2012. Joca, São Paulo, 9 set. 2021.

## Orientação

Peça aos estudantes que façam uma leitura silenciosa e anotem dúvidas sobre vocabulário e referências feitas. Discuta as dúvidas coletivamente.

## ► Respostas

**1. a)** O importante nesse tipo de recuperação de hipóteses iniciais é comparar a previsão com o real – por que se levantou(aram) aquela(s) hipótese(s) e por que ela(s) se concretizou(aram) ou não. Espera-se que os estudantes tenham levantado a hipótese de que a notícia, um gênero comum no dia a dia, contenha noções básicas sobre o incêndio que afetou o Cerrado.

**b)** Foi mais objetivo, pois o texto não apresenta uma evidência clara de qual é o posicionamento do autor sobre o incêndio. Apenas há a exposição dos fatos que envolveram o acontecimento. Não se encontram expressões que revelem sua posição pessoal e o texto todo se articula com as fontes que deram sustentação aos fatos (Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais – Inpe e Comitê de Monitoramento do Setor Elétrico – CMSE).

**2. a)** Não. Na primeira notícia, não havia uma especificação sobre a data do fenômeno; nesta, há.

**b)** Nos dois casos, os verbos estão conjugados no presente. Na primeira notícia, **tem**; na segunda, **é**.

**3. a)** Número de focos de incêndio no Cerrado.

**b)** No Cerrado.

**c)** Entre 1º de janeiro e 31 de agosto de 2021.

**d)** Ao todo, o bioma apresentou 31 566 pontos de fogo, o que equivale a cerca de 9 mil focos a mais do que o recorde anterior de incêndios.

**4.** Possui grande relevância para a sociedade, pois o fato em questão é um incêndio que destruiu grande parcela de uma reserva ambiental. Esse impacto sofrido pelo meio ambiente compromete as boas condições de vida dos seres humanos.

**5. a)** Determinados eventos que são noticiados possibilitam o registro em fotografia e a consequente divulgação deles, e certas notícias possuem tanta relevância que a fotografia auxilia em seu destaque.

**b)** Ajude os estudantes a concluir que essas fotografias contribuem com o sentido do texto verbal, mostrando a região após o incêndio, reforçando quanto grave foi a situação.

**6. a)** Resposta pessoal.

**b)** Resposta pessoal. É interessante nesse momento trabalhar com os estudantes a liberdade de leitura que o hipertexto oferece por caminhos variados, sem se prender a uma sequência linear da informação.

## Estudo do texto

Faça as atividades no caderno.

1. Vamos retomar as hipóteses que você levantou antes da leitura.
  - a. As informações que encontrou na notícia foram as que pensou que encontraria? Converse com os colegas e o professor.
  - b. A notícia recebeu qual tratamento: mais subjetivo ou mais objetivo?
2. Compare a primeira notícia (sobre o excesso de lixo na ilha Henderson) e esta (sobre o incêndio no Cerrado).
  - a. As duas notícias contêm o mesmo tipo de informação? Justifique.
  - b. Observe os verbos usados nos títulos das duas notícias. Eles estão conjugados no passado ou no presente?

"Ilha Henderson tem a maior quantidade de lixo do mundo"

"Número de focos de incêndio no Cerrado é o maior desde 2012"

3. A notícia sobre o incêndio fornece dados importantes sobre as circunstâncias do ocorrido. Para responder às questões retorne ao texto e tente identificar cada uma das informações solicitadas. Não se esqueça de que uma leitura eficaz deve considerar o texto todo, desde o título até a fonte de onde a notícia foi extraída.
  - a. Que acontecimento está sendo noticiado?
  - b. Onde esse fato ocorreu?
  - c. Quando ele aconteceu?
  - d. Como essa situação se desenvolveu, desde que ela começou?
4. Sabe-se que a preservação do meio ambiente é crucial para que haja a preservação da própria vida humana. A legislação brasileira, inclusive, determina sanções àqueles que cometem crimes ecológicos, ou seja, àqueles que agredem a natureza. Considerando isso, você acredita que o fato relatado na notícia

tem pequena ou grande relevância para a sociedade? Por quê?



Vegetação de cerrado no alto da Serra do Espírito Santo, Parque Estadual do Jalapão, Mateiros (TO). Fotografia de 2019.

5. A notícia envolvendo o Cerrado traz duas fotografias.
  - a. Por que é comum haver fotografias em alguns tipos de notícia?
  - b. Qual seria a função das fotografias na notícia sobre o incêndio?
6. Dentro de uma notícia, pode haver *links* que direcionam a outros textos, com novo conteúdo, ampliando os limites da leitura. Observe este exemplo extraído da matéria "Número de focos de incêndio no Cerrado é o maior desde 2012", da edição *on-line* do jornal *Joca*.

Atualmente, cidades como Curitiba, no Paraná, já estão fazendo racionamento de água. Além disso, há o risco de a falta de chuvas gerar problemas para o fornecimento de energia — [saiba mais aqui](#).

Número de focos de incêndio no Cerrado é o maior desde 2012. *Joca*, São Paulo, 9 set. 2021.

- a. Você costuma clicar nos *links* de uma notícia *on-line*? Por quê?
- b. O hipertexto favorece a leitura livre ao navegar por uma rede de textos em um portal de notícias. Você considera positiva essa possibilidade de criar o próprio trajeto de leituras? Justifique sua resposta.



# Conhecimentos linguísticos e gramaticais 2

Faça as atividades no caderno.

## Classificações

1. Leia esta tirinha do Armandinho.



BECK, Alexandre. *Armandinho três*. Florianópolis: A. C. Beck, 2014. p. 56.

- Onde Armandinho e o pai estão? Como você identificou esse lugar?
- A palavra **troço** está indicando um produto de aparência estranha: um **frango resfriado**. Como se constrói o humor dessa tirinha?
- Como um supermercado é organizado? Por que você acha que ele é organizado dessa maneira?

2. Imagine que Armandinho e o pai têm esta lista de compras.

1 dúzia de ovos	1 sabão em pó	3 sabões em pedra
1 pé de alface	1 kg de tomates	1 kg de açúcar
1 kg de arroz	1 maço de agrião	1 abacaxi
3 maçãs	1 kg de carne moída	2 abobrinhas
1 pasta de dentes	6 bananas	1 kg de sal
1 detergente	1 pacote de macarrão	1 kg de feijão
2 sabonetes		
1 frango		

- Agrupe os produtos que estarão expostos perto uns dos outros no supermercado.
- Com três ou quatro colegas, classifique os produtos em dois grandes grupos, tendo como critério a função que eles têm, ou seja, para que eles servem: alimentação ou limpeza.
- Vocês consideram que os produtos classificados como alimentos podem ser reagrupados em subgrupos, resultando em uma classificação mais específica? Como seria essa classificação?
- Que outras classificações vocês conhecem? Pensem, por exemplo, em como os animais são classificados pela Biologia. Comentem com os colegas e o professor.

## Respostas

1. a) Estão no supermercado. Pela parte da palavra escrita no primeiro quadro ao fundo, pela placa indicativa do tipo de produtos expostos nesse corredor, pela disposição dos produtos em uma geladeira própria de supermercados e pela fala do menino no segundo quadro.

b) Constrói-se pela compreensão que o menino tem do nome do produto (**frango resfriado**): um frango que está doente (quando, na realidade, quer dizer frango que não foi congelado, só passou por um processo de resfriamento em temperatura entre 0 e 4 °C antes de ser embalado). Essa compreensão faz com que ele queira se precaver tomando a vacina da gripe.

c) É organizado por meio de gôndolas, expositores e geladeiras, que formam corredores marcados por placas indicativas dos tipos de produto (artigos para limpeza e higiene pessoal, bebidas, gêneros alimentícios etc.). Isso facilita aos consumidores encontrarem o que procuram.

2. a) Acolha as respostas dos estudantes, comentando-as.

b) Alimentação: ovos, alface, arroz, maçã, frango, tomates, agrião, carne moída, banana, macarrão, açúcar, abacaxi, abobrinhas, sal, feijão. Limpeza: pasta de dentes, detergente, sabonete, sabão em pó, sabão em pedra etc.

c) Sim. Frutas, verduras, legumes, cereais, carnes, condimentos.

d) Por exemplo: animais vertebrados e invertebrados, que englobam mamíferos, répteis, anfíbios, aves, insetos, peixes, crustáceos.

### Habilidades trabalhadas nesta seção e em sua subseção (Questões da língua)

(EF06LP04) Analisar a função e as flexões de substantivos e adjetivos e de verbos nos modos Indicativo, Subjuntivo e Imperativo: afirmativo e negativo.

(EF06LP08) Identificar, em texto ou sequência textual, orações como unidades constituídas em torno de um núcleo verbal e períodos como conjunto de orações conectadas.

(EF06LP10) Identificar sintagmas nominais e verbais como constituintes imediatos da oração.

(EF06LP11) Utilizar, ao produzir texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais: tempos verbais, concordância nominal e verbal, regras ortográficas, pontuação etc.

(EF67LP33) Pontuar textos adequadamente.



## Orientação

Nesta Unidade, introduz-se o conceito de **classe de palavras** (ou **classe gramatical** ou **classe morfológica**). Nesta coleção, o trabalho com os conteúdos gramaticais vai ser realizado aos poucos e na medida do necessário, por isso, muitas vezes, o que se vai apresentar aos estudantes são definições provisórias, ainda não completas, para que eles entendam o que é essencial naquele momento. O importante agora é garantir a ideia de que a morfologia trabalha, principalmente, com a **forma** das palavras, um conceito difícil de ser apreendido, uma vez que **forma** aqui não é sinônimo de **formato**, mas refere-se antes ao **comportamento gramatical** da palavra: vai ou não para o plural; aceita ou não flexão de gênero, pessoa, modo e tempo; pode ou não funcionar como núcleo de frases nominais, verbais, preposicionais, adjetivas etc. Por outro lado, a morfologia também classifica as palavras levando em conta o seu conteúdo, ou as ideias que expressam. É fundamental solicitar constantemente aos estudantes que se orientem por esses critérios para classificar palavras.

O objetivo aqui, portanto, é marcar o que é uma classe gramatical e para que serve. Para isso, é importante que os estudantes compreendam que toda classificação se baseia em critérios: forma, função, origem etc. O domínio desse conhecimento vai lhes possibilitar entender um aspecto importante da organização e do funcionamento da língua, propiciando um uso mais consciente e monitorado do idioma, tanto na leitura/escuta quanto na escrita/fala.

## Observação

O terceiro critério (sintático) para classificar as palavras, bem como as noções de forma, flexão e função, serão estudados oportunamente.

Faça as atividades no caderno.

### ► Morfologia

A **Morfologia** é a parte da gramática que estuda como as palavras são formadas e as flexões que elas podem sofrer. Assim, levando em conta as formas que as palavras têm (e também seus sentidos), a Morfologia as agrupa em **classes de palavras**: substantivo, verbo, adjetivo, pronome, artigo, advérbio, numeral, preposição, conjunção e interjeição.

## ■ Classes de palavras

O fato de, no supermercado, os produtos estarem agrupados facilita muito a vida do consumidor para encontrá-los. Para que esses agrupamentos sejam feitos, é preciso antes classificar os produtos de acordo com alguns critérios, como a função de cada tipo de produto (se ele serve como material de limpeza, como alimento etc.), o modo de exposição ou conservação (geladeiras, gôndolas, expositores etc.), entre outros.

Na língua, não é diferente. Para agrupar e classificar as palavras, os estudiosos da língua as reúnem de acordo com certas características que elas têm em comum. Vamos conhecer dois dos critérios que, combinados, podem ser usados para classificar as palavras:

- o **sentido** que a palavra veicula;
- a **forma** que a palavra tem e a flexão que pode sofrer.

Releia o início da notícia que você estudou na primeira leitura desta Unidade.

**Cientistas da Universidade da Tasmânia (Austrália) alertaram** que uma **ilha paradisíaca e deserta no Pacífico Sul**, a 5,5 mil km do **Chile**, é o lugar com mais **lixo plástico no mundo**.

ILHA Henderson tem a maior quantidade de lixo do mundo. *Joca*, São Paulo, n. 97, jun. 2017. Mundo, p. 4.

- Copie o quadro no caderno e distribua as palavras destacadas na coluna correspondente.

Palavras que nomeiam	Palavras que caracterizam nomes	Palavras que revelam ações

### Classificando palavras pelo sentido

Observe o agrupamento das palavras na atividade anterior. Considerando-o, leia:

- As palavras que **nomeiam** são os **substantivos**.
- As palavras que **caracterizam** são os **adjetivos**.
- As palavras que indicam **ações** ou **estados** são os **verbos**.

### Classificando palavras pela forma e pela flexão

Considerando a forma que as palavras têm e a flexão que podem sofrer, dizemos que temos **palavras variáveis** (como **avião**, **chama**, **helicóptero** etc.) e **palavras invariáveis** (como **quatro**, **que**, **sobre** etc.).

## Atividades

1. Leia o poema de Affonso Romano de Sant'Anna.

### A pesca

O anil  
o anzol  
o azul

o silêncio  
o tempo  
o peixe

a agulha  
vertical  
mergulha

a água  
a linha  
a espuma

o tempo  
o peixe  
o silêncio

a garganta  
a âncora  
o peixe

a boca  
o arranco  
o rasgão

aberta a água  
aberta a chaga  
aberto o anzol

aquele  
ágil-claro  
estabanado

o peixe  
a areia  
o sol.

SANT'ANNA, Affonso Romano de. *Melhores poemas*.  
Seleção e prefácio de Miguel Sanches Neto. 5. ed.  
São Paulo: Global, 2010. p. 48-49.

- a. Percebemos diferentes momentos da pesca. Agrupe as estrofes (aqui, conjunto de três versos) de acordo com os momentos identificados.
- b. O que mais se destacou na forma como o poema foi construído? Comente com a turma.



SABRINA ERAS/ARQUIVO DA EDITORA

Faça as atividades no caderno.

- c. Nesse poema, um momento de pesca é retratado pelo uso de muitos substantivos. Você já viu que a classe dos substantivos tem como função nomear as coisas. Elenque todos os substantivos do poema.
- d. Além dos substantivos, você identificou adjetivos nesse poema. Quais são eles? E que substantivos eles caracterizam?
- e. Nesse poema, há um único verbo. Qual é esse verbo? A quem a ação que ele indica se refere?
2. Leia a reescrita do poema "A pesca", de Affonso Romano de Sant'Anna, em outra organização.

O anil do mar e o azul do céu convidam à pesca e está pronto o anzol. O silêncio do alto-mar deserto revela a tranquilidade do momento. O tempo passa. De repente, um som quase imperceptível acorda o pescador. Um peixe? O anzol é finalmente jogado na água, a linha corre e a espuma formada se dissolve rapidamente. O tempo volta a correr, o peixe ronda, o silêncio grita. O peixe abocanha a isca, que lhe rasga a garganta. O pescador puxa a linha, que volta à origem por um túnel de ar no oceano. Ele segura o peixe, abre-lhe a garganta e retira o anzol. O peixe se debate, forma de água compacta e comprida, estabanado. O pescador retorna à areia com seu troféu e o sol vibra.

- Essa é uma forma diferente de retratar a mesma cena. Considerando a reescrita, responda às questões.
- a. Quem está pronto, no início do texto? O que isso significa?
- b. Quem abocanha a isca?
- c. Quem puxa a linha?
- d. O que o pescador faz ao final da pesca? O que é o troféu que ele leva?
- e. Qual das formas de organização você preferiu? Por quê?

## Respostas

1. a) Uma possibilidade de divisão seria: estrofes 1 a 3 – A preparação para a pesca; estrofes 4 a 7 – A espera; estrofes 8 a 10 – A fisgada e a partida.

b) O poema é composto de poucas palavras, só nomes de coisas, não há indicação de ações.

c) pesca, anil, anzol, azul, silêncio, tempo, peixe, agulha, água, linha, espuma, garganta, âncora, boca, arranco, rasgão, água, chaga, areia, sol. É provável que os estudantes não identifiquem **anil** e **azul** como substantivos em um primeiro momento (porque eles aparecem, em grande parte das vezes, com a função de adjetivos). Explique que, no poema, eles estão nomeando a atmosfera da paisagem (mar e céu), usando a cor em si como um ser. Isso pode ser identificado pelo artigo que o antecede. Neste momento, apresente a classe dos **artigos** como a que determina ou indetermina o substantivo. Na Unidade 5, essa noção será trabalhada e aprofundada.

d) vertical (agulha), aquilíneo (peixe), ágil-claro (peixe), estabanado (peixe), aberta (água e chaga), aberto (anzol).

e) O verbo é **mergulha** (a agulha).

2. a) O anzol está pronto. Significa que ele já está preparado para a pesca, com uma isca em sua ponta.

b) O peixe abocanha a isca.

c) O pescador.

d) Ele retorna à praia (areia). O seu troféu é o peixe que conseguiu pescar.

e) Resposta pessoal. Esta é uma oportunidade para tratar do efeito prático do uso fragmentado e sequencial de substantivo e adjetivo (além de outros determinantes) articulados a um só verbo que o poema apresentou. É importante comparar esse efeito, que se construiu no gênero textual poema, com a narrativa linear equivalente, que não causa o mesmo efeito estético.

## Orientações

Sugerimos que seja feita uma leitura em voz alta pelo professor e que, depois, os estudantes, organizados em pequenos grupos, releiam para encontrar diferentes possibilidades de ritmo (mais lento, mais veloz, mais agressivo) de acordo com os diferentes "momentos" da pesca, que podem ser identificados em uma leitura atenta.

## ► Respostas

1. a) Quatro quadrinhos.

b) Seu sorriso, que expressa satisfação; o azul do mar e a brancura da areia; conchas, estrela-do-mar, caranguejo, tatuíras, enfim, a presença dos seres que habitam esse ambiente.

c) Porque ele vê que naquela praia também há lixo espalhado pela areia.

d) No primeiro quadrinho: **adoro** e **andar**; no segundo: **é**.

e) A palavra **tudo** refere-se aos seres nomeados pelos substantivos e a outras coisas agradáveis que ele estaria vendo ou sentindo no momento. O uso das reticências depois da lista dos substantivos sugere que há mais coisas que poderiam ser ditas. Aproveite para mencionar a indefinição contida no pronome **tudo**, de amplitude muito grande, porém indefinida.

f) A fala "Nem tudo, nem tudo.", no último quadrinho. Não impede, pois ela remete ao contexto geral da história, contrariando o que foi dito antes, ou seja, que "tudo é muito legal".

g) Não entenderia. Explique que a compreensão dessa fala é possível apenas porque temos o contexto da história. Por isso, sabemos a que tal fala remete, contrariando o que foi dito antes ("tudo é muito legal"). Ela ganha sentido tanto pela referência ao contexto anterior quanto pelos elementos visuais que a compõem (o lixo na areia, a expressão contrariada do menino), comparados aos elementos anteriores.

## Observação

As atividades realizadas nesta página preparam os estudantes para perceber a importância do contexto e da situação de uso da língua e compreender o que está sendo dito.

## Frase, oração e período

Faça as atividades no caderno.

1. Leia a tirinha e observe a importância do contexto para a compreensão do que se diz.



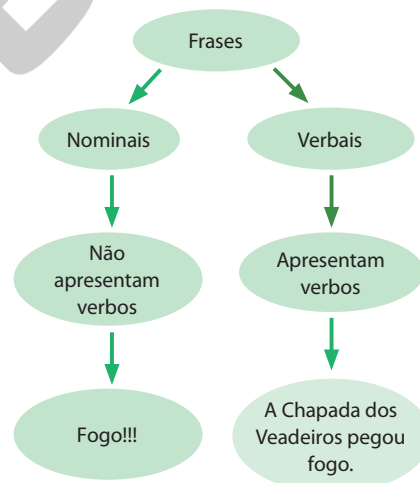
BECK, Alexandre. Armandinho. *Diário Catarinense*, Florianópolis, 2 fev. 2017. Anexo, p. 2.

- Quantos quadrinhos tem essa tirinha?
- Que elementos da linguagem visual confirmam o que Armandinho diz nos dois primeiros quadrinhos?
- Por que há uma mudança no humor do menino a partir do terceiro quadrinho?
- No primeiro e no segundo quadrinhos, as falas de Armandinho se organizam em torno de verbos. Que verbos são esses?
- No segundo quadrinho, quando ele afirma que "é tudo muito legal", a palavra "tudo" refere-se a que outras palavras desse quadro?
- Qual é a fala de Armandinho que não se organiza em torno de um verbo? Isso impede sua compreensão pelo leitor?
- Sem a leitura dos quadros anteriores, o leitor entenderia o sentido da última fala de Armandinho? Por quê?

Ao ler essa tirinha, notamos que há falas que se organizam em torno de verbos, como "Adoro andar pela praia!", e outras que, mesmo sem um verbo, têm sentido completo pelo contexto.

Damos o nome de **frase** a uma palavra ou um conjunto de palavras com sentido completo, em determinada situação de comunicação. O que faz com que um enunciado seja uma frase, portanto, é que ele seja compreendido pelos interlocutores.

As frases nominais apenas podem ser bem compreendidas quando conhecemos o contexto em que ocorrem. Observe o infográfico. Se em um diálogo a palavra **fogo** for empregada em uma situação em que o objetivo é avisar o interlocutor que um incêndio se inicia, na fala ela será pronunciada com a entonação adequada, indicando perigo. Já na escrita, ela receberá a pontuação adequada ao que se pretende comunicar: "Fogo!". Nesse contexto, tal palavra é uma frase nominal, pois tem sentido completo.





2. Leia novamente os títulos das notícias que você leu nesta Unidade.

### “Número de focos de incêndio no Cerrado é o maior desde 2012”

Número de focos de incêndio no Cerrado é o maior desde 2012. *Joca*, São Paulo, 9 set. 2021.

### “Ilha Henderson tem a maior quantidade de lixo do mundo”

ILHA Henderson tem a maior quantidade de lixo do mundo. *Joca*, São Paulo, n. 97, jun. 2017. Mundo, p. 4.

- a. Nesses títulos, as frases são nominais ou verbais? Justifique.  
b. Reescreva esses títulos empregando frases nominais. Faça as mudanças necessárias, mantendo sentido semelhante em cada caso.

3. Leia esta tirinha.



GONSALES, Fernando. Níquel Náusea. *Folha de S. Paulo*, São Paulo, 31 jan. 2018. Ilustrada, p. C7.

- Considere a fala da mãe porco-espinho:

– Cuidado com o alfinete!

- a. A quem ela está se dirigindo?  
b. Com que intenção ela usou essa expressão?  
c. O humor da tirinha é construído em torno da contradição entre a intenção da fala da mãe e as características físicas dessa espécie animal. Que contradição é essa?  
d. Há algum verbo nessa fala?  
e. Reescreva a fala transformando-a em uma frase verbal ou oração.
4. Considere este trecho da notícia sobre a ilha Henderson.

Tartarugas ficam presas em redes, e muitas aves e espécies marinhas ingerem o material.

ILHA Henderson tem a maior quantidade de lixo do mundo. *Joca*, São Paulo, n. 97, jun. 2017. Mundo, p. 4.

- a. Quantos verbos existem no trecho?  
b. Quantas orações há no trecho, então?

O conjunto de duas ou mais orações, finalizado por uma pontuação (na escrita) ou uma entonação (na fala), chama-se **período**.

## Orientação

Para trabalhar o conceito de frase com os estudantes, é importante ter em mente que, na chamada gramática tradicional, a definição desse conceito sempre foi um problema: ou ela é apresentada como uma reunião de palavras que expressa uma ideia, sem necessariamente afirmar ou negar algo (por exemplo, *o livro de Pedro* ou *os grandes olhos de Maria*), ou ela é considerada a unidade mínima do ato de comunicação (por exemplo, *Atenção!*; *Que alegria!*; *Alguns anos vivi em São Paulo*). Assim, todas as orações seriam também frases, mas nem todas as frases seriam orações. Além disso, geralmente, os manuais didáticos a apresentam com base em suas características formais: começa com letra maiúscula e termina com pontuação. Exemplos: “Você tem um lápis?”; “Sim.”.

Isso acontece exatamente porque não há como explicá-la levando em conta a sua forma (pode ser uma palavra, um sintagma, uma oração ou um período), mas só pelo seu contexto de uso. Por isso, para se definir **frase**, é necessário levar em conta não apenas os elementos internos que a constituem, mas também o ato de sua produção, em uma situação de uso, levada a efeito por um locutor, que tem uma intenção de comunicação específica, e dirigida a um interlocutor específico – a sua **enunciação**, portanto. Assim, a frase ultrapassa os domínios da língua, entendida como mero sistema de formas, e passa a ser um fenômeno do **discurso**, ou seja, da língua em ação.

### ▶ Respostas

2. a) São frases verbais, pois organizam-se em torno de verbos: **atingiu, tem e fortalece**.  
b) Sugestões: “Na ilha Henderson, a maior quantidade de lixo do mundo.” / “Maior número de focos de incêndio no Cerrado desde 2012.”  
3. a) Ao pai porco-espinho.  
b) Com a intenção de que o pai porco-espinho fique atento para não alfinetar o filhote.  
c) O humor da tirinha está no fato de um animal cheio de espinhos estar preocupado com o que um alfinete de fraldas pode causar no filhote.  
d) Não.  
e) Sugestão: Tenha cuidado com o alfinete.  
4. a) Dois verbos: **ficam e ingerem**.  
b) Duas orações.



## ▶ Respostas

1. a) Não. A vida não é um produto que se possa vender ou comprar.

b) O ponto de interrogação (?).

c) Ele diz que a menina não levará nada e que ele acaba de enganá-la. As duas frases são finalizadas com ponto.

d) Suzi fica brava. É possível identificar a reação da menina tanto pelo uso conjunto de ponto de interrogação e de exclamação (que revela a indignação da menina, que fica entre a dúvida, indicada por "O quê?", e o espanto, indicado por !), pelo desenho angulado do balão de fala, que tenta reproduzir esses sentimentos, e pela abertura da boca, que mostra que ela está gritando.

e) Calvin retruca com a frase "É a vida!", como se fosse natural enganar as pessoas. O sinal que ocorre é o ponto de exclamação, porque o menino atribui à sua fala uma entonação enfática. Aproveite esta questão para tratar da ética que envolve essa tirinha: não se deve enganar as pessoas. Embora se possa distinguir entre ponto-final, ponto período e ponto parágrafo, não se entrará aqui nesse nível de detalhamento, seguindo orientação de Véronique Dahlet (2006).

f) Suzi ficou muito brava, virou a caixa do menino e saiu dando-lhe uns tapas. Isso se identifica quer pela caixa virada, quer pelas expressões de dor do menino (que estão acompanhadas de pontos de exclamação), quer pelos pequenos desenhos que tentam reproduzir a ideia dos tapas.

g) Ajudou, pois cada ponto revelou uma entonação diferente das personagens, o que, articulado à linguagem visual, construiu a graça da tirinha.

## Questões da língua

### Pontuação (1)

Faça as atividades no caderno.

- Leia a tirinha de Calvin.



WATTERSON, Bill. *Felino selvagem psicopata e homicida: as aventuras de Calvin e Haroldo*. São Paulo: Conrad, 2012. p. 173.

- Calvin está vendendo vida. Você acha isso possível?
- Suzi entrega o dinheiro a Calvin. Ela faz uma pergunta ao amigo. Que sinal de pontuação nesse primeiro quadrinho revela que ela está fazendo uma pergunta?
- Calvin responde com duas frases. O que ele diz e que sinais de pontuação aparecem no balão do menino no segundo quadrinho?
- Como Suzi reage? Como você identificou isso?
- Que explicação Calvin dá à menina? Que sinal de pontuação ocorre no balão de fala do terceiro quadrinho? Por que foi usada essa pontuação?
- Considerando o último quadrinho, como tudo terminou? Como você identificou isso?
- A pontuação ajudou ou não a construir o sentido dessa tirinha? Por quê?

A **pontuação** se constitui por sinais gráficos que revelam, na escrita, como se combinam e organizam palavras e frases, bem como diferentes entonações. Alguns desses sinais são o **ponto**, o **ponto de exclamação** e o **ponto de interrogação**, que você viu na tirinha de Calvin.

### ■ Ponto

- Leia a notícia.

## Cidade do México proíbe uso de plásticos descartáveis

CIÊNCIA E TECNOLOGIA 4 DE FEVEREIRO DE 2021

**Município, que tem cerca de 9 milhões de habitantes, é um dos maiores do mundo**

Desde o dia 29 de janeiro, a capital mexicana, Cidade do México, banuiu o uso de objetos feitos de plástico descartável. O município, que tem cerca de 9 milhões de habitantes, é um dos maiores do mundo.

104

### Orientação

O ensino da pontuação na produção de textos escritos, durante muito tempo, permaneceu atrelado quase exclusivamente a funções de ordem sintática: dizia-se aos estudantes que, para pontuar adequadamente um texto, era necessário considerar apenas a sintaxe da oração e do período. Os estudos linguísticos mais recentes trazem um enfoque enunciativo-discursivo para o ensino desse tópico, apresentando a pontuação como uma forma de construir sentidos no texto.

A região já estava se preparando para essa mudança há cerca de um ano, quando as sacolas de plástico descartáveis começaram a ser proibidas, em 2019. Agora, também não é permitido usar outros utensílios feitos do material, como canudos, talheres, copos e cápsulas de café descartáveis.

Garrafas de plástico descartadas na Cidade do México.



CHRISTOPHER PALITZAUHLTON  
ARCHIVE/GETTY IMAGES

Cidade do México proíbe uso de plásticos descartáveis. Joca, São Paulo, 4 fev. 2021.

- a. Qual é o assunto da notícia?
- b. Observe a pontuação empregada no primeiro parágrafo. Qual é o sinal de pontuação usado para terminar cada período?
- c. Esse sinal aparece muito no restante do texto também. Qual é a importância do uso desse sinal de pontuação em uma notícia?

O **ponto** sinaliza onde cada período termina, se encerra. Ele demarca as fronteiras entre os períodos, delimita-os. Geralmente, ele finaliza o que chamamos de um período declarativo, utilizado para passar informações ao interlocutor. Observe um exemplo de uso do ponto-final no trecho inicial da segunda leitura que você fez nesta Unidade, que tem esse foco declarativo.

O Cerrado (saiba mais abaixo) registrou, entre 1º de janeiro e 31 de agosto de 2021, o maior número de focos de queimadas para esse período desde 2012, de acordo com dados do Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais (Inpe). ←

Ao todo, o bioma apresentou 31 566 pontos de fogo, o que equivale a cerca de 9 mil focos a mais do que o recorde anterior de incêndios, de nove anos atrás. ←

Número de focos de incêndio no Cerrado é o maior desde 2012. Joca, São Paulo, 9 set. 2021.

Note que o ponto, no trecho citado, marca o final de dois períodos.

Algumas vezes, o ponto encerra um pedido, uma ordem, um aconselhamento, com uma entonação mais subjetiva. Observe a fala de Linus no primeiro quadrinho.



SCHULZ, C. M. Minduim. *O Estado de S. Paulo*, São Paulo, 30 dez. 2017. Caderno 2, p. C4.

Linus solicita a Snoopy que faça uma pergunta ao “Tabuleiro Beagle”. Nesse caso, o ponto está finalizando um período que transmite um pedido.

105

## Orientação

As atividades desta página chamam a atenção dos estudantes para o fato de que o ponto-final não só demarca as fronteiras de um período – uma definição sintática para esse sinal gráfico –, mas também é uma marca por meio da qual dialogamos com o interlocutor. Ao utilizar um ponto-final em um texto escrito, estamos já sinalizando ao leitor como o sentido do que está sendo dito deve ser entendido: como um pedido, uma ordem, um aconselhamento etc. Logo, é importante ajudar os estudantes a entender que tal sinal auxilia o leitor na busca do significado, das intenções e dos objetivos do texto, uma vez que esse sinal reflete diferentes efeitos de sentido, conforme as relações estabelecidas entre os interlocutores, a esfera social, a construção composicional e o estilo do gênero textual.

Não se pretende, com isso, deixar de lado os critérios sintáticos para definir a pontuação de um texto escrito – o que, sem dúvida, requer que os estudantes já tivessem um domínio maior de análise de estruturas sintáticas para poder aprender pontuação –, mas, sim, lembrar que, no processo de escrita de qualquer gênero textual, temos presente a voz e a responsabilidade do outro, nosso interlocutor. Nesse sentido, os sinais de pontuação podem, ainda, revelar traços de subjetividade, pois a escolha por determinado sinal está também ligada às escolhas estilísticas de cada locutor.

### ► Respostas (continuação)

- a) Proibição do uso de plásticos descartáveis na cidade do México.
- b) É o ponto.
- c) Considerando-se que a notícia visa reportar à sociedade algum acontecimento da maneira mais objetiva possível, evitando julgamentos, emoções ou opiniões de quem a escreve, o ponto é um sinal gráfico recorrente e adequado a esse gênero textual.

## ► Respostas

1. a) Ele procura nos ossos, enterrados por séculos, vestígios de antigas civilizações.

b) Significa recuperar o percurso das palavras, suas oralidades, seus significados, chegar à sua origem sonora.

c) Prevalece o ponto. O texto traz memórias poéticas do autor: ele escreve períodos sintéticos, sequenciais, para registrar suas lembranças a respeito de como trabalhar com as palavras. Isso, nesse texto, informa o que foi, em dado momento da vida do autor, o ofício de escrever – trabalhar, mexer, garimpar palavras.

2. Respostas pessoais.

## Orientação

Se julgar oportuno, distribua os gêneros solicitados na atividade 2 pelos trios. Oriente-os durante a pesquisa de textos e a realização da seleção e organização dos períodos. Auxilie-os a classificar outros tipos de informação passados pelos períodos encontrados, se houver. No mural, ajude-os a posicionar suas folhas agrupadas por gênero. Isso tornará mais fácil a análise e a comparação para a discussão final. É provável que no gênero notícia apareçam mais períodos declarativos. Nas cartas, talvez ocorram pedidos e aconselhamentos, ordens. Nos contos, talvez apareçam todos os tipos. Essa discussão dependerá do que apresentarem os textos selecionados pelos estudantes. De qualquer modo, ela tem o objetivo de mostrar aos estudantes que períodos finalizados por ponto ocorrem em qualquer gênero textual, mas o tipo de informação que veiculam pode variar.

## Atividades

Faça as atividades no caderno.

1. Leia este texto de Manoel de Barros.

### Escova

Eu tinha vontade de fazer como os dois homens que vi sentados na terra escovando osso. No começo achei que aqueles homens não batiam bem. Porque ficavam sentados na terra o dia inteiro escovando osso. Depois aprendi que aqueles homens eram arqueólogos. E que eles faziam o serviço de escovar osso por amor. E que eles queriam encontrar nos ossos vestígios de antigas civilizações que estariam enterrados por séculos naquele chão. Logo pensei de escovar palavras. Porque eu havia lido em algum lugar que as palavras eram conchas de clamores antigos. Eu queria ir atrás dos clamores antigos que estariam guardados dentro das palavras. Eu já sabia também que as palavras possuem no corpo muitas oralidades remontadas e muitas significâncias remontadas. Eu queria então escovar as palavras para escutar o primeiro esgar de cada uma. Para escutar os primeiros sons, mesmo que ainda bígrafos.

Comecei a fazer isso sentado em minha escrivaninha. Passava horas inteiras, dias inteiros fechado no quarto, trancado a escovar palavras. Logo a turma perguntou: o que eu fazia o dia inteiro trancado naquele quarto? Eu respondi a eles, meio entressonhado, que eu estava escovando palavras. Eles acharam que eu não batia bem. Então eu joguei a escova fora.



esgar: careta; jeito do rosto.

BARROS, Manoel de. *Memórias inventadas*: as infâncias de Manoel de Barros. São Paulo: Planeta, 2008. p. 21.

- No texto, o autor conta que ele começou a escovar palavras depois de ter visto dois arqueólogos escovando ossos. O que faz um arqueólogo, de acordo com esse texto?
  - Considerando sua resposta anterior, responda: o que significa escovar palavras para o autor?
  - Que sinal de pontuação prevalece nesse texto? O que esse emprego implica?
2. Reúna-se com dois colegas para fazer uma pesquisa.
- Decidam se preferem pesquisar em cartas (de qualquer tipo), contos populares ou notícias.
  - Escolham um texto do gênero textual escolhido.
  - Selecionem e distribuam os períodos terminados por ponto-final.
  - Organizem esses períodos, montando em uma folha de papel um quadro como este:

Gênero escolhido	
Declarações	Período 1...
Pedidos	Período 1...
Ordens	Período 1...
Aconselhamentos	Período 1...

- Pendurem o resultado de sua pesquisa no mural da sala de aula.
- Observem e analisem o resultado das pesquisas dos colegas.
- Conversem: em cada gênero, quais foram os tipos de conteúdos veiculados por períodos finalizados em ponto?



# Produção de texto

Faça as atividades  
no caderno.

## Notícia

### O que você vai produzir

Nesta Unidade, foram lidas duas notícias. Também foram estudados os principais aspectos do gênero. Agora, você será um jornalista e irá escrever sua própria notícia para publicar em um *blog* criado pela turma em um servidor ou no *site* da escola.

### Planejamento

1. Percorra sua escola e converse com outros estudantes, com funcionários de diversos setores (limpeza, biblioteca, secretaria, tesouraria, almoxarifado, coordenação etc.) e com professores. Pergunte a eles sobre algum fato recente ou algum evento programado pela escola (uma festa, uma reforma, uma aquisição de livros, um caso de falta de cuidado, por parte dos estudantes, com os ambientes e materiais da escola etc.) que mereçam ser registrados para o conhecimento de todos.
2. Escolha o fato que você acredita ser o mais relevante para o conhecimento da comunidade escolar. Para isso, considere as seguintes questões:
  - a. Esse acontecimento vai causar alguma reação (alegria, preocupação etc.) na comunidade escolar?
  - b. Ao saber desse fato, os leitores serão impactados de alguma forma? Caso o evento seja a aquisição de livros pela biblioteca, por exemplo, a notícia poderá resultar em incentivo à leitura?
3. Tenha em mãos papel e caneta ou um gravador para coletar as informações.
4. Não se esqueça das seis questões fundamentais que norteiam a escrita de uma notícia (**o quê?**, **quem?**, **quando?**, **onde?**, **como?**, **por quê?**) ao entrevistar o seu interlocutor. Quanto mais informações você obtiver, mais completa será sua notícia.
5. Se possível, leve com você uma câmera e tire fotografias e/ou grave vídeos de aspectos relativos ao evento em questão.



SABRINA EFAS/ARQUIVO DA EDITORA

### Produção

1. Crie um título curto para sua notícia, que resuma bem o que você vai relatar. Exemplos: "Livros são adquiridos pela biblioteca do Colégio X", "Estudantes do Colégio X preparam a festa junina" etc.
2. Elabore, também, um subtítulo que forneça outras informações a seu leitor, além das que são dadas no título. Exemplos: "Estudantes, a partir de amanhã, terão acesso a leituras sobre ficção científica", "Decoração, comidas típicas e brincadeiras farão parte do maior evento do ano na escola" etc.
3. No primeiro parágrafo de seu texto, organize o lide. Encaixe, na medida do possível, as informações obtidas em suas entrevistas que respondem às questões fundamentais.

107

## Sugestão

Para esta atividade, seria interessante, se possível, selecionar alguns *blogs* jornalísticos para navegar com os estudantes, a fim de que eles possam ter ideia de como produzir a notícia proposta nesta seção. Avaliar com a turma a composição e a formatação do texto traria subsídios para todos.

### Habilidades trabalhadas nesta seção

(EF69LP06) Produzir e publicar notícias, fotodenúncias, fotorreportagens, reportagens, reportagens multimídia-

licas, infográficos, *podcasts* 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 *vlogs* e *podcasts* culturais, *gameplay*, *detonado* etc. – e cartazes, anúncios, propagandas, *spots*, *jingles* de campanhas sociais, dentre outros em várias mídias, vivenciando de forma significativa o papel de repórter, de comentarista, de analista, de crítico, de editor ou articulista, de *booktuber*, de *vlogger* (vlogueiro) etc., como forma de compreender as condições de produção que envolvem a circulação

Continua

## Continuação

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 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.

(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.

(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.

(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 *sites* ou *blogs* noticiosos).

(EF67LP10) Produzir notícia impressa tendo em vista características do gênero – título ou manchete com verbo no tempo presente, linha fina (opcional), lide,

Continua



## Continuação

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.

**(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.

## Orientação

Acompanhe, oriente e supervisione os estudantes na criação do *blog* no site da escola e, depois, na publicação das notícias nele. Se for possível, peça a contribuição do responsável pela sala de informática. Se não for possível contar com recursos físicos ou humanos para essa atividade, crie um jornal mural na escola e publique nele com os estudantes as notícias produzidas. Peça que passem a limpo todas as notícias produzidas antes de publicá-las para a leitura de todos na escola.

4. Nos demais parágrafos, acrescente algumas informações. Se sua notícia for sobre a aquisição de livros pela biblioteca, por exemplo, escreva sobre a quantidade de livros que ela já tinha ou sobre o quanto demorou para essa aquisição acontecer.
5. Não se esqueça de redigir sua notícia com objetividade, sem expor suas opiniões ou emoções sobre o que está noticiando. É o leitor quem deve chegar a suas próprias conclusões.
6. Escreva imaginando seu público leitor. Procure expor as informações da maneira mais clara possível.

Faça as atividades no caderno.

## Revisão

1. Leia sua notícia e responda às seguintes questões, para fazer eventuais ajustes.

Em relação à proposta e ao sentido do texto	Em relação à ortografia, à concordância e à pontuação
1. Você elaborou um título curto, que resume bem aquilo de que seu texto trata?	1. Você conferiu a grafia das palavras?
2. Seu subtítulo é um enunciado que acrescenta um pouco mais de informações, além da que é dada no título, sem que se alongue demais?	
3. O primeiro parágrafo de seu texto responde a pelo menos algumas das perguntas fundamentais ( <b>o quê?, quem?, quando?, onde?, como?, por quê?</b> )?	2. Checou as concordâncias verbal e nominal?
4. No corpo de sua notícia, você incluiu mais alguns dados sobre o fato em questão?	3. Reviu a pontuação?

## Circulação

1. Reúna-se com os demais estudantes da turma e criem um *blog* – ele será o suporte para a publicação das notícias elaboradas por todos. Se preferirem, criem um espaço para ele no site da escola, se houver.
2. Invente, com os colegas, um nome para esse *blog* que remeta à ideia de um jornal. Exemplo: *Gazeta do 6º ano*.
3. Publique o texto escrito e revisado por você. Escolha uma fonte adequada para a digitação de um texto jornalístico como é a notícia.
4. Inclua a(s) fotografia(s) tirada(s) e/ou o(s) vídeo(s) gravado(s).
5. Comente ao menos três notícias nos espaços destinados para isso no próprio *blog*.
6. Leia os comentários feitos sobre sua notícia.

## Avaliação

1. Depois que todos da turma tiverem publicado suas notícias e lido as dos colegas no *blog*, comentem entre si, com a mediação do professor, as produções realizadas.
2. Em relação à estrutura da notícia, quais foram as facilidades e dificuldades apresentadas pela maioria?
3. Você teve as mesmas facilidades e as mesmas dificuldades que a maioria dos colegas?
4. Quanto ao conteúdo, quais temas surgiram com mais frequência?
5. Seu texto possui um dos temas mais frequentes?



SABRINA EMASARQUINO DA EDITORA

## O que eu vivi



Candido Portinari. *Futebol*. 1935. Pintura a óleo, 97 cm x 130 cm. Coleção particular, Rio de Janeiro, RJ.

Faça as atividades no caderno.

Na imagem, você vê a obra *Futebol*, do pintor brasileiro Candido Portinari. Nela, Portinari retrata crianças jogando futebol, em sua cidade natal, Brodowski, no estado de São Paulo.

- Ao observar a obra, você consegue obter alguma informação sobre as crianças e o lugar retratados?
- Portinari inspirou-se nos registros de sua memória de infância para pintar esse quadro. E você, como costuma registrar suas memórias de vida?

### Saiba +

#### Candido Portinari (1903-1962)

Portinari é reconhecido por suas obras, dentre elas, os grandes murais de afrescos, uma técnica de pintura em paredes ou tetos de gesso ou com argamassa ainda frescos. O artista também ficou conhecido por eternizar em seus quadros as desigualdades sociais brasileiras. Para saber mais sobre o artista, visite o *site* Museu Casa de Portinari: <http://www.museucasadeportinari.org.br/TOUR-VIRTUAL/>. Acesso em: 7 fev. 2022.

109

**Produção de textos:** relação do texto com o contexto de produção e experimentação de papéis sociais; textualização; revisão e edição de texto informativo e opinativo. **Estratégias de produção:** planejamento de textos informativos; textualização, tendo em vista suas condições de produção, as características do gênero em questão, o estabelecimento de coesão, adequação à norma-padrão e o uso adequado de ferramentas de edição.

**Análise linguística/semiótica:** construção composicional; estilo; variação linguística; morfossintaxe; sintaxe; elementos notacionais da escrita.

### Sobre esta Unidade

O foco desta Unidade está no diário e no relato de experiência vivida, ambos relacionados aos planos da subjetividade e da memória, no campo artístico-literário. O estudo do verbo e suas flexões, bem como das marcas dos discursos direto e indireto, está afinado com os gêneros trabalhados, em que o tempo passado é constituinte.

#### ► Respostas

**a)** Na obra *Futebol*, de Candido Portinari, percebe-se um grupo de meninos descalços brincando com uma bola em um campo de terra. Há animais ao fundo e um cemitério. Chame a atenção para o tema da tela, o qual remete às lembranças da infância de Portinari, que nasceu em uma cidade do interior do estado de São Paulo.

**b)** Sugestões: diários pessoais, *blogs*, relatos de experiência, romances de memórias etc.

### Sobre Saiba+

Para saber mais sobre o artista, se julgar oportuno, proponha uma visita virtual ao *site* Museu Casa de Portinari, disponível em: <http://www.museucasadeportinari.org.br/TOUR-VIRTUAL/>; acesso em: 27 fev. 2022.

**Competências gerais da BNCC: 3, 4, 8 e 9.**

**Competência específica de Linguagens para o Ensino Fundamental: 1.**

**Competências específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental: 1, 2, 3 e 5.**

#### Objetos de conhecimento

**Leitura:** estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto; efeitos de sentido; reconstrução do contexto de produção, circulação e recepção de textos; caracterização do campo jornalístico e relação entre os gêneros em circulação, mídias e práticas da cultura digital; apreciação e réplica; estratégia de leitura; distinção de fato e opinião; efeitos de sentido; exploração da multissemiose.

**Oralidade:** discussão oral; registro.

## Sobre Contexto

Leia com os estudantes o boxe de biografia da autora. Se possível, em parceria com o professor de História, apresente um breve contexto da época em que a autora viveu.

## Sobre Antes de ler

Antes de passar para as questões, converse com os estudantes sobre o que eles sabem acerca do gênero diário. Relacione as informações sobre a época em que viveu Helena Morley com a nossa época para que eles possam pensar sobre qual era o papel de um diário no fim do século XIX e qual é o papel de um diário agora (e de um *blog* pessoal).

## Orientação

Reserve um momento para uma roda de conversa sobre o **tema transversal Saúde** (Subtema: **Saúde**), elencando os benefícios da escrita íntima, como de um diário, como recurso terapêutico para a saúde mental.

# Leitura 1

Faça as atividades no caderno.

### Helena Morley

#### AUTORIA

A mineira Alice Dayrell Caldeira Brant publicou seu livro sob o pseudônimo de Helena Morley. Nascida em 1880, cresceu em Diamantina, Minas Gerais, onde cursou a Escola Normal, cuja principal função era a de formar professoras para os anos iniciais da escolaridade. Em 1900, casou-se com Augusto Mario Caldeira Brant, com quem teria seis filhos. Morreu em 1970, no Rio de Janeiro.



## Contexto

O texto que você vai ler faz parte do livro *Minha vida de menina*, de Helena Morley, pseudônimo de Alice Dayrell Caldeira Brant. Entre os doze e os quinze anos, a então garota manteve um diário em que anotava seu dia a dia em Diamantina, no interior de Minas Gerais. Os registros referem-se aos anos de 1893 a 1895, mas essas histórias íntimas só foram publicadas pela primeira vez em livro em 1942.



## Antes de ler

Nos trechos que você vai ler, Helena Morley relata alguns episódios de seu cotidiano.

- ▲ Como você imagina que era o cotidiano de uma garota no final do século XIX?
- ▲ Que tipo de episódios você supõe que uma adolescente dessa época registraria no diário?

## Minha vida de menina

1893

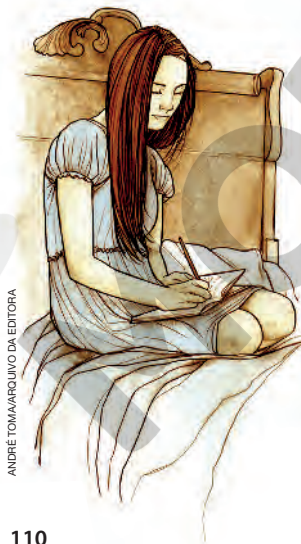
[...]

Sábado, 18 de fevereiro

Faz hoje três dias que eu entrei para a Escola Normal. Comprei meus livros e vou começar vida nova. O professor de Português aconselhou todas as meninas a irem se acostumando a escrever, todo dia, uma carta ou qualquer coisa que lhes acontecer.

Passsei na casa de minhas tias inglesas e encontrei lá Mariana. Ela foi a aluna mais afamada da Escola e sempre ouvi minhas tias falarem dela com admiração. Ela esteve me animando e disse que o segredo de ser boa aluna é prestar atenção, tomando notas de tudo.

Tia Madge disse que Mestra Joaquininha lhe falou que eu fui a aluna mais inteligente da escola dela, mas era vadia e falhava dias seguidos. Isto é verdade, porque o ano passado fomos, muitas vezes, passar dias com meu pai na Boa Vista. Não sei se sou inteligente. Vovó, meu pai e tia Madge acham;



ANDRÉ TOMAZ/ARQUIVO DA EDITORA

110



mas só sei que não gosto de estudar, nem de ficar parada prestando atenção. Em todo caso eu gosto que digam que sou inteligente. É melhor do que dizerem que sou burra, como vai acontecer na certa, quando virem que não vou ser, na Escola Normal, o que eles esperam. Hoje já vi o jeito. Achei tudo difícil e complicado. O que me vale é que eu tenho facilidade de decorar. Quando eu não puder compreender, decoro tudo. Mas no Português como é que eu vou decorar? Análise, eu nem sei onde se pode estudar. Só daqui a dias poderei saber como as coisas vão sair. Escrever não me vai ser difícil, pelo costume em que meu pai me pôs de escrever quase todo dia. Duas coisas eu gosto de fazer, escrever e ler histórias, quando encontro. Meu pai já consumiu tudo quanto é livro de histórias e romance. Diz ele que agora só nas férias.

Ainda não comecei a estudar e já estou pensando nas férias. Que bom vai ser quando eu estiver na Boa Vista, livre da Escola, sem ter que estudar. Mas um ano custa tanto a passar!

Vou deitar-me e pedir a Nossa Senhora que me ajude a estudar e abra mesmo minha inteligência, para não desapontar meu pai, vovó e tia Madge.

[...]

Terça-feira, 21 de fevereiro

Ontem jantei com minhas tias inglesas.

Vou lá sempre depois da Escola, tomo café e demoro um pouco, às vezes meia hora no máximo. Não me demoro mais porque lá não se tem com quem brincar, e eu não sou capaz de ficar muito tempo sentada na sala, só ouvindo conversa de gente grande.

Passei lá depois da Escola, e estava um amigo de minhas tias, que gosta também de mim, Seu Benfica. Ele me perguntou se eu gostava de fantoches. Eu respondi que muito. Ele disse então que eu fosse avisar a mamãe e voltasse para jantar com minhas tias, que ele e Dona Teresinha passariam lá, para nos pegar e levar aos fantoches.

Que noite boa! Nunca vi coisa mais engraçada que a dança daqueles bonecos. Parecem gente. Então os dois, Brigueta e Maricota, são impagáveis. A gente fica até duvidando que sejam bonecos. Seu Benfica nos levou, no meio do espetáculo, um pacotão de luminárias e canudos, que fomos comendo enquanto assistíamos aos fantoches.

Oh, noitezinha boa! Era bem bom se eu pudesse ir todos os dias. Seu Benfica me perguntou se eu gostei e eu respondi: "Demais!". Ele então prometeu que vai me levar mais algumas noites.

MORLEY, Helena. *Minha vida de menina*. São Paulo: Companhia das Letras, 2012. p. 26-28, 47.

## SAÚDE



ANDRÉ TOMA/AFRIVO DA EDITORA

**canudo:** massa de farinha em formato de cone com recheio.

**Escola Normal:** nome dado às unidades de ensino que formavam professores para atuar nos anos iniciais da educação formal.

**luminária:** doce de coco usado como recheio em um canudo feito de farinha de trigo; queijadinha.

## Habilidades trabalhadas nesta seção e em suas subseções (*Estudo do texto e O gênero em foco*)

**(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.

**(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 das 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.

**(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.

**(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 infantojuvenis, 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.



## ► Respostas

**1. a)** A proposta desta questão é que os estudantes relacionem suas hipóteses com o que leram para verificar o que compreenderam do texto.

**b)** O objetivo da questão é verificar os conhecimentos prévios dos estudantes sobre o gênero **diário**. Espera-se que eles comentem que qualquer outra pessoa que mantém um diário costuma registrar os fatos mais interessantes ou importantes de seu dia a dia, e isso não seria diferente com Helena.

**c)** Resposta pessoal.

**2. a)** Resposta pessoal. Verifique se os estudantes já tinham alguma familiaridade com esse gênero. Nesta subseção, serão trabalhadas questões para ajudá-los a refletir sobre algumas características desse gênero.

**b)** Geralmente, alguém escreve um diário para registrar fatos do dia a dia para si mesmo. O diário tem um caráter confessional e costuma interessar apenas ao próprio autor.

**3. a)** São pessoas que existiram no século XIX.

**b)** Possíveis trechos: “eu entrei para a Escola Normal”; “Era bem bom se eu pudesse ir todos os dias”; entre outros.

**c)** Exemplos possíveis: “Achei tudo difícil e complicado”; “Mas hoje senti de o ter desapontado e estou mesmo triste”; “Nunca vi coisa mais engraçada que a dança daqueles bonecos”. Aceite outros exemplos desde que sejam caracterizados pela presença da primeira pessoa do discurso e tragam palavras que expressem a visão particular da menina.

**d)** Sim. É possível observar que o diário de Helena Morley é organizado em ordem cronológica pelas datas que antecedem cada trecho.

## Estudo do texto

Faça as atividades no caderno.

1. Antes da leitura, você imaginou alguns tipos de episódios que Helena Morley registraria no diário. Retome o que havia pensado e responda oralmente às questões.
  - a. As hipóteses que construiu a respeito do cotidiano de uma menina no final do século XIX se confirmaram após a leitura? Explique aos colegas.
  - b. Qual foi sua estratégia para supor os fatos que seriam registrados no diário?
  - c. Com base na leitura de alguns trechos do diário de Helena Morley, como você apresentaria esse livro a um colega?
2. A obra *Minha vida de menina* está escrita como o diário de uma adolescente, mas foi publicada em livro anos depois do registro dos fatos. Responda:
  - a. Você já havia lido um diário antes? De quem?
  - b. Com que finalidade uma pessoa escreve um diário? Ela pensa em algum leitor quando escreve?
3. Considere os trechos lidos da obra *Minha vida de menina* e responda às questões.
  - a. Helena Morley e seus parentes existiram ou são personagens de ficção?
  - b. Transcreva frases do texto que indiquem que o relato foi feito em 1ª pessoa.
  - c. Em um diário, costumam predominar as impressões do autor a respeito dos fatos que ocorrem em seu dia a dia. Justifique essa afirmação com elementos do texto.
  - d. Os registros de um diário são organizados, geralmente, em ordem cronológica. Isso ocorre no diário de Helena Morley? Justifique sua resposta.
4. Leia a nota introdutória do livro *Minha vida de menina* e depois discuta com os colegas e o professor as questões propostas.

Em pequena meu pai me fez tomar o hábito de escrever o que sucedia comigo. Na Escola Normal o Professor de Português exigia das alunas uma composição quase diária, que chamávamos “redação” e que podia ser, à nossa escolha, uma descrição, ou carta ou narração do que se dava com cada uma. Eu achava mais fácil escrever o que se passava em torno de mim e entre a nossa família, muito numerosa. Esses escritos, que enchem muitos cadernos e folhas avulsas, andaram anos e anos guardados, esquecidos. Ultimamente pus-me a revê-los e ordená-los para os meus, principalmente para minhas netas. Nasceu daí a ideia, com que me conformei, de um livro que mostrasse às meninas de hoje a diferença entre a vida atual e a existência simples que levávamos naquela época.

Não sei se poderá interessar ao leitor de hoje a vida corrente de uma cidade do interior, no fim do século



ANDRÉ TOMARQUINO DA EDITORA



MORLEY, Helena. *Minha vida de menina*. São Paulo: Companhia das Letras, 2012. Capa do livro.

REPRODUÇÃO/COMPANHIA DAS LETRAS

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

112

## Indicação de artigo

O livro de Helena Morley tem sido objeto de estudo de vários pesquisadores da literatura, da educação e da cultura. Jean Pierre Chauvin, professor de Cultura e Literatura Brasileira da Escola de Comunicações e Artes da USP, é autor de um artigo precioso e envolvente – “Helena Morley, a duas vozes” –, cuja leitura é bastante esclarecedora a respeito da obra e da autora. CHAUVIN, Jean Pierre. Helena Morley, a duas vozes. *Jornal da USP*, São Paulo, 6 out. 2017.

Disponível em: <https://jornal.usp.br/artigos/helena-morley-a-duas-vozes/>. Acesso em: 21 abr. 2022.

passado, através das impressões de uma menina, de uma cidade sem luz elétrica, água canalizada, telefone, nem mesmo padaria, quando se vivia contente com pouco, sem as preocupações de hoje. E como a vida era boa naquele tempo! Quanto desabafo, quantas queixas, quantos casos sobre os tios, as primas, os professores, as colegas e as amigas, coisas de que não poderia mais me lembrar, depois de tantos anos, encontrei agora nos meus cadernos antigos!

Relendo esses escritos, esquecidos por tanto tempo, vieram-me lágrimas de saudades de meus bons pais, minha boa avó e minha admirável tia Madge, a mulher mais extraordinária que já conheci até hoje e que mais influência exerceu sobre mim, pelos seus conselhos e pelo seu exemplo.

Nesses escritos nenhuma alteração foi feita, além das pequenas correções e substituições de alguns nomes, poucos, por motivos fáceis de compreender. [...]

Rio, setembro de 1942.  
Helena Morley

MORLEY, Helena. *Minha vida de menina*. São Paulo: Companhia das Letras, 2012. p. 13.

- a. Quem incentivou Helena Morley ao hábito da escrita?
  - b. Qual foi a razão da autora para organizar em livro suas velhas anotações?
  - c. O que ela desejava oferecer ao leitor com a publicação do livro?
  - d. Que sentimento ela teve ao visitar seu passado?
  - e. Quando ela escreveu seu diário? E para quem?
  - f. Quando ela resolveu publicá-lo? Quem foram e são hoje seus leitores?
  - g. Como a autora conseguiu recuperar suas memórias da adolescência aos 62 anos para publicá-las?
  - h. Por que a autora optou por não fazer nenhuma alteração nos seus escritos do passado e registrou isso na introdução?
  - i. Em sua opinião, qual é a importância da publicação do diário de Helena Morley?
- 5.** A descrição das ações e dos sentimentos das personagens permite que criemos uma imagem de como elas são.
- a. Que imagem podemos criar de Helena Morley com base nos trechos do diário?
  - b. Que imagem podemos criar do pai da garota a partir das impressões de Helena Morley?

Faça as atividades no caderno.

- 4. a)** Helena teve o incentivo do pai ("Em pequena meu pai me fez tomar o hábito de escrever o que sucedia comigo.").
- b)** Ela queria mostrar às netas como viviam as garotas no passado.
- c)** Desejava apresentar às meninas de hoje a diferença entre a vida atual e a existência simples que ela levava, em uma cidade do interior, no fim do século passado ("Nasceu daí a ideia, com que me conformei, de um livro que mostrasse às meninas de hoje a diferença entre a vida atual e a existência simples que levávamos naquela época.").
- d)** Teve um sentimento de nostalgia do passado e de saudade em relação às pessoas que partiram.
- e)** Ela o escreveu entre 1893 e 1895 para si mesma.
- f)** A primeira publicação desse livro aconteceu em 1942. Seus leitores foram e são aqueles com algum interesse pela história de vida de uma menina no século XIX.
- g)** Por meio dos registros que havia feito quando menina.
- h)** Porque ela desejava que os leitores notassem a autenticidade desses textos, ou seja, que percebessem que foram escritos no século XIX, quando ela ainda era menina.
- i)** Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes notem a importância do diário como um retrato da vida privada no interior de uma cidade brasileira do século XIX.

## Orientação

Na atividade **4**, localize no tempo a expressão **século passado**, em relação à data registrada na nota introdutória pela autora e em relação ao momento atual, para que os estudantes possam perceber como esse tipo de marca temporal precisa sempre ser relacionado com o momento da escrita e o momento da leitura.

### ▶ Respostas (continuação)

**5. a)** Helena Morley era uma adolescente que gostava de ler e escrever, mas não se considerava tão inteligente como os outros a enxergavam. Era inquieto e curiosa.

**b)** O pai de Helena trabalhava como professor no ginásio. Parece que era exigente com a filha em relação aos estudos.

## ▶ Respostas (continuação)

### 6. Trecho de 18 de fevereiro

a) A menina tinha receio de não ser boa aluna na Escola Normal e de não parecer tão inteligente quanto julgava sua família.

b) Ela justificou esse receio com base na experiência dos três primeiros dias na Escola Normal, em que achou tudo complicado e difícil.

c) Para enfrentar as dificuldades na Escola Normal, ela pensou em pôr em prática sua capacidade de decorar e, assim, memorizar os conteúdos que não conseguisse compreender. Entretanto, já supunha que teria dificuldades com Português na parte de análise, embora tivesse facilidade em ler e escrever.

d) Aproveite este momento para discutir com a turma as dificuldades que os estudantes possam ter com esse componente curricular, buscando identificar os motivos. É uma oportunidade bem adequada para fazer um diagnóstico inicial da turma, ainda não formal ou específico, mas de sondagem.

### Trecho de 21 de fevereiro

a) Ela foi ao teatro no dia anterior à escrita do registro no diário, ou seja, no dia 20 de fevereiro. Essa informação pode ser comprovada pela palavra **ontem**, presente no 1º parágrafo.

b) Essa afirmação evidenciou que a garota era inquieta. Na entrada anterior, é possível inferir esse traço da personalidade da menina no trecho: “mas só sei que não gosto de estudar, nem de ficar parada prestando atenção”.

c) As frases exclamativas revelam o sentimento positivo da menina em relação a essa experiência. Ela ficou muito feliz em ter ido ao teatro de fantoches.

- A repetição serviu para ela enfatizar quanto gostou daquela noite.

- A palavra **noitezinha** expressa a afetividade da menina por aquela experiência.

- A palavra **impagáveis** tem o sentido de **engraçados, incríveis**.

d) A expressão **algumas noites** faz crer que o Seu Benfica levaria Helena muitas outras vezes ao teatro; já a expressão **mais uma** significa que ele só a levaria mais outra vez ao teatro.

- A resposta correta é a III.

Faça as atividades no caderno.

À esquerda, Alexandrina Dayrell e Felisberto Morley Dayrell, pais de Helena Morley. À direita, Alice Dayrell Caldeira Brant (Helena Morley). Fotografia do início do século XX.



ARQUIVO DA FAMÍLIA

6. Considere cada um dos trechos do diário que você leu.

### Trecho de 18 de fevereiro

- A menina expressou medo de não atender a qual expectativa da família?
- Como ela justificou esse receio?
- Qual plano ela pensava em pôr em prática para resolver o problema relacionado à nova vida?
- Helena relatou que tinha dificuldade com a disciplina de Língua Portuguesa. Reflita: E você? Tem algum plano para enfrentar eventuais dificuldades relacionadas ao estudo da língua?

### Trecho de 21 de fevereiro

- Em qual dia Helena foi ver o teatro de fantoches?
- No texto, ela afirmou não ser capaz de ficar muito tempo sentada na casa das tias. Essa afirmação da autora evidenciou qual traço de sua personalidade? Transcreva uma passagem da entrada anterior do diário que comprove essa característica da garota.
- Observe as partes destacadas destes parágrafos.



ANDRÉ TOMAZ  
ARQUIVO DA  
EDITORA

**Que noite boa!** Nunca vi coisa mais engraçada que a dança daqueles bonecos. Parecem gente. Então os dois, Briguela e Maricota, são **impagáveis**. A gente fica até duvidando que sejam bonecos. Seu Benfica nos levou, no meio do espetáculo, um pacotão de luminárias e canudos, que fomos comendo enquanto assistíamos aos fantoches.

**Oh, noitezinha boa!** Era bem bom se eu pudesse ir todos os dias. Seu Benfica me perguntou se eu gostei e eu respondi: “Demais!”. Ele então prometeu que vai me levar mais algumas noites.

MORLEY, Helena. *Minha vida de menina*. São Paulo: Companhia das Letras, 2012. p. 28.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

- O que as frases exclamativas em destaque revelam sobre a experiência de Helena?
- Por que ela repetiu essas frases exclamativas?
- Qual é o sentido da palavra **noitezinha** nesse trecho?
- Explique o sentido da palavra **impagáveis** em destaque no trecho.

d. Releia o excerto.

[...] Ele então prometeu que vai me levar mais algumas noites.

Gostei dele dizer “algumas”. Podia ter dito “mais uma”. Mas minhas tias me disseram que não contasse muito com isso, porque a mulher dele não é tão franca como ele. Às vezes ele promete e ela não deixa cumprir.

MORLEY, Helena. *Minha vida de menina*. São Paulo: Companhia das Letras, 2012. p. 28.

- O que implica o uso das expressões **algumas noites** e **mais uma**?
- Com base no trecho anterior, copie apenas a alternativa que está de acordo com o texto.
  - I. A esposa do Seu Benfica era sincera como ele.
  - II. A esposa do Seu Benfica sempre cumpria as promessas do marido.
  - III. As tias de Helena julgavam a esposa do Seu Benfica como falsa.
  - IV. As tias de Helena gostavam muito da esposa do Seu Benfica.

7. A protagonista, ao refletir sobre o ano letivo, fez um comentário. Releia-o.

Ainda não comecei a estudar e já estou pensando nas férias. Que bom vai ser quando eu estiver na Boa Vista, livre da Escola, sem ter que estudar. **Mas um ano custa tanto a passar!**

MORLEY, Helena. *Minha vida de menina*. São Paulo: Companhia das Letras, 2012. p. 26-27.

- a. Reescreva a frase exclamativa em destaque, sem alterar o sentido do texto.
- b. O que significava para a adolescente estar na Boa Vista, região serrana de Minas Gerais?

Faça as atividades no caderno.

## Saiba +

### Vida de menina

As páginas dos diários de Helena Morley foram a inspiração para o filme *Vida de menina*. Na versão cinematográfica, a garota é uma jovem ruiva desengonçada (interpretada pela atriz Ludmila Dayer) que tem dificuldades em entender a sociedade mineira na época da decadência da mineração. Nas telas, a reconstrução histórica é impecável.

VIDA de menina. Direção: Helena Solberg. Produção: Clélia Bessa e David Meyer. Rio de Janeiro: Radiante Filmes, 2004. 1 DVD (118 minutos). Capa de DVD.



REPRODUÇÃO DAVID MEYER E CLELIA BESSA

## ► Respostas (continuação)

7. a) Possibilidades de resposta: “Mas um ano demora muito para passar!”, “Mas um ano não passa tão rápido assim!”.

b) Para Helena, a Boa Vista era sinônimo de férias, de liberdade. É possível inferir que se tratava de um lugar para onde ela ia (talvez uma fazenda) para passar as férias.

## Sobre Saiba +

Se for possível, assista com os estudantes ao filme *Vida de menina*. Será interessante que eles possam ver como o universo de Helena Morley foi reconstruído na linguagem cinematográfica.



## Sobre O gênero em foco

É importante recuperar e sistematizar tanto os conhecimentos prévios dos estudantes sobre o gênero **diário** quanto o que eles foram descobrindo na seção **Leitura 1** e na subseção **Estudo do texto** correspondente, ligando ao que vem apresentado nesta seção. Comente que nem sempre um diário tem um vocativo, porque geralmente aquele que escreve o faz para si mesmo. No caso de Zlata, porém, ela conversa com o diário como se ele fosse um amigo, a quem deu um nome. O mesmo acontece com a despedida e a assinatura, que são itens facultativos.

## Sugestão

Se julgar oportuno, promova uma pesquisa e uma discussão sobre a guerra na Bósnia, para contextualizar o texto de Zlata Filipovic. Isso pode ser feito em parceria com o professor de História.

## Orientação

Explique aos estudantes que **Mimmy** foi o nome que Zlata deu ao seu diário, e que **Dear** é a palavra em inglês para **querido, caro**.

## O gênero em foco

### Diário

O **diário** caracteriza-se pelo registro dos acontecimentos vividos por alguém. Nele, predominam a descrição de sensações e a expressão de pontos de vista pessoais.

O ponto de vista pessoal manifesta-se quando há expressão de ideias, comentários, antecipação de comportamento e julgamentos. Em *Minha vida de menina*, o leitor conhece a visão particular de Helena Morley a respeito de suas vivências (por exemplo, sobre frequentar a Escola Normal).

A composição do gênero diário é bastante livre, uma vez que se trata de um registro pessoal, que, em princípio, tem como leitor seu próprio autor. No entanto, isso não impede que os diários tenham os elementos em comum listados.

- **Data:** informa quando as impressões foram registradas.
- **Vocativo:** é um chamamento, uma identificação daquele a quem nos dirigimos. Por exemplo: "Querido diário".
- **Corpo do texto:** é o relato dos acontecimentos.
- **Despedida:** é uma forma de indicar a conclusão de um trecho.
- **Assinatura:** é a indicação do autor do texto.

Observe um trecho de *O diário de Zlata*, no qual a menina relata seu cotidiano em Sarajevo, durante a guerra na Bósnia.

### Zlata Filipovic AUTORIA

Quando tinha quase 11 anos, Zlata viu sua rotina ruir quando a guerra na Bósnia começou. O diário em que relata sua vivência em Sarajevo no período de 1991 (ainda antes da guerra) a 1993, ano em que foi publicado, comoveu o mundo. Atualmente, Zlata Filipovic, graduada em Direitos Humanos e mestre em Relações Internacionais, mora na Irlanda e dedica-se a causas sociais. Em 2008, com a escritora Melanie Challenger, reuniu catorze diários de conflitos (da Primeira e da Segunda Guerra Mundial, da Guerra do Vietnã, do Iraque, entre outros), escritos por crianças e jovens, na obra *Vozes roubadas: diários de guerra*.

**Data** — Domingo, 17 de maio de 1992

**Vocativo** — Dear Mimmy,

**Corpo do texto** — Agora já não restam dúvidas: não tem mais escola. Por causa da guerra as aulas foram interrompidas, as escolas fecharam, as crianças foram para os porões, em vez de ir para a escola. Vão registrar as notas do último trimestre em nossas cadernetas. You receber a minha, vai estar escrito que estou aprovada, passei para a sexta série.

**Despedida** — Tchau!

**Assinatura** — Zlata.

FILIPOVIC, Zlata. *O diário de Zlata: a vida de uma menina na guerra*. São Paulo: Seguinte, 2016. p. 58.

Nesse trecho do livro *O diário de Zlata*, percebe-se que estão presentes todos os elementos citados anteriormente: data, vocativo, corpo do texto, despedida e assinatura.

Já no caso do livro *Minha vida de menina*, nota-se que não há vocativo, despedida e assinatura. Possivelmente, no momento da publicação, optou-se por essa exclusão com o intuito de tornar a leitura mais fluente para o leitor.

Muitos autores escrevem livros de ficção na forma de diário. Essa estratégia pode criar mais identificação e proximidade entre o leitor e a personagem, dando a impressão de que se trata de uma história real.

## ■ As diferenças entre diário íntimo e diário ficcional

O livro *Minha vida de menina* é um texto de não ficção que registra os acontecimentos da vida de Helena Morley, pseudônimo de Alice Dayrell Caldeira Brant, e as impressões da adolescente sobre eles, aproximando-se de um diário íntimo. No entanto, como vimos, as anotações da adolescência foram revisitadas quando a autora já era mais velha, para organizar o livro. Logo, seu diário íntimo serviu de base para a publicação, mas já não tinha como interlocutor apenas a garota, e sim um público mais amplo. Por isso, algumas passagens devem ter sido alteradas, para tornar os registros mais compreensíveis para o leitor.

Alguns diários íntimos, como o de Alice Dayrell Caldeira Brant (Helena Morley), podem ser publicados quando seu conteúdo é de interesse geral e quando o autor permite a publicação. Isso geralmente acontece quando, no diário, são relatadas as experiências vividas em períodos históricos especialmente marcantes ou quando o autor é uma personalidade histórica ou literária.

Um diário muito conhecido mundialmente é *O diário de Anne Frank*. Quando tinha 13 anos, Anne Frank ficou escondida com sua família em um sótão em Amsterdã, durante a ocupação nazista da Holanda na Segunda Guerra Mundial. Ela registrou essa experiência em um diário, editado e publicado após sua morte, por Otto Frank, seu pai.

Anne Frank com 13 anos, em fotografia fixada em uma das primeiras páginas de seu diário. Fotografia de 1941.



### ► Diário íntimo

É um texto que tem como destinatário o próprio autor. É um relato das experiências vividas por ele e das sensações por elas provocadas. Não é escrito para ser lido por outras pessoas, embora possa ser publicado.

### ► Diário ficcional

É um texto que simula um diário íntimo. Nele, uma personagem relata acontecimentos e sensações fictícios.

## Sugestão

O filme *Escritores da liberdade*, dirigido por Richard LaGravenese, traz a história de uma professora (Hilary Swank) que começa a trabalhar em um bairro periférico e tem de lidar com questões como agressividade, violência e discriminação racial. Um dos meios que ela utiliza para mudar tal realidade é a escrita: os estudantes passam a escrever um diário, contando as dificuldades encontradas em sua vida. Além disso, todos leem, em sala de aula, *O diário de Anne Frank*. Seria interessante aproximar a história do filme e a discussão que está sendo realizada sobre o gênero **diário**.

## Orientação

É importante explorar aqui a diferença entre o diário íntimo e o diário ficcional, ressaltando que o primeiro tem como interlocutor aquele mesmo que escreve e o segundo, um público específico (mais jovem ou adulto, por exemplo). Além disso, a linguagem de ambos difere: no segundo, o autor tem uma preocupação literária no tratamento da linguagem; no primeiro, não.

## Orientação

Se julgar adequado para sua turma e se for possível, leve para a sala de aula os diários mencionados até aqui para que os estudantes possam ler outros trechos e manuseá-los. Promova uma conversa sobre semelhanças e diferenças tanto em termos da contextualização de cada um quanto em termos dos aspectos textuais.

### ▶ Respostas

**a)** Trata do episódio em que o garoto desrespeitou o conselho da mãe para comprar livros.

**b)** O registro foi feito em uma quinta-feira, mas não se identifica o dia exato. Sabe-se que o episódio aconteceu na própria quinta-feira, pois o menino afirma que **amanhã** deve trocar tudo o que comprou por livros.

**c)** O garoto expressou, primeiro, felicidade em poder comprar tudo o que queria com o dinheiro dado pela mãe. Depois, ficou desconfiado se a mãe não brigaria com ele. Por fim, mostrou-se desapontado por ter de trocar tudo o que havia comprado por livros.

**d)** O texto tem uma linguagem espontânea e bem-humorada, que tenta reproduzir o modo de falar do público-alvo desse livro: os adolescentes.

**e)** Por duas razões principais: o diário de Helena Morley foi escrito e reescrito entre o final do século XIX e meados do século XX, e não foi pensado originalmente para ser destinado ao público infantojuvenil.

- Leia agora um trecho do livro *Diário de um banana*, diário ficcional escrito por Jeff Kinney, observando as características do gênero.

Faça as atividades no caderno.

Quinta-feira

Esta semana tem a feira de livros na escola, e hoje de manhã a mamãe me deu vinte pratas pra gastar.

PENSEI que poderia comprar o que quisesse, mas, na verdade, a ideia da mamãe era que eu gastasse tudo em LIVROS.

Só que, quando você tem a chance de comprar um lápis gigante com olhinhos que se mexem, é meio difícil deixar passar a oportunidade.

Além do lápis, comprei um pôster com um gato dizendo uma frase sarcástica, uma borracha em forma de panda, uma calculadora que brilha no escuro, uma caneta que escreve debaixo d'água e outro lápis gigante com olhinhos que se mexem, só por garantia, caso eu perca ou me roubem o outro.

Desconfiei que a mamãe podia não gostar da maneira como gastei o dinheiro dela, então fiz questão de comprar também um ioiô com uma mensagem bacana.

Mas a mamãe não ficou nada satisfeita. Disse que eu preciso voltar amanhã e trocar todas as coisas que comprei por livros.

A mamãe falou que o cérebro é como um músculo e, se não for exercitado com leituras e coisas criativas, fica fraco e molenga.

Ela disse que os videogames e a TV estão deixando meu cérebro flácido e que, se continuar desse jeito, vou viver como um zumbi sem consciência pelo resto da minha vida.

A mamãe falou que, se eu desligasse a TV e largasse o controle do videogame, poderia descobrir um talento oculto em mim.

[...]

KINNEY, Jeff. *Diário de um banana*: vai ou racha. Tradução: Alexandre Boide. São Paulo: Vergara & Riba, 2016. p. 23-25.

- Do que trata esse trecho do livro *Diário de um banana*?
- Indique a data do registro. Depois, relacione a data com o tempo em que ocorreu a situação relatada.
- Quais foram as emoções expressas pelo garoto diante do fato relatado?
- Esse diário ficcional faz parte de uma série de livros voltada para o público infantojuvenil. Relacione o público leitor desse livro com as características da linguagem do texto.
- Por que a linguagem do diário de Helena Morley é diferente da linguagem do *Diário de um banana*?

Em *Diário de um banana*, a personagem vive uma história fictícia, ou seja, inventada pelo autor que reproduz a estrutura de um diário para se aproximar do público leitor adolescente. Já *Minha vida de menina*, ao virar livro, foi destinado a um público mais amplo, de pessoas que se interessam em conhecer como era a vida no interior do Brasil no passado.

# Conhecimentos linguísticos e gramaticais 1

Faça as atividades no caderno.

## Verbo e suas flexões (1)

1. Você estudou que o diário é um gênero textual que traz o relato de acontecimentos vividos por alguém e as impressões que essa pessoa teve sobre eles. Releia este trecho do diário de Helena Morley.

Faz hoje três dias que eu entrei para a Escola Normal. Comprei meus livros e vou começar vida nova.

MORLEY, Helena. *Minha vida de menina*. São Paulo: Companhia das Letras, 2012. p. 26.

- a. Quais são os três acontecimentos mencionados pela menina? Que palavras revelam cada um desses acontecimentos? A que classe de palavras elas pertencem?
- b. Esses acontecimentos expressam ações. Quem realizou essas ações? Como você sabe disso?
- c. É possível separar os acontecimentos registrados no trecho de acordo com o tempo em que cada um ocorre.
- Reproduza dois trechos que relatam acontecimentos passados e um trecho em que a menina registra um acontecimento futuro.
  - Como você identificou cada um desses trechos?
2. Leia este outro trecho de *Minha vida de menina*.

Quinta-feira, 5 de janeiro

Hoje foi nosso bom dia da semana.

Nas quintas-feiras mamãe nos acorda de madrugada, para arrumarmos a casa e irmos cedo para o Beco do Moinho. A gente desce pelo beco, que é muito estreito, e sai logo na ponte. É o melhor recanto de Diamantina e está sempre deserto. Nunca encontramos lá uma pessoa, e por isso mamãe escolheu o lugar.

MORLEY, Helena. *Minha vida de menina*. São Paulo: Companhia das Letras, 2012. p. 19.

- a. Nesse trecho, Helena relata o que costumava fazer com a família às quintas-feiras e que se repetiu nesse dia 5 de janeiro.
- Quais são essas atividades ou ações? Conte para os colegas.
- b. Considere os verbos neste recorte:

É o melhor recanto de Diamantina e **está** sempre deserto.

MORLEY, Helena. *Minha vida de menina*. São Paulo: Companhia das Letras, 2012. p. 19.

- Eles não revelam ações. O que eles expressam?

119

### Habilidades trabalhadas nesta seção

(EF06LP04) Analisar a função e as flexões de substantivos e adjetivos e de verbos nos modos Indicativo, Subjuntivo e Imperativo: afirmativo e negativo.

(EF06LP06) Empregar, adequadamente, as regras de concordância nominal (relações entre os substantivos e seus determinantes) e as regras de concordância verbal (relações entre o verbo e o sujeito simples e composto).

(EF06LP11) Utilizar, ao produzir texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais: tempos verbais, concordância nominal e verbal, regras ortográficas, pontuação etc.

### ▶ Respostas

1. a) Ela entrou para a Escola Normal, comprou livros e vai começar uma vida nova. Revelam os acontecimentos: **faz, entrei, comprei, vou começar**. Pertencem à classe dos **verbos**.

b) A narradora realizou as ações. Identifica-se isso pela flexão dos verbos na 1ª pessoa.

c) Acontecimentos passados: “[...] entrei para a Escola Normal” e “Comprei meus livros”. Acontecimento futuro: “[...] vou começar vida nova”. Identifica-se isso também pela flexão dos verbos dos trechos (**entrei, comprei e vou começar**).

2. a) “Nas quintas-feiras mamãe nos **acorda** de madrugada, para **arrumarmos** a casa e **irmos** cedo para o Beco do Moinho. A gente **desce** pelo beco, que **é** muito estreito, e **sai** logo na ponte. **É** o melhor recanto de Diamantina e **está** sempre deserto. Nunca **encontramos** lá uma pessoa, e por isso mamãe **escolheu** o lugar.” Os estudantes, nessa resposta, podem optar por parafrasear o texto ou reproduzir as orações fielmente. O importante é, durante as falas deles, destacar de algum modo (escrevendo no quadro de giz, por exemplo) os verbos que marcam as atividades relatadas. Destaque que, embora a menina tenha escrito sobre algo no passado, ela usa o presente para registrar ações costumeiras, rotineiras.

b) Eles expressam estado. Compare com os estudantes a diferença entre verbos de ação (como **arrumar, ir, descer, sair**) e verbos de ligação, que expressam estado (como **ser e estar**).



## Orientação

As atividades da página anterior, em que os estudantes refletiram sobre a classe de palavras dos **verbos**, favorecem agora a sistematização, na forma de uma definição, dessa classe. É importante ter em mente que essa primeira definição que se fornece aos estudantes não é totalmente satisfatória. Dizer que o verbo é uma classe de palavra que expressa ação, estado ou indica a manifestação de um fenômeno da natureza é fornecer uma definição predominantemente semântica. Ora, conforme aponta Mário Perini em sua *Gramática descritiva do português* (São Paulo: Ática, 1995), será que não poderíamos dizer, por exemplo, que a palavra **corrida** exprime, de alguma forma, uma ação e não é um verbo? Questões como essas podem surgir entre os estudantes. Acolha-as e peça outros exemplos para, em seguida, lembrá-los de que as classes de palavras se distinguem não só pela **ideia** que expressam, mas, também, principalmente, pelas **formas** que assumem. O que nos possibilita também reconhecer um verbo, portanto, são suas características formais, seu comportamento gramatical: o verbo pode ser **conjugado** em tempo, modo, número e pessoa. Para retomar a ideia de **flexão**, você pode lembrar os estudantes da imagem de um elástico que pode se esticar, mudar de forma ao ser estendido, sem deixar de ser, entretanto, um elástico. O mesmo ocorre com o verbo. Outra característica formal do verbo é que essa classe de palavra pode figurar como **núcleo de um predicado**, o que, por enquanto, não é dito para os estudantes, visto que as noções de sujeito e predicado serão apresentadas mais adiante.

Faça as atividades no caderno.

ILUSTRAÇÕES: ANDRÉ TOMAZ  
ARQUIVOS DA EDITORA



Quando escrevemos um diário, uma carta ou qualquer outro tipo de texto, é preciso organizar as palavras em orações, de modo que os leitores entendam. Como você já estudou, nas orações as palavras geralmente se organizam em torno do **verbo**, ou seja, aquela palavra que pode expressar uma **ação**, um **estado** ou uma manifestação de um **fenômeno da natureza**. Releia o trecho retirado do livro *Minha vida de menina*.

Ontem **jantei** com minhas tias inglesas.

MORLEY, Helena. *Minha vida de menina*. São Paulo: Companhia das Letras, 2012. p. 27.

Nesse trecho, a palavra em destaque é responsável por mostrar qual ação Helena realizou: **jantar**. Como a oração se organiza em torno do verbo, é a partir dele que ficamos sabendo **quem realizou a ação** (Helena) e **com quem** (suas tias inglesas).

Você também já sabe que o verbo é uma palavra variável, está sempre mudando, não tem uma só forma, pois pode sofrer diferentes flexões. O verbo **jantar**, no trecho, foi flexionado e assumiu outra forma: **jantei**.

- Faça uma lista com, no mínimo, cinco diferentes formas flexionadas do verbo **jantar**, além de **jantei**. Depois, compare sua lista com a de um colega.

As listas que vocês fizeram devem ter várias diferenças. Isso acontece porque, dentre as dez classes de palavras, o verbo é a que mais sofre flexões. Ele pode ser flexionado para expressar quatro ideias: pessoa, número, tempo e modo. Vamos examinar cada uma delas.

### ■ Pessoa e número

Agora leia o trecho que dá sequência à frase anterior.

**Vou** lá sempre depois da Escola, **tomo** café e **demoro** um pouco, às vezes meia hora no máximo.

MORLEY, Helena. *Minha vida de menina*. São Paulo: Companhia das Letras, 2012. p. 27.

Nesse trecho, destacam-se **três ações** – **vou**, **tomo** e **demoro**. Embora não apareça escrito no trecho, os três verbos referem-se à mesma pessoa: Helena, a autora do diário *Minha vida de menina*. Helena escreveu o seu diário usando a 1ª pessoa do singular: eu.

- Reescreva agora o mesmo trecho usando a 2ª pessoa do singular: você (ou tu).

Os verbos indicam, pela sua flexão, a **pessoa do discurso** em foco em cada enunciado. Repare que, pela sua flexão, os verbos variam também em **número**: as pessoas do discurso podem apresentar-se no **singular** ou no **plural**.

- Mais uma vez reescreva o mesmo trecho, usando agora a 3ª pessoa do plural: eles (ou elas).

## ■ Tempo

Os verbos também são responsáveis por indicar, pela flexão, o **tempo** dos acontecimentos. Mesmo que tirássemos a palavra **ontem** da frase “Ontem **jantei** com minhas tias inglesas”, o verbo permitiria que soubéssemos que a ação aconteceu no passado. De modo semelhante, quando lemos “**Vou** lá sempre depois da Escola, **tomo** café e **demoro** um pouco”, sabemos que há aí uma ação **rotineira**, porque a menina “sempre” as realiza.

Também é possível analisar se uma ação será realizada no **futuro** por meio do uso dos verbos. Leia o trecho extraído do livro *Minha vida de menina*.

Meu pai me olhou espantado e disse que **vamos experimentar** outra vez amanhã.

**Terei** mais esta maçada todo dia?



MORLEY, Helena. *Minha vida de menina*. São Paulo: Companhia das Letras, 2012. p. 47.

No primeiro caso, há a combinação de dois verbos – **vamos** e **experimentar** –, que indicam, juntos, que a ação de **experimentar** ocorrerá no futuro. O verbo **ir** foi usado apenas como **auxiliar**, ou seja, como uma forma de indicar o futuro do verbo **experimentar**, que é o verbo **principal**. Entretanto, o futuro também pode ser criado por meio de uma única forma verbal, como em “**Terei** mais esta maçada todo dia?”. Mas essa maneira de indicar o tempo futuro de um verbo só é usada em situações mais formais.

### ► Locução verbal

Quando dois ou mais verbos diferentes são usados de forma a funcionar como um só, eles recebem o nome de **locução verbal**.

Faça as atividades no caderno.

### ► Pessoas do discurso

Há três pessoas do discurso:

**1ª pessoa**: refere-se à(s) pessoa(s) que fala(m). Por exemplo: **Eu** visito sempre minhas tias./**Nós** brincamos muito de teatro.

**2ª pessoa**: refere-se à(s) pessoa(s) com quem se fala, para quem se diz algo. Por exemplo: **Tu** gostas de brincar?/**Você** já foi ao teatro?/**Vocês** preferem teatro ou cinema?

**3ª pessoa**: refere-se à(s) pessoa(s) de quem se fala, de quem se diz algo. Por exemplo: **A diretora** não vai à reunião, pois **ela** anda muito ocupada.

### ► Substantivos, adjetivos e verbos

Os verbos são os responsáveis por organizar a oração. Para isso, eles vão se ligar a outras classes de palavras. Em “Ontem jantei com minhas tias inglesas”, é possível identificar o **substantivo** que nomeia as pessoas com quem Helena vai realizar a ação (**tias**) e o **adjetivo** que as especifica (**inglesas**).

## Sobre Pessoas do discurso

Explique aos estudantes que o pronome **você** é considerado pela tradição gramatical como pronome de tratamento e, portanto, segue a conjugação da 3ª pessoa. Mas no português falado no Brasil assume o lugar de pronome pessoal da 2ª pessoa do discurso.

Talvez seja oportuno levar os estudantes a notar que, nesse caso, a palavra **pessoa** não significa um indivíduo particular, mas designa os participantes da interação verbal. Também chamadas de pessoas gramaticais ou verbais, elas se definem pela posição que cada participante assume durante a enunciação. Entretanto, para Benveniste, somente a 1ª e a 2ª pessoa participam de fato da interação, visto que a 3ª pessoa é o objeto do discurso, ou seja, sobre o que ou quem se fala (BENVENISTE, E. Da subjetividade na linguagem. In: *Problemas de linguística geral*. São Paulo: Edusp, 1976).

## Sobre Tempo

Para que fique clara a questão temporal para os estudantes, escreva as frases “Jantei com minhas tias inglesas” e “Vou lá sempre depois da Escola, tomo café e demoro um pouco” no quadro de giz e troque os tempos verbais, mostrando como “Janto com minhas tias inglesas” traz o sentido de “rotina” e “Fui lá depois da Escola, tomei café e demorei um pouco” traz o sentido de passado. Reforce o sentido da última frase mostrando a necessidade da retirada da palavra “sempre” para que haja sentido.

## Orientação

Ao falar sobre o tempo verbal com os estudantes, pode ser interessante complementar as informações do livro, acrescentando que, a rigor, o único tempo que de fato “existe”, cronologicamente falando, é o tempo presente, este em que você está no exato momento em que lê esta página. O passado é um tempo que já acabou e o futuro, um tempo que ainda não existe. Logo, passado e futuro são criações humanas, expressas pela linguagem, e que, segundo Benveniste (1976), tomam como referência o próprio ato de dizer, a enunciação. Não há outra forma de definir o que é o tempo presente (ou **agora**) a não ser assim: “o tempo em que esta enunciação está sendo feita”. Observe: na oração “Eu acabei de ver um pássaro no céu.”, usa-se o passado porque o acontecimento relatado ocorreu (segundos) **antes** da sua enunciação; e em “Eu te direi um segredo.”, a ação indicada ocorrerá **depois** de sua enunciação.

## ▶ Respostas

1. a) Está na 1ª pessoa do singular – **eu**. Comente com os estudantes que Armandinho parece imaginar a presença dos cortadores de árvores, que podem ou não estar ali (pode ser só uma simulação, uma fala para um interlocutor idealizado, para quem o menino gostaria de falar de fato). Esses interlocutores, de qualquer modo, estão na 2ª pessoa do plural (vocês), que, por ser considerado pela tradição gramatical como pronomo de tratamento, segue a flexão na 3ª pessoa do plural.

b) Armandinho está se dirigindo aos cortadores de árvores.

c) Porque ele descobriu um galho nascendo na tora cortada e assume que ela o está acompanhando na fala – os cortadores de árvores não venceram Armandinho nem a árvore, que já tem um novo galho nascendo.

2. a) Porque, além de estar doente, o médico lhe disse que era preciso que jogasse fora todos os seus bichos de pelúcia.

b) 1. A mãe a levou ao médico; 2. O médico mandou a menina jogar fora todos os seus bichos de pelúcia.

c) Ficou muito triste, porque não estava preparada para tomar essa atitude. Ela pediu ao diário que lhe desse uma luz, uma ideia, para não ter de fazer isso.

d) Julieta escreveu mais sobre reflexões e sentimentos. Isso pode ser observado logo no início do texto, quando ela diz que este teria sido um dos piores dias de sua vida. Em seguida, depois de contar que foi ao médico e que este a mandou jogar fora todos os seus bichos de pelúcia, descreve toda a sua angústia ao dizer que não sabe se está preparada para isso e fica refletindo em torno da existência de outra saída.

Aproveite esta atividade para já desenvolver com os estudantes a diferença entre verbos de ação e de estado.

Você pode, por exemplo, pedir a eles que comparem orações com esses dois tipos de verbo (“Pedro corre todos os dias” e “Pedro está cansado”) para mostrar que os verbos que indicam estado (os chamados **verbos de ligação**, que, para alguns autores, nem poderiam ser chamados de verbo) não expressam ações de fato, apenas ligam, relacionam, uma característica, qualidade etc. àquilo ou àquele sobre o que ou quem a oração declara algo.

3. a) 1. **foi**; 2. **levou** e **estava espirrando**; 3. **sei**, **estou preparada**, **é** e **estar**.

## Atividades

Faça as atividades no caderno.

1. Leia esta tirinha do Armandinho.



BECK, Alexandre. *Armandinho três*. Florianópolis: A. C. Beck, 2014. p. 54.

- No primeiro quadrinho, em que pessoa está flexionado o verbo?
- No quarto quadrinho, a quem Armandinho está se dirigindo?
- No quarto quadrinho, Armandinho usa a forma **nos**, da 1ª pessoa do plural. Por quê?

2. Leia esta página, extraída do *Diário da Julieta*: as histórias mais secretas da menina maluquinha, de Ziraldo.



ZIRALDO. *Diário da Julieta*: as histórias mais secretas da menina maluquinha. São Paulo: Globo Livros, 2013. p. 12.

122

b) 1. “Este foi um dos piores dias da minha vida!” 2. “A mamãe me levou ao médico porque eu estava espirrando muito.”

c) O tempo é o presente. Julieta optou por esse tempo porque, no momento em que escrevia o diário, ainda não sabia se estava preparada para se desfazer dos seus bichinhos de pelúcia. Do mesmo modo, ela continuava doente, então a sensação ruim permanecia durante o momento da escrita.

4. Foi escrita na 1ª pessoa do singular. Isso se mostra pela flexão do verbo: **tenho** (eu).

5. “Querido Diário, me dê uma luz!” Destaque a incorreção da escrita do pronome **me** e retome o caráter pessoal do diário.

6. Eu fui/sou/serei a aluna mais inteligente da escola. / Vovó, meu pai e tia Madge acreditam/acreditaram/acreditarão na minha capacidade de estudo. / Os dois são/foram/serão impagáveis.

7. Respostas pessoais. Organize no quadro de giz três colunas para colocar em cada uma as frases dos estudantes que estejam no presente, no passado e no futuro. Deixe que comparem e comentem as se-

Continua



- a. Explique por que, segundo o texto, o dia 8 de fevereiro dela tinha sido tão ruim.
- b. Liste, na ordem dos acontecimentos, as ações que fizeram com que Julieta ficasse tão triste.
- c. Após a recomendação médica, o que Julieta fez?
- d. Nesse dia, Julieta escreveu mais sobre acontecimentos ou sobre reflexões e sentimentos? Justifique.

Faça as atividades no caderno.

3. Releia orações extraídas do diário de Julieta.

1. Este foi um dos piores dias da minha vida!
2. A mamãe me levou ao médico porque eu estava espirrando muito.
3. Não sei se estou preparada. Já é ruim estar doente.

- a. Identifique os verbos ou locuções verbais presentes em cada uma delas e copie-os em seu caderno.
- b. Copie as orações que demonstram ações que ocorreram no passado.
- c. Escreva o tempo em que ocorrem as ações da oração não selecionada no item anterior. Por que Julieta teria optado por esse tempo em vez de usar o passado, como nas demais?

4. Releia esta frase:

Será que ainda por cima tenho que perder meus fofuchos?

ZIRALDO. *Diário da Julieta*: as histórias mais secretas da menina maluquinha. São Paulo: Globo Livros, 2013. p. 12.

- Em que pessoa ela foi escrita? Como você sabe disso?

5. Em dado momento do texto, Julieta faz um pedido ao diário. Registre a frase em que ela faz isso.

6. Compare estes períodos:

**Passai** na casa de minhas tias inglesas e **encontrei** lá Mariana. → **Passado**  
**Passo** na casa de minhas tias inglesas e **encontro** lá Mariana. → **Presente**  
**Passarei** na casa de minhas tias inglesas e **encontrarei** lá Mariana. → **Futuro**

- a. Escreva as frases de modo que os verbos estejam no presente, no passado e no futuro.

- Eu \* (ser) a aluna mais inteligente da escola.
- Vovó, meu pai e tia Madge \* (acreditar) na minha capacidade de estudo.
- Os dois, Brigueta e Maricota, \* (ser) impagáveis.

7. Crie:

- a. uma frase no presente usando a 1ª pessoa do singular;
- b. uma frase no passado usando a 3ª pessoa do plural;
- c. uma frase no futuro usando a 2ª pessoa do singular.
  - Leia para os colegas as frases que você criou e ouça as que eles criaram.

8. Selecione três frases de jornais e revistas: uma no presente, uma no futuro e uma no passado. Copie-as em uma folha à parte, indicando o tempo e a pessoa em que está cada uma. Troque sua folha com três colegas para ver as frases que eles copiaram.

**Continuação**

melhanças e diferenças de flexão tanto de número/pessoa quanto de tempo que observarem. Se aparecerem advérbios de tempo, relacione-os com o tempo dos verbos, chamando a atenção para a adequação dessas combinações.

Se surgirem dúvidas, lembre os estudantes de que, embora existam na língua outras palavras e expressões que dão a ideia de tempo (como os advérbios de tempo), a classe gramatical do verbo é a única que se flexiona para expressar o tempo.

8. Resposta pessoal. Acompanhe a troca das folhas, circulando pela sala de aula e comentando com as duplas o que vir.



## Sobre Contexto

A obra de Tatiana Belinky destinada ao público infantil é recorrente nos livros didáticos dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Por isso, é possível que os estudantes já a conheçam. Pergunte a eles se já ouviram falar dessa autora e, caso tenham lido algo dela, peça que contem aos colegas. Explique que o capítulo que lerão faz parte de uma obra voltada para o público juvenil e adulto e que traz as memórias da menina Tatiana (daí o título do livro). Mencione que o episódio narrado se passou na Rússia e, se julgar oportuno, localize-a em um mapa-múndi.

## Sobre Antes de ler

Converse com a turma sobre a experiência que eventualmente alguns dos estudantes tenham tido em um circo. Peça a eles que comentem como o circo era, que artistas eles viram, de quais gostaram mais etc.

## Orientação

Se possível, leve para a sala de aula o livro *Transplante de menina*, de Tatiana Belinky. Mostre aos estudantes como as memórias estão organizadas em episódios curtos, separados por subtítulos ou por ilustrações nas páginas. Essas duas marcações possibilitam ao leitor observar que a autora mudou de assunto.

### Habilidades trabalhadas nesta seção e em suas subseções (*Estudo do texto e O gênero em foco*)

**(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.

**(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

## Leitura 2

Faça as atividades no caderno.

### Tatiana Belinky

#### AUTORIA

Nascida em São Petersburgo, antiga União Soviética, hoje Rússia, em 1919, Tatiana Belinky, aos dez anos de idade, veio com a família para o Brasil. Começou sua vida literária em 1948, com pequenas peças de teatro e textos traduzidos para crianças. Em 1952, fez a primeira adaptação da obra *O Sítio do Picapau Amarelo* para a televisão. Ao longo da carreira, escreveu mais de 250 obras de literatura infantojuvenil, dentre as quais se destacam *O grande rabanete*, *Um caldeirão de poemas* e *A operação do tio Onofre*. Faleceu em 2013, aos 94 anos, em São Paulo.



## Contexto

Na primeira parte desta Unidade, você analisou trechos do diário de Helena Morley em que ela registrou experiências de aprendizado na Escola Normal. Também descobriu o encanto da garota com o teatro de fantoches. Agora você vai ler um trecho de um relato de experiência vivida, um gênero textual em que uma pessoa conta um episódio real e marcante de sua vida.

O texto foi retirado da obra *Transplante de menina*, que reúne memórias da escritora Tatiana Belinky. Ela veio para o Brasil quando era criança, na primeira metade do século XX. Na obra, recupera momentos de sua infância na Rússia, sua terra natal, e de sua chegada ao Brasil, descrevendo suas impressões e sensações no novo país.



## Antes de ler

No relato que você vai ler, Tatiana Belinky destaca um acontecimento ocorrido em um circo quando era criança e ainda vivia em sua cidade natal.

- ▲ Você já foi ao circo? Se sim, como foi essa experiência? Se não, como imagina que ela seja?
- ▲ O que você imagina que Tatiana Belinky vai relatar sobre o circo? Será algo positivo ou negativo?
- ▲ Em sua opinião, por que a autora se lembrou desse episódio ligado ao circo e resolveu registrá-lo em seu livro de memórias?

## Transplante de menina

Entre os espetáculos, o mais importante para nós, crianças, era — o que mais seria? — o circo, que se apresentava num prédio permanente, não era de lona. Foi no circo que, numa das temporadas, vivi uma experiência inesquecível.

Eu teria então uns seis anos de idade e estava sentadinha, lá pelo meio da arquibancada, ao lado do meu irmãozinho, entre papai e mamãe, de olhos arregalados para os mágicos,



124

de recursos linguístico-gramaticais próprios a cada gênero narrativo.

**(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.

**(EF67LP27)** Analisar, entre os textos literários e entre estes e outras manifestações artísticas (como cinema, teatro, música, artes visuais e midiáticas), referências ex-

plicitas 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 infantojuvenis, 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.

os trapezistas, as bailarinas equestres, os acrobatas, os equilibristas e malabaristas, os cães amestrados, os elefantes dançarinos, os domadores de fera e, claro, os palhaços — todas aquelas maravilhas. Até que chegou a vez dos pôneis, lindos e roliços cavalinhos, pouco maiores que cachorros grandes, todos enfeitados, ajazezados de penachos e guizos, executando toda sorte de passos de dança e truques, para o encantamento dos espectadores, boquiabertos como eu mesma.

Mas eis que de repente a música para e o *clown* branco, o Tõni, cintilante de lantejoulas, que comandava os cavalinhos, olha para o público e proclama: “Agora eu vou escolher uma criança entre os assistentes para montar no pônei e dar três voltas pelo picadeiro!”. E ele passeia os olhos pelas arquibancadas, em meio ao *suspense* geral. Uma volta, outra volta e, de repente, o Tõni branco e cintilante estende o braço: “A criança escolhida é...” — e ele aponta o dedo, firme, para mim! Sem erro! A felizarda era eu! Olhei em volta, ainda sem acreditar em tamanha sorte, o coração aos pulos. Mas o *clown* branco já vinha subindo, já vinha me buscar e me levar pela mão, diante dos olhares desejosos — ou seriam invejosos? — de todas as crianças presentes, lá para baixo, para o picadeiro.

E lá, ele mesmo me ergueu nos braços e me colocou na sela do pônei branquinho de crina esvoaçante. “Não tenha medo, menininha”, ele me disse — sem necessidade, porque medo era a última coisa que eu poderia sentir naquele momento. Pois se aquilo era um sonho feito realidade, era a glória! A banda atacou uma música — para mim a mais linda do mundo — e o cavalinho partiu, num trotezinho cadenciado, conduzido pela rédea na mão do *clown*. E eu na sela, como se fosse num trono, não cabendo em mim de júbilo e orgulho, dei as três vitoriosas voltas pelo picadeiro, tal qual uma princesa, diante de toda aquela multidão que aplaudia. Que *me* aplaudia — pensava eu. Nunca mais esqueci a emoção maravilhosa daquele momento sem par da minha infância... E até hoje eu amo o circo e a gente de circo.

BELINKY, Tatiana. *Transplante de menina*. 3. ed. São Paulo: Moderna, 2003. p. 40-42.

- ajaezado:** ornado de jaez (conjunto de peças que permite a montaria).
- cadenciado:** que tem ritmo.
- crina:** pelo do alto da cabeça, do pescoço e da cauda do cavalo e de outros animais.
- júbilo:** grande alegria.
- lantejoula:** lâmina muito fina de material brilhante que se prega no tecido.

## Saiba +

### Os clowns

*Clown* é a palavra inglesa para **palhaço**, um elemento que não pode faltar no circo! O *clown* branco (mencionado por Tatiana Belinky em seu texto), às vezes chamado também de Tõni, e o *clown* augusto são dois tipos de palhaço que costumam atuar em dupla: o primeiro tem o rosto branco, veste-se com roupas vistosas, brilhantes, usa um chapéu cônico e assume o papel do esperto, do malicioso, do que sempre tenta passar o colega para trás; o segundo é o ingênuo, o afetivo, que acaba por fazer triunfar a boa intenção sobre a má.



ANDREA EBERT/  
ARQUIVO DA EDITORA

## Sobre Ilustrações

Aproveite para apreciar com os estudantes as ilustrações deste texto e do texto de Helena Morley. Na **Leitura 1**, o foco está na menina, e o traço e as imagens dialogam com a atmosfera do final do século XIX — as roupas, os traços da própria personagem, os cabelos longos, a cabeceira da cama alta e de madeira escura, a mesa austera, as cores pastel. Nesta **Leitura 2**, as ilustrações figuram como vinhetas alusivas ao picadeiro, espaço circense, circular, ao redor do qual os cavalinhos trotam. São coloridas como o circo, invadem o espaço do texto, como se brincassem com ele e com o espaço da página.

## Sugestão

Se julgar oportuno, proponha uma pesquisa sobre tipos de palhaço. Ela será útil não só para esta **Leitura 2**, mas também para a **Leitura 1** da próxima Unidade (que versa sobre o roteiro de peça teatral e tem como personagens dois palhaços).

## ▶ Respostas

1. **a)** Espera-se que os estudantes, após a leitura, notem que a escritora relatou essa experiência porque foi inesquecível em sua infância.

**b)** A capa do livro recupera em primeiro plano uma fotografia de um navio antigo e, em segundo plano, há a visão de uma São Paulo antiga e um fundo de papel de parede floral também antigo, que remetem ao começo da vida da menina no Brasil.

2. **a)** Verifique o que os estudantes já sabem sobre o gênero **relato de experiência**.

**b)** São pessoas que existiram.

**c)** É feito em primeira pessoa. Podem ser quaisquer trechos com o uso da primeira pessoa.

**d)** A autora dirigiu essa pergunta ao seu leitor, procurando abrir um diálogo para convidá-lo a conhecer seu relato.

**e)** O outro trecho é: “— ou seriam invejosos? —”. Nesse caso, ela antecipou uma possível pergunta do leitor.

**f)** Os verbos costumam estar principalmente no passado.

3. **a)** Ela foi selecionada para montar no pônei e dar voltas no picadeiro.

**b)** Não. Ela supôs que tenha sido quando tinha seis anos de idade. Essa dúvida fica expressa no trecho “Eu teria então uns seis anos”.

**c)** Foram os pais e o irmãozinho.

**d)** Eram os mágicos, os trapezistas, as bailarinas equestres, os acrobatas, os equilibristas e malabaristas, os cães amestrados, os elefantes dançarinos, os domadores de fera e os palhaços.

**e)** A expressão é: “**todas aquelas maravilhas**”.

**f)** Era positivo, pois ela ficou maravilhada com todos eles e acompanhou tudo de “**olhos arregalados**”.

4. **a)** Ela comparava as voltas dela montada no pônei à sensação de ser uma princesa sentada em um trono.

**b)** Para expressar quanto se sentiu importante ao estar naquela posição.

**c)** Espera-se que os estudantes notem que a menina fez essa comparação não por já ter vivido a experiência em jogo, mas por acreditar, provavelmente por influência das histórias infantis, que ser rainha ou princesa era a maior das aspirações que uma menina como ela poderia ter.

**d)** Ela relacionou esse episódio ao fato de amar ainda hoje o circo e as pessoas que nele trabalham.

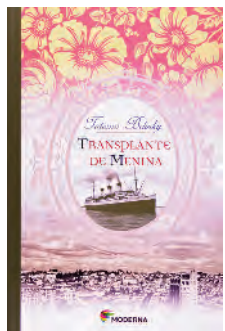
## Estudo do texto

Faça as atividades no caderno.

1. Antes da leitura, você opinou sobre o porquê de Tatiana Belinky ter se lembrado do episódio do circo.

**a.** Agora, você mantém a mesma visão? Justifique sua resposta.

**b.** Observe a capa do livro do qual foi retirado o texto que você leu. Como as imagens nela reproduzidas se relacionam com o texto e com o que você sabe sobre essa obra?



BELINKY, Tatiana. *Transplante de menina*. 3. ed. São Paulo: Moderna, 2003. Capa do livro.

2. A obra *Transplante de menina* reúne relatos de experiências vividas por Tatiana Belinky.

**a.** Você já havia lido algo semelhante?

**b.** Tatiana Belinky e seus familiares realmente existiram ou são personagens de ficção?

**c.** Quando uma história é guardada na memória e depois é contada por quem a viveu, esse relato é feito na 1ª ou na 3ª pessoa do discurso? Exemplifique com trechos do texto.

**d.** Releia o primeiro parágrafo do relato e observe a pergunta que aparece entre travessões: “— o que mais seria? —”. A quem a autora fez essa pergunta? Com que propósito?

**e.** Em que outro trecho ela parece conversar com o mesmo interlocutor?

**f.** Em que tempo os verbos costumam estar conjugados em relatos de experiência? Presente, passado ou futuro? Responda com base no texto que você leu.

3. Tatiana Belinky relatou nesse texto um evento que aconteceu em um espetáculo circense.

**a.** O que fez esse evento se tornar inesquecível para a escritora?

**b.** A autora demonstrou certeza ao informar a idade que tinha quando se deu o episódio? Justifique com um trecho do texto.

**c.** Quem acompanhou a menina para assistir ao espetáculo?

**d.** Releia o trecho em que foram listadas as atrações do espetáculo. Quais eram essas atrações?

**e.** A autora utilizou uma expressão que revela seu ponto de vista sobre esses artistas e animais. Identifique, no texto, essa expressão e transcreva-a.

**f.** Esse ponto de vista era positivo ou negativo? Justifique sua resposta.



ANDREA BERTI/ARQUIVO DA EDITORA

4. Releia o último parágrafo do relato.

**a.** Identifique a comparação de experiências que foi estabelecida pela autora nesse parágrafo.

**b.** Por que ela fez esse tipo de comparação?

**c.** Para estabelecer essa analogia, você acha que a menina já havia vivenciado outra experiência real comparável ao evento relatado? Justifique sua resposta.

**d.** No encerramento do texto, Tatiana Belinky relacionou esse episódio do passado a quais fatos do presente?



**5. Leia o primeiro parágrafo do relato.**

Faça as atividades no caderno.

Entre os espetáculos, o mais importante para nós, crianças, era — o que mais seria? — o circo, que se apresentava num prédio permanente, não era de lona. Foi no circo que, numa das temporadas, vivi uma experiência inesquecível.

BELINKY, Tatiana. *Transplante de menina*. 3. ed. São Paulo: Moderna, 2003. p. 40.

- a. O circo geralmente é itinerante, ou seja, está sempre mudando de lugar. Para que possam ser desmontados e montados em outro lugar com facilidade, muitos circos são armados com lonas. No relato, a autora destacou outro tipo de circo. Como ela o descreveu?
- b. A palavra **temporada** refere-se a que fato já mencionado no texto? Que sentido tem essa palavra?
- 6. Observe como, ao longo do texto, a autora utilizou algumas palavras no diminutivo.**
- a. Geralmente, empregamos palavras no diminutivo para indicar o tamanho menor de um objeto ou de um ser. Transcreva dois trechos em que o diminutivo foi empregado com esse sentido.
- b. Você deve ter percebido no texto outros diminutivos. Identifique-os e indique o sentido com que foram empregados.
- 7. Releia o trecho.**

Uma volta, outra volta e, de repente, o Tõni branco e cintilante estende o braço: “A criança escolhida é...” — e ele aponta o dedo, firme, para mim! Sem erro! A felizarda era eu! Olhei em volta, ainda sem acreditar em tamanha sorte, o coração aos pulos.

BELINKY, Tatiana. *Transplante de menina*. 3. ed. São Paulo: Moderna, 2003. p. 41.

- a. Associe as palavras e/ou expressões a seu sentido no texto.
- |                        |                    |
|------------------------|--------------------|
| I. de repente          | a. sortuda         |
| II. felizarda          | b. inesperadamente |
| III. coração aos pulos | c. emocionada      |
- b. Observe agora o uso das aspas no trecho. O que ele indica?
- c. Transcreva outros trechos em que as aspas indicam falas do *clown*.
- d. Retome o trecho em destaque e observe o uso do ponto de exclamação. O que essa pontuação expressa?
- e. Encontre no texto outra frase em que aparece o ponto de exclamação.
- f. Em quais momentos do relato essas duas frases exclamativas aparecem? Por quê?
- 8. Releia este trecho.**

Nunca mais esqueci a emoção maravilhosa daquele momento sem par da minha infância... E até hoje eu amo o circo e a gente de circo.

BELINKY, Tatiana. *Transplante de menina*. 3. ed. São Paulo: Moderna, 2003. p. 42.

- a. Qual é a impressão final que a autora transmite ao leitor sobre a experiência que relatou?
- b. Se outra pessoa tivesse vivido uma experiência semelhante à da autora, será que ela a relataria da mesma forma? Explique.
- c. Em sua opinião, por que alguém leria o livro *Transplante de menina*, de Tatiana Belinky?
- d. Você gostaria de conhecer outros relatos do livro *Transplante de menina*? Comente.



ANDREA EBBERT/ARQUIVO DA EDITORA

► **Respostas (continuação)**

- 5. a)** O circo era montado em um prédio permanente.
- b)** A palavra **temporada** refere-se aos espetáculos circenses e ao fato de que, em determinada época do ano, o circo apresentava seus espetáculos.
- 6. a)** “[...] lá pelo meio da arquibancada, ao lado do meu **irmãozinho** [...]”; “Até que chegou a vez dos pôneis, lindos e roliços **cavalinhos**”.
- b)** “Eu teria então uns seis anos de idade e estava **sentadinha** [...]”; “pônei **branquinho**”; “**trotezinho** cadenciado”. Esses diminutivos transmitem o olhar infantil, a afeição e o carinho da autora por essa época passada. É importante considerar que **cavalinho** é utilizado com os dois sentidos: para indicar um animal de pequeno porte e, também, a afetividade da garota.
- 7. a)** I. b; II. a; III. c.
- b)** Indica a fala do *clown* para a garota.
- c)** Os estudantes poderão selecionar uma destas duas passagens: “Agora eu vou escolher uma criança entre os assistentes para montar no pônei e dar três voltas pelo picadeiro!”; “Não tenha medo, menininha”.
- d)** Expressa a emoção da menina por ter sido escolhida pelo *clown* para andar no pônei.
- e)** “Pois se aquilo era um sonho feito realidade, era a glória!”
- f)** Elas estão inseridas em dois momentos que são os mais importantes e emocionantes do relato: quando a menina é escolhida pelo palhaço e quando já está no picadeiro sendo vista pela plateia.
- 8. a)** Ela afirma que foi um momento sem par da infância, ou seja, reforça o sentido expresso anteriormente de que foi algo inesquecível, único.
- b)** Não, pois o relato de experiência revela a visão pessoal e particular de uma pessoa.
- c)** Espera-se que os estudantes respondam que leriam o livro pessoas interessadas em conhecer a vida de uma das mais admiradas escritoras da literatura infantojuvenil brasileira, pessoas que gostam de ler relatos de experiência, pessoas que têm interesse pelo passado etc.
- d)** Resposta pessoal.



## Sobre O gênero em foco

Depois de trabalhar com os estudantes o **relato de experiência vivida** nesta subseção, traga para comparação a sistematização sobre o **diário** que os estudantes estudaram em **O gênero em foco** da **Leitura 1**. É pela comparação que ficará mais clara para eles a diferença entre os dois gêneros.

## Sobre Saiba+

Aproveite para retomar os conhecimentos que já foram tratados na Unidade 2 sobre características do escrito e do oral, antecipando o que os estudantes trabalharão na seção **Oralidade**. Visite o *site* do Museu da Pessoa (disponível em: <https://museudapessoa.org/>; acesso em: 28 maio 2022) para poder orientar e supervisionar os estudantes nas atividades propostas nesta seção e na próxima, logo adiante.

## Orientação

Reserve um momento para uma roda de conversa sobre o **tema transversal Ciência e Tecnologia** (Subtema: **Ciência e Tecnologia**), explorando os impactos das redes sociais na construção de uma memória autobiográfica. Se julgar oportuno, trabalhe a questão de que o registro nas redes sociais pode ser manipulado, dependendo do desejo do que se quer transmitir ao público.

## O gênero em foco

### Relato de experiência vivida

O livro *Transplante de menina* reúne relatos de experiência da infância e da juventude da escritora Tatiana Belinky. A obra nasceu do fato de a autora tentar descobrir com essas memórias como se constituiu sua identidade brasileira, embora tenha nascido em outro país. No trecho lido, o foco está em uma experiência vivida quando ainda morava na Rússia.

Nesse texto, ela ativa suas memórias para transmitir ao interlocutor uma experiência marcante de sua vida. Muitas vezes, nos relatos de experiência em geral, esse episódio tem um caráter exemplar, ou seja, serve de inspiração para o leitor ou ouvinte. Ou então o episódio ajuda o próprio autor e o interlocutor a entenderem melhor como foram desenhados os principais traços (características físicas e psicológicas, atitudes) de quem conta a história. Ou seja, ao revisitar o passado, pode-se entender melhor o presente do autor.

O gênero **relato de experiência vivida** caracteriza-se por trazer fatos vivenciados por uma pessoa. Por isso, é empregada a 1ª pessoa do discurso. Esses acontecimentos são sempre situados no tempo (“Eu teria então uns seis anos de idade”) e no espaço (“o circo” em um “prédio permanente”). Além disso, por abarcar diversos eventos no recorte espaço temporal selecionado, sempre se encontram termos e expressões de tempo e lugar que ajudam a organizar o que é relatado. Observe.

E **lá**, ele mesmo me ergueu nos braços e me colocou na sela do pônei branquinho de crina esvoaçante. [...] Nunca mais esqueci a emoção maravilhosa daquele momento sem par da minha infância... E até **hoje** eu amo o circo e a gente de circo.



BELINKY, Tatiana. *Transplante de menina*. 3. ed. São Paulo: Moderna, 2003. p. 42.

Note que a palavra **lá** indica o lugar onde a menina estava: a arquibancada. Já a palavra **hoje** expressa tempo, indicando ao leitor que quem faz essa avaliação é Tatiana Belinky já adulta.

### ■ Diário e relato de experiência vivida

Diferentemente do diário, o relato de experiência vivida é dirigido sempre ao outro, não ao próprio autor. Desse modo, o texto tende a ser mais organizado em uma sequência lógica, pois almeja a compreensão do leitor. O registro do relato escrito também costuma ser mais formal para atender a um público maior. Portanto, embora diário e relato de experiência vivida caracterizem-se pela presença de fatos e impressões pessoais situados no tempo, a principal diferença entre eles é a questão do endereçamento (a quem cada um se dirige).

### CIÊNCIA E TECNOLOGIA

#### Saiba +

##### Relato oral de experiência vivida

É muito comum que as pessoas compartilhem seus relatos de experiência oralmente. Para ouvir ou assistir a alguns relatos de experiência, acesse o *site* do Museu da Pessoa. Com o objetivo de preservar a memória coletiva como um patrimônio da humanidade, a instituição reúne depoimentos de pessoas famosas ou anônimas. A própria Tatiana Belinky tem um relato nesse acervo. Disponível em: <https://museudapessoa.org/>. Acesso em: 7 fev. 2022.

# Oralidade

## Memória compartilhada

Tanto Helena Morley quanto Tatiana Belinky relataram episódios de vida destacando situações marcantes que foram determinantes para a formação delas. Helena Morley optou por expor suas experiências na forma de diário, enquanto Tatiana Belinky relatou suas memórias em capítulos de um livro.

Por se tratar de narrativas escritas, as autoras imaginaram um público específico, mas que não estava com elas no momento em que ambas contavam suas histórias. O leitor pode até se transportar para o momento histórico exposto por elas, mas, no fim, autor e leitor estão isolados em seus mundos particulares: o autor escreve, registra suas memórias, enquanto ao leitor compete participar do momento narrado, imaginando e se colocando no lugar do narrador.

Faça as atividades no caderno.



ANDREA EBERTY  
ARQUIVO DA EDITORA



ARQUIVO DA FAMÍLIA

Helena Morley. Fotografia do início do século XX.



VICTOR MORIVANA/FOLHAPRESS

Tatiana Belinky. Fotografia de 2012.

- Você gostaria de perguntar para Helena Morley quais foram os livros que ela comprou para estudar na Escola Normal ou então como era a relação dela com as outras estudantes daquela instituição?
- E para Tatiana Belinky? Você gostaria de perguntar qual foi a reação dos pais e do irmãozinho quando ela voltou para a arquibancada depois de ter tido a incrível experiência de passear no pônei branquinho pelo picadeiro?

Durante a leitura de uma narrativa, principalmente quando o autor reproduz experiências que viveu, o leitor fica encantado e curioso a respeito de uma série de acontecimentos e de sentimentos do autor no momento em que registrou aquelas memórias. Mas por que estamos discutindo isso? Porque existe outra forma, mais antiga e muito mais usada, de transmitir essas histórias: a narrativa oral.

- Você já se deparou com alguma situação assim, em que alguém conta para outra pessoa, ou para várias, alguma experiência vivida? Pode ser algum familiar, amigo ou membro da comunidade em que você vive.

129

### Habilidade trabalhada nesta seção

**(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 infantojuvenil –, 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, líras, 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.

### Sobre Retextualização

É importante lembrar que a **retextualização** se refere ao processo de produção de um novo texto a partir de um texto (ou mais), o que provoca alterações significativas no(s) texto(s) de base, uma vez que o objetivo que se tem com o novo texto não se mantém e o gênero em geral muda. Pode-se ter retextualização de textos escritos em orais ou o inverso, de textos multimodais em textos orais, de textos escritos em multimodais, entre tantas outras possibilidades.

## Indicação de livro

Esta obra de Marcuschi traz explicações e orientações detalhadas sobre o processo de retextualização, principalmente no que diz respeito à passagem do texto oral para o texto escrito. Embora a atividade proposta nesta seção seja inversa, a reflexão que as considerações do linguista propiciam são sempre muito pertinentes, também neste momento:

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. São Paulo: Cortez, 2001.

### ► Respostas

**1.** Resposta pessoal. Alguns dos relatos do Museu da Pessoa trazem vídeos. Oriente os estudantes sobre esse aspecto – eles podem escolher relatos não só orais, mas também audiovisuais.

**2.** Resposta pessoal. Incentive os estudantes a compartilhar não só este momento, mas também outros em que já tenham ouvido esse tipo de narrativa. Pergunte se os relatos os impressionaram, quais foram os pontos mais interessantes etc. Também peça que mostrem aos colegas suas anotações, pois este é um bom momento para que eles observem formas diferentes de registros de eventos vistos ou ouvidos.

**3.** Resposta pessoal. Neste momento, é importante ressaltar a expressividade de quem conta a história, as expressões de tristeza, de alegria, de reflexão etc. Retome com os estudantes o que foi visto na Unidade 2 a respeito da contação de histórias populares, das pausas, dos gestos e do ritmo de fala.

Na segunda subseção **O gênero em foco** desta Unidade, você foi convidado a conhecer o Museu da Pessoa e a ouvir alguns relatos de experiência, inclusive o de Tatiana Belinky. Agora, vamos ouvir outro relato e registrar como foi essa experiência de modo mais sistemático?

Faça as atividades no caderno.

- 1.** Selecione um dos diversos relatos de experiência do Museu da Pessoa (disponível em: <https://museudapessoa.org/>, acesso em: 7 fev. 2022) e ouça-o com bastante atenção. Anote tudo o que achar relevante e interessante.
- 2.** Conte aos colegas como foi a experiência de ouvir esse tipo de relato oral e compartilhe com eles suas anotações.
- 3.** Além das palavras, que outros recursos o narrador usou no seu relato? Troque ideias sobre os recursos observados por toda a turma nos áudios e vídeos selecionados.

### ■ A atitude do público é importante!

Faz parte do processo do relato oral de experiência o público querer participar e perguntar detalhes. Mas é importante ressaltar que há certa organização prevista para essa curiosidade ser satisfeita. Imagine se a narrativa for interrompida a todo momento com alguma pergunta... Nem o narrador conseguirá contar o que tem a contar, nem o público conseguirá ter algum prazer em ouvir... Assim, é importante que se peça a vez para falar, ou levantando a mão, ou fazendo algum outro gesto para quem está falando.

Ele certamente lhe dará a vez quando isso não interromper a narrativa em um momento decisivo. É importante também falar um de cada vez e não sobrepor vozes. A escuta atenta e silenciosa é outra regra que deve ser seguida para que os relatos orais possam fluir e todos aproveitem!

- Você tem alguma história para contar? Narre oralmente para os colegas algum evento pelo qual já passou na vida. Lembre-se de usar os recursos expressivos já aprendidos.

### ■ Da fala para a escrita

Quando as narrativas de memória são escritas, há uma grande preocupação em manter os padrões da língua formal, como o uso de diferentes tempos verbais, por exemplo. Também é preciso que mais descrições sejam feitas, pois a expressão corporal, associada ao tom de voz do narrador, já mostra as emoções que ele sentiu naquele momento, o que precisa ser transformado em palavras em um texto escrito.

Considerando que as narrativas de memória relatam fatos que já aconteceram, espera-se que o narrador use apenas verbos no passado. No entanto, se você reparar, durante uma narrativa oral, a tendência do narrador é usar diversos verbos no presente. Sabe por quê? Para mostrar como aquela memória ainda é presente para ele!

- Considerando o que você aprendeu a respeito das narrativas orais, o que acha que mudaria na narrativa de Helena Morley se ela estivesse presente em sua sala de aula e resolvesse contar uma de suas memórias para a turma?

130

### Orientação

Caso os estudantes não queiram se expor, conte você mesmo uma história pessoal e incentive-os a interagir perguntando a respeito de detalhes. Esse tipo de interação é importante porque aproxima professor e estudantes e diminui aos poucos o constrangimento de falar em público.

### Sugestão

Incentive os estudantes a reler o trecho do diário *Minha vida de menina* e a verbalizar o que eles perguntariam à autora caso ela estivesse ali. Além disso, incentive-os a pensar o que mudaria na passagem da língua escrita para a língua oral.

ANDREA EBERT/ARQUIVO DA EDITORA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.



# Conhecimentos linguísticos e gramaticais 2

Faça as atividades no caderno.

## Verbo e suas flexões (2)

1. Retome o trecho extraído do livro *Transplante de menina*, de Tatiana Belinky, para responder às questões propostas.

Foi no circo que, numa das temporadas, vivi uma experiência inesquecível.



BELINKY, Tatiana. *Transplante de menina*. 3. ed. São Paulo: Moderna, 2003. p. 40.

- a. Em que tempo a narradora está contando sua história? **1. a) No tempo passado.**  
b. Ao ler o texto, o leitor tem a certeza de que as ações descritas no trecho ocorreram? Justifique sua resposta. **b) Sim. Ao ler o texto, os verbos ir (foi) e viver (vivi) deixam claro que as ações realmente ocorreram no passado.**
2. Leia um trecho do conto "Olhos d'água", de Conceição Evaristo.

Às vezes, as histórias da infância de minha mãe confundiam-se com as de minha própria infância. Lembro-me de que muitas vezes, quando a mãe cozinhava, da panela subia cheiro algum. Era como se cozinhasse, ali, apenas o nosso desesperado desejo de alimento.



ILUSTRAÇÕES: ANDREA EBERT/ARQUIVOS DA EDITORA

EVARISTO, Conceição. *Olhos d'água*. Rio de Janeiro: Pallas/Fundação Biblioteca Nacional, 2016. p. 9-10.

- 2. a) O presente e o passado.**  
a. Nesse trecho, a autora apresenta ações em dois tempos diferentes. Quais são eles?  
b. A mãe realmente cozinhava o que a autora descreve? O que fez você identificar isso? **b) Não. É esperado que os estudantes percebam que o uso da expressão "era como se cozinhasse" traz a ideia de uma hipótese, de algo de que de fato não se tem certeza em relação ao que se afirmará a seguir.**
3. Leia a tirinha.



© LINIERS/FOTOARENA

LINIERS. *Macanudo n. 2*, Campinas: Zarabatana Books, 2009. p. 10.

- 3. a) Não. A televisão sugere que eles sigam a programação televisiva, mas eles saem para brincar fora de casa.**  
a. Nessa tirinha, um locutor de televisão dá uma série de sugestões para o espectador. A garota e o gato seguem as recomendações dadas por esse locutor? Justifique sua resposta.  
b. Copie as locuções verbais que foram usadas para que o espectador tivesse essa ideia de sugestão, recomendação. **b) "Pode perder", "fique grudado". Leve os estudantes a notar que os verbos e locuções verbais, quando considerados em uma situação de uso da língua, expressam não apenas uma ideia (o significado de poder, perder ou ficar), mas também possibilitam ao locutor realizar um ato, uma ação verbal: fazer uma sugestão ou recomendação, neste caso.**

131

## Orientação

Nesta seção, dá-se continuidade ao estudo do verbo e suas flexões com foco na reflexão sobre o valor semântico e pragmático – ou seja, dos sentidos produzidos pelo uso – dos **modos verbais** e de **tempos do modo indicativo**, que serão sistematizados a seguir.

Na atividade **1b**, pontue que todos os enunciados da língua trazem essa certeza, por exemplo: "Quando eu for ao circo, terei uma experiência inesquecível". Assim, os verbos podem expressar ora a efetividade (modo indicativo), ora a eventualidade dos processos ou estados que expressam (modo subjuntivo).

## Habilidades trabalhadas nesta seção e em sua subseção (Questões da língua)

**(EF06LP04)** Analisar a função e as flexões de substantivos e adjetivos e de verbos nos modos Indicativo, Subjuntivo e Imperativo: afirmativo e negativo.

**(EF06LP05)** Identificar os efeitos de sentido dos modos verbais, considerando o gênero textual e a intenção comunicativa.

**(EF06LP06)** Empregar, adequadamente, as regras de concordância nominal (relações entre os substantivos e seus determinantes) e as regras de concordância verbal (relações entre o verbo e o sujeito simples e composto).

**(EF06LP11)** Utilizar, ao produzir texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais: tempos verbais, concordância nominal e verbal, regras ortográficas, pontuação etc.

**(EF06LP12)** Utilizar, ao produzir texto, recursos de coesão referencial (nome e pronomes), recursos semânticos de sinonímia, antonímia e homonímia e mecanismos de representação de diferentes vozes (discurso direto e indireto).

**(EF67LP32)** Escrever palavras com correção ortográfica, obedecendo às convenções da língua escrita.

**(EF67LP33)** Pontuar textos adequadamente.



## Sobre Modos verbais

Para tratar deste tópico, é importante lembrar que a tradição gramatical costuma considerar o sistema de modos verbais da língua com base em critérios predominantemente semânticos, sintáticos e morfológicos. Lembremos que a complexidade em estudar a forma verbal se dá também em razão do fato de que um **mesmo** morfema acumula as noções de tempo e de modo, valores distintos mas morfológicamente inseparáveis.

Entretanto, ao examinar o valor dos modos verbais, a própria tradição gramatical admite que o uso dos modos verbais é regulado por fatores intencionais e subjetivos, aceitando-se o emprego de determinado modo mesmo que a estrutura gramatical preconize o uso de outro. Com isso, assume-se que o modo verbal é dependente de uma atitude do falante diante do fato enunciado, o que significa, na realidade, que a questão seria abordada de forma mais adequada de uma perspectiva enunciativo-discursiva da linguagem.

Há, de fato, uma relação determinante entre a posição ou a atitude subjetiva do locutor em relação ao seu enunciado e o modo verbal empregado, o que – de modo geral, mas admitindo algumas exceções – firma uma oposição entre o **indicativo** e o **subjuntivo**: enquanto este indica uma atitude de incerteza, ao primeiro corresponde uma atitude de convicção acerca do que é dito.

Já o modo **imperativo** é predominantemente tratado, nos manuais de gramática, como aquele a ser utilizado para “dar ordens”, o que é uma redução simplificadora, pois há muitos outros tipos de ação verbal – ou “atos de fala”, conforme preconiza Austin (AUSTIN, J. L. *Quando dizer é fazer*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990) – que são realizados pelo uso do modo imperativo. Aqui, apontamos como exemplos “fazer um pedido” e “dar um conselho ou sugestão”.

## ■ Modos verbais

Você viu que o **verbo** é uma classe de palavras **variável**, ou seja, que pode sofrer modificações, que chamamos de flexões. Por esse motivo dizemos que os verbos variam em **modo, tempo, número e pessoa**.

Agora que já começamos a estudar as flexões de tempo, número e pessoa, vamos nos voltar para a noção de **modo verbal**. É preciso, em primeiro lugar, saber que os tempos verbais podem ser divididos em três **modos: indicativo, subjuntivo e imperativo**.

O modo **indicativo** é aquele que veicula fatos verídicos, que aconteceram, acontecem ou acontecerão com certeza. Leia este trecho, extraído do livro *Transplante de menina*.

E lá, ele mesmo me **ergueu** nos braços e me **colocou** na sela do pônei branquinho de crina esvoaçante.

BELINKY, Tatiana. *Transplante de menina*. 3. ed. São Paulo: Moderna, 2003. p. 42.

No trecho, a autora relata duas ações: **ergueu** e **colocou**. Tais ações ocorreram no passado da autora e, por esse motivo, compõem suas memórias. E, como realmente aconteceram, dizemos que esses verbos estão no modo **indicativo**.

O modo **subjuntivo** é aquele que faz referência a eventos incertos ou supostos. Leia este trecho extraído do conto “Olhos d’água”.

Era como se **cozinhasse**, ali, apenas o nosso desesperado desejo de alimento.

EVARISTO, Conceição. *Olhos d’água*. Rio de Janeiro: Pallas/Fundação Biblioteca Nacional, 2016. p. 10.

No trecho, a autora constrói uma hipótese do que a mãe estaria cozinhando. Por esse motivo, optou-se pelo uso do verbo no modo **subjuntivo**.

Por fim, o modo **imperativo** é usado quando se quer dar uma ordem, fazer um pedido, dar um conselho ou uma sugestão. Na tirinha de Liniers, o locutor sugere que o telespectador “**fique grudado na poltrona**”. Retome.

### ► Imperativo

O modo imperativo, diferentemente do subjuntivo e do indicativo, só admite o tempo presente, afirmativo ou negativo. Por exemplo: “Jogue o lixo no lixo. Não suje nossas ruas!”.

LINIERS. *Macanudo* n. 2. Campinas: Zarabata Books, 2009. p. 10.



## ■ Modo indicativo

Entre os modos verbais, o **indicativo** é aquele que abrange o maior número de tempos: **presente, passado perfeito, passado imperfeito, passado mais-que-perfeito, futuro do presente e futuro do passado.**

Cada um dos tempos verbais expressa diferentes sentidos.

### Modo indicativo: presente

Releia o trecho do livro *Minha vida de menina*.

**Vou** lá sempre depois da Escola, **tomo** café e **demoro** um pouco, às vezes meia hora no máximo.

MORLEY, Helena. *Minha vida de menina*. São Paulo: Companhia das Letras, 2012. p. 27.

Os verbos em destaque estão no presente do indicativo e foram usados para registrar algo que ocorre de fato. Esse uso revela que essas ações ocorrem habitualmente. Entretanto, essa não é a única função desse tempo verbal. Releia este outro trecho do livro *Transplante de menina*.

E ele **passeia** os olhos pelas arquibancadas, em meio ao *suspense* geral. Uma volta, outra volta e, de repente, o Tônio branco e cintilante **estende** o braço [...].

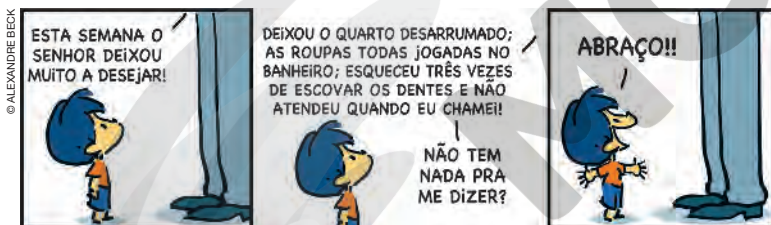
BELINKY, Tatiana. *Transplante de menina*. 3. ed. São Paulo: Moderna, 2003. p. 41.

Nesse caso, os verbos foram usados no presente do indicativo não para mostrar algo rotineiro, mas para recuperar fatos passados como se estivessem acontecendo no momento da narrativa.

- Agora, no caderno, conjugue os verbos regulares demorar, estender e partir no presente do indicativo.

### Modo indicativo: passado perfeito

O passado perfeito tem a função de mostrar que uma ação começou e terminou no passado. Leia a tirinha.



BECK, Alexandre. *Armandinho dois*. Florianópolis: A. C. Beck, 2014. p. 77.

Faça as atividades no caderno.



ILUSTRAÇÕES: ANDREA LIBERTY/ARQUIVOS DA EDITORA

## Sobre Modos verbais e presente

Para ajudar os estudantes a perceber o valor, o sentido e o uso dos modos verbais, é possível ampliar os exemplos fornecidos apresentando outros enunciados e as suas respectivas situações de uso. Exponha alguns enunciados com verbos no **indicativo** e no **subjuntivo** misturados para que eles indiquem quais expressam atitude de incerteza e quais demonstram convicção acerca do que é dito.

Para ampliar o estudo do **imperativo**, peça aos estudantes que nomeiem a ação verbal que se realiza em cada enunciado, considerando a situação de uso. Por exemplo: “**Diga**, por favor, que eu não vou” funciona como um pedido; em “**Procure** um médico”, há um aconselhamento; “**Entre** para tomar um café” pode ser um convite; em “**Pinte** a parede do seu quarto de azul”, há uma sugestão; em “**Rogai** por nós”, expressa-se uma súplica.

Para tratar do tempo **presente** do modo **indicativo**, vale lembrar o que já se apontou nas orientações anteriormente: ele marca o tempo da enunciação, ou seja, coincide com o momento em que o enunciador se expressa. Quando usado nesse sentido, é conhecido como **presente momentâneo**. Amplie os exemplos para a turma: “**Gosto** de comer legumes orgânicos”; “**Estou** feliz com a novidade”.

Além dessa noção conceitual, apresentem-se outros dois sentidos desse tempo verbal: a) para expressar processos habituais, rotineiros ou que possuem validade permanente, por exemplo: “Faço ginástica todos os dias”, “Todos os cidadãos têm direito à educação”; b) para narrar fatos passados, de modo a conferir-lhes atualidade; nesse caso, é chamado de **presente histórico**: “Em 13 de maio de 1888, a princesa Isabel assina a Lei Áurea”.

Pode ser que surjam questionamentos ou outros exemplos trazidos pelos estudantes, e, nesse caso, é importante saber que o **presente** também pode indicar um fato que ocorrerá em um futuro próximo, tido como certo, por exemplo: “Ele volta de viagem hoje”.

## Sobre Passado perfeito e passado imperfeito

Se julgar oportuno, complemente as explicações falando um pouco mais da diferença entre o uso do **passado perfeito** e do **passado imperfeito**: enquanto o primeiro expressa uma ação completa, acabada, o segundo expressa uma ação que se prolonga ou que se repete no passado. É exatamente porque o **imperfeito** é empregado na narração de acontecimentos passados, quando, pelo pensamento, nos transportamos a uma época e descrevemos o que, então, era presente. Já no **passado perfeito**, descreve-se o passado também, mas tal como ele aparece a um observador que o considera a partir do presente.

Ajude os estudantes a concluir que não bastaria haver na língua só um tipo de passado (ou de futuro), porque os falantes necessitam expressar diferenças muito sutis para indicar o tempo. Também é interessante informar que, embora a grande maioria das línguas expresse a categoria do tempo nos três tempos básicos – presente, passado e futuro –, há notícias de línguas que não possuem os três tipos de passado ou os dois de futuro, assim como outras línguas que apresentam variações maiores ou tempos verbais que não conseguimos traduzir para o português: cada povo define, em função de suas práticas culturais, o que é necessário que sua língua expresse.

Faça as atividades no caderno.

### ▶ Passado ou pretérito?

A palavra **pretérito** para nomear os tempos do passado é da tradição gramatical (*pretérito perfeito*, *pretérito imperfeito* e *pretérito mais-que-perfeito*). Ambas as formas – **passado** e **pretérito** – podem ser usadas.

No primeiro quadrinho, a personagem diz que Armandinho “**deixou** muito a desejar” e reforçou essa afirmação usando a expressão “Esta semana”. Esse uso indica que essa foi uma ação isolada, ou seja, não é sempre que Armandinho deixa o quarto desarrumado e as roupas jogadas, não responde quando o chamam ou se esquece de escovar os dentes. Como se trata de ações isoladas no tempo, o quadrinista usou os verbos **deixar**, **esquecer** e **atender** no passado perfeito.

- Agora, no caderno, conjugue os verbos regulares demorar, estender e partir no passado perfeito do indicativo.

### Modo indicativo: passado imperfeito

Se o passado perfeito tem a função de mostrar que uma ação começou e terminou no passado, em um tempo delimitado, o passado imperfeito não expressa um tempo delimitado, pois ele teve início no passado, mas não se finalizou totalmente no passado ou permanece no presente. Observe as orações usadas na tirinha de Armandinho, adaptadas para o passado imperfeito.

O senhor **deixava** muito a desejar! **Deixava** o quarto desarrumado; as roupas todas jogadas no banheiro; **esquecia** de escovar os dentes e não **atendia** quando eu **chamava**.

Nesse caso, as ações não são isoladas, mas tiveram uma duração temporal grande.

- Agora, no caderno, conjugue os verbos regulares demorar, estender e partir no passado imperfeito do indicativo.

### Modo indicativo: passado mais-que-perfeito

O passado mais-que-perfeito mostra que uma ação é anterior a outra já passada. Leia.

No dia seguinte, antes de me recitar nada, explicou-me o capitão que só por motivos graves **abraçara** a profissão marítima, porque a avó queria que ele fosse padre, e com efeito possuía algumas letras latinas; não chegou a ser padre, mas não deixou de ser poeta, que era a sua vocação natural.

ASSIS, Machado de. *Memórias póstumas de Brás Cubas*. Disponível em: [http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select\\_action=&co\\_obra=2038](http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=2038). Acesso em: 27 jun. 2022.

Observe que a ação de “abraçar a profissão” foi anterior a ele não deixar de ser poeta, ou seja, são duas ações passadas que ocorreram em diferentes tempos.

ANDREA EBERTY  
ARQUIVO DA EDITORA

- Agora, no caderno, conjugue os verbos regulares demorar, estender e partir no passado mais-que-perfeito do indicativo.

### Modo indicativo: futuro do presente e futuro do passado

O futuro do presente refere-se a um fato que pode acontecer depois do momento em que a oração é falada ou escrita, como registra esta manchete de jornal.

#### Corinthians enfrentará o Bragantino nas quartas

CORINTHIANS enfrentará o Bragantino nas quartas; veja os confrontos.  
*Folha de S.Paulo*, São Paulo, 12 mar. 2018. Esportes, p. B5.

- Agora, no caderno conjugue os verbos regulares demorar, estender e partir no futuro do presente e futuro do passado do indicativo.

A manchete informa que um embate entre dois times acontecerá depois do momento em que a notícia foi publicada.

Já o futuro do passado representa um fato futuro em relação ao passado. Retome esta frase do *Diário de um banana*.

PENSEI que poderia comprar o que quisesse, mas, na verdade, a ideia da mamãe era que eu gastasse tudo em LIVROS.

KINNEY, Jeff. *Diário de um banana*: vai ou racha. Tradução: Alexandre Boide. São Paulo: Vergara & Riba, 2016. p. 23.

Geralmente, o futuro do passado indica algo que poderia ter ocorrido, mas não ocorreu. Nesse caso, o menino tinha a hipótese de que poderia fazer algo, mas a mãe impôs uma condição que o impediu de levar seu plano adiante. Esse processo ocorreu no passado, inclusive a suposição do menino, que se deu em relação ao futuro desse passado.

Além das quatro flexões que sofre, o verbo ainda apresenta outra ideia: a de aspecto, que é a duração da ação expressa pelo verbo ou o ponto em que o processo dessa ação está:

- no início;
- em curso;
- concluído.

Como você pode notar, o verbo não se altera para expressar diferentes aspectos, por isso o aspecto verbal não é uma flexão. O aspecto verbal se expressa em qualquer tempo, modo, pessoa e número das formas verbais.

Faça as atividades no caderno.

#### ► Farei ou vou fazer?

Atualmente, usa-se pouco o futuro do presente na sua forma sintética: **enfrentará**. Essa forma aparece mais em situações formais de uso da língua. É mais comum usarmos a locução verbal **vai enfrentar**, com o verbo **ir** no presente do indicativo e verbo principal no infinitivo.

#### ► Futuro do passado

Costumamos usar o futuro do passado para demonstrar gentileza, delicadeza com nosso ouvinte. Por exemplo: "Você me *passaria* o sal, por favor?", em vez de "Passe-me o sal, por favor?".

## Sobre Passado mais-que-perfeito

Provavelmente, os estudantes ficarão curiosos para saber mais sobre esse tempo verbal, atualmente pouco usado: o **passado mais-que-perfeito**. Ele indica uma ação que ocorreu antes de outra ação que já era passada. Não se trata de um "passado muito remoto", mas, sim, de um passado em relação a outro (que pode ser até bem recente). Por exemplo: se eu digo "Pedro já **saíra** quando eu cheguei", a saída de Pedro é passado em relação à minha chegada, que, por sua vez, é passado em relação ao momento da enunciação da oração. Seria interessante até mesmo esquematizar esse exemplo com desenhos simples no quadro de giz para que os estudantes entendam. Ou seja, o passado mais que perfeito é "duas vezes" passado, expressa uma relação de dupla anterioridade entre o momento do enunciado e o tempo do evento já terminado e expresso na oração que, por sua vez, se relaciona a outro evento posterior a ele, mas também terminado em relação ao momento do enunciado.

O emprego desse tempo simples é bastante raro no português, sendo substituído geralmente pelo passado mais-que-perfeito composto: "Pedro já **tinha saído** quando eu cheguei". Embora ambos tenham a mesma função, discuta com os estudantes o sentido e o caráter literário do passado mais-que-perfeito simples, que, por exemplo, quase não é usado em gêneros textuais informativos, como uma notícia, mas ocorre em contos de fada e outros gêneros literários.



## Sobre Futuro do presente futuro do passado

O **futuro do presente** indica que, provavelmente, os fatos enunciados ocorrerão, enquanto o emprego do **futuro do passado** registra que, apesar de ter havido condições para que os fatos enunciados tivessem ocorrido, eles não aconteceram. Esse último tempo verbal também é conhecido como **condicional**, visto que é utilizado para marcar uma ação que é consequente de outra, condicionada a outra.

Novamente, amplie os exemplos para os estudantes, especialmente do futuro do passado, buscando que eles expliquem outros possíveis sentidos para esse tempo verbal. Em “Achei que Pedro traria o dinheiro”, temos o caso de uma ação que tinha chance de ocorrer, mas não ocorreu. Para tratar da natureza condicional desse tempo verbal, crie uma breve atividade. Escreva no quadro de giz o início deste enunciado: “Se eu fosse você, não...” e peça aos estudantes que o complementem usando um verbo no futuro do passado. Também para exemplificar um possível sentido desse tempo verbal – expressar surpresa ou indignação –, escreva no quadro de giz o início deste enunciado: “Eu jamais imaginaria que...” e peça aos estudantes que o complementem.

## Atividades

Faça as atividades no caderno.

### 1. Leia a tirinha do Calvin.



WATTERSON, Bill. *Calvin e Harold*: e foi assim que tudo começou. São Paulo: Conrad, 2007. p. 61.

- O que, na tirinha, é responsável pela construção do humor?
  - Copie o verbo que aparece no segundo quadrinho e escreva em que modo e tempo verbal ele está.
  - Explique por que Calvin teria usado esse tempo e modo verbal para se expressar.
  - Copie o verbo que aparece na fala de Calvin no terceiro quadrinho e, em seguida, escreva em que modo verbal ele está.
  - Explique por que Calvin teria usado esse modo verbal para se expressar.
- Imagine que, ao sair da escola, você quisesse relatar para um amigo o que aconteceu durante o período de aula. Qual tempo verbal seria mais usado nesse relato?
  - No livro *Maurício: a história que não está no gibi*, Maurício de Sousa, o criador das histórias da Turma da Mônica, conta como teve de batalhar para ser aceito como autor e desenhista. Leia um trecho em que ele relata um episódio sobre essa fase.

Andei pela redação barulhenta até a sala envidraçada do chefe de arte. Ele estava sentado à mesa, de cabeça baixa. Parei à porta, pedi licença, cumprimentei-o, disse meu nome, de onde vinha, expliquei que estava em busca de uma oportunidade. Ele se levantou, sem fazer nenhuma menção de me convidar a entrar. Andou até mim e parou na minha frente. Situação estranha. [...]

Achei que o chefe de arte ia fazer algum comentário sobre meu trabalho, um elogio ou um reparo, uma observação, alguma crítica, mas nada, nem tocou no assunto. A única coisa que disse, com ar meio professoral, meio zombeteiro, foi isto:

— Desista, menino. Desenho não dá dinheiro nem futuro para ninguém. Vá fazer outra coisa da vida.

SOUSA, Maurício de. *Maurício: a história que não está no gibi*. Rio de Janeiro: Primeira Pessoa, 2017. p. 11.

- Converse com os colegas e troquem ideias sobre o que sabem a respeito de Maurício de Sousa. Considerando o que discutiram, escreva se você acha que ele seguiu a sugestão do chefe de arte. Justifique sua opinião com argumentos trazidos durante a discussão.
- Na fala do chefe de arte, há dois verbos usados no modo imperativo. Quais são eles? Qual a função deles nesse texto?

4. Após ver o chefe de arte sentado à mesa de cabeça baixa, Mauricio de Sousa realiza uma série de ações. Copie no caderno os verbos que as apresentam na ordem em que aparecem.

Faça as atividades no caderno.

5. Após enumerar as ações que realizou, Mauricio de Sousa passou a ordenar as ações feitas pelo chefe de arte.
- a. Copie no caderno os verbos que mostram as ações tomadas pelo chefe de arte e, em seguida, circule aqueles que estão no passado perfeito do indicativo.

Ele se levantou, sem fazer nenhuma menção de me convidar a entrar. Andou até mim e parou na minha frente. Situação estranha. [...]

Achei que o chefe de arte ia fazer algum comentário sobre meu trabalho, um elogio ou um reparo, uma observação, alguma crítica, mas nada, nem tocou no assunto. A única coisa que disse, com ar meio professoral, meio zombeteiro, foi isto: [...]

SOUSA, Mauricio de. *Mauricio*: a história que não está no gibi. Rio de Janeiro: Primeira Pessoa, 2017. p. 11.

- b. Reescreva as orações no caderno considerando que o autor realizou as ações feitas pelo chefe de arte. Dê continuidade ao exemplo.

Eu me levantei, sem fazer nenhuma menção de convidá-lo a entrar...

### ► Verbo e locução verbal

Os verbos podem vir sozinhos ou podem fazer parte de uma locução verbal, com um verbo auxiliar indicando o tempo ou o modo do verbo principal.

6. Leia os títulos de notícias publicados no caderno de Esportes de uma das edições do jornal *Correio Popular*.

#### Ponte cai para antepenúltimo lugar

SANTANA, Paulo. Ponte cai para antepenúltimo lugar. *Correio popular*, Campinas, 6 nov. 2017. Esportes, p. A13.

#### Corinthians vence clássico e renasce

CORINTHIANS vence clássico e renasce. *Correio popular*, Campinas, 6 nov. 2017. Esportes, p. A14.

- a. Copie no caderno os verbos presentes nos títulos e, em seguida, indique em que modo e tempo foram conjugados.
- b. Considerando o que você já aprendeu sobre o gênero notícia e sobre o uso dos verbos, explique por que foram usados esse tempo e esse modo verbal nos títulos.
7. Leia estes títulos de notícias:

#### Governo fará censo de migrantes venezuelanos no Brasil

DINIZ, Fernando. Governo fará censo de migrantes venezuelanos no Brasil. *Agência Brasil*, Brasília, DF, 31 jan. 2018.

#### Simpósio do Agronegócio no IF discutirá tecnologias de produção

SIMPÓSIO do Agronegócio no IF discutirá tecnologias de produção. *Oeste Goiano*, Goiânia, 10 mar. 2018.

- a. Esses títulos de notícias usam o verbo no futuro do presente porque noticiam fatos que ainda acontecerão. Reúna-se com um colega e selecionem cinco outros títulos em que o verbo esteja no mesmo tempo. Vocês podem pesquisar em revistas e jornais impressos ou digitais.

137

### Continuação

enunciação do estudante ao contar para o colega.

3. a) Não, Mauricio não seguiu as recomendações do chefe de arte, tanto que se tornou um dos maiores quadrinistas brasileiros.

Verifique na biblioteca da escola se existem exemplares dos quadrinhos da Turma da Mônica e leve-os para os estudantes verem. Chame a atenção deles para a contracapa, em que se mostra que, hoje em dia, várias pessoas são responsáveis pelos quadrinhos, considerando a grande demanda desse gibi no Brasil.

b) **Desista e vá.** Ambos têm como função desmotivar Mauricio a continuar desenhando, trazendo como sugestão que ele vá fazer outra coisa.

4. **Parei, pedi, cumprimentei, disse e expliquei.**

Destaque com os estudantes que o verbo **estava** não traz uma ação, mas um estado.

5. a) **Levantou, fazer, convidar, entrar, andou, parou, tocou e disse.** Espera-se que os estudantes circulem os verbos: **levantou, andou, parou, tocou e disse.**

b) Andei até ele e parei na sua frente. [...] Ele achou que eu ia fazer algum comentário sobre seu trabalho, um elogio ou um reparo, uma observação, alguma crítica, mas nada, nem toquei no assunto. A única coisa que disse, com ar meio professoral, meio zombeteiro, foi isto [...].

Chame a atenção dos estudantes para o fato de os verbos permanecerem no mesmo modo e tempo, mas sofrerem modificações de acordo com a pessoa que pratica a ação (3ª e 1ª, no caso).

### ► Respostas

1. a) O fato de Haroldo ter achado o cereal ruim porque era muito doce, enquanto Calvin achou que era preciso mais uma colher de açúcar, porque o cereal ainda estava sem gosto.

b) É. Está no presente do indicativo.

c) Calvin usa o modo indicativo, pois tem certeza de que descobriu um novo cereal predileto. Além disso, ele emprega o tempo presente, pois acaba de descobrir esse cereal, ou seja, é algo que acontece no momento presente.

d) **Experimenta.** Está no modo imperativo.

e) Ele usou o modo imperativo porque fez uma sugestão enfática para Haroldo: que experimentasse o cereal.

2. O ideal é que os estudantes percebam que serão usados principalmente os tempos passado perfeito ou passado imperfeito, visto que as ações já se realizaram e serão relatadas em relação ao momento da

Continua

► **Respostas (continuação)**

**6. a) Cai** – presente do indicativo. **Vence** – presente do indicativo.

**b)** Em jornais impressos, a notícia é sempre publicada um dia após o acontecimento. Mesmo assim, os verbos são usados no presente do indicativo para mostrar ao leitor que o assunto noticiado é atual.

**8.** Resposta pessoal. Acolha as respostas dadas pelos estudantes, desde que coerentes. Comente as frases para que a turma possa avaliar a variedade de possibilidades que cada condição oferece.

**9.** Resposta pessoal.

**10. a)** Constrói-se pela percepção equivocada que o menino tem de que o monstro que está pedindo a ele que cuide do filho é o que está à sua frente. Esse monstro que está na frente do menino já é assustador e grande o suficiente para deixá-lo com medo. Quando o menino vê a mãe do monstro, percebe que é muito maior e se assusta ainda mais.

**b)** O monstro usa o futuro do passado com valor de solicitação polida, e ainda agradece, o que contrasta ainda mais com o susto do menino ao vê-la. A função desse uso, portanto, ajuda a construir o humor da tirinha.

**b.** Recortem e cole em uma folha de papel os títulos que selecionaram.

**c.** Organizem com as outras duplas um mural com todas as folhas, para que todos os títulos selecionados possam ser lidos.

Faça as atividades no caderno.

**8.** Observe as seguintes frases:

Se Ana chegasse a tempo, **conseguiria** entrar.

Se João acordasse cedo, não **chegaria** atrasado.

Nas frases, para que Ana consiga entrar e João não chegue atrasado, existem as seguintes condições: chegar a tempo e acordar cedo. A partir das condições apresentadas, complete as frases no caderno, usando o futuro do passado.

**a.** Se João estudasse, [...]

**c.** Se eles quisessem nos ver, [...]

**b.** Se nós fôssemos mais pacientes, [...]

**d.** Se eu fosse mais alta, [...]

**9.** Observe:



GOMES, Clara. Bichinhos de jardim. *O Globo*, Rio de Janeiro, 21 mar. 2014. Segundo Caderno, p. 7.

• Tuta, a personagem bebê da turma dos Bichinhos de jardim, usa a locução **vou olhar** para indicar que fará algo no futuro. Isso torna a fala dele mais informal. Crie a continuação do diálogo entre os dois, usando nas falas de ambas as personagens locuções verbais indicativas de futuro, como **vou olhar**.

**10.** Leia esta tirinha:



GONSALES, Fernando. Níquel Náusea. *Folha de S. Paulo*, São Paulo, 21 dez. 2017. Ilustrada, C7.

**a.** Como se constrói o humor nessa tirinha?

**b.** Qual é a função do uso do futuro do passado no primeiro quadrinho?

### Orientação

Na atividade 7, oriente as duplas na seleção das manchetes e ajude a turma a organizar o mural. Comente o uso do futuro do presente nessas manchetes, que anunciam eventos que ainda acontecerão. Isso não é o usual nas manchetes, que geralmente noticiam o que já aconteceu. Se julgar oportuno, peça a algumas duplas que pesquisem manchetes com verbos no futuro, com verbos no passado e com verbos no presente. Peça que leiam e comentem as diferenças que identificam em termos de tipos de notícia veiculada (aquela que anuncia fato passado usando o presente, aquela que anuncia fato passado usando o passado e a que antecipa acontecimento, com o verbo no futuro).



## Questões da língua

Faça as atividades  
no caderno.

### Discurso direto e discurso indireto

- Neste outro trecho do livro *Minha vida de menina*, a mãe de Helena e as filhas recebem um convite de Seu Jucá e Dona Mariquinha, amigos próximos, para visitarem sua casa e reverem sua sobrinha, Quitinha.

*Quarta-feira, 18 de janeiro*

Seu Jucá passou, a cavalo, e mesmo sem apear disse a mamãe: “Mariquinha manda dizer que a Quitinha chegou e que ela espera a senhora lá hoje, com as suas meninas”. Mamãe respondeu que esperava só meu pai para lhe dar almoço e depois irmos.

Nós ficamos logo alvorçadas. O único lugar de toda a redondeza que tem frutas é a chácara de Seu Jucá.

MORLEY, Helena. *Minha vida de menina*. São Paulo: Companhia das Letras, 2012. p. 21.

- Reproduza no caderno o convite de Seu Jucá. Que sinais gráficos demarcam o convite?
- O que a mãe respondeu? A resposta dela foi ou não formalizada do mesmo modo que o convite de Seu Jucá? Converse sobre isso com os colegas.

Na segunda Unidade deste volume, você aprendeu que o travessão introduz falas de personagens. As aspas podem assumir a função de marcar o depoimento (ou fala) de pessoas que presenciaram um fato, ou de especialistas que contribuíram com mais informações sobre o caso. No trecho que você leu, extraído do livro de Helena Morley, também foram usadas as aspas, antecedidas por dois-pontos, para demarcar a fala, dessa vez, de uma personagem.

É a esse tipo de composição que chamamos de **discurso direto**: a reprodução da fala de alguém ou de alguma personagem sem que haja interferência daquele que registra ou narra o episódio, o evento. Pode-se delimitar o discurso direto quer por travessão, quer por aspas.

Neste outro trecho, Helena usou as próprias palavras para reportar a resposta da mãe. Para isso, a menina recorreu a um verbo (**respondeu**) e fez algumas adaptações. Veja:

Mamãe respondeu que esperava só meu pai para lhe dar almoço e depois irmos.

MORLEY, Helena. *Minha vida de menina*. São Paulo: Companhia das Letras, 2012. p. 21.

Quando a fala original de alguém ou de alguma personagem sofre mudanças por ser contada por outra pessoa ou outra personagem, temos o que chamamos de **discurso indireto**. Veja que, ao citar a fala da mãe, Helena precisou indicar **quem produziu essa fala**, no caso, sua mãe (**mamãe**), e trazer um verbo (no caso, **responder**) para marcar a mudança de interlocutor e a ação relatada. Ao passar um texto para o discurso indireto, é fundamental que se use esse ou outros verbos – como **gritar, sussurrar, esbravejar**, chamados **verbos de dizer**, que marcam a ação que o falante realiza ao dizer o que diz.

139

### Sobre Discurso direto e discurso indireto

O objetivo desta subseção é possibilitar aos estudantes que reconheçam as diferenças e semelhanças entre **discurso direto** e **indireto**. No primeiro, focaliza-se a separação gráfica que se estabelece entre o discurso do narrador e o da personagem, o que não ocorre no segundo. Para tanto, destaca-se o uso de pontuação (travessão, dois-pontos, aspas) no primeiro e dos **verbos de dizer** (ou verbos de elocução, de fala ou *dicendi*), seguidos da conjunção integrante **que**, no segundo.

Se julgar oportuno, amplie as explicações do livro ajudando os estudantes a entender que o **discurso direto** retrata exatamente a fala de determinado locutor; é a cópia do enunciado como ele é, não é o que um narrador pensa, mas o que um indivíduo, de fato, diz. No discurso direto, a fala de uma personagem pode vir em uma variedade linguística diferente da utilizada pelo narrador, o que pode trazer um efeito de sentido de veracidade (ou de vivacidade e autenticidade) para o texto, além de ser um recurso que pode ser usado para caracterizar uma personagem e suas intenções.

Já o **discurso indireto** trata da repetição de um enunciado demarcado, mas não exatamente copiado. Além disso, apresenta sempre um **verbo de dizer**, que pode ser apresentado aos estudantes como um verbo usado para introduzir a fala de alguém, ou seja, indicar a ação verbal realizada no momento em que esse alguém fala. Isso pode ser feito de uma forma mais neutra – pelo uso de **dizer, falar, responder** etc. –, mas também pode caracterizar a personagem, seu estado de espírito ao dizer, ou a própria cena enunciativa, o que se obtém pelo uso de verbos de dizer, como **ironizar, discordar, atacar, empolgar-se, enfatizar, rosnar** etc. Em ambos os casos, o verbo de dizer é seguido da conjunção **que**.

#### ▶ Respostas

- “Mariquinha manda dizer que a Quitinha chegou e que ela espera a senhora lá hoje, com as suas meninas”. As aspas.
- Respondeu que estava esperando o marido para dar-lhe almoço e irem depois. Não, a resposta da mãe foi trazida sem o recurso das aspas. Helena registra a fala da mãe usando o verbo **respondeu** e trazendo a resposta por um modo indireto.



## ► Respostas

1. Professor, coloque, no quadro de giz, exemplos de discursos diretos construídos por meio do uso do travessão. Aproveite este momento para discutir a importância dos dois-pontos.

a) “Quando fica muito cheio, a gente demora muito para passar. É muita gente. Pego ele todos os dias por volta das 7 horas, e é sempre superlotado”, conta a professora Ana Claudia de Assis, de 28 anos.

b) O discurso direto é importante para dar veracidade à notícia, validá-la. No caso, a fala da professora confirma a necessidade de aumentar a extensão da linha de metrô.

2. a) Comentou com as pessoas: “Sei que há algo diferente nessa criança”.

b) – Não me importei. Eu olhei nos seus olhos no momento em que você nasceu e me apaixonei.

## Atividades

Faça as atividades no caderno.

1. Leia este trecho de uma notícia:

### Metrô de SP terá novo túnel da Estação Consolação à Paulista

SÃO PAULO – O Metrô de São Paulo vai construir um novo túnel para ligar as Estações Paulista, da Linha 4-Amarela, e Consolação, da Linha 2-Verde. O objetivo é tentar aliviar a superlotação no local. [...] A passagem – na verdade, são três túneis interligados – tem 171,6 metros de extensão. Hoje, afirma o Metrô, por lá circulam 22,5 mil pessoas nos horários de pico da manhã e da tarde.

Inaugurado juntamente com a Estação Paulista em setembro de 2011, o túnel se mostrou subdimensionado desde o primeiro dia de operação no horário de pico. Grades tiveram de ser instaladas para separar o fluxo de passageiros e o piso tátil original, voltado para pessoas com deficiência visual, teve de ser alterado.

A ideia agora é que o túnel existente seja de mão única, apenas para passageiros que vão para a Estação Consolação, na Avenida Paulista. A nova passagem subterrânea será usada por aqueles que seguem para a Estação Paulista, que fica na Rua da Consolação.

Para o ano que vem, é prevista a abertura da extensão da Linha 5-Lilás, na zona sul, com a promessa de ajudar a melhorar a distribuição de passageiros na rede e desafogar o túnel. Mesmo assim, o Metrô estima que, em 2030, esse volume de passageiros pule para 34 mil pessoas nos horários de pico.

“Quando fica muito cheio, a gente demora muito para passar. É muita gente. Pego ele todos os dias por volta das 7 horas, e é sempre superlotado”, conta a professora Ana Claudia de Assis, de 28 anos.

RIBEIRO, Bruno. Metrô de SP terá novo túnel da estação Consolação à Paulista. *O Estado de S. Paulo*, São Paulo, 8 nov. 2017. *Metrópole*. p. A14.

a. Copie o trecho em que há presença de discurso direto.

b. Qual é a importância do discurso direto para essa notícia? Converse com os colegas e o professor.

2. Leia este trecho do livro *Eu sou Malala*, de Malala Yousafzai:

Para a maioria dos pachtuns, o dia em que nasce uma menina é considerado sombrio. O primo de meu pai, Jehan Sher Khan Yousafzai, foi um dos poucos a nos visitar para celebrar meu nascimento e até mesmo nos deu uma boa soma em dinheiro. Levou uma grande árvore genealógica que remontava até meu trisavô, e que mostrava apenas as linhas de descendência masculina. Meu pai, Ziauddin, é diferente da maior parte dos homens pachtuns. Pegou a árvore e riscou uma linha a partir de seu nome, no formato de um pirulito. Ao fim da linha escreveu “Malala”. O primo riu, atônito. Meu pai não se importou. Disse que olhou nos meus olhos assim que nasci e se apaixonou. Comentou com as pessoas: “Sei que há algo diferente nessa criança.” Também pediu aos amigos para jogar frutas secas, doces e moedas em meu berço, algo reservado somente aos meninos.

YOUSAFZAI, Malala. *Eu sou Malala: a história da garota que defendeu o direito à educação e foi baleada pelo Talibã*. São Paulo: Companhia das Letras, 2013. p. 21-22.

a. Copie o trecho em que há discurso direto.

b. O trecho foi escrito em discurso indireto. Reescreva-o usando o discurso direto.

Meu pai não se importou. Disse que olhou nos meus olhos assim que nasci e se apaixonou.

YOUSAFZAI, Malala. *Eu sou Malala: a história da garota que defendeu o direito à educação e foi baleada pelo Talibã*. São Paulo: Companhia das Letras, 2013. p. 21.

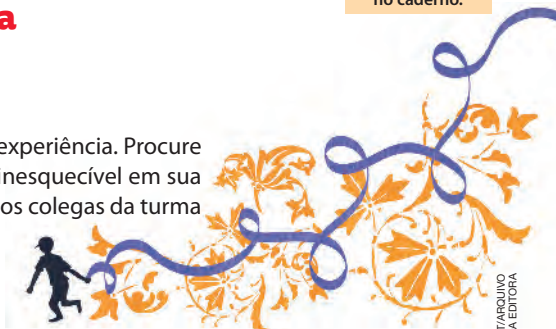
# Produção de texto

Faça as atividades no caderno.

## Relato de experiência vivida

### O que você vai produzir

Chegou sua vez de escrever um relato de experiência. Procure se lembrar de um momento que tenha sido inesquecível em sua infância e que você queira compartilhar com os colegas da turma em uma roda de leitura.



ANDREA EBERT/ARQUIVO DA EDITORA

### Planejamento

1. Pense em episódios que tenham sido muito especiais para você e selecione um deles.
2. Para ajudar na seleção do episódio, reflita sobre as seguintes questões:
  - a. O que esse episódio representou para a pessoa que você é hoje?
  - b. Que mensagem deseja transmitir a seu interlocutor ao relatar esse momento?
3. Depois, liste os principais acontecimentos relacionados ao episódio marcante que escolheu relatar.
4. Anote, então, palavras que remetam às emoções que sentiu ao vivenciar esses fatos.
5. Caso seja necessário, pergunte a seus familiares detalhes a respeito do episódio.
  - a. Onde ocorreu?
  - b. Quando ocorreu?
  - c. Quem estava com você?

#### Lembretes

Os relatos de experiência tratam de algo marcante sob um ponto de vista pessoal. Por isso, utilize a 1ª pessoa do discurso e selecione palavras que expressem essa visão particular sobre o episódio. Lembre-se também de situar para o leitor quando e onde ocorreram os fatos que você está relatando.

### Produção

1. Inicie seu relato deixando claro para o leitor o momento em que ocorreu sua experiência e, se quiser, explique por que escolheu contar esse episódio.
2. Organize os fatos em uma sequência que seu interlocutor seja capaz de acompanhar.
3. Escolha um ou dois acontecimentos interessantes para relatar com mais detalhes, de modo que o leitor sinta que está compartilhando com você tudo o que vivenciou.
4. Preste atenção em quais palavras está selecionando para expressar as sensações do momento vivido. Ao escolher a palavra mais adequada para o que deseja relatar, você envolverá mais o leitor e intensificará também as emoções dele.
5. Encerre seu relato com uma retomada do que mencionou no início ou acrescente o que aprendeu com esse episódio, explicando como ele ajudou a formar seu jeito de ser.

141

### Habilidade trabalhada nesta seção

(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.

### Orientação

Retome o que foi estudado, de maneira breve e esquemática, sobre o uso da 1ª pessoa nos relatos de experiência vivida e dos tempos e modos verbais adequados para esse gênero. Se julgar oportuno, leve para a sala de aula outros exemplos literários de relatos de experiência vivida e leia-os com os estudantes, destacando trechos e aspectos que considera proveitosos para a turma.

Se julgar conveniente, proponha uma seção inicial de relatos orais de experiências vividas, retomando ou não aqueles feitos na seção **Oralidade**. Assim, os estudantes poderão ter mais subsídios para se pautar para a produção escrita.

Se a produção for feita em sala de aula, acompanhe a fase de escrita propriamente dos estudantes. Passeie pelas carteiras, leia trechos e comente o que ler, a fim de levá-los a refletir sobre o que estão escrevendo.

## Orientação

É interessante propor aos estudantes que troquem seus textos com os dos colegas para terem não só sua autoavaliação, mas também a de um ou dois pares. Além disso, mostra-se produtivo pedir a eles que reproduzam a ficha com os critérios no caderno para que os colegas registrem de forma sistemática sua avaliação. Desse modo, isso poderá ser retomado em outras produções para comparação de evolução por eles próprios.

Oriente e acompanhe os estudantes na organização da roda de leitura. Eles podem escolher dispor as carteiras em círculo, ou afastá-las e formar um círculo sentados no chão. De qualquer modo, o leitor da vez deve fazer a leitura em pé para marcar sua participação.

Finalmente, se julgar oportuno, sugira aos estudantes que façam a avaliação coletivamente para que todos possam trocar ideias sobre como se deram os processos de escrita e circulação.

## Revisão

Faça as atividades no caderno.

1. Após a escrita do relato de experiência, avalie o que escreveu. Para isso, faça uma leitura silenciosa e atenta do texto, de acordo com os critérios apresentados.

Em relação à proposta e ao sentido do texto	Em relação à ortografia e à pontuação
1. O relato transmite ao leitor uma experiência inesquecível ligada a um episódio importante vivido por você?	1. O texto apresenta uma linguagem adequada ao que está sendo relatado?
2. O texto foi escrito na 1ª pessoa do discurso?	2. É comum na hora da escrita haver dúvida quanto à grafia de alguma palavra. Você ficou com alguma dúvida? Se sim, verifique a grafia da palavra, consultando um dicionário. As palavras foram escritas corretamente?
3. O relato revela impressões (sentimentos, emoções e reflexões) particulares sobre o episódio?	3. Nos relatos, é comum o uso de pontos de exclamação ou de reticências para expressar sentimentos vivenciados na experiência relatada. Em seu texto, a pontuação foi empregada adequadamente? Observe com atenção, em especial, o uso das reticências e do ponto de exclamação.
4. O relato apresenta uma sequência lógica (começo, meio e fim) compreensível ao leitor?	4. Você utilizou vírgulas para incluir uma explicação ou um comentário a respeito de algo?
5. O texto situa bem o leitor em relação ao espaço e ao tempo em que ocorreram os fatos?	
6. O texto consegue prender a atenção do leitor, transmitindo o sentido desejado?	

2. Depois da análise de seu texto com base nas questões listadas, é o momento de reescrevê-lo, fazendo as alterações necessárias.

## Circulação

1. No momento definido pelo professor, organizem uma roda de leitura para compartilharem os relatos de experiência vivida produzidos pela turma.
2. Antes do dia marcado para o evento, ensaie a leitura de seu texto em voz alta em casa. Preste atenção aos seguintes aspectos:
  - a. tom de voz – todos na sala devem conseguir ouvir sua leitura. Por isso, projete a voz para não ler nem em voz baixa, nem gritando.
  - b. articulação das palavras – para que sua leitura seja clara, articule bem as palavras e respeite a pontuação, para que seu texto adquira fluência e capture a atenção do leitor.
3. No dia da roda de leitura, o professor pode promover um sorteio para indicar a ordem das apresentações. Escute com atenção a leitura dos colegas!

## Avaliação

1. Na escrita do relato de experiência, qual momento foi mais difícil? Em qual teve mais facilidade?
2. Quando leu seu relato, projetou bem a voz, articulou as palavras adequadamente, teve fluência?
3. Ao escutar os relatos da turma na roda de leitura, você adotou uma postura atenta?
4. Qual foi o relato que mais gostou de ouvir? Por quê?

# Projeto

## Somos diversidade

MULTICULTURALISMO

### ■ Segunda etapa

#### Gente daqui e dali

Retome estes dois artigos da *Declaração Universal dos Direitos Humanos*.

Artigo I. Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos. São dotados de razão e consciência e devem agir em relação uns aos outros com espírito de fraternidade.

Artigo II. Todo ser humano tem capacidade para gozar os direitos e as liberdades estabelecidos nesta Declaração, sem distinção de qualquer espécie, seja de raça, cor, sexo, idioma, religião, opinião política ou de outra natureza, origem nacional ou social, riqueza, nascimento, ou qualquer outra condição.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em: 7 fev. 2022.

Várias nações comprometeram-se a cumprir as determinações da Declaração. Todavia, em muitos lugares, elas não são respeitadas.

#### Atividade para os quatro grupos

##### Dados sobre as origens dos responsáveis e familiares dos estudantes

Nesta atividade do projeto, você e os colegas vão investigar as origens dos responsáveis e familiares de vocês.

1. Cada um deverá perguntar aos responsáveis e familiares qual é a nacionalidade deles e a dos seus avós e bisavós. Os dados devem ser anotados em uma folha.
2. Nos grupos formados, os dados dos componentes serão reunidos e organizados em três quadros: um para os responsáveis, um para os avós e um para os bisavós, usando folha sulfite A4 na horizontal. O primeiro deve ter o título *Dados sobre as origens dos responsáveis e familiares dos estudantes do sexto ano, grupo X*.
3. Os resultados deverão ser tabulados e apresentados numericamente ou por meio de gráficos (de colunas, de barras horizontais ou de pizza), conforme as ilustrações.
4. Se a opção for por representação em gráficos, será necessário calcular os percentuais.
5. Não se pode esquecer de inserir a legenda (cada cor deverá corresponder a uma variável), explicando quais são as nacionalidades representadas.



143

#### Sugestão

Esta segunda etapa do projeto anual é marcada pela reflexão sobre as origens e os antepassados dos estudantes. Isso implica certa participação dos responsáveis e familiares a fim de que os estudantes possam obter as informações necessárias para a realização das atividades. Se for possível, comunique isso aos pais com antecedência para que possam se envolver.

A participação do professor de Matemática na atividade de produção dos gráficos é importante, para que se trabalhe com uma perspectiva interdisciplinar. Ele poderá explorar o melhor tipo, ou propor a construção de gráficos de dois tipos, por exemplo. A proposta se enriquecerá com essa colaboração.

#### Orientação

Neste momento, trabalhe o **tema transversal Multiculturalismo** (Subtemas: **Diversidade cultural e Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras**), relacionando a pesquisa aos diferentes aspectos da nossa herança cultural. Considere a perspectiva interdisciplinar que favorece o desenvolvimento de competências e habilidades ligadas ao uso das linguagens em diferentes manifestações da nossa cultura, inclusive em depoimentos construídos pela perspectiva da escrita.

#### Habilidades trabalhadas nesta seção

**(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 multimídias e dos gêneros em questão.

**(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.

**(EF67LP33)** Pontuar textos adequadamente.



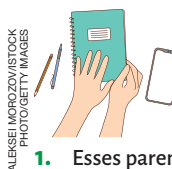
## Orientação

Caso não haja a presença de antepassados estrangeiros na turma, essa atividade de poderá ser realizada perguntando-se se as famílias estão em sua cidade ou estado natal ou se vieram de outros lugares do Brasil (como consequência da migração interna). Se assim for, as questões solicitadas às pessoas, nos depoimentos, deverão ser adaptadas. Essa mudança, contudo, não invalida o trabalho, uma vez que há muitas diferenças regionais no país, incluindo as linguísticas.

O objetivo é ter, no mínimo, três depoimentos de cada grupo. Haverá, assim, ao menos doze para a exposição.

Se essa atividade ficar reduzida pelo fato de não haver muitas famílias descendentes de estrangeiros, pode ser feito um estudo da formação da população brasileira, além da presença dos indígenas e da chegada dos portugueses, começando pela vinda dos negros escravizados, seguida posteriormente pela onda migratória (italianos, alemães, espanhóis, japoneses, chineses, coreanos, nigerianos e outros) e, mais recentemente, pela vinda de bolivianos, haitianos, venezuelanos e, principalmente, de sírios e outros povos considerados refugiados.

Também pode ser feito um contato com alguma instituição que esteja realizando o acolhimento da população refugiada e marcada uma data para que os estudantes colham alguns depoimentos. Nesse caso, o professor ou orientador dos estudantes deverá acompanhá-los na visita. Será necessária também a presença de algum tradutor, pois essas pessoas podem não dominar a língua portuguesa.



## Depoimentos

Faça as atividades no caderno.

No levantamento sobre as origens dos ascendentes de cada componente de seu grupo, você e os colegas vão identificar pessoas que não nasceram no Brasil.

1. Esses parentes serão convidados a dar um depoimento sobre as experiências vividas por eles na mudança para cá.
2. É preciso sempre ter à mão material para anotações e/ou gravações. Se houver disponibilidade de algum aparelho para gravação de vídeo, ele pode ser usado.
3. É necessário obter autorização por escrito para divulgar o depoimento desses parentes, mesmo que sejam familiares.
4. Os responsáveis podem fazer o depoimento no lugar dos avós ou bisavós, se for difícil ou impossível o contato com parentes mais idosos.
5. Ter contato com pessoas que foram obrigadas a deixar seu país de origem e estão morando no nosso também resultará em depoimentos muito ricos. Um responsável adulto deve acompanhar a atividade, nesse caso.
6. Fotografias dos depoentes serão bem-vindas na apresentação final.
7. Na hora dos depoimentos, é preciso perguntar qual é o nome completo da pessoa, de onde ela veio, por que deixou seu país de origem, o que ocorreu no trajeto, como foi a recepção aqui no Brasil, como se alojou, que ajuda teve e como foi a adaptação, principalmente no que diz respeito ao aprendizado de nossa língua.
8. É aconselhável que os depoimentos sigam uma linha cronológica (de acordo com o passar do tempo).

Se a escola dispuser de equipamentos capazes de reproduzir áudios ou vídeos, eles poderão ser utilizados durante a exposição. Deve haver horários marcados para as apresentações. Caso a escola não possua esses equipamentos, os depoimentos podem ser gravados e transcritos, para que os textos sejam expostos no evento.

Para realizar a transcrição dos depoimentos, será necessário observar alguns cuidados, listados a seguir.

- Ouvir a gravação aos poucos e registrar tudo o que foi dito. Se preciso, voltar algumas vezes para retomar algo perdido.
  - Ao concluir a transcrição, fazer adaptações e ajustes, eliminando possíveis marcadores conversacionais (aqueles elementos empregados na fala para manter a comunicação, tais como: “né?”, “bem”, “viu?”, “então”).
  - Será preciso cortar também as repetições e hesitações.
  - Pontuar adequadamente os textos, agrupando as falas em parágrafos (de acordo com o assunto), empregando vírgulas nas pausas e outros sinais de pontuação (como ponto de interrogação e de exclamação), tudo conforme a entonação das falas.
  - A fala acontece em determinado contexto, que, muitas vezes, ajuda na compreensão dos assuntos. Na escrita, entretanto, deve-se “preencher as lacunas” que podem ocorrer, uma vez que o leitor não estará diante do depoente. Por isso, é preciso, na transcrição, explicar algo que tenha ficado vago ou não muito bem entendido. Palavras podem ser inseridas entre colchetes [ ] para completar o sentido das frases truncadas.
- A transcrição não será necessária se vocês forem apresentar as declarações em vídeo. Juntem esse material aos outros que vocês já produziram para o dia do evento.

# O que acontece no palco



BRUNO ZANARDO/FOTOREMA

Vista interna do Teatro Amazonas. Manaus, Amazonas. Fotografia de 2019.

Faça as atividades no caderno.

- Observe a fotografia. Ela mostra a sala de espetáculos de um famoso teatro brasileiro, o Teatro Amazonas.
  - Que elementos você consegue identificar no espaço retratado?
  - Em que época você acredita que esse espaço foi construído?
  - Você já foi ao teatro? Que sentimentos ou sensações essa imagem desperta em você?
- As apresentações que acontecem no teatro, em geral, envolvem o trabalho de atores, figurinistas, diretores, entre tantos outros profissionais. Para orquestrar harmonicamente todo esse time, o roteiro de uma peça a ser encenada surge como um elemento fundamental. É ele o responsável por apresentar o texto e as indicações necessárias para que determinada cena seja posta em prática.
  - Você já leu o roteiro de alguma peça de teatro? Se sim, de qual?
  - Como as falas, as expressões e os gestos das personagens, bem como o cenário da peça, vêm indicados no texto?

## Saiba +

### Teatro Amazonas

Localizado no centro de Manaus, é hoje considerado um cartão-postal da cidade. Ele foi inaugurado em 31 de dezembro de 1896. Possui vários ambientes e uma sala de espetáculos com capacidade para abrigar aproximadamente 700 pessoas. Anualmente, o Teatro Amazonas recebe grandes festivais de jazz, ópera e cinema e visitas guiadas.

145

**Competências gerais da BNCC: 3, 4 e 9.**

**Competências específicas de Linguagens para o Ensino Fundamental: 1 e 2.**

**Competências específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental: 1, 2, 3, 5, 8 e 9.**

### Objetos de conhecimento

**Leitura:** reconstrução das condições de produção, circulação e recepção; apreciação e réplica; reconstrução da textualidade e compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos; adesão às práticas de leitura; estratégias de leitura.

**Oralidade:** Produção de textos orais.

### Continuação

**Produção de textos:** relação entre textos; consideração das condições de produção; estratégias de produção: planejamento, textualização e revisão/edição; construção da textualidade; relação entre textos.

**Análise linguística/semiótica:** recursos linguísticos e semióticos que operam nos textos pertencentes aos gêneros literários; variação linguística; morfossintaxe; elementos notacionais da escrita/morfossintaxe.

### Sobre esta Unidade

Esta Unidade versa sobre o roteiro de peça teatral e a dramatização, ao que se liga o estudo dos dois-pontos e do travessão nas falas das personagens. O foco nos substantivos, adjetivos, artigos e pronomes deve-se às semelhanças de comportamento das palavras dessas classes gramaticais em relação às flexões de gênero e número e às diferenças/similaridades no que tange às funções sintáticas que podem assumir.

### ▶ Respostas

**1. a)** Identificam-se poltronas voltadas para um grande palco e pavimentos de camarotes.

**b)** Resposta pessoal.

**c)** Resposta pessoal.

**2. a)** Resposta pessoal. Peça aos estudantes que contem para os colegas os roteiros que eles já leram e compartilhem suas percepções.

**b)** Resposta pessoal. Se possível, leve para a sala de aula exemplos de textos dramáticos e peça aos estudantes que, em duplas, observem como essas indicações são marcadas no texto.

## Sobre Contexto

A peça *2POR4* foi encenada pelo Grupo Esparrama do final de 2012 ao final de 2014 e percorreu 30 cidades brasileiras. Apenas em 2017, a peça foi publicada em livro.

## Orientação

Pergunte aos estudantes se eles conhecem os instrumentos musicais que compõem um quarteto de cordas (violino, viola e violoncelo). Se for possível, mostre esses instrumentos para eles, mesmo que por imagens na internet. Se for factível, leve para a sala de aula gravações de músicas performadas por quartetos de cordas para que os estudantes possam ouvir.

## Sobre Antes de ler

Converse com os estudantes sobre a função de um regente em uma grande orquestra – conduzir os músicos dentro de um mesmo padrão rítmico, melódico e interpretativo, por meio de gestos – para que eles tenham subsídios para apresentar hipóteses sobre a atuação de dois palhaços regentes em relação a um quarteto de cordas e sobre a reação dos músicos.

### Habilidades trabalhadas nesta seção e suas subseções (Estudo do texto e O gênero em foco)

**(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.

**(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 das 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.

# Leitura 1

MULTICULTURALISMO

Faça as atividades no caderno.



## Contexto

Você vai ler um fragmento do roteiro para encenação da peça teatral *2POR4*. Nessa peça, Nerdolino e Batatinha, dois palhaços muito atrapalhados, disputam o posto de regente, isto é, de condutor de um grupo musical, no caso, de um quarteto de cordas. Mas o que é um quarteto de cordas? É um conjunto formado por quatro instrumentos da família das cordas, ou seja, instrumentos cujos sons são produzidos por cordas. Tradicionalmente, o quarteto de cordas é composto de dois violinos, uma viola (um violino de som um pouco mais grave) e um violoncelo. Por sua formação reduzida, o conjunto é liderado pelo primeiro violino, sem necessidade de um regente.



## Antes de ler

Um regente precisa de muita disciplina para fazer com que os músicos orientados por ele toquem harmoniosamente em conjunto. Converse com seus colegas sobre estas questões:

- ▲ Como se comportarão os dois palhaços no posto de regentes?
- ▲ Qual será a reação dos músicos ao se verem regidos por dois palhaços – quando normalmente eles não têm regente algum orientando-os?

### Grupo Esparrama e Ester Freire AUTORIA

A peça *2POR4* é resultado de uma parceria entre a maestrina Ester Freire e o Grupo Esparrama de teatro. Ester é professora de canto coral no Conservatório de Tatuí, no interior de São Paulo, e desenvolve projetos de ensino musical para crianças, adolescentes e adultos, em escolas públicas e privadas.

O Grupo Esparrama surgiu em 2012 com o propósito de desenvolver pesquisas sobre as linguagens do palhaço e do teatro infantil.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

## 2POR4

As cortinas se abrem para mais uma apresentação.

Entra em cena um quarteto de cordas, cada músico com seu instrumento na mão.

Tem violinos, viola e violoncelo. Instrumentos de cordas, como são belos!

Cumprimentam a plateia e começam a afinação, ao sinal do primeiro violino, os arcos atacam.

Lá vem a primeira canção: é “Outono”, da peça *As Quatro Estações*, de Antonio Vivaldi.

E, no meio desse concerto, para a surpresa de todos, entra atrasado um regente todo sem jeito.

Com sua estante de partituras na mão, é Nerdolino que chega de supetão, invadindo o palco, deixando os músicos bem desconfiados.

Mas a estante está vazia e, sem as partituras, ele não sabe em que parte está a música. Sai do palco, mas acena dizendo que já volta.

146

**(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.

**(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 in-

fanto-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.





Os atores Kleber Brianez e Rani Guerra, da peça teatral *2POR4*, do Grupo Esparrama, interpretam os palhaços Nerdolino e Batatinha, que na peça regem um quarteto de cordas, um conjunto instrumental típico de música clássica. Fotografia de 2015.

No contratempo, mais surpresa. Pelo outro lado vem entrando mais um regente, que beleza! É Batatinha, que chega também atrasado. Pega a estante e coloca ao seu lado. A estante, como se sabe, está vazia. Sai Batatinha para o outro lado da coxia. Vem Nerdolino para colocar sua pasta com as partituras na estante. A pasta cai no chão no mesmo instante.

Ele olha preocupado e percebe que a estante que ele trouxe agora está do outro lado.

O *show* não pode parar, o concerto tem de seguir.

Pega a estante e a põe de volta no lugar. E agora, para reger, basta a batuta empunhar.

E de novo a confusão: procura, procura, a batuta não está no bolso, onde estará então?

Sai Nerdolino e, de novo, entra Batata do outro lado. Com sua pasta de partituras na mão, ele vem desengonçado. A pasta é enorme e ele nem vê que a estante já está do outro lado.

A pasta cai no pé do palhaço, que sai pulando fora do compasso. Se enrosca nas partituras, mas dá um jeito. Tenta achar em que sistema está o quarteto.

Batatinha finalmente se encontra, mas não acha sua batuta. Nerdolino entra com uma e Batatinha pensa que é pra ele a substituta.

Três toques na estante com a batuta e o quarteto já entende. É hora de trocar de música, mostra o regente.

O quarteto começa a tocar a *Dança Húngara nº 5*, de Johannes Brahms.

Nerdolino fica nervoso ao ver sua batuta na mão de outro regente. Resolve pedi-la de volta, numa atitude inteligente.

Mas Batatinha ignora, nem o vê pela frente, continua balançando sua batuta bem contente.

Nerdolino fica zangado e tenta de todo modo recuperar o que lhe foi tirado. Vai de um lado pro outro, numa dança esquisita, mas Batatinha não percebe e sem querer o acerta na barriga.

Finalmente eles se olham e assim começa a disputa pela regência: de um lado Nerdolino, que julga ter inteligência. Do outro Batatinha, que tenta ganhar na malemolência.

**Nerdolino** (para Batatinha e depois para a plateia)

— Nerdolino, o regente!

**Batatinha** (para Nerdolino e depois para a plateia)

— Batatinha, o regente!

## Orientação

Ao desenvolver a leitura, reserve um momento para promover uma roda de conversa sobre o tema transversal **Multiculturalismo** (Subtemas: **Diversidade cultural** e **Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras**), conectando o texto dramático às manifestações artístico-literárias que integram a cultura brasileira.

## Sugestão

Explore com os estudantes as imagens do texto. As representações dos palhaços são como eles os imaginaram? O que eles acham que poderia mudar em cada personagem em relação às roupas, acessórios, pintura do rosto etc.? Retome com a turma as características dos *clowns*, que foram apresentadas na Unidade 4. Compare essas características com as das personagens da peça *2POR4*. Há diferenças ou semelhanças? Por quê?



## Sugestão

Se julgar oportuno, pergunte aos estudantes se eles já assistiram a um concerto, de orquestra, de solista ou de música de câmara (um quarteto, por exemplo). Se possível, leve ou acesse em algum computador da escola vídeos de concertos de diferentes tipos, para que os estudantes possam ver a quantidade e distribuição dos músicos, os instrumentos, a movimentação do regente, a dinâmica do espetáculo em si.

Se houver na turma estudantes que toquem algum instrumento, peça a eles que tragam em dia agendado o instrumento (se for possível carregá-lo) para mostrá-lo aos colegas e tocar algo para que a turma possa escutar. Solicite que contem aos colegas como escolheram o instrumento que tocam, se aprenderam com professor ou se tocam de ouvido, quanto tempo estudam etc.

As músicas mencionadas no trecho selecionado para esta **Leitura 1** são: “Outono”, uma das partes de *As quatro estações*, de Antonio Vivaldi; *Dança Húngara n. 5*, de Johannes Brahms; *Marcha Imperial*, da saga *Star Wars*, de John Williams; e *Tema do amor para Romeu e Julieta*, de Piotr Ilitch Tchaikovsky. Se for viável, leve gravações dessas músicas para que os estudantes escutem ao menos um trecho de cada uma. Se julgar adequado, peça a eles que pesquisem os compositores, para localizarem temporalmente cada produção citada.

**Nerdolino** (para Batatinha e depois para a plateia)

— Nerdolino, o regente!

**Batatinha** (para Nerdolino e depois para a plateia)

— Batatinha, o regente!

O vai e vem se repete umas três vezes, até que Nerdolino grita para o quarteto: “Toca!”, e os músicos começam a tocar. Batatinha, indignado, pede para parar.

O quarteto obedece e a música cessa. Mas os palhaços não entram num acordo e o “toca” e “para” recomeça.

Os músicos, já confusos com a situação, vão tentando seguir as ordens, mesmo sem sentido. Até os dois palhaços falarem unidos:

**Batatinha e Nerdolino**

— TOCA!

A partir daí, inicia-se uma disputa pela batuta. Um sacaneia o outro com coisas bem inusitadas: insetos gigantes, flores que espirram água, esfregões de chão... tudo para ver quem é o campeão.

Por fim, a batuta fica com Nerdolino, que dá prosseguimento à regência, sempre muito fino.

Batatinha começa a fazer truques de mágica em que aparecem muitas batutas. Elas saem de todo lugar: da manga, do sapato, dos bolsos vão saindo sem parar.

Todas são quebradas por Nerdolino, que, depois de ter certeza de que não sobrou nenhuma batuta pra atrapalhar, se volta para os músicos para a regência continuar.

Batatinha tenta achar uma solução. Faz uma batuta com a metade de um esfregão. Interrompe o quarteto.

**Batatinha**

— Eu sou o regente!

**Nerdolino**

— Ah, Batatinha. O que o senhor está fazendo aqui?

**Batatinha**

— Eu vim rever o quarteto!

**Nerdolino** (corrigindo-o)

— Reger!

**Batatinha**

— Sim!

**Nerdolino**

— Não!

**Batatinha** (chateado)

— Mas eu tenho a batutona!

**Nerdolino**

— E eu tenho a batutinha!

**Batatinha e Nerdolino** (para a plateia)

— Eu fui contratado pra reger este quarteto! (ambos se viram para o quarteto, que estranha. Os dois se olham e estranham também)



A encenação da peça *2PORA* conta com vários elementos, como trapalhadas dos palhaços, diálogos, figurinos e sonoplastia, isto é, o uso de recursos sonoros, como músicas. No palco, os atores Rani Guerra e Kleber Brianez e os músicos Wellington Oliveira, Ismael Conceição e Érica Navarro. Fotografia de 2015.

### Batatinha e Nerdolino

— Você foi contratado pra reger este quarteto? Mas eu fui contratado pra reger este quarteto! (*para a plateia*) Ele foi contratado pra reger este quarteto?

Nerdolino e Batata ficam confusos com a situação, vão e voltam pedindo à plateia uma opinião.

Param de costas um para o outro e um duelo propõem. Ao som da *Marcha Imperial*, de *Star Wars*, de John Willians, ficam de costas um para o outro e três passos cada um introduz. Viram-se frente a frente, fazendo de conta que as batutas viraram sabres de luz. Travam uma batalha de espadas que termina tragicamente. Em câmera lenta, Batatinha é atingido bem na barriga pela batuta pequena, Nerdolino sai vencedor e comemora em cena.

Batata, com apenas um gesto, pede ao quarteto que troque a música para que ele possa fazer seu dramalhão. O quarteto prontamente atende a seu pedido e toca *Tema do amor para Romeu e Julieta*, de Tchaikovsky, cheios de emoção.

**Nerdolino** (*assistindo à cena, vai até Batatinha e tenta acalmá-lo*)

— Batatinha, passou, passou.

Quando Nerdolino se afasta, Batatinha pisca para os músicos e eles repetem a canção. Ele faz agora um novo dramalhão.

**Nerdolino** (*assistindo à cena, vai até Batatinha e tenta acalmá-lo*)

— Batatinha, passou, passou.

Batatinha repete a cena, mais drama e choradeira. Nerdolino, já entendendo o jogo do amigo com o falso pranto, dá um tapa nele, que o olha com espanto.

**Nerdolino**

— Ô, Batatinha!

Os palhaços discutem sobre o ocorrido. Os músicos se olham e, como não encontram explicação, elegem um entre eles para ir até aqueles dois malucos tomar uma satisfação.

**Músico 1**

— Com licença, eu queria dizer que um quarteto de cordas...

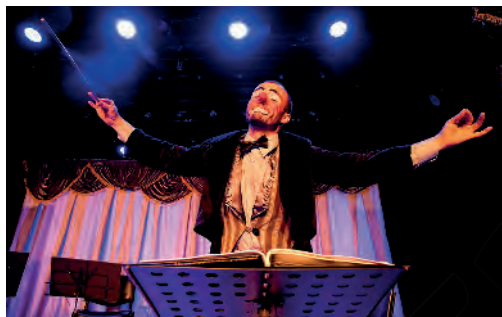
**Nerdolino** (*interrompendo-o*)

— Eu já sei, eu já sei! Não precisa passar por isso! Eu sei que não! Muito obrigado, pode sentar lá, vai!

O músico volta para o lugar em que estava, decepcionado. Não conseguira falar e sabia que algo estava errado.

[...]

GRUPO ESPARRAMA; FREIRE, Ester. *2POR4*: um encontro musical com palhaços. São Paulo: Editora do Brasil, 2017. p. 9-14.



Na fotografia, Kleber Brianez, um dos atores da peça *2POR4*, o primeiro trabalho do Grupo Esparrama. Em 2015, a peça venceu o Prêmio São Paulo de Teatro Infantil na categoria Revelação-Direção. Fotografia de 2015.

**arco**: vara firme e flexível, com crinás de cavalo presas às extremidades, que produz som musical quando passada sobre as cordas de instrumentos como o violino.

**batuta**: vareta utilizada para reger um conjunto musical.

**compasso**: divisão da pauta musical (conjunto de cinco linhas horizontais em que são escritas as notas musicais e indicados seus respectivos tempos) em partes iguais.

**concerto**: apresentação musical.

**coxia**: região em torno do palco onde os atores transitam ao entrar ou sair de cena.

**sistema**: uso simultâneo de duas ou mais pautas musicais.

## Orientação

Explore com os estudantes o vocabulário do fim da página. Verifique também se houve outras palavras do texto que eles não entenderam. Retome os trechos em que elas aparecem e oriente-os a tentar descobrir, pelo contexto, o que elas significam. Não se esqueça também de sugerir que procurem o significado nos dicionários.

## Sugestão

Se achar oportuno, pergunte aos estudantes como eles acham que a peça vai acabar. Se for possível, leve o livro *2POR4* para que eles possam ler a continuidade e a conclusão da peça.

Se quiser adiantar o trabalho com a composição do roteiro de peça teatral, retire na biblioteca da escola livros que reproduzam roteiros de peças infantojuvenis e já mostre aos estudantes a formatação e disposição das rubricas e das falas, que pode diferir um pouco de obra para obra.

## ▶ Respostas

1. **a)** Saíram-se mal. Eram atrapalhados, o que impediu que conseguissem reger o quarteto.

**b)** Sim.

**c)** A reação foi de estranhamento e surpresa, pois, além de serem regidos por palhaços, sabiam que um quarteto de cordas é comandado pelo primeiro violino, sem necessidade de regente. Depois, embora obedecessem a algumas das instruções dos palhaços-regentes, ficaram sem entender o que estava acontecendo.

**d)** Resposta pessoal.

2. Considerando que são dois palhaços que tentam liderar (como regentes) quatro músicos, pode-se entender que são 2 (regentes) por 4 (músicos). Se julgar oportuno, comente que há no título uma alusão a um tipo de compasso musical, o 2 por 4, no qual cabem dois tempos (duas semínimas).

3. Nerdolino é o palhaço do tipo Branco e Batatinha, do tipo Augusto. O primeiro é fino e “julga ter inteligência”, enquanto o outro é atrapalhado e tolo, como no momento em que diz que veio “rever” em vez de “reger” o quarteto. O Grupo Esparrama, que produziu *2POR4*, realiza pesquisas sobre a linguagem dos palhaços. Essa questão foi baseada no seguinte trecho da apresentação do livro: “Apesar de cada palhaço ser único, apresentando suas próprias características, nós podemos dividi-los em dois tipos: o Branco e o Augusto. O Branco é o líder, mais sério, se diz muito inteligente, elegante, o mais sabido de todo o mundo. Já o Augusto é o bobo, o que erra na tentativa de acertar, o ingênuo. Um exemplo dessa dupla de palhaços é o Maluco (Felipe Avanzi) e o Nerino (Nerino Avanzi) do circo Nerino. Contudo, podemos reconhecer essa estrutura em algumas personagens que, apesar de não serem palhaços clássicos, utilizam essas características de Branco e Augusto: O Gordo e o Magro (da TV), o Pink e o Cérebro e o Tico e o Teco (dos desenhos animados). São essas diferenças entre os dois que dão combustível para o jogo.” (GRUPO ESPARRAMA; FREIRE, Ester. *2POR4*: um encontro musical com palhaços. São Paulo: Editora do Brasil, 2017. p. 4-5.)

4. **a)** O sentido de **drama**, neste caso, é emoção exagerada.

**b)** O sentido de drama, neste caso, é o de arte dramática, da qual o espetáculo *2POR4* é um exemplo. Esta é uma oportunidade para retomar com os estudantes os sentidos denotativo e conotativo. O sentido de **drama** na questão **a** é conotativo e, na **b**, denotativo.

## Estudo do texto

Faça as atividades no caderno.



1. Retome suas hipóteses sobre o texto e compare-as com o que você leu. Responda.
  - a. Como os palhaços se saíram como regentes?
  - b. Nerdolino e Batatinha entram de repente, “para a surpresa de todos”. Quando eles entram, o quarteto já havia começado a tocar?
  - c. Qual foi a reação dos músicos ao serem regidos pelos palhaços? Explique sua resposta.
  - d. Reúna-se com um colega e conversem sobre as hipóteses que cada um de vocês levantou. Elas se confirmaram? Por quê?
2. Considerando a relação entre os palhaços e os músicos, apresente uma possível explicação para o título dessa peça ser *2POR4*.
3. Releia o trecho proposto.

Finalmente eles se olham e assim começa a disputa pela regência: de um lado Nerdolino, que julga ter inteligência. Do outro Batatinha, que tenta ganhar na malemolência.

GRUPO ESPARRAMA; FREIRE, Ester. *2POR4*: um encontro musical com palhaços. São Paulo: Editora do Brasil, 2017. p. 11.

- Embora um palhaço nunca seja exatamente igual a outro, há tradicionalmente dois tipos de palhaço: o tipo **Branco** e o tipo **Augusto**. O primeiro é sabichão, é mais sério, elegante, enquanto o outro é ingênuo, tolo. Com base nesses tipos, classifique Nerdolino e Batatinha. Justifique sua resposta.

4. Releia o trecho:

**Nerdolino** (*assistindo à cena, vai até Batatinha e tenta acalmá-lo*)

— Batatinha, passou, passou.

Batatinha repete a cena, mais drama e choradeira. Nerdolino, já entendendo o jogo do amigo com o falso pranto, dá um tapa nele, que o olha com espanto.

GRUPO ESPARRAMA; FREIRE, Ester. *2POR4*: um encontro musical com palhaços. São Paulo: Editora do Brasil, 2017. p. 14.

- a. No final do trecho, descreve-se que Batatinha faz “drama”. Consulte um dicionário e encontre o significado da palavra **drama** mais apropriado a esse contexto.
  - b. Além do significado indicado por você na resposta do item **a**, o dicionário apresenta outro sentido para a palavra **drama**, relacionado ao texto *2POR4* como um todo. Qual é ele?
5. *2POR4* é um texto para ser encenado, ou seja, serve de base para a realização de um espetáculo de arte dramática, no caso, uma peça de teatro.
    - a. Transcreva em seu caderno palavras do texto relacionadas ao universo da encenação.
    - b. No texto, os diálogos estão em discurso direto (são as personagens que falam). Relacione esse recurso com o objetivo do texto.

6. Além dos diálogos, há no texto trechos ora curtos, ora longos entre parênteses.
- Qual é a função desses trechos? Apresente ao menos uma passagem do texto que justifique sua resposta.
  - Quando lemos esses trechos, é pela linguagem verbal que temos acesso ao conteúdo deles. E durante a peça? Por meio de qual linguagem temos acesso a esse conteúdo? Explique.
7. Com base no que foi discutido nas questões 5 e 6, responda: a peça *2POR4* (ou seja, o roteiro de encenação que você acabou de ler) tem narrador? Por quê?
8. Observe a imagem.



IGOR BULGARIN/SHUTTERSTOCK

- O homem em destaque é um regente. Descreva brevemente o figurino dele. Esse figurino é parecido com o dos músicos que aparecem na fotografia?
- Na sua opinião, esse vestuário é adequado a uma apresentação de música clássica? Por quê?
  - Agora leia a descrição do figurino dos palhaços que protagonizam a peça *2POR4*:

[...] No caso do *Batatinha* e do *Nerdolino*, nesse espetáculo eles utilizam roupas que parecem de maestro (casaca, colete, calça social, gravata etc.), mas elas são extravagantes: a casaca é maior, a calça bem larga, sapatos muito maiores do que os pés.

GRUPO ESPARRAMA; FREIRE, Ester. *2POR4*: um encontro musical com palhaços. São Paulo: Editora do Brasil, 2017. p. 7.

- Compare o figurino dos palhaços com o do regente em destaque na imagem desta página. O que essa comparação representa quanto ao comportamento dos palhaços?

Faça as atividades no caderno.

6. a) A função desses trechos é orientar a encenação: a execução dos movimentos no palco, a composição do comportamento das personagens. Exemplo: "*Nerdolino* (assistindo à cena, vai até *Batatinha* e tenta acalmá-lo)".
- b) Esses trechos orientam a composição de elementos visuais (movimentos, elementos do cenário) e sonoros (trilha sonora) da peça, além de, muitas vezes, direcionar a construção da personalidade da personagem; portanto, perceptíveis pelo espectador por meio da linguagem não verbal.
7. Não, pois os trechos com indicações cênicas auxiliam na construção de elementos visuais e sonoros da peça. Não indicam, portanto, a voz de uma personagem que poderia ser o narrador.

Apresentação de orquestra sinfônica na Ucrânia, sob a regência do maestro Dmitry Logvin. Fotografia de 2019.

## Saiba +

### Alguns compositores

Em *2POR4* há referências a compositores de música clássica, como o italiano Antonio Vivaldi (1678-1741) e o alemão Johannes Brahms (1833-1897). O Brasil também está muito bem representado nessa tradição. O carioca Heitor Villa-Lobos (1887-1959) é reconhecido mundialmente por sua obra singular, que combina elementos da tradição clássica europeia com ritmos populares brasileiros, como o chorinho, o samba e a seresta.

## Respostas (continuação)

5. a) Entre os exemplos, estão: **plateia, cortinas, cena.**
- b) Esse recurso contribui para que as personagens falem diretamente, sem a necessidade de um narrador, o que vai ao encontro da essência do gênero dramático, no qual a história é representada diretamente pelas personagens, e não mediada pelo narrador.
8. a) Ele está usando paletó e calça social. Sim, esse vestuário é parecido com o dos músicos, pois eles também e usam roupas sociais.
- b) Sim, pois, em geral, os concertos de música clássica são eventos de caráter mais formal.
- c) O figurino dos palhaços é "extravagante" (as peças são maiores, largas), enquanto o do regente da fotografia é sóbrio, adequado ao tamanho do corpo.

## Sobre Saiba+

Se possível, acesse o *site* do Museu Villa-Lobos (disponível em: <https://museuvillalobos.museus.gov.br/>; acesso em: 12 abr. 2022) com os estudantes. Nesse *site* pode-se ouvir uma série de músicas do compositor.

## Sugestão

Além da trilha sonora, há muitos outros recursos que fazem parte da sonoplastia de um filme ou espetáculo. Sugira aos estudantes que os pesquisem e, se for possível, tragam exemplos para compartilhar com a turma.



## Sobre Teatro grego da Antiguidade

Leia esta introdução da subseção com os estudantes, para contextualizar as origens e a evolução do teatro. Explore a fotografia do teatro de Odeão de Herodes Ático, na Grécia, mostrando as partes em que se dividia esse espaço: a orquestra (área circular localizada entre as bancadas e o palco; nela ficavam os músicos, os bailarinos e o coro); o palco (onde se desenrolava a cena dramática, com os atores) e as bancadas para o público. Comente que o fato de os teatros gregos antigos ficarem ao ar livre e em áreas de declive devia-se à preocupação com a acústica. Nessa conformação, a voz dos atores reverberava e podia ser ouvida por todos (lembre os estudantes de que não havia microfones na época).

### Orientação

Se julgar oportuno para sua turma, promova uma pesquisa, sob sua orientação, para que os estudantes se aprofundem na temática das origens do teatro grego e conheçam a organização inicial da dramaturgia dividida com o coro, que assumia um papel especial nas peças. Explore também os autos e as farsas da Idade Média.

## O gênero em foco

### Roteiro de peça teatral

Diante de uma plateia, personagens ganham vida, e ideias, sentimentos e comportamentos se revelam. Isso é arte dramática. O termo **drama** deriva de um verbo grego cujo significado em português é “agir”. A origem da arte dramática também é grega, pois se acredita que os cultos às divindades da Grécia Antiga sejam as primeiras manifestações dessa arte.



Construído no século II d.C., o teatro Odeão de Herodes Ático é conhecido por sua acústica excepcional. Atenas, Grécia. Fotografia de 2021.

A forma de arte dramática mais conhecida e tradicional é o **teatro**, mas há outras mais recentes, como o **cinema** e as **novelas e séries para a televisão**. Embora em todas haja encenação, apenas o teatro permite a presença simultânea de elenco e público, o que torna cada espetáculo uma experiência singular.

Para o filósofo grego Aristóteles (384-322 a.C.), há dois subgêneros de teatro: a **tragédia** e a **comédia**.

A tragédia é a imitação de ações sérias, e a comédia, de ações ridículas. Na tragédia, indivíduos ilustres e virtuosos (deuses, semideuses) são derrotados por forças do destino, comovendo o público. Já na comédia, os protagonistas são indivíduos comuns, e o propósito é satirizar costumes, levando o público ao riso.

Ao longo do tempo, surgiram outras formas de teatro. Na Idade Média, popularizaram-se o **auto** e a **farsa**. O auto, em geral, apresenta um tema religioso, e suas personagens nomeiam conceitos abstratos, como bondade, maldade, verdade, mentira, recurso simbólico a serviço da afirmação da moral católica. A farsa utiliza o riso para criticar costumes. Depois vieram a ópera, a tragédia burguesa, o melodrama, até formas mais recentes, como o musical, muito popular na primeira metade do século XX.

A ação dramática, quando narrativa, costuma ser organizada em **apresentação, conflito e desfecho** ou **desenlace**.

**Apresentação:** conjunto de situações iniciais por meio das quais podem ser conhecidas características gerais das personagens e a ambientação da narrativa no tempo e no espaço.

**Conflito:** oposição de forças, que pode ser entre indivíduos; entre o indivíduo e deuses ou forças da natureza; ou ainda entre o indivíduo e si mesmo (o chamado conflito íntimo).

**Desfecho** ou **desenlace:** resolução do conflito desencadeado pelas ações das personagens, cujas consequências podem ou não ser positivas para o(s) protagonista(s).

## ■ A organização do roteiro

Para que uma peça de teatro, um filme ou uma série sejam realizados, usa-se como ponto de partida um texto em que consta todo o planejamento da obra: o enredo, as falas, os gestos, os comportamentos e o vestuário das personagens, além do ambiente e do tempo em que se passam as narrativas. Trata-se do **roteiro da peça teatral**. Esse tipo de texto, porém, ainda não é a obra em si, pois a arte dramática só se realiza na encenação. É como uma partitura: nela constam todas as instruções para o músico, mas música mesmo só existe quando é tocada.

No texto, as ações dramáticas podem vir explicitamente divididas em **atos, quadros e cenas**.

**Ato:** é a maior subdivisão de uma peça e, em geral, é delimitado por marcas temporais. Pode ser constituído por várias cenas.

**Quadro:** termo emprestado da pintura, é menor que o ato e implica uma mudança de espaço.

**Cena:** é a menor das subdivisões e muda a cada entrada ou saída de personagens.

Nem toda peça apresenta essas subdivisões, como é o caso do texto de *2POR4*. Nele, além dos diálogos, há descrições das ações das personagens e de outros elementos da encenação, como mobília e músicas. São as chamadas **rubricas** ou **didascálias**, que podem ou não aparecer entre parênteses. Elas são fundamentais para que atores e demais participantes do espetáculo cênico possam realizá-lo tal como foi pensado pelo autor.

## Orientação

Retome a organização narrativa do conto popular, estudada na Unidade 2, e compare-a com a apresentada aqui. A do roteiro teatral se mostra mais enxuta e difere um pouco daquela em relação à nomenclatura. No entanto, explique aos estudantes que o clímax, embora não nomeado, está embutido no conflito. É importante, sempre que possível, retomar, aprofundar e apontar semelhanças e diferenças entre pontos de contato dos estudos já feitos e os que estão em desenvolvimento.

## Indicação de livro

Orientações sobre trabalhar o teatro como recurso didático, quer no Ensino Fundamental, quer no Ensino Médio, em todas as áreas, podem ser encontradas nesta obra:

GRANERO, Vic Vieira. *Como usar o teatro em sala de aula*. São Paulo: Contexto, 2011.

## Sugestão

Uma pesquisa interessante para propor aos estudantes é aquela sobre as máscaras usadas no teatro grego da Antiguidade. Ela pode ser realizada em trios ou quartetos, e os grupos podem escolher pesquisar as máscaras da comédia ou as da tragédia. Pode haver um ou dois trios ou quartetos que se voltem para investigar a evolução das máscaras até o teatro da Idade Média, usadas nos autos e nas farsas, por exemplo.

É por isso que o espetáculo *2POR4* não apresenta narrador, pois esses trechos servem para a composição de elementos que, em cena, são expressos por meio de linguagem não verbal. Isso é muito comum no teatro, pois, uma vez que os atores constroem a narrativa diante do espectador, a figura do narrador torna-se dispensável. Há, porém, peças com narrador, o qual pode ser tanto uma personagem quanto uma voz exterior à cena, a chamada voz em *off*.

## ■ Ação!

Se houver personagens em ação diante de uma plateia, pronto: há arte dramática! Você talvez já tenha ao menos ouvido falar do teatro de rua, que encena espetáculos em espaços públicos, fora, portanto, do palco convencional e sem muitos aparatos cênicos.

A realização de uma obra dramática pode e costuma envolver diversos elementos. O cinema, por exemplo. Já pensou em quantos fatores, além do elenco e do texto, contribuem para a produção de um filme? Câmeras, cenários, iluminação, figurinos, maquiagem, música, edição das imagens e, por vezes, até efeitos especiais gerados em computador. Ufa! É muita coisa!

## Cenário

No teatro, a estrutura também pode ser complexa. A começar pelo **cenário**, cuja função é ambientar a narrativa de modo a envolver a plateia. Em *2POR4*, por exemplo, a ideia é levar o público a acreditar que está assistindo à apresentação de um quarteto de cordas. Para tanto, os autores optaram por uma decoração semelhante à de uma sala de concertos.

## Figurino

Outro elemento importante na produção teatral é o **figurino**. Ele contribui e muito para a caracterização das personagens. Você pôde notar isso em *2POR4*. Ainda que não dissessem uma só palavra, os palhaços Nerdolino e Batatinha já demonstrariam inadequação a convenções sociais graças às roupas extravagantes de ambos.

## Sonoplastia

O que dizer da **sonoplastia**? O uso de efeitos sonoros (músicas, ruídos) ajuda a ambientar os acontecimentos, mobilizando a sensibilidade auditiva do público: produz ou potencializa climas de tensão, romance, paz etc. Ouça com atenção os efeitos sonoros de espetáculos de arte dramática e você perceberá isso facilmente.

## Iluminação

Cabe ainda destacar a **iluminação**. O teatro está limitado ao palco, portanto uma simples mudança de luz pode simbolizar a passagem do tempo (do dia para a noite, por exemplo), concentrar a ação em uma só personagem, entre outros efeitos que ampliam as possibilidades de representação.



Claudia Ohana em cena do musical *Vamp*, de 2017: nela, a iluminação contribui para destacar a personagem e criar a atmosfera noturna.

## ■ Autoria

Ao longo da história, a dramaturgia ficou associada a grandes autores. A começar pelos gregos Ésquilo (c. 525-456 a.C.), Sófocles (c. 497-406 a.C.), Eurípedes (c. 485-406 a.C.) e Aristófanes (c. 447-385 a.C.), os três primeiros são referências na tragédia, e o último, na comédia. Outro expoente, se não o mais celebrado de todos os tempos, é o inglês William Shakespeare (1564-1616), também conhecido pelas tragédias que escreveu, embora não exatamente aos moldes da tragédia grega. Já ouviu falar em *Romeu e Julieta*? Pois bem, foi ele quem escreveu.

Nos últimos tempos, porém, cresce a tendência da **autorial coletiva**. Nos chamados coletivos teatrais, os integrantes, ainda que desempenhem funções específicas (escrita, atuação, cenografia, figurino etc.), têm liberdade para transitar entre elas, o que descentraliza a criação. Assim, o texto, ponto de partida para o espetáculo, pode ser produzido a várias mãos.

## Saiba +

### Monólogo teatral

O gênero dramático implica uma tensão, uma oposição de forças, pois é ela que desencadeia as ações. Mas o enredo não necessariamente é encenado de forma linear – apresentação, conflito, desfecho – nem depende de dois ou mais atores para ganhar vida. O monólogo, por exemplo, é uma forma teatral em que uma única personagem expõe seus conflitos, sejam eles internos (consigo mesma), sejam externos (com outras personagens que são apenas mencionadas, mas não estão em cena). Nessa forma teatral, é comum que os elementos do enredo não sejam contados cronologicamente, pois a fala da personagem frequentemente expressa os movimentos do pensamento.



## Habilidades trabalhadas nesta seção

(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 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.

(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.

(EF06LP04) Analisar a função e as flexões de substantivos e adjetivos e de verbos nos modos Indicativo, Subjuntivo e Imperativo: afirmativo e negativo.

(EF06LP06) Empregar, adequadamente, as regras de concordância nominal (relações entre os substantivos e seus determinantes) e as regras de concordância verbal (relações entre o verbo e o sujeito simples e composto).

### Sobre Nomes

Na Unidade 3, os estudantes aprenderam a distinguir frases **nominais** de frases **verbais**. A definição que se ofereceu para frases nominais, naquela Unidade, foi: “As frases podem ser **nominais** ou **verbais**. Quando uma frase não apresenta verbo, é chamada de **frase nominal**. As frases nominais só podem ser bem compreendidas quando conhecemos o contexto em que ocorrem”. É o contexto, portanto, que garante que as frases nominais tenham sentido completo. Nesta seção, são focalizados alguns dos componentes do **grupo nominal** ou **sintagma nominal**: o **substantivo**, o **adjetivo** e o **artigo**. O termo **sintagma** não será usado no Livro do Estudante, para evitar um excesso de nomenclatura gramatical, mas é importante que você saiba que é deste nível de análise linguística que se está tratando aqui. Enquanto a frase nominal é uma **categoria enunciativo-discursiva** – já que tem seu sentido

# Conhecimentos linguísticos e gramaticais 1

Faça as atividades  
no caderno.



AL STEFANO/ARQUIVO DA EDITORA

1. a) Não é possível entender o trecho sem as palavras destacadas porque elas servem para nomear as referências necessárias à construção de sentido, situando o leitor no espaço e também no tempo da peça. Promova uma conversa sobre esta questão, antes de os estudantes responderem. Peça a eles que levantem hipóteses, de modo que consigam chegar à resposta.
- b) As palavras que nomeiam elementos próprios de uma montagem teatral nesse trecho são **cortinas**, **apresentação**, **cena** e **plateia**.

## Nomes (1)

1. Leia o trecho, extraído do texto da peça 2POR4.

As **cortinas** se abrem para mais uma **apresentação**. Entra em **cena** um **quarteto de cordas**, cada **músico** com seu **instrumento** na **mão**. Tem **violinos**, **viola** e **violoncelo**. **Instrumentos de cordas**, como são belos! Cumprimentam a **plateia** e começam a **afinação**, ao **sinal** do primeiro **violino**, os **arcos** atacam.

GRUPO ESPARRAMA; FREIRE, Ester. *2POR4*: um encontro musical com palhaços. São Paulo: Editora do Brasil, 2017. p. 9.

- a. Transcreva esse trecho no caderno sem as palavras destacadas. Em seguida, responda: por que é impossível entender o trecho sem elas?
- b. Dentre as palavras destacadas, aponte aquelas que nomeiam elementos que fazem parte de uma montagem teatral.

2. Leia o trecho da peça *Os embrulhos*, de Maria Clara Machado.

### Cenário:

Sala de estar da casa dos velhos. Uma janela dando para o exterior. Uma porta fechada que se supõe dar para fora e outra dando para as dependências da casa. Uma poltrona rodeada de embrulhos pequenos e grandes e de caixas com papel e barbantes. Uma cesta cheia de pequenos objetos. Uma mesa ao centro, cheia de papéis para embrulho. Uma escrivaninha com pequenos embrulhos e alguns livros. Um telefone.

(Quando abre o pano, o Velho está terminando de colar alguns selos num álbum. Ouve-se o barulho de um trator. O Velho para e olha a janela. Depois guarda todos os selos dentro do álbum e começa a embrulhá-lo. Ouve-se o telefone tocar. Cessa o ruído do trator. O Velho olha o telefone em desafio. Chega a Velha com uma caixa cheia de barbantes. Para e interroga, com os olhos, se deve atender. O velho faz que sim)

156

definido pela situação de uso da língua, independentemente da sua estrutura formal – o sintagma é uma **categoria morfossintática**. Toda oração é composta de dois grandes sintagmas – o **sujeito**, sintagma nominal, e o **predicado**, sintagma verbal – e estes, por sua vez, podem ser compostos de sintagmas menores, nominais, adjetivais, preposicionais ou adverbiais. Nas primeiras atividades desta seção, será trabalhado o núcleo do sintagma nominal: o **nome**. O **nome núcleo do sintagma nominal** pode ser um **substantivo** ou um **pronome** – pessoal ou de tratamento (como em “Ela saiu e Vossa Majestade chegou”) ou ainda um pronome indefinido substantivo (como em “Ninguém veio à reunião”).

**Velha** (*Ao telefone*) — Pronto! Sim... sim... (*Faz sinal para o Velho*) Mas o que é que nós temos com isso? Não, ele não atende mais. (*Ouve, espantada*) Recebemos muitas, mas não abrimos nenhuma.

(*Olhar triunfante para o Velho*)

**Velho** — A primeira!

**Velha** — Só abrimos a primeira. (*Escuta. Fica muito espantada e aflita. Depois, tapando o telefone*) Hiii... ele está falando tanta coisa! (*Ouve*) O quê? Ah, isto eu não sei. Um momento. (*Deixa o fone e se dirige ao Velho*) Nós temos alguma coisa a ver com a estrada nova que vai passar por aqui, Neguinho?

**Velho** (*Pegando o telefone*) — A estrada nova que arranje outro lugar para passar. Se estão tão impacientes que arranjam outro lugar para passar essa estrada. Já... já recebemos muitas sim, mas não abrimos nenhuma. Não abro nada que venha desse departamento. (*Ouve*) Pois que venham. Venham para ver. E querem saber de uma coisa? (*Para. A Velha, que tinha se afastado rindo, volta muito alegre com uma caixa cheia de cartas*) Alô! Alô! (*Desliga. A Velha joga as cartas para o ar*) Não se meta com estas cartas, Neguinha. Isto não são assuntos que te interessam. (*Começa a apanhar as cartas*)

**Velha** (*Ajudando a catar as cartas e repetindo quase cantando*) — Não são assuntos que me interessam. (*A Velha pega uma carta e começa a fazer uma brincadeira com o Velho*) Esta foi a última. Vai abrir? (*Os velhos se entreolham e começam uma brincadeira de esconde-esconde, o Velho perseguindo a Velha para pegar a carta*)

**2. a) Janela, sala, porta, telefone, embrulho, papéis, escrivaninha, livros** são os elementos que situam o leitor em relação ao espaço em que se desenrola a narrativa.

**b) Resposta pessoal.** Destaque que o cenário e os elementos que o compõem remetem a excesso de materiais e confusão (embrulhos, papéis, objetos, livros...). Os moradores são um casal de idosos, que se encontram em um momento problemático (desapropriação).

**c) O despejo do casal de idosos para a construção de uma nova estrada.**

**d) No trecho, ao se mencionar "estrada nova" e "outro lugar para passar essa estrada", subentende-se que se trata de uma obra a ser feita no lugar da casa, o que implica o despejo anunciado também pelo telefonema.**

Ramon Pallut e Martha Rosman em montagem de 1969 da peça *Os embrulhos*, de Maria Clara Machado.



ACERVO DE MEMÓRIA O TABLAJO

157



### Indicação de artigo:

Sobre a discussão acerca das semelhanças entre substantivo e adjetivo, veja:

PERINI, Mário; LIBERATO, Yara G.; SARAIVA, Maria Elizabeth F.; FULGENCIO, Lúcia. Sobre a classificação das palavras. *DELTA*, São Paulo, v. 14, 1998. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/delta/a/F6VF5tdyFN7zGKZLWfJ7PXP/?lang=pt>. Acesso em: 12 abr. 2022.

## Orientação

Converse com os estudantes sobre o vocativo **Neguinho/Neguinha**, tratamento carinhoso utilizado antigamente em família, principalmente entre casais, como foi registrado na peça *Os embrulhos*, de 1969.

Ressalte, no entanto, que é importante ressignificar a fala e repensar o uso de expressões do português consideradas pejorativas e que geram controvérsia sobre racismo.

## Sobre Denominações nome e substantivo

É importante ter em mente que o termo **nome** não corresponde exatamente ao termo **substantivo**, não é seu sinônimo, uma vez que há casos em que um termo de outra classe gramatical é utilizado como **nome**, podendo ser um **verbo**, um **adjetivo** ou **advérbio**. Especialmente os adjetivos e os substantivos não se distinguem claramente enquanto classes de palavras em português. Basta pensarmos na palavra **amarelo**, por exemplo, que é **adjetivo** em “O carro é amarelo” e é **substantivo** em “O amarelo é uma cor quente”. Assim como foi feito na Unidade 3, apresentam-se aos estudantes essas duas classes de palavras da seguinte maneira: as palavras que **nomeiam** são os **substantivos**; as que **caracterizam** são os **adjetivos**. Na próxima página, vamos tratar dos efeitos de sentido que a mudança de posição dessas duas classes de palavras dentro do sintagma nominal pode produzir, como em “Ele é um amigo velho” e “Ele é um velho amigo”.

## ► Respostas

3. O objetivo desta atividade de comparação é mostrar aos estudantes que tanto há palavras que nomeiam (**substantivos**) quanto palavras que qualificam ou especificam (**adjetivos**), mas que as duas classes têm comportamento morfológico semelhante (**flexão de gênero e número**, nas expressões do quadro), embora a função de cada uma difira. Talvez os estudantes não usem a nomenclatura exata, recorrendo a explicações como “algumas palavras terminam com **s**”, “as palavras tal e tal são masculinas”, “algumas palavras indicam mais de um” etc. Nesse momento, busca-se apenas que eles se sensibilizem para esses fenômenos linguísticos. A nomenclatura será apresentada a seguir.

**a) Embrulhos, objetos, estrada, desmoronamento, casa, trator.**

**b) Pequenos, nova, forte, própria, desnaturado.**

**c)** Algumas palavras estão no feminino, outras no masculino; algumas estão no singular, outras no plural. Destaque a questão da concordância (o adjetivo sempre acompanha o número e o gênero do substantivo ao qual se refere). Aproveite para falar também da posição das classes nas expressões, comparando **embrulhos pequenos** e **pequenos objetos**. Mostre que, no português falado no Brasil, embora seja mais usual a ocorrência de **substantivo + adjetivo**, é possível ocorrer a ordenação de **adjetivo + substantivo**. Esta é uma boa oportunidade para explorar efeitos diferentes de sentido de acordo com a posição das classes, a partir de “própria casa” e “casa própria”.

Faça as atividades no caderno.

**abrir o pano:** expressão usada no teatro para designar a abertura ou o início do espetáculo ou as aberturas das diferentes partes.

**Velho** — Me dá... me dá... (*Finalmente ela entrega a carta ao Velho, que olha o carimbo*) O carimbo é de trasanteontem. Já sei o que está escrito! (*Triunfante*)

**Velha** (*Fingindo mistério*) — Já sabe?

**Velho** — Sei. Ordem de despejo! (*Ouve-se o trator, ruídos de rua, cantos de crianças etc. O Velho se enfurece e vai até a janela*) Com polícia, com caminhão, com trator... (*Depois o ruído cresce e ouve-se um forte desmoronamento, como se alguma coisa estivesse sendo destruída. Entra pó pela janela. Os velhos tossem. Depois, um silêncio*) E pensar que não estamos em guerra e que tudo é considerado legal. Bandidos! Não podem levar minhas coisas... não podem... são minhas... a casa é minha! É legal, é justo arrancarem à força nossa própria casa? (*Enquanto isso a Velha recomeça a embrulhar vários bibelôs. O trator recomeça o barulho*) Trator desnaturado! Trator desnaturado!  
[...]

MACHADO, Maria Clara. *Os embrulhos*. Roteiro de peça teatral, 1969. Disponível em: <https://www.teatronaescola.com/index.php/banco-de-pecas/item/os-embrulhos-de-maria-clara-machado>. Acesso em: 17 mar. 2022.

- Releia o trecho que descreve o cenário e aponte as palavras que representam elementos da peça *Os embrulhos* que permitem ao leitor imaginar esse cenário.
- Converse com o professor e os colegas sobre o cenário descrito. Como ele ajuda a caracterizar os moradores da casa e a situação em que estão? Qual seria essa situação? Que palavras são importantes para que o leitor imagine a casa e a situação dos moradores?
- Nesse episódio da peça *Os embrulhos*, que assunto é introduzido pelo telefonema?
- Releia a fala da personagem Velho:

A estrada nova que arranje outro lugar para passar. Se estão tão impacientes que arranjem outro lugar para passar essa estrada.

MACHADO, Maria Clara. *Os embrulhos*. Roteiro de peça teatral, 1969. Disponível em: <https://www.teatronaescola.com/index.php/banco-de-pecas/item/os-embrulhos-de-maria-clara-machado>. Acesso em: 17 mar. 2022.

- É possível supor do que tratam as cartas com base nessa fala?
3. Na língua, é possível usar palavras para nomear objetos ou seres em geral. Considere estas expressões do trecho de *Os embrulhos*.



- Considerando essas expressões, copie as palavras que nomeiam objetos e seres.
- Agora aponte as palavras que caracterizam ou qualificam os objetos e os seres nomeados.
- O que há de semelhante na forma de todas essas palavras?



## ■ Substantivo, adjetivo e artigo

Nomear as coisas é uma das principais atividades realizadas pelos falantes de uma língua. No trecho lido da peça *Os embrulhos*, há uma série de nomeações de seres e objetos sem as quais seria impossível entender o texto e até mesmo encená-lo. Observe o trecho:

(Quando abre o **pano**, o **Velho** está terminando de colar alguns **selos** num **álbum**. Ouve-se o **barulho** de um **trator**. O **Velho** para e olha a **janela**. Depois guarda todos os **selos** dentro do **álbum** e começa a embrulhá-lo. Ouve-se o **telefone** tocar. Cessa o **ruído** do **trator**. [...])

MACHADO, Maria Clara. *Os embrulhos*. Roteiro de peça teatral, 1969. Disponível em: <https://www.teatronaescola.com/index.php/banco-de-pecas/item/os-embrulhos-de-maria-clara-machado>. Acesso em: 17 mar. 2022.

As expressões destacadas são nomeações que ajudam o leitor a localizar os seres, os objetos etc. mentalmente, para saber sobre o que se está falando. Na primeira frase desse trecho, a palavra **selos** possibilita entender o que o Velho está terminando de colar, e a relação entre ela e a palavra **alguns** indica aproximadamente quantos selos estão sendo colados. As nomeações do trecho são necessárias para que o ator projete ou imagine a cena, entendendo como ela acontece, e também para o leitor que se interessa pelo roteiro imaginar como a cena se desenrola. Ou, ainda, para o diretor orientar os atores.

O mesmo acontece no dia a dia dos falantes de qualquer língua, nas diferentes situações da vida. São as nomeações que possibilitam aos falantes reconhecer objetos e construir significados, para assim produzir sentidos. É assim que os falantes de uma língua conseguem se entender.

É possível nomear objetos concretos, ou seja, que são sensíveis à visão, ao tato, à audição, que fazem parte da realidade, como é o caso de **sofá, janela, poltrona, casa, mesa**: nesses exemplos, nomeiam-se objetos concretos; é possível vê-los, pegá-los, apalpá-los.

É também possível nomear ou designar objetos ou seres que não são percebidos pelos sentidos. Leia a tirinha.



BROWNE, Dik. *O melhor de Hagar, o horrível*. Porto Alegre: L&PM, 2014. p. 59. v. 3.

Hamlet escreveu a palavra **amor** no escudo novo de Hagar, um guerreiro *viking* acostumado com guerras. Ela não representa algo perceptível concretamente, mas um sentimento, que um *viking* como Hagar não quer manifestar.

## Sobre Substantivo concreto e abstrato

Apresenta-se para os estudantes a distinção entre **substantivo concreto** e **abstrato**. As definições que se oferecem para eles são, no entanto, parciais, já que, neste momento, o que se objetiva é uma aproximação desses conceitos, sem se aprofundar em concepções complexas. Na literatura especializada, há discussões interessantes sobre tal distinção. Veja-se, por exemplo, o artigo de Viviane Sampaio e Viviane Abreu, intitulado “Uma proposta de classificação dos substantivos através de feixes de traços semânticos” (disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/117506/000966475.pdf?sequence=1>; acesso em: 12 abr. 2022), em que se retoma a forma como os gramáticos tradicionalmente apresentaram tal distinção para propor a utilização de critérios que levem em conta um feixe de traços semânticos para resolver essa problemática distinção. Caso surjam questionamentos entre os estudantes, é útil lembrar que, para alguns estudiosos, o que distingue um substantivo concreto de um abstrato é o fato de os primeiros terem existência própria e os abstratos só designarem coisas que existem em outra coisa, ou seja, não terem existência independente. Assim, o substantivo **fada**, por exemplo, é concreto, pois teria existência própria, no universo em que foi concebido – mesmo designando um ser imaginário, que não faça parte da realidade nem possa, de fato, ser apreensível pelos sentidos. Já o substantivo **beleza**, por designar algo que não existe por si só, mas por se manifestar apenas em outro ser, seria abstrato.



## Sobre Qualificadores e determinantes

Continua-se a realizar um trabalho com as **classes de palavras** e com as funções e categorias gramaticais associadas a cada uma delas. Além de prosseguir-se tratando dos **adjetivos**, focaliza-se agora a sua posição de modificador do **nome núcleo do grupo ou sintagma nominal**. Embora ainda não se forneça uma definição para a classe dos **artigos** – o que será feito um pouco mais adiante –, o artigo definido já aparece como **determinante** na estrutura que compõe o sintagma nominal: o **substantivo**, seu **determinante** (o **artigo definido**) e seu **qualificador** (o **adjetivo**). Ajude os estudantes a perceber o papel fundamental que os modificadores desempenham para ampliar o sentido do **substantivo núcleo do sintagma nominal**, por exemplo, ao descrever, caracterizar, modificar, qualificar, especificar, restringir etc. o substantivo. Destaque também o caráter determinante que o artigo desempenha em relação ao substantivo, o que será feito de forma mais sistemática durante as atividades desta mesma seção.

## Sobre Concordância nominal

Analisar a organização do grupo nominal favorece o desenvolvimento de habilidades de análise com foco na sintaxe da oração e do período, uma vez que requer a observação da organização sintática do texto e reflexões a respeito do seu papel na construção da textualidade e na produção de efeitos de sentido. Favorece especificamente a compreensão do fenômeno da **concordância nominal**, que deve ganhar destaque na produção de textos falados e escritos que requerem o uso das variedades socialmente valorizadas e/ou da norma-padrão. Entretanto, no **português falado do Brasil**, principalmente na sua modalidade falada, e mesmo quando utilizado por falantes com alto grau de letramento em gêneros textuais do campo das práticas cotidianas, não é incomum ouvirmos “Os menino doente / Aquelas coisa chata / Dois pastel quentinho”. Converse com os estudantes sobre esse fenômeno, pedindo a eles que forneçam mais exemplos semelhantes a esses em que a concordância nominal não é realizada, mas o enunciado é perfeitamente aceito pelo interlocutor. Embora os enunciados sejam compreendidos, é necessário realizar a concordância nominal em situações mais formais de comunicação.

As palavras usadas para nomear objetos e seres percebidos concretamente (ou não) são chamadas de **substantivos**.

Os substantivos que nomeiam objetos ou seres perceptíveis pelos sentidos são chamados de **concretos**; os que representam ações, processos, eventos, ideias, sentimentos e sensações são chamados de **abstratos**.

As palavras usadas para qualificar/caracterizar os substantivos são chamadas de **adjetivos**.

Com os adjetivos, os falantes atribuem determinadas características aos objetos ou seres. Como os objetos são nomeados pelos substantivos, os adjetivos são palavras que dependem inteiramente dos substantivos, pois são usados para caracterizá-los.

Voltando ao texto da peça *Os embrulhos*, tome como exemplo uma das falas do Velho, no telefonema.

A estrada **nova** que arranje outro lugar para passar.



MACHADO, Maria Clara. *Os embrulhos*. Roteiro de peça teatral, 1969. Disponível em: <https://www.teatronaescola.com/index.php/banco-de-pecas/item/os-embrulhos-de-maria-clara-machado>. Acesso em: 17 mar. 2022.

O substantivo **estrada** foi modificado pelo adjetivo **nova** para indicar que é de uma **estrada nova** que se está falando, e não de outra qualquer. Outros adjetivos poderiam ter sido escolhidos pelo Velho, como estrada **recém-construída** ou estrada **recente**, por exemplo.

### ► Substantivos e adjetivos simples e compostos

Os substantivos podem ser formados por apenas um elemento (**sapato, gravata, livro, carta**) ou pela composição de mais de um elemento (**mata-borrão, beija-flor, guarda-roupa**). O mesmo ocorre com os adjetivos, que podem ser formados por um elemento: **velho, bonita, inteligente, estranho** etc. ou por mais de um elemento: **bem-sucedido, verde-claro** etc. Tradicionalmente, os substantivos e os adjetivos formados por uma palavra são chamados de **simples**; e os formados por mais de uma palavra são chamados de **compostos**.

1. Leia outro trecho da peça *Os embulhos*.



ACERVO DE MEMÓRIA O TABLADO

Martha Rosman em  
montagem de 1969 da  
peça *Os embulhos*, de  
Maria Clara Machado.

**Velha** — Eles vêm? (*Sempre embulhando os bibelôs. O Velho fita a Velha e nada responde*) Podem? (*O Velho repete o mesmo jogo*) Não quero, não! E tudo que a gente tem, tão arrumadinho...

**Velho** — Arrebetam tudo. Vi um trator passar por cima da casa dos Peixoto! (*Barulho do trator*) É uma coisa horrorosa. Dói ver destruir assim as coisas. As coisas que... (*Trator*)

**Velha** — Ah! Já sei! Tive uma ideia. A gente bota tudo num engradado, bem embulhadinho, não estraga nada e levamos tudo conosco. (*Pausa*) Será que passa pela porta?

**Velho** (*Com fúria*) — Passa o quê? O que você está dizendo?

**Velha** — Não estou dizendo nada de importante. Estava só pensando se as coisas podem sair por esta porta. Eu bem que te dizia que esta porta era muito estreita. (*O Velho sai e volta com um embulho, que coloca na porta*) Quando a gente chegou aqui era diferente. A porta parecia mais larga. Enorme. Fomos pondo as coisas na casa, uma por uma. A porta até que parecia mais larga. Era uma porta...

**Velho** — Você já disse isso, Neguinha.

**Velha** — Já disse o quê?

**Velho** — Que a porta parecia mais larga. Que a porta... chega!

**Velha** — Ah! Mas para sair, hum? Quando ela era toda verde, você se lembra? Tinha ali um vidro que era bonito. Mas fazia vazar muita luz, então você mandou botar tinta preta para a luz não entrar com tanta força. Depois, quebraram o vidro. Você colocou outro vidro mais forte. E também mais caro, você se lembra! O primeiro era cheio de florinhas pintadas. Não sei se de miosótis ou de crisântemos. Eu não me lembro mais... (*Como em segredo*) Dizem que ele passou por cima da casa dos Almeida também.

MACHADO, Maria Clara. *Os embulhos*. Roteiro de peça teatral, 1969. Disponível em: <https://www.teatronaescola.com/index.php/banco-de-pecas/item/os-embulhos-de-maria-clara-machado>. Acesso em: 17 mar. 2022.

### Sobre Numerais

Na próxima Unidade, será apresentada para os estudantes a classe de palavras dos **numerais**, assim como seu caráter determinante, e, mais adiante, veremos como os **pronomes demonstrativos**, **possessivos** e **indefinidos** podem desempenhar o mesmo papel. Os determinantes **antecedem o substantivo** – aparecem à sua **esquerda**, portanto indicando, por exemplo, o gênero e número do substantivo, acrescentando-lhe informações. Nos exemplos: “**teu** carro/aquele carro/quatro carros”, os determinantes indicaram, respectivamente, quem possui o carro, fizeram referência ao lugar ou à proximidade/distância em que está o carro em relação ao locutor e assinalaram a quantidade de carros.

### Sobre Substantivos e adjetivos

O trecho da peça teatral reproduzido nesta página é uma boa oportunidade para mostrar como as palavras **Velha** e **Velho**, que nomeiam as personagens da trama, são substantivos. No entanto, em outros contextos, podem ser adjetivos: “homem velho/mulher velha”. Mais adiante, ao tratar-se da distinção entre **substantivos próprios e comuns**, seria interessante voltar a esse trecho da peça teatral para mostrar como o registro dessas duas palavras com letra maiúscula, nesse texto, coloca-as no patamar de substantivos próprios.

## ► Respostas

### 1. a) Porta.

- b) O Velho reage com impaciência.  
c) “Velho – Que a porta parecia mais larga. Que a porta... chega!”  
d) Ela repete o que já havia dito, ou seja, que a porta parecia mais larga.  
e) A porta é qualificada de “mais larga”.

### 2. a) A derrubada da casa dos Peixoto.

- b) Aos objetos, a tudo o que é derrubado pelo trator.  
c) Sugestão: “Arrebetam tudo. Vi um trator passar por cima da casa dos Peixoto! (*Barulho do trator*) É uma situação/sensação horrível. Dói ver destruir assim as casas.”  
3. a) São substantivo e adjetivo.  
b) Estão relacionadas à classe dos substantivos, ou seja, são palavras que *designam* os seres a que fazem referência. Comente que a designação das personagens como Velho/Velha foi feita provavelmente pela idade de ambos, de modo que essa condição etária os nomeasse, os definisse.  
c) Resposta pessoal.

## Sugestão

Caso julgue necessário, aproveite a oportunidade para planejar uma aula em que você trabalhe com os procedimentos de busca em dicionários, atividade para a qual, certamente, os estudantes já devem ter sido orientados durante o Ensino Fundamental I, mas que precisa ser continuamente praticada durante o período de aulas, coletivamente. Retome o papel do dicionário não só para realizar a atividade 2, mas também para resolver problemas de ortografia, o que pode ou não envolver a identificação da acepção correspondente ao uso que gerou a busca.

- a. Nesse trecho, a personagem Velha conversa com o Velho a respeito de uma dificuldade relacionada a um objeto da casa. Que substantivo nomeia esse objeto?  
b. No diálogo sobre esse objeto, como o Velho reage?  
c. Identifique a fala do Velho que demonstra a reação apontada por você no item b.  
d. O que a Velha faz para que o Velho tenha tal reação?  
e. De que forma o objeto é caracterizado na fala da Velha provocando a reação do Velho?
2. Neste trecho, um mesmo substantivo está nomeando dois objetos diferentes. Observe.

Faça as atividades no caderno.

**Velho** — Arrebetam tudo. Vi um trator passar por cima da casa dos Peixoto! (*Barulho do trator*) É uma coisa horrível. Dói ver destruir assim as coisas.



MACHADO, Maria Clara. *Os embrulhos*. Roteiro de peça teatral, 1969. Disponível em: <https://www.teatronaescola.com/index.php/banco-de-pecas/item/os-embrulhos-de-maria-clara-machado>. Acesso em: 17 mar. 2022.

- a. Em “É uma **coisa** horrível.”, o que a palavra destacada está nomeando?  
b. A que coisas a personagem Velho se refere quando diz que sente dor ao vê-las destruídas?  
c. Reescreva cada uma das frases, substituindo os substantivos **coisa** e **coisas** por outros com sentido equivalente.
3. Pesquise no dicionário a palavra **velho**.
- a. Quais são as duas classes de palavras a que pode pertencer a palavra **velho**, segundo o dicionário?  
b. Qual é a classe de palavra a que pertencem as palavras **Velho** e **Velha** nesse texto?  
c. Na sua opinião, com qual objetivo foram usadas as palavras **Velho** e **Velha** nesse roteiro?

Os objetos e os seres em geral podem ser nomeados (pelos substantivos) e caracterizados (pelos adjetivos), como você já aprendeu. Mas os objetos e seres em geral também podem ser identificados. Observe.

**Velha** — Eles vêm? (*Sempre embrulhando os bibelôs. O Velho fita a Velha e nada responde*) Podem? (*O Velho repete o mesmo jogo*) Não quero, não! E tudo que a gente tem, tão arrumadinho...

MACHADO, Maria Clara. *Os embrulhos*. Roteiro de peça teatral, 1969. Disponível em: <https://www.teatronaescola.com/index.php/banco-de-pecas/item/os-embrulhos-de-maria-clara-machado>. Acesso em: 17 mar. 2022.

As palavras destacadas nesse trecho determinam os objetos e os seres. Tais palavras são chamadas de **artigos**.

Quando usados para definir os objetos, os artigos são chamados de **definidos: o, a, os, as**. No exemplo **os bibelôs**, o artigo **os** identifica os **bibelôs** como aqueles objetos presentes na cena.



Quando não fica clara a identificação do objeto, os artigos são chamados de indefinidos: **um, uma, uns, umas**. Se se tratasse de bibelôs quaisquer, sem determinação, seria possível dizer **uns bibelôs**, por exemplo.

Os **artigos** são palavras da língua que antecedem o substantivo e podem defini-lo ou indefini-lo.

No português falado no Brasil, toda palavra acompanhada de artigos masculinos (**o, os, um, uns**) é necessariamente um substantivo (ou uma palavra substantivada) masculino, bem como as palavras acompanhadas de artigos femininos (**a, as, uma, umas**) são necessariamente substantivos femininos.

Portanto, toda palavra precedida de artigo, necessariamente, torna-se um substantivo.

#### ► Gênero e número do substantivo e do adjetivo

O substantivo e o adjetivo sofrem flexão de **gênero** e de **número**. Quanto ao gênero, podem ser **masculinos (vidro, bonito)** ou **femininos (porta, larga)**, mas também existem substantivos comuns para os dois gêneros (como **o colega, a colega**). Quanto ao número, o substantivo e o adjetivo podem estar no **singular (trator, forte)** ou no **plural (crisântemos, pequenas)**. O adjetivo é flexionado de acordo com o gênero e o número do substantivo. Por exemplo: **porta larga; vidros caros**.

Faça as atividades no caderno.

#### 4. Leia esta tirinha.



INSTITUTO CARANGUEJO. Turma do mangue. *Diário Catarinense*, Florianópolis, 6 jun. 2016. Anexo, p. 2.

- Caranguejo é a mascote de um instituto de Educação Ambiental e se tornou personagem de histórias em quadrinhos e tirinhas. Nessa que você leu, Caranguejo está fazendo uma marca para ele. O que é uma marca, no sentido usado na tirinha?
- No primeiro quadro, Caranguejo está fazendo uma marca. No segundo, ele afirma que a marca representa rigidez, modernidade, agilidade e compromisso. Por que ele usou, no primeiro caso, um artigo indefinido e, no segundo, um definido?

#### 5. Leia agora esta tirinha da Mafalda.



QUINO. *Toda Mafalda*: da primeira à última tira. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2010. p. 100.

#### ► Respostas

**4. a)** No sentido usado pela tirinha, marca é a representação (feita por um desenho, nome, símbolo) de uma instituição, que a identifica e a diferencia de outras instituições. Explique aos estudantes que a noção de marca, de modo mais amplo, implica a articulação de uma imagem à qualidade e às características do produto ou serviço que ela representa.

**b)** Porque, no primeiro caso, ele se refere à ideia de marca de modo genérico; no segundo, ele trata da marca específica que ele está criando, particularizando-a. Retome aqui a diferença entre o uso dos artigos indefinidos e definidos, conversando sobre a diferença entre algo genérico e algo específico, por meio de outros exemplos, que os próprios estudantes podem ser convidados a dar.

#### Sobre Artigos

Ajude os estudantes a perceber o caráter determinante da classe de palavras dos **artigos** e seus dois tipos: o **definido**, que determina o substantivo de forma precisa, e o **indefinido**, que o faz de forma imprecisa. Ampliando um pouco mais a definição, é possível explicar aos estudantes que o **artigo definido** indica de modo particular um substantivo já conhecido, ou seja, que o produtor do texto julga que o interlocutor saiba do que ou de quem se trata; já o **indefinido** determina de maneira vaga um substantivo ao qual não se fez menção anterior no texto. Quando não se constata a presença de um determinante antes de um nome, ele está em elipse, isto é, subentendido; por exemplo, "Cachorros gostam de latir".

#### Sobre Concordância nominal

Ao se tratar das **flexões de gênero e número do substantivo e do adjetivo**, continua-se a focalizar as relações que se estabelecem no interior do sintagma nominal, entre o nome núcleo, seus determinantes e modificadores, ou seja, do fenômeno da **concordância nominal**.



### ► Respostas (continuação)

5. As atividades **a**, **b** e **c** visam levar os estudantes a trabalhar diferentes classificações e agrupamentos, para perceber que, morfológicamente, tanto adjetivos quanto substantivos têm comportamentos semelhantes – flexão de número e gênero.

**a)** Com o sentido de meio ou canal de transmissão de cultura.

**b)** Generaliza.

**c)** Não, pois, no último quadro, a palavra é usada com o sentido de automóvel.

**d)** Resposta pessoal.

6. **a)** São substantivos: **escuro, sol, beiradas, noite, tear, linha, dia, traço, cor, luz, fios, claridade, manhã, horizonte, lã, hora, tapete, jardim, pétalas, moça, lançadeira, algodão, penumbra, nuvens, fio, prata, pontos, tecido, chuva, janela, dias, vento, frio, folhas, pássaros, natureza.**

São adjetivos: **clara, delicado, vivas, quentes, longo, forte, grossos, cinzentos, felpudo, leve, belos, dourados.**

### Sobre *Locução adjetiva*

A **locução adjetiva** é um conjunto de duas ou mais palavras que, juntas, atuam como um **adjetivo**, caracterizando um **substantivo**. As **locuções adjetivas** são constituídas de **preposição** mais **substantivo** (ou **advérbio**), mas, majoritariamente na nossa língua, são compostas da preposição **de** mais um substantivo. Estruturalmente, portanto, trata-se de um **sintagma adjetival** que tem, no seu interior, um **sintagma preposicional**.

Em alguns casos, é possível substituir a locução adjetiva por um adjetivo correspondente, como no exemplo dado para os estudantes no livro. Se achar oportuno, forneça ou peça a eles que apresentem mais exemplos, de preferência com diferentes sufixos: “da chuva = **pluvial** / de cão = **canino** / do dedo = **digital** / de ferro = **férreo** / de ilha = **insular** / de idade = **etário** / de galinha = **galináceo**” etc. Leve-os a perceber como o uso dos adjetivos correspondentes a locuções adjetivas denotam um bom conhecimento do vocabulário e possibilitam detalhar mais ainda os substantivos, enriquecendo com isso a produção de textos orais e escritos. Entretanto, nem sempre há um adjetivo correspondente a uma locução adjetiva, como em “armário de **roupas**”.

Faça as atividades no caderno.

AL STEFANO/ARQUIVO DA EDITORA



164

**a.** Para falar da TV, o texto que Filipe está lendo usa a expressão **um veículo de cultura**. Com qual sentido é empregada a palavra **veículo** nessa expressão?

**b.** A expressão particulariza ou generaliza a TV?

**c.** A palavra **veículo** é empregada com o mesmo sentido no último quadro? Por quê?

**d.** Na sua opinião, com que intenção Mafalda realiza a afirmação do último quadro?

### ► Locuções adjetivas

A qualificação realizada pelos adjetivos pode também ocorrer pelas chamadas **locuções adjetivas**, ou seja, expressões da língua formadas em geral por **preposição + substantivo**, como é o caso da expressão **veículo de cultura (veículo cultural)**.

6. Leia o trecho inicial do conto “A moça tecelã”, de Marina Colasanti.

Acordava ainda no escuro, como se ouvisse o sol chegando atrás das beiradas da noite. E logo sentava-se ao tear.

Linha clara, para começar o dia. Delicado traço cor da luz, que ela ia passando entre os fios estendidos, enquanto lá fora a claridade da manhã desenhava o horizonte.

Depois, lãs mais vivas, quentes lãs iam tecendo hora a hora, em longo tapete que nunca acabava.

Se era forte demais o sol, e no jardim pendiam as pétalas, a moça colocava na lançadeira grossos fios cinzentos do algodão mais felpudo. Em breve, na penumbra trazida pelas nuvens, escolhia um fio de prata, que em pontos longos rebordava sobre o tecido. Leve, a chuva vinha cumprimentá-la à janela.

Mas, se durante muitos dias o vento e o frio brigavam com as folhas e espantavam os pássaros, bastava a moça tecer com seus belos fios dourados para que o sol voltasse a acalmar a natureza.

COLASANTI, Marina. *A moça tecelã*. In: COLASANTI, Marina. *Doze reis e a moça no labirinto do vento*. 12. ed. São Paulo: Global, 2006. p. 10.

Na construção de seu texto, a autora usa substantivos e adjetivos de modo bastante descritivo, o que faz com que a cena do trabalho da moça tecelã fique muito clara na mente do leitor.

**a.** Identifique os substantivos e os adjetivos do trecho, registrando-os no caderno em um quadro dividido em duas colunas, assim:

Substantivos	Adjetivos
--------------	-----------

b. Você percebeu que há tanto substantivos quanto adjetivos no singular e no plural. A partir do quadro que você construiu, separe os substantivos que estão no singular e os que estão no plural, bem como os adjetivos, montando dois novos quadros, como no exemplo.

Faça as atividades no caderno.

Substantivos	
Singular	Plural

Adjetivos	
Singular	Plural

- O que esses substantivos e esses adjetivos têm de semelhante na forma plural?
- c. Há também tanto substantivos quanto adjetivos no masculino e no feminino. Com base no quadro que você construiu, separe os substantivos que estão no masculino e os que estão no feminino, bem como os adjetivos, montando dois novos quadros, como no exemplo.

Substantivos	
Masculino	Feminino

Adjetivos	
Masculino	Feminino

da noite → cor da luz → da manhã → de prata

d. Há algumas locuções adjetivas também neste trecho. Observe.

da noite – noturno → da manhã – matinal → de prata – prateado

Algumas locuções adjetivas, como **cor da luz**, não têm um adjetivo correspondente. Outras têm:

- Identifique o substantivo ao qual cada uma dessas três locuções adjetivas se relaciona. Se substituíssemos as locuções pelos adjetivos, como elas teriam de ser flexionadas (ou não) para concordar com os substantivos a que se referem?
- Você conhece outras locuções adjetivas que têm adjetivos correspondentes? Quais? Registre-as e leia-as para os colegas.
- e. Nesse trecho, você observou que nem sempre o substantivo vem antes do adjetivo e, às vezes, o substantivo vem acompanhado de mais de um adjetivo ou de locução adjetiva. Identifique duas dessas ocorrências e avalie: que efeito de sentido cada uma dessas variações trouxe para o texto?

### 7. Monte um jogo com um colega.

- Selecione 10 substantivos e registrem cada um em uma pequena filipeta. Vocês podem recorrer a livros, jornais, gibis ou mesmo à memória para fazer essa seleção.
- Escolham, do mesmo modo, 20 adjetivos e registrem-nos da mesma forma.
- Escrevam cada um dos artigos definidos e indefinidos em pequenas filipetas também.
- Distribuem essas filipetas viradas para cima em uma carteira ou mesa. Cada classe de palavras ficará agrupada em uma mesma coluna.
- Para jogar, sigam as instruções.
  - Tirem par ou ímpar para definir quem vai começar.
  - O primeiro escolherá uma filipeta dos artigos, uma dos substantivos e quantas de adjetivos quiser. Ele escreverá, em uma folha de papel, usando essas palavras, uma expressão nominal.
  - O jogo termina quando todos os substantivos tiverem sido escolhidos.
  - Ganha aquele que tiver usado, em suas expressões nominais, o maior número de filipetas.

165

### ► Respostas (continuação)

6. b) São substantivos no singular: **escuro, sol, noite, tear, linha, dia, traço, cor, luz, claridade, manhã, horizonte, hora, tapete, jardim, moça, lançadeira, algodão, penumbra, nuvens, fio, prata, tecido, chuva, janela, vento, frio, natureza**.

São substantivos no plural: **beiradas, fios, lãs, pétalas, nuvens, pontos, dias, folhas, pássaros**.

São adjetivos no singular: **clara, delicado, longo, forte, felpudo, leve**.

São adjetivos no plural: **vivas, quentes, grossos, cinzentos, belos, dourados**.

- Deste levantamento, todos têm o plural indicado pela presença de **-s**. O exemplo **nuvens** teve o **m** da forma singular transformado em **n** ao ser acrescido o **-s** indicativo de plural. Adiante aos estudantes que nem todos os plurais são formados só pelo acréscimo de **s**. Há os formados pelo acréscimo de **-es** (como **raízes, pilares, cânones**), pela transformação de **il** em **is** (como **funis**) ou de **l** em **is** (como **lençóis**), da transformação de **-ão** em **-ões** (como **balões**) ou em **-ães** (como **alemães**). Explique que estas flexões serão vistas

Continua

### Continuação

oportunamente.

c) São substantivos no masculino: **escuro, sol, noite, tear, dia, traço, horizonte, tapete, jardim, algodão, fio, tecido, vento, frio**.

São substantivos no feminino: **beiradas, linha, luz, claridade, manhã, lãs, hora, pétalas, lançadeira, penumbra, nuvens, prata, chuva, janela**.

São adjetivos no masculino: **delicado, estendidos, longo, forte, grossos, cinzentos, felpudo, longos**.

São adjetivos no feminino: **clara, vivas, quentes, leve**.

d) • As expressões ficariam assim: **beiradas noturnas, claridade matinal, fio prateado**. Sugestões: **de circo (circense), de lua (lunar), de mar (marítimo), de mãe (materno), de anjo (angelical), de chuva (chuvoso)**.

e) Algumas ocorrências são: **delicados traços da cor da luz, quentes lãs, longo tapete** etc. O efeito que isso causa no texto é uma sonoridade cadenciada, que articula um trabalho de linguagem, um trato poético do texto em prosa. A ocorrência de **grossos fios cinzentos do algodão mais felpudo** é bastante propícia para o trabalho com sintagmas nominais complexos, formados por muitos adjuntos adnominais. Sem usar a nomenclatura, trabalhe essa complexidade com os estudantes, mostrando como a construção ao redor de fios gera um detalhamento que é importante para o trato poético que a autora desenvolve no texto. A atividade pode ser feita em grupos. Oriente-os a ler em voz alta as locuções para percepção do ritmo, da sonoridade.

## Sobre Contexto

Discuta com os estudantes o contexto histórico e social a que *As mil e uma noites* se refere, explicando por que, nesse contexto, o machismo e a violência de Sharyar, hoje inaceitáveis, parecem naturais e justos.

## Sobre Antes de ler

Lembre aos estudantes que devem pensar nas hipóteses que levantarão sobre o texto considerando o contexto original de *As mil e uma noites*.

## Orientação

Destaque a marcação das rubricas e a entrada das falas neste roteiro, que difere um pouco do que acontecia no texto da **Leitura 1**. Essas diferenças são comuns nos roteiros. O que importa é que rubricas e falas sempre têm alguma marcação para serem delimitadas. Destaque também, nas rubricas, indicações não só de atuação e movimentação dos atores no palco, mas também de sonoplastia, iluminação, cenário e figurino.

### Habilidades trabalhadas nesta seção e sua subseção (Estudo do texto)

**(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.

**(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, saraus, *slams*, canais de *booktubers*, 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, *blogs* e redes sociais e utilizando formas de expressão das culturas juvenis, tais como, *vlogs* e *podcasts* culturais (literatura, cinema, teatro, música), *playlists* comentadas, *fanfics*, fanzines, *e-zines*, fanvídeos, fanclipses, *posts* em *fanpages*, *trailer* honesto, vídeo-minuto, dentre outras possibilidades de práticas de apreciação e de manifestação da cultura de fãs.

**(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

# Leitura 2

Faça as atividades no caderno.

## Contexto

Você vai ler um trecho de uma peça teatral protagonizada por Sherazade, mulher astuta e excelente contadora de histórias. O enredo geral da história é o seguinte: Há muito e muito tempo, o sultão Sharyar, líder de um reino do Oriente, fora traído por sua esposa. Furioso, mandou matá-la e, não satisfeito, decidiu que, a partir de então, todo dia se casaria com uma moça diferente do reino e mandaria matá-la na manhã seguinte, para nunca mais ser traído. Decidida a acabar com isso, a bela Sherazade casou-se com o sultão. A cada noite, conseguia entretê-lo contando a nova história e, assim, adiando sua própria morte para o dia seguinte. No entanto, ao longo de mil e uma noites, o sultão, envolvido pelas belas histórias, vê-se apaixonado por Sherazade, pondo fim à maldição.

## Antes de ler

Na cena que você vai ler, Sherazade conta uma de suas histórias e revela toda sua habilidade narrativa.

- ▲ O que será que ela vai contar para o sultão?
- ▲ Como o sultão vai reagir ao que Sherazade contar?

## Sherazade

*Cantando, Sherazade encaminha-se para debaixo da árvore, que torna a se iluminar. Passa por trás do tronco e surge do outro lado, com o figurino de donzela, um véu cobrindo a parte inferior do rosto. Senta-se sob a árvore.*

*(canta)* Debaixo da laranjeira, com suas frutas brilhando, escutou uma Donzela as laranjas conversando:

“A nossa casca é amarga como a verdade mais dura, mesmo que as palavras tenham a doçura da nossa calda mais pura.”

Sentou-se ali a Donzela...

O rosto branco como a lua cheia, olhos negros de gazela, a voz mais bela que a de uma sereia.

### Gabriela Rabelo e José Rubens Siqueira AUTORIA

Gabriela Rabelo e José Rubens Siqueira são artistas polivalentes. Durante mais de cinco décadas, Gabriela atuou como atriz, dramaturga, diretora e professora de teatro, trajetória reconhecida por diversos prêmios teatrais, como o Associação dos Produtores de Espetáculos Teatrais do Estado de São Paulo (Apetesp) e o Associação Paulista de Críticos de Arte (APCA). Tão longa e reconhecida é também a carreira do dramaturgo, diretor de cinema e tradutor José Rubens Siqueira: em mais de 40 anos, escreveu e dirigiu dezenas de peças teatrais e traduziu mais de 200 livros.



MATHIAS TOMISENDO  
ARQUIVO DA EDITORA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

166

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.

**(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.

**(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.

Continua



*Continua cantarolando, sem palavras, num dueto com o Pardal, que voa em torno da árvore. Enquanto cantam, uma Serpente Naja desliza pelo tronco da árvore. A Naja se enrola diante de Sherazade/Donzela, empina o corpo, estufa o pescoço. O Pardalzinho trila, desesperado, voejando agitado, chamando a atenção de Sherazade/Donzela, que só então vê a cobra.*

**Donzela** — Vai me picar, Serpente?

**Serpente** — (chia, ameaçadora) Pffffffttt. Vou.

**Donzela** — Por quê?

**Serpente** — Porque me disseram que sangue de gente é o sangue mais doce que existe.

*Sherazade/Donzela cobre o rosto com as mãos e chora.*

**Serpente** — Por que chora?

**Donzela** — Porque vou me casar amanhã. E a coisa que mais quero é ter um filho, para mamar no meu peito. Eu te peço, Serpente: me deixe viver mais um ano. Durante esse tempo, peço ao Mosquito que viaje pelo mundo inteiro e experimente o sangue de todos os bichos que existem. Se ele disser que sangue de gente é mesmo o mais doce que tem, deixo você me picar. Então morrerei feliz porque deixarei no mundo uma semente: o meu filho.

*Surge um Mosquito, um mero pontinho tremulante em torno da cabeça da cobra.*

**Serpente** — Muito bem. Eu aceito. Mas não tente me enganar, mulher. No ano que vem, neste mesmo dia, nesta mesma hora, espero você neste mesmo lugar.

*A Naja escala o tronco da árvore e desaparece.*

**Donzela** — Vai, Mosquito, e experimenta o sangue de todos os bichos da terra. E daqui a um ano volta aqui e me diz qual é o sangue mais doce.

*O Mosquito voeja e sai. O Pardal desaparece entre as folhas da árvore. Sherazade/Donzela desaparece atrás do tronco da árvore. Música. Mudança de luz. As folhas da árvore vão mudando de cor: é o outono. As folhas caem, todas, a árvore fica inteiramente seca. Mudança de luz. A neve cai apenas sobre a pequena área da árvore. Mudança de luz. Vão brotando folhas e a árvore fica verdejante de novo. Mudança de luz. Novamente a árvore enche-se de flores que se transformam em frutas. Sherazade/Donzela surge detrás do tronco com um bebê nos braços, colhe uma fruta.*

**Donzela** — (canta) A fruta da mesma árvore que há um ano me alimentou, agora alimenta o filho que do meu corpo brotou.

Da semente dentro da fruta, outra árvore nascerá.

Meu filho, minha semente, um outro filho terá.

*Em outro ponto do palco, entram o Pardal e o Mosquito. A Donzela cuida de seu bebê.*

**Pardal** — Então, Mosquito, qual é o sangue mais gostoso?

**Mosquito** — O sangue mais doce do mundo é mesmo o sangue de gente.

**Pardal** — É?

**Mosquito** — É.

**Pardal** — Se você contar isso pra cobra, eu como a sua língua.

**Mosquito** — Não come.

**Pardal** — Como.

**Mosquito** — Não come.



MATHIAS TONISEND/ARQUIVO DA EDITORA

### Continuação

**(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.



## Sobre *As mil e uma noites*

Se achar oportuno, antecipe as informações apresentadas pelo boxe **Saiba+** a respeito da obra *As mil e uma noites*. Assim ficará mais fácil explicar por que a personagem serpente na peça é uma naja, encontrada na Ásia e na África. Sugira aos estudantes que conhecerem essas histórias que as recontem para os colegas.

## Orientação

Comente com os estudantes que o roteiro foi ilustrado por imagens que não fazem remissão a uma montagem teatral, propriamente, mas sim ao enredo genericamente (peça a eles que observem a representação do solo, dos animais, da árvore). Explique que, na montagem teatral, cada animal era representado por um ator, usando máscaras e figurinos que os identificavam.

## Orientação

Trabalhe com os estudantes o vocabulário do roteiro. O significado de palavras está no vocabulário desta página, mas eles podem ter tido dificuldade com outras. Verifique isso coletivamente e proponha troca de conhecimentos entre os estudantes. Se precisar, disponibilize alguns dicionários para eles manusearem.

## Sugestão

Explique para a turma que onomatopeia é o nome dado à formação de uma palavra pela reprodução aproximada de um som natural a partir dos recursos de que a língua dispõe. Chame a atenção para as onomatopeias no roteiro (**Pffffffftt** – para o som da preparação do bote da naja –, **Ffiiuuuuuummmm** – para o som do zumbido do mosquito – etc.). Pergunte se os estudantes se lembram de outras onomatopeias e peça a eles que as escrevam na lousa.

**Pardal** — Como.

**Mosquito** — Não come.

**Pardal** — Como.

*Subitamente, o Pardal belisca o Mosquito com o bico, sacode um pouco e solta.*

**Pardal** — Pronto, comi.

*O Pardal voa para a árvore, o Mosquito segue atrás num voo tortuoso, tonto. A Naja desliza pelo tronco da árvore.*

**Donzela** — Então, Mosquito, conte a verdade. Se o meu sangue for o mais doce que existe, vou cumprir minha promessa.

**Mosquito** — Ffiiuuuuuummmm.

**Pardal** — De tanto chupar sangue, meu pobre amigo Mosquito acabou perdendo a língua, coitado. Mas ele me contou que o sangue mais doce de todos é o sangue do sapo. É, sim. De verdade. Juro mesmo.

**Mosquito** — Fiiuum! Ffiiuum! Ffiiuum!

*Sherazade/Donzela acompanha os loucos movimentos do Mosquito.*

**Donzela** — Não estou entendendo nada. Ele perdeu mesmo a língua. (*para a cobra*) É. Serpente, você vai ter de acreditar no Pardal.

**Serpente** — Pfffffftttt!...

*Sherazade/Donzela contorna o tronco, com o bebê nos braços, e desaparece atrás da árvore. A Naja dá um bote sobre o Pardal, mas ele levanta voo e ela morde-lhe apenas o rabo. O Pardal desaparece voando, a Naja rasteja e sai furiosa, o Mosquito voando tonto em torno dela.*

**Mosquito** — Ffiiuuuummm! Ffiiuuuummm!

*Sherazade surge em outro ponto do palco.*

É por isso que, até hoje, mosquitos fazem *fiuum!*, as cobras comem sapos e os pardais têm o rabo separado em duas pontas. Assim terminei minha história, quando a noite se acabou. Nessa noite, o sultão Sharyar sorriu apenas e não disse nada quando o sol brilhou no céu. Passou-se mais um dia, passou-se outro dia mais, cada dia com sua noite depois. E as estações vieram e passaram muitas vezes, e a cada noite eu conquistava mais um dia de vida, tirando do meu coração mais histórias para o sultão.

RABELO, Gabriela; SIQUEIRA, José Rubens. *Tronocrono/Sherazade*: duas peças de teatro. São Paulo: Cia. das Letras, 1999. p. 78-83.

**dueto**: canto a dois.  
**enrodilhar**: enroscar.

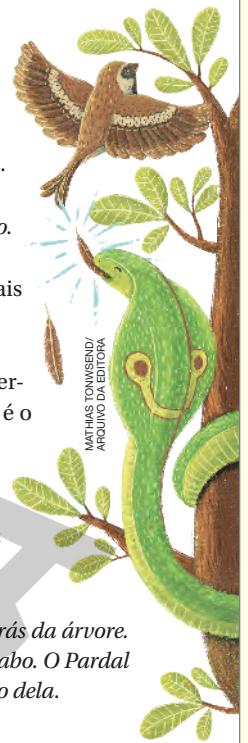
**sultão**: monarca de algumas nações árabes ou islâmicas.

**trilar**: gorjear.  
**voejar**: bater as asas agitadamente.

## Saiba +

**As mil e uma noites**

A peça *Sherazade* foi inspirada no livro *As mil e uma noites*, que reúne histórias milenares de tradição oral. Alguns estudiosos acreditam que a maioria delas tenha surgido na Índia em meados do século III. Com o tempo, essas histórias foram chegando à antiga Pérsia (atual Irã), onde foram reunidas pela primeira vez em um livro por volta do século X, já com as personagens Sharyar e sua esposa Sherazade. O título é uma alusão ao número de histórias contadas por Sherazade ao sultão, ou seja, foram mil e uma noites de histórias até que ela escapasse de vez da morte. Simbad, Aladim e Ali Babá são personagens de histórias de *As mil e uma noites*, contadas por Sherazade.



MATHIAS TOMSENDO  
ARQUIVO DA EDITORA

## Estudo do texto

Faça as atividades  
no caderno.

1. Retome suas duas hipóteses.
  - a. O que Sherazade contou para o sultão? A leitura confirmou sua hipótese a esse respeito?
  - b. E como o sultão reagiu ao que Sherazade contou? A leitura confirmou sua segunda hipótese?
  - c. Reúna-se com um colega e conversem sobre as hipóteses e as confirmações que tiveram (ou não) com a leitura. Como cada um de vocês chegou às hipóteses que elaborou?
2. Na sua opinião, que elementos da história contada por Sherazade podem ter mantido o interesse do sultão enquanto ele a ouvia?
3. Releia os dois primeiros parágrafos de rubricas do texto e, em seguida, responda às questões.

*Cantando, Sherazade encaminha-se para debaixo da árvore, que torna a se iluminar. Passa por trás do tronco e surge do outro lado, com o figurino de donzela, um véu cobrindo a parte inferior do rosto. Senta-se sob a árvore.*

[...]

*Continua cantarolando, sem palavras, num dueto com o Pardal, que voa em torno da árvore. Enquanto cantam, uma Serpente Naja desliza pelo tronco da árvore. A Naja se enrola diante de Sherazade/Donzela, empina o corpo, estufa o pescoço. O Pardalzinho trila, desesperado, voejando agitado, chamando a atenção de Sherazade/Donzela, que só então vê a cobra.*



RABELO, Gabriela; SIQUEIRA, José Rubens. *Tronodocrono/Sherazade*: duas peças de teatro. São Paulo: Cia. das Letras, 1999. p. 78-79.

- a. Por que o nome **Sherazade** aparece primeiramente isolado e depois acompanhado de outro (**Sherazade/Donzela**)?
  - b. Como o espectador da peça percebe visualmente essa mudança?
  - c. O que essa mudança representa em relação ao ponto de vista com que Sherazade conta a história da Donzela?
  - d. Ao final do texto, o nome **Sherazade** aparece novamente isolado: “*Sherazade surge em outro ponto do palco*”. Por quê?
4. Releia o trecho.

*Sentou-se ali a Donzela...  
O rosto branco como a lua cheia, olhos negros de gazela, a voz  
mais bela que a de uma sereia.*



RABELO, Gabriela; SIQUEIRA, José Rubens. *Tronodocrono/Sherazade*: duas peças de teatro. São Paulo: Cia. das Letras, 1999. p. 79.

- Explique o efeito de sentido dessas comparações para a caracterização da personagem Donzela.

## Respostas

1. a) Ela contou a história de uma Donzela que escapou de ser morta pela Serpente graças à ajuda do amigo Pardal. A segunda parte da resposta é pessoal.

b) O sultão ficou muito entretido e envolvido com a história que Sherazade contou. A segunda parte da resposta é pessoal.

c) Acompanhe as discussões em dupla, passeando pela sala e parando para ouvir os estudantes. Se julgar adequado para sua turma, abra a discussão para que todos os estudantes possam expor suas hipóteses e discutir sobre elas.

2. Resposta pessoal. Espera-se que, de algum modo, os estudantes citem o conflito e a expectativa em relação ao desfecho: a Donzela seria morta ou não?

3. a) Inicialmente, Sherazade é apenas ela mesma, mas, em um segundo momento, assume dupla função: narradora e personagem da história contada por ela.

b) Essa mudança é percebida por meio da troca de figurino, comprovada no trecho “Passa por trás do tronco e surge do outro lado, com o figurino de donzela [...]”.

c) Essa mudança aproxima Sherazade da história da Donzela, pois ela não apenas narra essa história, mas também atua representando a protagonista.

d) Terminada a história da Donzela, Sherazade volta a ser apenas ela mesma, ou seja, a personagem que conta histórias para o sultão.

4. Essas comparações têm como objetivo enaltecer a beleza da Donzela, construindo um perfil idealizado, típico dos contos de fada.

## ► Respostas (continuação)

5. a) Esse trecho revela que o Pardal é um aliado da Donzela, pois ele a ajuda a perceber a aproximação da cobra.

b) Sim, pois ele auxilia a Donzela a escapar da morte ao comer a língua do Mosquito, evitando que este confirme para a Serpente que o sangue de gente é o mais doce, condição para que ela matasse a Donzela.

6. a) A promessa de que ela será morta pelo sultão. É para evitar a morte que ela conta histórias.

b) A promessa de que a Donzela será morta pela Serpente. Isso desencadeia as ações que buscam evitar a morte.

c) Sim. Em ambos os casos, o conflito é a iminência da morte.

d) Sim. Pode-se considerar que a iminência de ser morta pelo sultão (conflito) leva Sherazade a contar a história da Donzela (ação).

7. A maioria das ações se passa em torno da árvore. Exemplo: "Cantando, Sherazade encaminha-se para debaixo da árvore, que torna a se iluminar."

8. a) Conto popular.

b) A estrutura narrativa composta de apresentação-conflito-desfecho e a indeterminação de tempo e lugar em que se passa a história.

9. a) Ao paladar.

b) É mais comum dizer **casca amarga** e **calda doce**, pois esses elementos da laranja estão ligados ao paladar.

c) Trecho de uma fala da Serpente: "Porque me disseram que sangue de gente é o sangue mais doce que existe".

d) Resposta pessoal.

e) Resposta pessoal. Neste item e no anterior, a ideia é explorar o olhar metafórico, simbólico dos estudantes. Primeiramente, deixe-os à vontade para fazer as associações, mas, em um segundo momento, peça que apontem a lógica dessas associações, as transferências de sentido, tal como ocorre no texto. Isso servirá como introdução para o conceito de metáfora, que será explorado na Unidade 7, sobre poesia.

5. Retome o trecho em que, pela primeira vez, aparece a personagem Pardal.

Faça as atividades no caderno.

[a Donzela] *Continua cantarolando, sem palavras, num dueto com o Pardal, que voa em torno da árvore. Enquanto cantam, uma Serpente Naja desliza pelo tronco da árvore. A Naja se enrola diante de Sherazade/Donzela, empina o corpo, estufa o pescoço. O Pardalzinho trilha, desesperado, voando agitado, chamando a atenção de Sherazade/Donzela, que só então vê a cobra.*

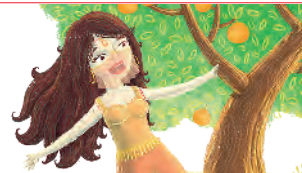


ILUSTRAÇÕES: MARIANA TOMAZINI/ARQUIVO DA EDITORA

RABELO, Gabriela; SIQUEIRA, José Rubens. *Tronodocrono/Sherazade*: duas peças de teatro. São Paulo: Cia. das Letras, 1999. p. 79.

- a. O que esse trecho inicial revela a respeito da relação entre o Pardal e a Donzela? Justifique.
- b. Essa relação se confirma ao longo do texto? Justifique.
6. Você aprendeu nesta Unidade que o **conflito** é o elemento principal da arte dramática, pois é ele que desencadeia as ações que levarão ao desfecho.
- a. Qual é o conflito da história da qual Sherazade é personagem? Justifique.
- b. E o conflito da história contada por Sherazade? Justifique.
- c. Há semelhanças entre esses dois conflitos? Justifique.
- d. É possível afirmar que a história contada por Sherazade ao sultão é uma ação desencadeada pelo conflito da história da qual ela é apenas personagem? Justifique.
7. Em torno de qual elemento do cenário se passa a maioria das ações da cena? Justifique citando ao menos uma passagem do texto.
8. Na história contada por Sherazade, a maioria das personagens é formada por animais que assumem comportamentos humanos. Essa característica está presente em outro gênero textual?
- a. Qual?
- b. Que outros elementos dessa história são semelhantes aos desse gênero?
9. Releia o trecho.

(*canta*) Debaixo da laranjeira, com suas frutas brilhando, escutou uma Donzela as laranjas conversando: "A nossa casca é amarga como a verdade mais dura, mesmo que as palavras tenham a doçura da nossa calda mais pura."



RABELO, Gabriela; SIQUEIRA, José Rubens. *Tronodocrono/Sherazade*: duas peças de teatro. São Paulo: Cia. das Letras, 1999. p. 78-79.

- a. As palavras **amarga** e **doçura** referem-se a qual dos cinco sentidos humanos?
- b. No texto, **amarga** qualifica tanto a **casca da laranja** quanto a **verdade mais dura**; enquanto **doçura** designa tanto a **calda da laranja** quanto **palavras**. Quais desses usos são mais comuns? Justifique articulando com a resposta do item a.
- c. Cite um exemplo do texto em que o adjetivo **doce** foi usado em sentido literal, comum.
- d. Para você, o que é uma **verdade amarga** e uma **palavra doce**?
- e. Que ideias ou sentimentos você descreveria como amargos ou doces? Por quê?

# Oralidade

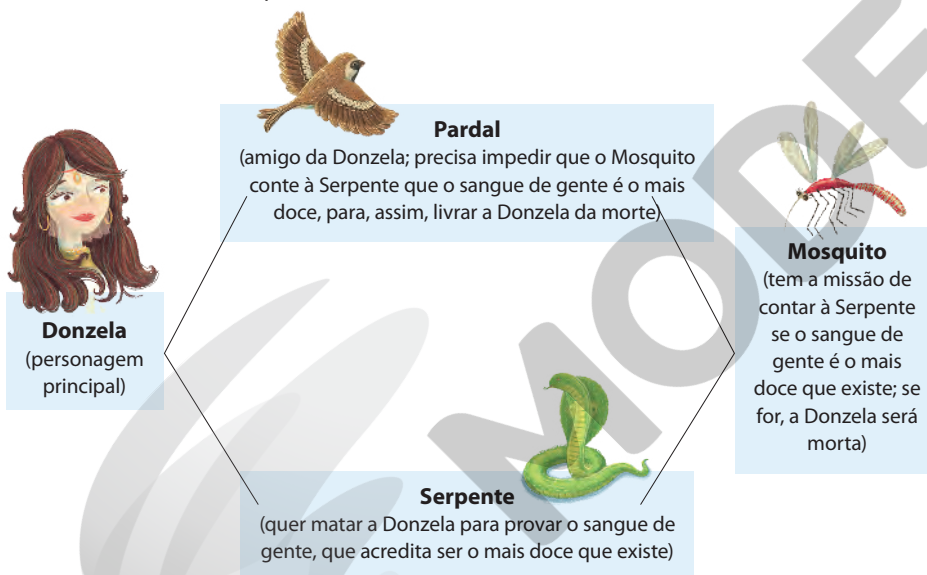
## Dar vida ao texto dramático

Para interpretar uma personagem, não basta decorar falas e seguir rubricas à risca. Você já deve ter percebido que diferentes atores dão diferentes vidas a uma mesma personagem, o que não significa necessariamente ser infiel ao texto, mas completá-lo no palco com base nas habilidades individuais de cada um. Esse trabalho passa pela **oralidade**, ao menos nas peças que não são de mímica.

Se não houver cuidado com esse elemento da interpretação, não haverá encenação do texto, mas apenas uma leitura sem vida, desinteressante, portanto, para o público. Já pensou se as falas dos palhaços Nerdolino e Batatinha fossem ditas sem emoção? O exagero e o humor típicos dos palhaços simplesmente desapareceriam, descaracterizando essas personagens.

O bom trabalho com a oralidade em arte dramática implica, antes de tudo, compreender as intenções por trás de cada fala ou indicação cênica e se atentar às questões:

- ▲ **ambientação:** os contextos temporal e espacial em que se passa a narrativa;
- ▲ **perfil das personagens:** características físicas, comportamentais, psicológicas;
- ▲ **relações entre as personagens:** parentesco, amor, conflito, amizade, poder, inveja. Essas relações podem ser esquematizadas em um organograma, ou seja, em um gráfico simples que estrutura as relações sociais de determinado grupo, como no exemplo, feito com base na narrativa contada por Sherazade.



## Habilidade trabalhada nesta seção

**(EF69LP52)** Representar cenas ou textos dramáticos, considerando, na caracterização das 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.

## Sobre Oralidade

Leia o texto desta seção em voz alta com os estudantes, parando quando houver necessidade de exemplificação ou quando tiverem dúvidas. Peça a eles que comentem cada trecho do que estão lendo e explore o esquema da relação entre as personagens ao final da página. Monte com eles um esquema semelhante a esse para representar a relação entre as personagens do roteiro de *2PORA*.

## Sugestão

Retome os roteiros apresentados nas duas seções de **Leitura** desta Unidade e identifique com a turma as marcas de oralidade que ocorrem nas falas. Levante ainda as indicações das rubricas que sugerem também entonações específicas e recursos expressivos (quer faciais, quer gestuais, quer de movimentos corporais).



## Orientação

Este é um momento apropriado para perguntar aos estudantes se já foram ao teatro. Se sim, além dos diálogos, prestaram atenção à linguagem facial, gestual e corporal dos atores? Como se comportaram ao assistir ao espetáculo? O mesmo vale para o cinema.

## Sugestão

Se tiver proposto, na subseção **O gênero em foco**, a pesquisa sobre as máscaras, retome os registros dos estudantes. Se não, a pesquisa pode ser proposta agora.

## Orientação

Acompanhe o trabalho de cada grupo, orientando no que for preciso. Entre as apresentações, abra espaço para que os estudantes possam falar sobre o que observaram, sempre considerando regras de uma convivência respeitosa: esperar a vez para falar, não gritar, não usar palavras ou frases ofensivas, ouvir o que os demais têm a dizer etc.



JOÃO CALDAS

Analisados esses elementos e, assim, compreendidas as intenções das falas e demais ações das personagens, será possível escolher os recursos de expressão oral que melhor representem e potencializem essas intenções. Qual **entonação, expressão facial, olhar e gestual das mãos** é ideal para cada situação do texto? Como combiná-los? Quando é necessário inserir uma pausa? É certo que cada ator dará vida à personagem de um jeito, mas os recursos escolhidos por ele precisam atender ao que pede a narrativa.

Denise Fraga interpreta Galileu Galilei, em peça homônima de 2017, dirigida por Cibele Forjaz: a expressão facial e o gestual das mãos contribuem para a dramaticidade da personagem.

Faça as atividades no caderno.

## Escuta e observação atentas

Para que um espetáculo de arte dramática seja apreciado em sua plenitude, é fundamental estar atento não apenas às palavras ditas pelos atores, mas também ao modo como são enunciadas e a tudo o mais que eles dizem além delas.

Qual é a relação da entonação da voz, dos gestos e dos olhares com o conteúdo das falas? De que maneira uma personagem reage às falas da outra? Com cumplicidade, raiva, submissão, espanto? O que a atriz ou o ator pode expressar com seu corpo, mesmo em silêncio?

Quem presta atenção nesses elementos certamente terá uma compreensão mais profunda do espetáculo, o que vai ao encontro da essência desse gênero artístico, que só se realiza em cena, ou seja, quando palavras e ações ganham vida por meio dos atores.

Em *2POR4*, por exemplo, além do figurino extravagante, o comportamento atabalhoado dos palhaços também é uma forma de não seguir a formalidade característica das apresentações de música clássica.

- ▲ Reúna-se com alguns colegas para representar a cena de *Sherazade*, articulando a expressividade da fala à dos movimentos corporais. Para isso, vocês precisarão ensaiar.
  - Leiam juntos novamente o roteiro da peça e conversem sobre os sentimentos que cada trecho encerra e os movimentos que os representariam.
  - Copiem o texto em uma folha de papel e anotem ao lado de cada trecho entonações e movimentos desejáveis, usando cores diferentes para cada tipo de indicação. Pensem que há personagens que representam animais, que têm uma movimentação própria.
  - Decidam quem representará cada personagem e ensaiem com o texto anotado em mãos.
- ▲ O professor marcará o dia e o horário da encenação dos grupos. Não se preocupem com cenário ou figurino, pois o foco deverá estar na entonação e nos movimentos que vocês farão.
- ▲ Anotem o que observarem da apresentação dos outros grupos. Ao final de todas, os grupos comentarão o que observaram, no sentido de refletir sobre como entonação e movimentos corporais são importantes nas encenações teatrais.

## Saiba +

### Máscaras

No teatro grego antigo, era comum usar máscaras para identificar personagens (por idade, sexo, posição social) e expressar reações faciais a determinada situação cênica. Elas eram de dois tipos: trágicas ou cômicas. Havia em torno de 25 trágicas e 40 cômicas. Ao longo do tempo, a imagem de duas máscaras juntas (uma trágica e uma cômica) tornou-se o símbolo máximo do teatro.

# Conhecimentos linguísticos e gramaticais 2

Faça as atividades no caderno.

## Nomes (2)

1. Releia o trecho da peça *Sherazade*.

**Donzela** — (*canta*) A fruta da mesma árvore que há um ano me alimentou, agora alimenta o filho que do meu corpo brotou.

Da semente dentro da fruta, outra árvore nascerá.

Meu filho, minha semente, um outro filho terá.

RABELO, Gabriela; SIQUEIRA, José Rubens. *Tronocrono/Sherazade*: duas peças de teatro. São Paulo: Cia. das Letras, 1999. p. 81.

- a. Como a personagem estabelece, na fala, sua relação com a árvore?
- b. O que a personagem quis dizer ao construir essa relação?
- c. Identifique expressões que indicam objetos ou seres que são da posse da personagem Donzela.

2. Leia agora um trecho da peça *O santo e a porca*, de Ariano Suassuna.

*O pano abre na casa de EURICO ÁRABE, mais conhecido como EURICÃO ENGOLE-COBRA.*

CAROBA — E foi então que o patrão dele disse: “Pinhão, você sele o cavalo e vá na minha frente procurar Euricão...”

EURICÃO — Euricão, não. Meu nome é Eurico.

CAROBA — Sim, é isso mesmo. Seu Eudoro Vicente disse: “Pinhão, você sele o cavalo e vá na minha frente procurar Euriques...”

EURICÃO — Eurico!

CAROBA — “Vá procurar Euríquio...”

EURICÃO — Chame Euricão mesmo.

CAROBA — “Vá procurar Euricão Engole-Cobra...”

EURICÃO — Engole-Cobra é a mãe! Não lhe dei licença de me chamar de Engole-Cobra, não! Só de Euricão!

CAROBA — “Vá na minha frente procurar Euricão para entregar essa carta a ele.”

EURICÃO — Onde está a carta? Dê cá! Que querará Eudoro Vicente comigo?



MATHIAS TONWSENDY  
ARQUIVO DA EDITORA

173

### Habilidades trabalhadas nesta seção e sua subseção (*Questões da língua*)

(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.

(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.

### Continuação

(EF06LP04) Analisar a função e as flexões de substantivos e adjetivos e de verbos nos modos Indicativo, Subjuntivo e Imperativo: afirmativo e negativo.

(EF06LP06) Empregar, adequadamente, as regras de concordância nominal (relações entre os substantivos e seus determinantes) e as regras de concordância verbal (relações entre o verbo e o sujeito simples e composto).

(EF06LP11) Utilizar, ao produzir texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais: tempos verbais, concordância nominal e verbal, regras ortográficas, pontuação etc.

(EF67LP33) Pontuar textos adequadamente.

### ▶ Respostas

1. a) A personagem estabelece relação com a árvore através da comparação entre seu filho e o fruto da árvore.

b) Que da mesma forma que a semente da fruta da árvore fará nascer outro filho, o filho também fará nascer outro filho.

c) Meu corpo, meu filho, minha semente.

### Sobre Pronomes

Os **pronomes** representam a classe de palavras que substituem ou acompanham os substantivos, podendo substituí-los, de forma direta ou indireta, retomá-los ou se referir a eles. Nesta Unidade, serão tratados apenas os **possuais, possessivos, demonstrativos, indefinidos e de tratamento**, uma vez que apenas esses compõem a estrutura do sintagma nominal. Os demais pronomes serão trabalhados oportunamente.

Continua

## Sugestão

Contextualize para os estudantes *O santo e a porca*, de Ariano Suassuna. Escrita em 1957, tem como tema a avareza de Euricão, que conserva em sua casa uma porca de madeira cheia de dinheiro.

### ► Respostas (continuação)

**2. a)** Resposta pessoal. É importante que os estudantes percebam que o modo de ser nomeado revela, na situação, uma familiaridade, uma proximidade que Euricão entende não existir entre ele e Caroba.

**b)** Ele quer ser chamado de **Eurico**.

**c)** Porque Caroba erra o nome dele duas vezes.

## Sobre Pronomes e coesão textual

Tanto os **substantivos** quanto os **pronomes pessoais** podem ocupar a posição **nome núcleo do sintagma nominal**.

Na medida em que desempenham importante papel na realização da **concordância nominal**, os pronomes constituem um fator de coesão para o texto, uma vez que estão constantemente recuperando ou antecipando informações que já apareceram ou vão aparecer mais adiante no texto.

PINHÃO — Eu acho que é dinheiro emprestado.

EURICÃO — (*Devolvendo a carta.*) Hein?

PINHÃO — Toda vez que ele me manda assim na frente, a cavalo, é para isso.

EURICÃO — E que ideia foi essa de que eu tenho dinheiro? Você andou espalhando isso!

Foi você, Caroba miserável, você que não tem compaixão de um pobre como eu! Foi você, só pode ter sido você!

CAROBA — Eu? Eu não!

[...]

Faça as atividades no caderno.

SUASSUNA, Ariano. *O santo e a porca*. 51. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2007. p. 33-34.

- Na cena, é construída uma situação de humor em relação ao modo como Caroba se refere a Euricão. Na sua opinião, por que Euricão se incomoda com o modo como é inicialmente chamado?
- De que forma Euricão afirma querer ser chamado?
- Euricão recua, em seguida, dessa opinião. Por que isso acontece?

## Substantivo e pronome

Com os substantivos, é possível nomear pessoas. É o caso dos substantivos **Euricão**, **Caroba** e **Pinhão**, que designam as personagens da cena de *O santo e a porca*. Os substantivos também podem nomear lugares (cidades, estados, países, continentes etc. como **Campo Grande**, **Amazonas**, **Brasil** e **América Latina**).

Os substantivos que nomeiam seres específicos e individuais são chamados de **substantivos próprios**. Eles são escritos com letra inicial maiúscula.

Já os substantivos que nomeiam todos os seres de uma mesma espécie, sem lhes dar um nome próprio, são chamados de **substantivos comuns** e não precisam ser escritos com letra inicial maiúscula.

Além dos substantivos próprios e comuns, outra classe de palavras também pode indicar as pessoas que falam e com quem se fala, e as pessoas e os objetos sobre os quais se fala:

- ▲ o **eu** (a 1ª pessoa; aquela que fala);
- ▲ o **tu** (ou **você**) (a 2ª pessoa; aquela com quem se fala);
- ▲ o **ele** ou **ela** (a 3ª pessoa, sobre o que ou sobre a qual se fala).

A 1ª e a 2ª pessoa são aquelas que dialogam de fato: o falante (que se chama de **eu**) e o interlocutor (que o falante chama de **tu** ou **você**). Portanto, só a primeira e a segunda pessoa participam da interação verbal.

Já a 3ª pessoa (**ele** ou **ela**) pode ser tanto uma pessoa sobre a qual o **eu** e o **você** conversam, como pode indicar também a coisa, o assunto ou o fato sobre o qual eles conversam.

No português falado no Brasil, é comum o uso tanto do **tu** quanto do **você** para indicar a pessoa com quem se fala. **Eu**, **tu** e **você** são formas linguísticas com as quais os falantes costumam identificar as pessoas do discurso.

Retome estes trechos.

EURICÃO — E que ideia foi essa de que **eu** tenho dinheiro? **Você** andou espalhando isso! Foi **você**, Caroba miserável, **você** que não tem compaixão de um pobre como **eu**! Foi **você**, só pode ter sido **você**!  
CAROBA — **Eu? Eu não!**



MATHIAS TOMASENI/  
ARQUIVO DA EDITORA

SUASSUNA, Ariano. *O santo e a porca*. 51. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2007. p. 34.

CAROBA — “Vá na minha frente procurar Euricão para entregar essa carta a **ele**.”

SUASSUNA, Ariano. *O santo e a porca*. 51. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2007. p. 34.

As formas destacadas podem aparecer também no plural: **nós, vós, vocês, eles, elas**. É possível usar a expressão **a gente** com a mesma função de **nós**.

Na língua, além de identificar as pessoas do discurso ou os objetos e as pessoas de quem se fala, também é possível usar determinadas palavras para mostrar os objetos e as pessoas, quantificá-los de forma definida ou indefinida ou apontá-los como posse de alguém. Essas palavras são chamadas de **pronomes** e sempre estão relacionadas aos substantivos.

**Pronomes** são as palavras que podem acompanhar ou substituir os substantivos.

Os pronomes podem exercer uma série de funções em relação ao substantivo.

- Os pronomes podem indicar as pessoas que participam da interação verbal e as pessoas ou coisas sobre as quais se fala. Eles são chamados de **personais**.
  - **1ª pessoa:** eu, nós;
  - **2ª pessoa:** tu, você, vós, vocês;
  - **3ª pessoa:** ele, ela, eles, elas.

Os pronomes **eu, tu, nós, vós, você(s), ele(s) e ela(s)** são tradicionalmente chamados de **pronomes pessoais do caso reto**.

Além desses, há outras palavras que funcionam como pronomes pessoais, chamados de **pronomes pessoais oblíquos**. Observe o exemplo.

PINHÃO — Toda vez que ele **me** manda assim na frente, a cavalo, é para isso.

SUASSUNA, Ariano. *O santo e a porca*. 51. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2007. p. 34.

Os pronomes pessoais oblíquos são divididos em dois tipos:

- os átonos, ou seja, aqueles usados em contextos nos quais não há uma preposição:
  - **1ª pessoa:** me, nos;
  - **2ª pessoa:** te, vos;
  - **3ª pessoa:** o(s), a(s), lhe(s), se.

175



### Indicação de artigo

Há diversas pesquisas sobre pronomes no português, realizadas por vários linguistas, como a de Célia Regina dos Santos Lopes, que critica as gramáticas tradicionais por insistirem em considerar o pronome **nós** mero plural de **eu**, sem discutir o uso mais abrangente e genérico de **a gente**, como um “eu-ampliado”. O resultado dessa pesquisa está registrado neste artigo:

LOPES, Célia Regina dos Santos. Nós e a gente no português falado culto do Brasil. *DELTA*, São Paulo, v. 14, n. 2, p. 405-422, 1998. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/delta/a/KQmrjr5yGgL49JPWMSGGhSj/?lang=pt>. Acesso em: 12 abr. 2022.

## Sobre Nós e a gente

Ao tratar dos **pronomes pessoais do caso reto e oblíquo**, assim como da distinção dos oblíquos em **átonos e tônicos**, e buscando caracterizar o português falado no Brasil, aponta-se, nesta página, a alternância das formas **nós** e **a gente**, representando a primeira pessoa do plural. Tal uso é bastante comum no português, tanto para aqueles com baixa escolaridade quanto para aqueles com formação universitária completa.

## Sugestão

Converse com os estudantes a respeito do uso que eles fazem da expressão **a gente** e peça a eles que observem os falantes com quem convivem no dia a dia. Seria interessante pedir a eles que, em grupos, fizessem uma breve pesquisa, gravando pequenos trechos de conversas informais em casa, na escola, entre amigos, por exemplo, para depois escutarem, registrarem e investigarem as ocorrências de **nós** e **a gente**.



### Indicação de livro

Orientações sobre como encaminhar pesquisas linguísticas entre seus estudantes são encontradas no livro: BAGNO, Marcos. *Português ou Brasileiro? Um convite à pesquisa*. 4. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.



## Sobre Você

O fenômeno mencionado anteriormente acerca da eleição, na maior parte do território brasileiro, do pronome **você** para designar a 2ª pessoa do discurso gerou consequências também para o uso do possessivo **seu** (e suas formas flexionadas **sua, seus, suas**). Disso resultou o uso de **dele** (e suas formas flexionadas **dela, deles, delas**) para expressar sem ambiguidade a posse em relação à 3ª pessoa do discurso. Também o uso de **a gente** como pronome de 1ª pessoa do plural atinge a sua expressão de posse: usa-se o pronome **nosso** (e suas formas flexionadas **nostra, nossos e nossas**), mas também a expressão **da gente**, invariável quanto ao gênero e ao número.

### Indicação de capítulo de livro

A expressão de posse no português por meio dos pronomes possessivos tem sido bastante investigada, uma vez que ocorre como variação no comportamento linguístico dos segmentos sociais brasileiros de maior nível de escolarização. Ver a esse respeito: LUCCHESI, Dante; ARAÚJO, Silvana Silva de Farias. O sistema de expressão de posse. In: LUCCHESI, Dante; BAXTER, Allan; RIBEIRO, Ilza (org.). *O português afro-brasileiro*. Salvador: EDUFBA, 2009. p. 489-511.

- os **tônicos**, aqueles usados em contextos nos quais está envolvida uma preposição:
  - **1ª pessoa**: mim, comigo, nós, conosco;
  - **2ª pessoa**: ti, contigo, vós, convosco;
  - **3ª pessoa**: si, ele(s), ela(s), consigo.

Esses pronomes sofrem variação de número, sendo empregados no singular (**me, te, mim, ti** etc.) e no plural (**nos, vos, nós, vós** etc.).

- Os pronomes podem indicar posse: **meu** filho, **seu** olhar, **minha** semente, **nosso** país, **meus** livros. Esses pronomes, chamados de **possessivos**, são formas da língua que variam em número e gênero, dependendo diretamente do substantivo, e são empregados de acordo com as pessoas do discurso:
  - **1ª pessoa**: meu(s), minha(s), nosso(s), nossa(s);
  - **2ª pessoa**: teu(s), tua(s), vosso(s), vossa(s);
  - **3ª pessoa**: seu(s), sua(s).



BECK, Alexandre. *Armandinho oito*. Florianópolis: A. C. Beck, 2016. p. 82.

Na tirinha, Armandinho pede o celular do pai, usando o pronome possessivo **seu** (de 2ª pessoa, aquela com a qual se fala) para referir-se ao aparelho. Já o pai se refere ao mesmo aparelho usando o pronome possessivo **meu** (de 1ª pessoa, a que fala).

- Podem indicar quantificação indefinida: **algum** rapaz, **nenhum** livro, **todo** olhar, **outras** coisas etc. Esses pronomes, chamados de **indefinidos**, variam conforme o número e o gênero do substantivo. Já os pronomes indefinidos **alguém, ninguém, tudo, nada, algo, cada** e **outrem** são invariáveis.

## Sugestão

Se achar oportuno, inclua este tópico (expressão de posse) na pesquisa a ser feita por eles com base em gravações e análise de pequenos trechos de conversas informais, sugerida na página anterior. Os pronomes possessivos concordam em gênero e número com a coisa possuída, e em pessoa com o possuidor. Quando determinar mais de um substantivo, o pronome possessivo deverá concordar em gênero e número com o substantivo mais próximo. Por exemplo, "Não achei minhas canetas e lápis". Outro aspecto interessante a ser explorado com os estudantes em relação ao pronome possessivo é o fato de que nem sempre ele expressa exatamente posse, mas pode produzir um efeito de sentido de afeto, como em "Meu caro amigo", ou respeito, por exemplo, em "Tenha cuidado, minha senhora".



WATTERSON, Bill. O melhor de Calvin. *O Estado de S. Paulo*, São Paulo, 24 abr. 2016. Caderno 2, p. C4.

Na tirinha, quando usa o pronome **tudo**, no último quadrinho, Calvin atribui ao conhecimento da mãe uma grandeza indefinida.

- Podem situar ou demonstrar objetos e seres no espaço e no tempo, bem como se relacionar com referentes do próprio texto. São chamados de **demonstrativos**.

- **1ª pessoa:** este(a);
- **2ª pessoa:** esse(a);
- **3ª pessoa:** aquele(a).

Esses pronomes são flexionados em gênero e número de acordo com o substantivo ao qual se referem, acompanhando-o.

Há pronomes demonstrativos, porém, que são invariáveis (não flexionam) e substituem o substantivo ao qual se referem. São **isto**, **isso** e **aquilo**.



DAVIS, Jim. Garfield. *Folha de S. Paulo*, São Paulo, 28 fev. 2016. Ilustrada, p. C7.

Nessa tirinha, temos exemplos de um pronome demonstrativo que está acompanhando o substantivo ao qual se refere (**esta** coisa verde). Há também dois pronomes demonstrativos que estão substituindo a expressão **folha de alface**.

## Sobre Pronomes demonstrativos

Os pronomes demonstrativos indicam a posição dos seres em relação às três pessoas do discurso. Reúnem palavras variáveis (**esse, este, aquele, essa, esta, aquela**) e invariáveis (**isso, isto, aquilo**). Entretanto, considerando o uso no português, as regras relativas ao sistema dos pronomes demonstrativos em nossa língua estão longe de serem claras. Assim, tal como ocorre com os demais tipos de pronome no português, parece estar ocorrendo com os demonstrativos uma forte tendência para uma simplificação do sistema, que, de ternário (**este/esse/aquele**), estaria passando a binário (**este-esse/aquele**).

### Indicação de capítulo de livro

MARINE, Talita de Cássia. O uso anafórico dos pronomes demonstrativos no português contemporâneo. In: COSTA, Daniel Soares da (org.). *Pesquisas linguísticas pautadas em corpora*. São Paulo: Editora Unesp, 2014. p. 15-50.

### Sugestão

Aproveite a tirinha do Garfield para promover uma reflexão sobre a importância do consumo de verduras e vegetais para a saúde.

## Orientação

Peça voluntários para a leitura do trecho de *O Santo e a porca*, na atividade 1, e distribua os papéis (Margarida, Euricão, Caroba, Dodó e Pinhão). Depois de uma primeira leitura expressiva pelos voluntários, releia pausadamente com os estudantes o trecho, identificando os pronomes e avaliando com eles o processo coesivo que cada um constrói, seus referentes etc. Só depois proponha a leitura das questões. Desenvolva a atividade toda coletivamente, pois isso fará com que eventuais dúvidas apareçam e sejam discutidas.

## Atividades

Faça as atividades no caderno.

1. Leia outro trecho da peça *O santo e a porca*.

*Entra MARGARIDA atraída pelo rumor. Vem acompanhada de DODÓ VICENTE, disfarçado com uma horrível barbicha, com a boca torta, com corcova, coxeando e vestido de preto.*

MARGARIDA — Papai! Que foi, meu pai? Ouvi o senhor gritar! Está sentindo alguma coisa?

EURICÃO — Ai minha filha, me acuda! Ai, ai! Os ladrões, minha filha, os ladrões!

MARGARIDA — Socorro! Socorro! Pega o ladrão!

EURICÃO — Ai minha filha, não grite assim não! Não grite, senão vão pensar que a gente tem o que roubar em casa. E vêm roubar! Santo Antônio, Santo Antônio! Ai a crise, ai a carestia!

MARGARIDA — Mas o que foi que houve?

EURICÃO — Ainda não houve nada, mas está para haver! Está para haver, minha filha!

MARGARIDA — O que é? Que foi que houve, Caroba? Que foi, Pinhão! Pinhão, você aqui? Ah, já sei o que houve, papai soube de tudo! É melhor então que eu confesse logo.

CAROBA — Que a senhora se confesse? Deixe para a sexta-feira, porque a senhora aproveita e comunga! Que coisa, Dona Margarida só quer viver na igreja!

EURICÃO — Ai a crise, ai a carestia!

MARGARIDA — Mas afinal de contas, o que foi que houve? Meu pai, eu vou contar...

DODÓ — Não!

PINHÃO — Não, não, Dona Margarida, quem fala sou eu! O que houve é que meu patrão escreveu uma carta ao senhor seu pai.

MARGARIDA — Uma carta? Dizendo o quê?

EURICÃO — Você ainda pergunta? Só pode ser para pedir dinheiro emprestado! Aquele usurário! Aquele ladrão!

CAROBA — Mas Seu Euricão, Seu Eudoro é um homem rico!

EURICÃO — E é por isso mesmo que eu estou com medo.

Você já viu pobre pedir dinheiro emprestado? Só os ricos é que vivem com essa safadeza! Santo Antônio, Santo Antônio!

MARGARIDA — Mas papai já leu a carta?

EURICÃO — Não! Nem quero ler! Nem quero que você leia!

Afaste-se, não toque nessa amaldiçoada!

MARGARIDA — Então tome.

EURICÃO — Não tomo!

MARGARIDA — Leia o senhor mesmo!

EURICÃO — Não leio!

MARGARIDA — Não pode ser coisa ruim, papai!

EURICÃO — Só pode ser coisa ruim, minha filha!

CAROBA — Mas se for dinheiro emprestado, é só o senhor não emprestar, Seu Euricão!

EURICÃO — É mesmo! É mesmo, Caroba! Eu nem me lembrei disso, no meu aperreio!



MATHIAS TOMASENDI/  
ARQUIVO DA EDITORA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

SUASSUNA, Ariano. *O santo e a porca*. 51. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2007. p. 35-37.

- a. A personagem Margarida, logo após entrar em cena, afirma que deve confessar algo em relação à carta. O que isso significa na situação?
  - b. O que faz Margarida afirmar que deve confessar?
  - c. Identifique o trecho da fala de Margarida que expressa o motivo para a confissão.
  - d. No trecho identificado é usado um substantivo próprio. Que nome é esse?
  - e. Para fazer referência a esse nome, Margarida usa um pronome. Que pronome é esse?
  - f. Ao usar o pronome, Margarida identifica a personagem a quem se refere com qual pessoa do discurso? Por quê?
2. Caroba e Pinhão, em situações específicas, tomam Margarida como interlocutora direta.
- a. Que expressões as duas personagens usam para se dirigir a ela?
  - b. Na sua opinião, o uso dessas expressões representa que sentimento de Pinhão e Caroba por Margarida?

Faça as atividades no caderno.

### ► Pronomes de tratamento

Também são usados na língua os chamados **pronomes de tratamento**. Observe:

"MARGARIDA — Papai! Que foi, meu pai? Ouvi o **senhor** gritar! Está sentindo alguma coisa?"

Observe que a personagem Margarida, ao fazer referência ao pai, faz uso da palavra **senhor**, isto é, de um pronome geralmente usado para se referir a pessoas mais velhas ou a quem queremos tratar com respeito. Outros pronomes de tratamento são **você**, quando tratamos com pessoas íntimas; **Vossa Excelência**, para autoridades do governo, como deputados e senadores; **Vossa Senhoria**, para funcionários públicos e pessoas de cerimônia; **Vossa Majestade**, para reis; e **Vossa Alteza**, para príncipes e duques; **Vossa Magnificência**, para reitores de universidades.

3. Ainda em relação ao texto da peça, responda às perguntas propostas.
- a. Com quais expressões Euricão se refere a Eudoro Vicente?
  - b. Que sentimento Euricão deseja exprimir com o uso dessas expressões?
  - c. Identifique o pronome usado nas expressões.
  - d. Com o uso do pronome, Euricão procura exprimir aproximação ou distanciamento em relação a Eudoro?
4. Observe a tirinha de Níquel Náusea.



GONSALES, Fernando. Níquel Náusea. *Folha de S.Paulo*, São Paulo, 7 jun. 2016. Ilustrada, p. C5.

### ► Respostas

1. a) Significa que provavelmente Margarida já sabe do conteúdo da carta.
  - b) A presença da personagem Pinhão na situação.
  - c) Trecho: **Que foi, Pinhão! Pinhão, você aqui?**
  - d) Pinhão.
  - e) Você.
  - f) Como segunda pessoa. Porque é a pessoa com quem ela fala na situação.
2. a) Senhora e Dona Margarida.
- b) Resposta pessoal. É importante que os estudantes percebam que os usos expressam respeito.
3. a) **Aquele usurário** e **aquele ladrão**.
- b) Sentimento de raiva, indignação.
- c) Aquele.
- d) Distanciamento.

### Orientação

Ao apresentar os pronomes de tratamento é importante ter em mente que as diferentes formas pelas quais tratamos nosso interlocutor estão diretamente relacionadas ao modo de organização social das camadas sociais hierarquizadas. Assim é que a escolha da forma de tratamento revela, na verdade, o grau de intimidade ou de formalidade que o locutor mantém com seu interlocutor, assim como de reciprocidade.



### ► Respostas (continuação)

4. Esta atividade tem o propósito de mostrar como mudam os pronomes em relação à alteração da pessoa à qual se referem e ao lugar que cada personagem ocupa no discurso.

a) Duas fâs coelhas estão elogiando o *show* para o coelho principal.

b) É usado **seu**, referindo-se ao *show* do coelho principal.

c) O coelho dublê está falando com o leitor, sobre o coelho principal, a quem se refere usando o pronome pessoal **ele**. Ele se referiria ao leitor como **vo-cê** ou **tu**.

d) Aparece o pronome indefinido **nin-guém**.

e) Porque é ele quem se sacrifica no *show*, e quem recebe a glória é o coelho principal.

5. a) Provavelmente o pai de Armandinho se referiu ao costume do menino de chamá-lo de longe, aos gritos.

b) Que a distância entre os dois é exatamente a mesma, ou seja, Armandinho deve ir até o pai se quiser falar com ele.

c) Ele utiliza pronomes da 1ª pessoa do discurso: **me, comigo, eu**.

d) A fala de Armandinho no último quadrinho, alegando que, embora a distância seja a mesma entre os dois, as pernas dele são mais curtas.

6. a) Eles estão se preparando para esquiar em uma montanha coberta de neve.

b) É melhor viver seguro ou perigosamente?

c) Ele fica assustado ao ouvir a resposta de Calvin (principalmente quando o menino fala em viver a mil por hora) e não o acompanha na descida de esqui pela montanha.

d) Ele não percebeu a reação negativa de Haroldo, pois interpretou o seu silêncio como uma concordância à sua opinião.

e) **Seu** – pronome possessivo

**Você** – pronome pessoal do caso reto

**Comigo** – pronome pessoal do caso oblíquo

Faça as atividades no caderno.

### 5. Leia a tirinha.



BECK, Alexandre. *Armandinho dois*. Florianópolis: A. C. Beck, 2014. p. 54.

- No primeiro quadrinho, o que o pai de Armandinho quis dizer com a frase "Já pedi pra não me chamar assim!?"
- Na sequência, o pai pede: "Quer falar comigo? Vai até onde eu estou!". Qual é o argumento que o pai de Armandinho usou para justificar esse pedido?
- Quais pronomes do primeiro quadrinho demonstram que o pai de Armandinho quer uma mudança de comportamento do garoto em relação a ele, e não à mãe do menino, por exemplo?
- O que desencadeia o humor da tirinha?

### 6. Observe a tirinha de Calvin.



WATTERSON, Bill. *O melhor de Calvin*. O Estado de S. Paulo, São Paulo, 9 fev. 2016. Caderno 2, p. C3.

- O que Calvin e Haroldo estão fazendo?
- Qual é o questionamento que Calvin faz para Haroldo antes de começarem a esquiar?
- A reação de Haroldo é o que propicia o efeito de humor na tirinha. Que reação é essa?
- Pela fala de Calvin no último quadro, nota-se que ele percebeu ou não a reação de Haroldo? Por quê?
- Que pronomes presentes nesse último quadrinho comprovam a resposta do item d? Classifique-os por tipo.

## Questões da língua

### Pontuação (2)

Faça as atividades no caderno.

1. Retome estes trechos de roteiros de peças teatrais.

**Nerdolino** (para Batatinha e depois para a plateia)  
— Nerdolino, o regente!  
**Batatinha** (para Nerdolino e depois para a plateia)  
— Batatinha, o regente!

GRUPO ESPARRAMA; FREIRE, Ester. *2POR4*: um encontro musical com palhaços. São Paulo: Editora do Brasil, 2017. p. 11.

**Donzela** — Vai me picar, Serpente?  
**Serpente** — (chia, ameaçadora) Pffffffttt. Vou.  
**Donzela** — Por quê?  
**Serpente** — Porque me disseram que sangue de gente é o sangue mais doce que existe.



RABELO, Gabriela; SIQUEIRA, José Rubens. *Tronodocrono/Sherazade*: duas peças de teatro. São Paulo: Cia. das Letras, 1999. p. 79.

- O que indica a entrada de cada fala de cada personagem nos dois trechos?
2. Observe agora este trecho de uma crônica de Luis Fernando Verissimo, que traz um diálogo engraçado entre pai e filho. Neste trecho, o pai acabou de dar uma bola de futebol oficial para o filho.

O garoto agradeceu, desembulhou a bola e disse “Legal!”. Ou o que os garotos dizem hoje em dia quando gostam do presente ou não querem magoar o velho. Depois começou a girar a bola, à procura de alguma coisa.  
— Como é que liga? — perguntou.  
— Como, como é que liga? Não se liga.  
O garoto procurou dentro do papel de embrulho.  
— Não tem manual de instrução?



ILUSTRAÇÕES: MATHIAS TONWSENDI/ARQUIVO DA EDITORA

VERISSIMO, Luis Fernando. *Comédias para se ler na escola*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2010. p. 24.

- a. Quem está fazendo a primeira pergunta nesse trecho de diálogo? Como você identificou isso?
  - b. Quem responde à pergunta do filho? Como você sabe disso?
  - c. Quem faz a última pergunta? Como você se inteirou disso?
  - d. O que marca a entrada de cada uma das falas das personagens nesse diálogo?
3. Neste trecho, Rachel de Queiroz conta um pequeno caso de seu tempo de menina.

Um dia, a filha da vovó (que já era meio velha também) disse aborrecida para a vizinha:  
— Acho que minha mãe está na segunda infância!  
A vovó ouviu e bateu palmas:  
— Ora, afinal você entendeu. Eu cansei de ser velha e voltei mesmo a ser criança. Queria voltar a ser feliz!

QUEIROZ, Rachel de. *Memórias de menina*. Rio de Janeiro: José Olympio, 2003. p. 18.

- a. Nesse trecho, você leu outro diálogo. De quem é cada uma das falas?
- b. O que indica que entrará cada fala, além do travessão?

181

### ▶ Respostas

1. O nome da personagem antecedente um travessão com o texto a ser dito.
2. a) Quem faz a primeira pergunta é o filho, o que se identifica pela ocorrência do primeiro travessão; pelo que vem narrado no parágrafo anterior, em que o menino agradece ao pai, desembulha a bola e começa a procurar algo nela (um botão de liga-desliga ou algo similar) e pelo verbo **perguntou**, que vem logo depois da pergunta e concorda com a 3ª pessoa do singular, dando continuidade à concordância dos verbos **agradeceu**, **desembulhou**, **começou**, concordância essa que se iniciou com **O garoto**.
- b) Quem responde à pergunta do filho é o pai, pois só os dois estão participando dessa interação (conforme explícita o comando da atividade e o trecho possibilita imaginar).
- c) Quem faz a última pergunta é o filho, pois ela dá continuidade à atividade que ele fazia, de acordo com o parágrafo anterior, de procurar algo no embrulho.
- d) O que marca é o travessão.
3. a) Uma é da filha da vovó (“Acho que...”.) e outra é da vovó (“Ora, afinal...”).
- b) Os dois-pontos no parágrafo anterior. No parágrafo anterior à primeira fala, ocorre ainda a forma verbal **disse**. Os verbos de dizer serão trabalhados no volume de 7º ano. No entanto, já mostre que esse verbo aponta para a fala que se seguirá. Se julgar oportuno neste momento, relacione esse verbo com o da atividade 2, que não antecede, mas sucede a fala da personagem, mostrando formas variadas de se articularem narração e falas.

### Orientação

Na atividade 2, oriente a pesquisa, distribuindo livros com gêneros textuais narrativos aos trios ou pedindo-lhes que levem para a aula, passeando pela sala e vendo o que e como estão procurando etc. Depois, organize a leitura das duplas para que todos possam ler e comentar.

No 6º ano, espera-se que os estudantes saibam o nome e o que é o traço que antecede cada fala, pois isso deve ter sido trabalhado nos anos iniciais do Ensino Fundamental. No entanto, se surgirem respostas como “um traço”, “um fio”, “um sinal”, acolha e nomeie como travessão.

## Sobre Turnos de fala

Define-se, nesta página, o conceito de **turnos de fala**, apontando, principalmente, como eles podem ser demarcados no texto escrito.

## Sugestão

Se achar oportuno, amplie o Livro do Estudante, propondo uma discussão sobre os turnos de fala na conversação, trazendo, por exemplo, pequenos textos gravados e transcritos (ou solicitando aos estudantes que os gravem e transcrevam), de preferência relativos a debates ou discussões acerca de um tema, com o objetivo de concluir que, na interação verbal oral, quem fala, quando e por quanto tempo é uma negociação, e esse é um dos aspectos mais interessantes da conversação.

Retome os roteiros lidos até o momento neste livro e verifique com os estudantes como ocorrem as entradas das falas, ligando o que estão vendo nesta subseção.

## ■ Travessão e dois-pontos

As interações verbais ou diálogos que acontecem entre as pessoas se organizam geralmente em sequências de falas alternadas, chamadas **turnos**. Cada vez que um interlocutor inicia uma fala, inicia um turno. É essa alternância que garante o diálogo. Tal como no texto falado, no texto escrito é possível encontrar indicações de trocas de turnos de fala.

A marcação para essas alternâncias de falas ocorre pela indicação do nome da personagem responsável pela fala e por um **travessão** (—), como você observou nos exemplos da atividade 1 e pode verificar também a seguir.



EURICÃO — Euricão, não. Meu nome é Eurico.

SUASSUNA, Ariano. *O santo e a porca*. 51. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2007. p. 33.

O **travessão**, nesse caso, serve de indicador de fala no texto teatral.

Em outros gêneros textuais, o travessão também indica a entrada das falas das personagens. Isso é essencial para que o leitor compreenda a alternância das pessoas no discurso, como você viu na atividade 2, que traz um trecho de uma crônica. Observe também este outro trecho da mesma crônica.

O pai começou a desanimar e a pensar que os tempos são outros. Que os tempos são decididamente outros.

- Não precisa manual de instrução.
- O que é que ela faz?
- Ela não faz nada. Você é que faz coisas com ela.
- O quê?
- Controla, chuta...
- Ah, então é uma bola.



VERISSIMO, Luis Fernando. *Comédias para se ler na escola*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2010. p. 24.

O travessão antecede cada fala e indica a mudança de interlocutores nesse diálogo, separando o diálogo das personagens da parte que revela a voz do narrador.

Observe este novo exemplo.



Numa noite de neve na aldeia, depois que os irmãos menores dormiram, meu avô sentou ao lado da mãe na luz quente do fogão a lenha:

— Mãe, eu quero ir para o Brasil, quero ser um homem de respeito, trabalhar e mandar dinheiro para a senhora criar os meus irmãos.

VARELLA, Drauzio. O pastor. In: VARELLA, Drauzio. *Nas ruas do Brás*. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2000. p. 5.

Para indicar que o avô ia falar, além do travessão antecedendo a fala propriamente, Drauzio Varella usou, fechando o parágrafo anterior, os dois-pontos, assim como no exemplo da atividade 3. Aqui tanto os dois-pontos quanto o travessão separam a voz do narrador das falas das personagens.

1. Leia este trecho da peça *Os embrulhos*, de Maria Clara Machado.

**Velha** — Aí eu apareci e perguntei a ela por que estava dando nosso pão de ló para ele, e ela disse... disse assim mesmo: “É meu amigo, dona Neguinha, dei um pedacinho de pão de ló a ele...”

MACHADO, Maria Clara. *Os embrulhos*. Roteiro de peça teatral, 1969. Disponível em: <https://www.teatronaescola.com/index.php/banco-de-pecas/item/os-embrulhos-de-maria-clara-machado>. Acesso em: 17 mar. 2022.

- Com que objetivo os dois-pontos são usados no trecho?
2. Pesquise com dois colegas um exemplo de texto em que apareçam os dois-pontos antecedendo falas de personagens. Registrem e leiam para os colegas.
  3. Com base neste reconto feito por Ruth Rocha da fábula *A cigarra e a formiga*, explique a importância do uso dos travessões.

A cigarra passou todo o verão cantando, enquanto a formiga juntava seus grãos.

Quando chegou o inverno, a cigarra veio à casa da formiga para pedir que lhe desse o que comer.

A formiga então perguntou a ela:

— E o que é que você fez durante todo o verão?

— Durante o verão eu cantei — disse a cigarra.

E a formiga respondeu:

— Muito bem, pois agora dance!



ROCHA, Ruth. *Fábulas de Esopo*. São Paulo: Salamandra, 2010. p. 32.

4. Reúna-se com um colega e criem um diálogo que reproduza uma conversa telefônica entre vocês marcando uma ida ao cinema, para assistirem a um recente lançamento. Escrevam esse diálogo em uma folha de papel. Façam uma leitura dramática desse diálogo para a turma.

### ▶ Aspas

As aspas, muitas vezes, também delimitam falas de personagens, substituindo o travessão inicial.

## Orientação

Na atividade 1, mostre aos estudantes que, nesse caso, estão sendo utilizados os dois-pontos para introduzir uma fala dentro de outra fala (a da personagem Velha) e que a nova fala, que vem posposta aos dois-pontos, está delimitada por aspas, o que também é bastante usual.

Na atividade 4, oriente e acompanhe a elaboração dos diálogos pelas duplas, de modo que usem adequadamente o travessão. Organize depois as leituras dramáticas dos diálogos, comentando cada uma, tanto em relação à composição em si quanto à dramatização.

### ▶ Respostas

1. Para introduzir uma fala.
2. Resposta pessoal.
3. Os travessões são importantes porque demarcam nesse trecho as falas das personagens e as separam da voz do narrador.
4. Resposta pessoal.

### ▶ Travessão e hífen

O **travessão** é um sinal diferente do **hífen**. O hífen separa palavras compostas, o travessão introduz falas e separa orações.



## Orientação

O mote para a criação do roteiro de uma cena de teatro será um microconto. Leia com os estudantes o microconto de Jorge Furtado e converse sobre as impressões que eles tiveram. Deixe que se manifestem à vontade, porque isso os ajudará a ter ideias para a cena que criarão.

## Sobre Microconto

O **microconto** será estudado no volume do 9º ano desta coleção. Por enquanto, converse com os estudantes sobre o que é esse gênero textual: uma narrativa curta, que se constrói em cima do absolutamente necessário (geralmente um conflito, do qual se pode inferir o começo e o fim).

## Orientação

As produções serão feitas em grupos, predefinidos por você. A etapa de **Planejamento** deve ser muito bem desenvolvida. Passeie pelos grupos e oriente-os de acordo com o que demandarem.

### Habilidades trabalhadas nesta seção

**(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 das 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.

**(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.

# Produção de texto

Faça as atividades no caderno.

## Roteiro de cena de peça teatral

### O que você vai produzir

Após ler e analisar dois textos de arte dramática e conhecer as características centrais desse gênero, você e seus colegas são agora convidados a criar uma cena de uma peça de teatro para apresentar para outras turmas, professores e funcionários da escola. Como você viu, atualmente é muito comum a criação coletiva de espetáculos teatrais. A ideia é exatamente essa, pois assim você poderá vivenciar os vários processos envolvidos nesse tipo de trabalho artístico. Quem se identificar com determinado elemento (atuação, escrita, cenografia, figurino) pode priorizá-lo, sem, contudo, desconsiderar sugestões dos demais integrantes nem deixar de participar das discussões sobre os outros elementos.

### Planejamento

A turma deve ser dividida em quatro grupos, cada qual responsável pela criação de uma cena que será inspirada em um microconto, que é um gênero narrativo no qual o conflito do enredo é condensado ao extremo. O microconto em questão é composto de apenas duas frases de um diálogo.

- Eu não te amo mais.
- O quê? Fale mais alto, a ligação está horrível!



MATHIAS  
TONINSENDA  
ARQUIVISTA  
EDITORIA

FURTADO, Jorge. [Microconto]. In: FREIRE, Marcelino (org.). *Os cem menores contos brasileiros do século*. São Paulo: Ateliê Editorial, 2004. p. 43.

As etapas 1 a 3, depois de discutidas oralmente, podem ser registradas em rascunhos, que, em seguida, servirão de base para a elaboração do texto dramático.

- 1.** Primeiramente, é necessário elaborar os perfis das personagens e desenvolver o conflito entre elas, pois, como você aprendeu, o conflito é o elemento mais importante da arte dramática, já que é ele que desencadeia a ação. Para tanto, responda às questões.
  - a. Quais são o nome, o sexo, a faixa etária e o extrato social de cada personagem?
  - b. Qual é o tipo de relação amorosa entre elas?
  - c. Por que o amor acabou?
- 2.** Em um segundo momento, é preciso criar a ação dramática e o desfecho.
  - a. De que maneira a pessoa que recebe a ligação reagirá ao saber que não é mais amada?
  - b. Que razões e sentimentos podem aparecer na continuidade desse diálogo?
  - c. Qual será o desfecho dessa conversa?

**3.** Em seguida, a narrativa deve ser ambientada.

- a. Onde e quando ela se passa?
- b. Com base nas respostas do item **a** da etapa **1** e nos perfis das personagens desenvolvidas nessa etapa, é possível caracterizar o cenário e o figurino. Lembre-se de que, como as personagens se falam por telefone, ou seja, a distância, é necessário que o cenário tenha dois ambientes.

Faça as atividades no caderno.

**4.** Escreve-se, então, o texto dramático, organizando todas as informações desenvolvidas nas etapas anteriores, que servirão de base para a encenação. As principais instruções para a escrita do texto são:

- a. as falas das personagens e as indicações cênicas devem aparecer bem demarcadas;

**NOME 2** — O quê? Fale mais alto, a ligação está horrível! *(atende numa sala fechada, onde o sinal do telefone é ruim)*

- b. dê um título ao texto.

**Produção**

1. Escreva a primeira versão do texto dramático.
2. Aqueles que vão atuar devem ter decorado as falas e estudado bem o texto como um todo. Assim, poderão dar a expressividade adequada a cada situação. A seção dedicada à oralidade pode ajudar.
3. Sob a direção do professor, o texto pode ser encenado na sala de aula ou no teatro (caso a escola disponha desse espaço). A plateia será formada pelo professor e pelos colegas dos demais grupos.

**Revisão**

1. Faça com o grupo uma autoavaliação da encenação, respondendo oralmente às perguntas do quadro.

Em relação à proposta e ao sentido do texto	Em relação à oralidade
1. As personagens foram bem caracterizadas com base na linguagem e no figurino?	1. A dicção (pronúncia das palavras), a entonação e o volume de voz foram adequados para garantir uma boa escuta?
2. As ações desencadeadas pelo conflito e o desfecho prenderam a atenção da plateia?	2. A linguagem corporal foi explorada para dar mais expressividade à encenação?
3. O cenário estava condizente com a cena?	

2. Em um segundo momento, o professor e os demais colegas vão comentar a encenação de seu grupo, com base nas mesmas perguntas do quadro.
3. Com base nas avaliações, faça com o grupo alterações no texto e ajustes na expressividade dos atores.

**Circulação**

1. Feitas as alterações, todos os grupos devem apresentar as versões finais das cenas para um novo público: colegas de outras turmas, professores e/ou funcionários da escola. A ideia é permitir que diferentes públicos notem as diversas soluções dramáticas dadas para o mesmo conflito presente no microconto.
2. Criem um cartaz com os nomes das cenas reunidas em torno de um único tema: "O amor acabou. E agora?"
3. Conforme orientação do professor, organizem a ordem das apresentações.

**Avaliação**

1. Como foi a experiência de construir uma cena coletivamente?
2. De qual etapa da preparação você mais gostou?
3. A cena ficou como o grupo imaginou ao escrevê-la? Ficou aquém ou além do esperado? Por quê?

**Orientação**

Acompanhe a produção dos textos pelos grupos e auxilie-os na revisão. Oriente também a confecção do cartaz e ajude na divulgação do evento, bem como na organização da sala para as apresentações. Defina a ordem das apresentações dos grupos durante o evento programado, chamando cada um ao "palco" e dizendo o nome dos atores. Ao final, faça um pronunciamento de parabenização aos grupos, de agradecimento ao público e de conclusão do evento.

Como toda a atividade foi desenvolvida coletivamente, nada mais natural do que a avaliação ser feita em conjunto também. Reserve um horário para isso e passe a sua avaliação igualmente.

**Competências gerais da BNCC:**  
3, 4, 5, 7 e 9.

**Competências específicas de Linguagens para o Ensino Fundamental:** 1, 3 e 5.

**Competências específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental:** 1, 2, 3, 5 e 6.

### Objetos de conhecimento

**Leitura:** apreciação e réplica; relação entre gêneros e mídias; efeitos de sentido; reconstrução do contexto de produção, circulação e recepção de textos; relação entre textos; exploração da multissemiose.

**Oralidade:** produção de textos jornalísticos orais; participação em discussões orais de temas controversos de interesse da turma e/ou de relevância social.

**Produção de textos:** relação do texto com o contexto de produção e experimentação de papéis sociais; planejamento de textos de peças publicitárias de campanhas sociais; produção e edição de textos publicitários.

**Análise linguística/semiótica:** estilo; efeito de sentido; fonologia; morfossintaxe.



# É de tecer o conviver

UNESCO BRASIL. FOTO DE DIETMAR TEMPS



**Nossa diversidade cultural**  
é fonte de renovação de ideias  
e, conseqüentemente, das sociedades

Faça as atividades no caderno.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (Unesco). Campanha do Dia Mundial da Diversidade Cultural para o Diálogo e o Desenvolvimento, 2015. Publicada em redes sociais da Representação da Unesco no Brasil.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

1. Você imagina por que essa fotografia foi escolhida para fazer parte da campanha da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura no Brasil (Unesco-Brasil)?
2. Você já viu alguma campanha semelhante a essa? Se sim, onde e quando?
3. Em sua opinião, qual é a importância dessas campanhas? Justifique sua resposta.
4. Por que a diversidade cultural pode ser considerada uma “fonte de renovação de ideias e, conseqüentemente, das sociedades”? Faça uma roda de conversa com os colegas e o professor sobre esse tema.
5. O pronome **nossa** na expressão “Nossa diversidade cultural” refere-se a quem? Justifique sua resposta.

### Saiba +

#### O Dia Mundial da Diversidade Cultural para o Diálogo e o Desenvolvimento

No dia 21 de maio é comemorado o Dia Mundial da Diversidade Cultural para o Diálogo e o Desenvolvimento. A data passou a ser celebrada a partir de 2002, após a aprovação, no ano anterior, da Declaração Universal da Unesco sobre a Diversidade Cultural, que estipula que a diversidade cultural é um patrimônio comum da humanidade. Nesse dia, países de todo o mundo realizam diversas atividades, como a exibição de documentários sobre povos e etnias e palestras.

186

### ▶ Respostas

1. Espera-se que os estudantes percebam que a imagem representa a diversidade cultural como elemento constitutivo da humanidade.
2. Incentive os estudantes a resgatar seus conhecimentos prévios sobre campanhas institucionais.
3. Leve os estudantes a constatar que essas campanhas servem como uma conscientização das causas humanitárias, estimulando o respeito às diferenças. Provoque os estudantes levando-os a pensar em povos nativos de várias regiões do mundo, como os indígenas brasileiros.
4. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes percebam que a imagem do menino e a frase destacam a relevância da diversidade cultural da humanidade.
5. O pronome **nossa** no contexto refere-se à humanidade como um todo e inclui o leitor.

# Leitura 1

Faça as atividades no caderno.

## Contexto

Anúncios de campanhas institucionais ou anúncios de propaganda podem ser muito necessários e relevantes, em situações que demandam atitudes de solidariedade e tolerância.

Você lerá um anúncio criado pela Agência das Nações Unidas de Assistência aos Refugiados da Palestina (UNRWA), órgão ligado à Organização das Nações Unidas (ONU), que circulou no segundo semestre de 2014.

## Antes de ler

- ▲ Como você imagina que se organizam anúncios desse tipo: com linguagem verbal ou com outras linguagens? Por quê?
- ▲ Qual dificuldade vivida por crianças palestinas pode ser retratada no anúncio?
- ▲ Para que público-alvo anúncios como esse são feitos?

### Organização das Nações Unidas

#### AUTORIA

O anúncio de propaganda que leremos foi produzido por uma agência da ONU. Fundada em 24 de outubro de 1945, após o fim da Segunda Guerra Mundial, a ONU é uma organização intergovernamental criada para promover relações de cooperação e ajuda mútua entre diversos países. Atualmente, ela é composta de 193 Estados-membros e sua sede fica em Nova York, nos Estados Unidos.

Logotipo da ONU.



REPRODUÇÃO/UNRWA/ONU

### Saiba +

#### Um filme

A frase maior do anúncio faz referência a um clássico do cinema, o musical *Cantando na chuva*, de 1952. O enredo versa sobre dois atores famosos do cinema mudo hollywoodiano, Don Lockwood (Gene Kelly) e Lina Lamont (Jean Hagen), que têm de se adaptar ao cinema falado, mostrando que ainda possuem talento para enfrentar as mudanças do novo estilo cinematográfico.



PATRICIA PESSOV/ARQUIVO DA EDITORA

187

## Sobre esta Unidade

O foco recai sobre anúncios de propaganda (leituras e produção de texto). Os anúncios selecionados possibilitam explorar a noção de intertextualidade (embora ainda não se use essa nomenclatura para os estudantes) e dar continuidade ao estudo de alguns aspectos da multimodalidade. Em relação a conhecimentos linguísticos e gramaticais, abordam-se os numerais, fechando-se o ciclo do sintagma nominal, e se avança para a noção de oração e de concordância verbal. A oralidade desenvolve-se pela proposição de um debate, em que a turma será dividida em dois grupos (relatores e debatedores) e, sob sua mediação, refletirá sobre preconceito e discriminação no ambiente escolar.

## Sobre Contexto

Para fazer uma aproximação com o gênero anúncio de propaganda, recomenda-se abrir uma roda de conversa sobre campanhas de solidariedade para sondar os conhecimentos prévios do grupo: “Há algum anúncio do qual se lembram?”. Para acionar sua memória, pode-se levar para a classe anúncios de doação de livros ou agasalhos, por exemplo. Aproveite para deixá-los levantar hipóteses sobre a finalidade desses textos, quem os produz e a que público-alvo são dirigidos.

## Sobre Saiba+

Se possível, mostre aos estudantes a clássica cena em que a personagem Don (Gene Kelly) dança na cidade enquanto chove. Essa cena já obteve releituras em outros filmes, em animações e em quadrinhos. Esse trabalho com referências será fundamental para o momento da produção do anúncio, quando os estudantes poderão se referir a uma imagem ou título que acione a memória afetiva dos interlocutores que escolherem como público-alvo.

### Habilidades trabalhadas nesta seção e suas subseções (*Estudo do texto e O gênero em foco*)

**(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, *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.

**(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, *gifs* 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.

**(EF06LP01)** Reconhecer a impossibilidade de uma neutralidade absoluta no relato de fatos e identificar diferentes graus de parcialidade/imparcialidade dados pelo

Continua



## Continuação

recorte feito e pelos efeitos de sentido advindos de escolhas feitas pelo autor, de forma a poder desenvolver uma atitude crítica frente aos textos jornalísticos e tornar-se consciente das escolhas feitas enquanto produtor de textos.

**(EF67LP03)** Comparar informações sobre um mesmo fato divulgadas em diferentes veículos e mídias, analisando e avaliando a confiabilidade.

**(EF67LP06)** Identificar os efeitos de sentido provocados pela seleção lexical, topicalização de elementos e seleção e hierarquização de informações, uso de 3ª pessoa etc.

**(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 notícias, reportagens, fotorreportagens, foto-denúncias, memes, *gifs*, anúncios publicitários e propagandas publicados em jornais, revistas, *sites* na internet etc.

A campanha 'Cantando na Chuva' da UNRWA apresenta uma menina de aproximadamente 10 anos, vestindo um casaco vermelho com um desenho de um animal na frente, segurando um guarda-chuva amarelo com uma estampa colorida. Ela está em um ambiente urbano, possivelmente um campo de refugiados, com edifícios e estruturas de concreto ao fundo. O texto principal da campanha, 'CANTANDO NA CHUVA', está em letras brancas e grandes. Abaixo dele, em letras azuis, lê-se 'PARA OS REFUGIADOS O INVERNO NÃO É TÃO MARAVILHOSO'. No canto inferior direito, há o logo da UNRWA em árabe e português, com o texto 'Para os refugiados da Palestina'. No canto inferior esquerdo, há o texto 'Ajude-os a #RESISTIRATEPESTADE' e 'Visite wesupportunrwa.org/brazil/donate.html'. No canto superior direito, há o texto vertical 'REPRODUÇÃO/UNRWA/ONU'.

AGÊNCIA DAS NAÇÕES UNIDAS DE ASSISTÊNCIA AOS REFUGIADOS DA PALESTINA (UNRWA). Campanha *Cantando na Chuva*, 2014. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/68291-agencia-da-onu-lanca-campanha-de-assistencia-refugiados-da-palestina-no-proximo-inverno>. Acesso em: 17 mar. 2022.

## Saiba +

### Sobre essa campanha

Essa campanha tinha como objetivo ajudar os refugiados em Gaza, na Cisjordânia, na Síria, no Líbano e na Jordânia, por causa da aproximação do inverno na região. O objetivo da iniciativa foi garantir abrigos alternativos para os 88 mil palestinos que perderam suas casas no conflito em Gaza e tiveram de se deslocar de seu local de origem. Visando proteger essas pessoas das baixas temperaturas, da chuva e da neve, por meio do fornecimento de cobertores, capas de chuva, aquecedores e lonas, a campanha da Agência das Nações Unidas de Assistência aos Refugiados da Palestina (UNRWA) estabeleceu como meta a arrecadação de 100 mil dólares até o dia 31 de dezembro de 2014.

O confronto que fez com que essas pessoas se refugassem é um dos mais complexos da atualidade. Sua origem remonta ao ano de 1947, em razão da proposta das Nações Unidas de criar um Estado judeu e outro árabe, na Palestina, sob o mandato britânico. Em 1967, Israel tomou para si os territórios da Cisjordânia e de Jerusalém Oriental, que estavam, até então, sob controle da Jordânia, bem como a Faixa de Gaza, que estava sob administração do Egito. Desde então, Israel anexou Jerusalém Oriental, onde estão localizados santuários cristãos, judeus e muçulmanos. Depois, Israel continuou a ocupar a Cisjordânia, mas se retirou, em 2005, da Faixa de Gaza, controlada pelo movimento islâmico Hamas desde 2007. O conflito resultou em muitas tentativas de paz, que até agora não se efetivaram.

188

## Sugestão

Para favorecer o entendimento da turma, localize a Faixa de Gaza em um mapa do Estado de Israel. Explique que, na área onde hoje é Israel, até 1947, era a Palestina, então uma região sob mandato britânico. A matéria "Saiba como é a vida na Faixa de Gaza", do *G1*, pode contextualizar (disponível em: <https://g1.globo.com/mundo/noticia/2014/07/saiba-como-e-vida-na-faixa-de-gaza.html>). Acesso em: 13 abr. 2022).

## Estudo do texto

Faça as atividades no caderno.

1. Agora que você leu o anúncio de propaganda da ONU, responda às questões.
  - a. O anúncio que você leu é multimodal – alia linguagem verbal e linguagem visual.
    - Que elementos da linguagem verbal encontramos no anúncio?
    - Quais são os elementos de outras linguagens?
  - b. Que dificuldades são vividas pelas crianças representadas pelo anúncio? Pesquise e confronte o resultado dessa pesquisa com sua hipótese.
2. Leia a imagem de capa do DVD do filme *Cantando na chuva*, de 1952, e converse sobre ela com os colegas e com o professor.



REPRODUÇÃO/METRO-GOLDWYN-MAYER

2. a) A escolha da frase pode estar ligada aos potenciais doadores para a campanha. Explorar outros textos que fazem referências ao filme deve ajudar os estudantes a fazer o mesmo na produção de texto.
- b) Diferentemente do filme, a chuva não aflora uma "adorável sensação", pelo contrário, ela vem junto de baixas temperaturas e críticas condições de sobrevivência.
- c) Potenciais doadores para a campanha, pessoas com mais de 40 anos que conhecem o filme *Cantando na chuva* e poderiam acessar o link da campanha e fazer doações para ajudar os refugiados.
- d) Resposta pessoal. A ONU busca a empatia de certo perfil de pessoas (faixa etária, classe social, preferência de lazer etc.) que gostam do filme e que possam se sensibilizar pela campanha e participar dela.

Cartaz do filme *Cantando na chuva*. Direção: Gene Kelly e Stanley Donen. Produção: Arthur Freed. Los Angeles: Metro-Goldwyn-Mayer, 1952. 2 DVDs (103 min). Capa de DVD.

- a. Considerando o anúncio da campanha "Cantando na chuva" e o boxe **Saiba+** da página 187, por que a campanha tem esse título?
  - b. Como podemos interpretar a frase mais longa (em azul) do anúncio *Cantando na Chuva*?
  - c. Qual seria o público-alvo do anúncio?
  - d. Como você interpreta as referências utilizadas pela ONU para atrair o público-alvo?
3. A frase "Para os refugiados, o inverno não é tão maravilhoso" situa as dificuldades pelas quais passaram as crianças palestinas refugiadas.
    - a. Pesquise nos dicionários da escola os significados do termo **refugiado**. Anote no caderno o que encontrar.
    - b. Agora explique: por que essas crianças são denominadas refugiadas?
    - c. Com a orientação do professor de História, faça uma pesquisa e colete informações sobre a situação que essas crianças viveram na Palestina.

189

### Respostas

1. a) • Espera-se que os estudantes identifiquem a frase maior do anúncio, "Cantando na chuva", e todos os outros enunciados: "Para os refugiados, o inverno não é tão maravilhoso", "Ajude-os a #RESISTIRATEMPESTADE", "Visite [wesupportunwa.org/brazil/doante.html](http://wesupportunwa.org/brazil/doante.html)", "Para os refugiados da Palestina".
  - Espera-se que os estudantes identifiquem a imagem da garota refugiada segurando um guarda-chuva com expressão triste. Mais uma vez, a contextualização é fundamental. Vale lembrar que o texto se refere às famílias que perderam seu lar em decorrência do conflito na Faixa de Gaza e terão de enfrentar o inverno da região, deslocando-se para outros países, sem poder voltar para suas casas.

Continua

### Continuação

b) As dificuldades são de diversas ordens (falta de comida, água potável, roupas etc.), mas o que se identifica pela imagem é a precariedade das habitações e da via pública e o frio, em razão dos agasalhos da menina. A campanha foi organizada para proteger os refugiados do inverno.

3. a) Incentive os estudantes a pesquisarem o significado da palavra refugiado: pessoas ou grupos que se deslocam de uma região ou para outro país por problemas ambientais, por conflitos armados ou por perseguições étnicas e violações aos direitos humanos.

b) São refugiadas crianças obrigadas a migrar de sua terra natal em razão do conflito político, procurando asilo em outros locais. Isso pode gerar problemas, uma vez que são marcadas pelo preconceito e pelas perdas afetivas e materiais.

c) Resposta pessoal. Pode-se propor um trabalho com o professor de História para que os estudantes compreendam as razões históricas e contemporâneas do conflito em Gaza.

### ► Respostas (continuação)

4. A campanha contém uma *hashtag* #RESISTIRATEMPESTADE, criada para disseminá-la, e o endereço de um *link* em que os leitores adultos poderiam fazer doações.

5. a) Não. Há uma frase mais importante, escrita com letras maiores. Os outros enunciados têm tamanhos menores de letra. Essa organização do tamanho das letras ajuda a tornar a mensagem mais clara e impactante para o leitor.

b) Predominam no anúncio as cores azul e branco, que são as tonalidades da bandeira da ONU. Essa escolha se dá devido à identidade visual da instituição. Se possível, mostre aos estudantes outros anúncios em que predominam diferentes tonalidades em campanhas publicitárias ou governamentais.

c) Sim, há um contraste entre texto e imagem. Enquanto na fotografia da garota palestina predominam cores terrosas e quentes, o conteúdo da linguagem verbal se organiza por cores frias e neutras. Essa diferença também colabora para uma leitura mais clara das informações contidas em cada registro visual e verbal.

### Orientação

Para contextualizar a matéria, explique que a *Folhinha* foi, até 2016, um suplemento impresso da *Folha de S.Paulo*. Atualmente, é mantida como canal no *site* do veículo, divulgando fatos de interesse do público infantil. É o que se constata na reportagem cujo trecho foi reproduzido.

Antes de iniciar a leitura, leve os estudantes a antecipar o que esperam ler na reportagem, com base no título, na linha fina e nos olhos. Pergunte o que eles sabem sobre a guerra na Síria e descubra quem na turma tem conhecimento de que há refugiados sírios no Brasil.

4. Os anúncios de propaganda contemporâneos costumam ter forte circulação e disseminação pela internet. Que elementos do anúncio lido evidenciam essa forma utilizada pela ONU para difundir a campanha?
5. Analise a **linguagem verbal** no anúncio.
- Todas as frases têm o mesmo tamanho de letras? Explique por que isso ocorre.
  - Quais cores predominam no texto? Por que você acha que elas foram utilizadas?
  - Há algum contraste entre as cores utilizadas na escrita da linguagem verbal e as tonalidades de cores da imagem?
6. Leia agora um trecho de uma reportagem sobre as crianças refugiadas da Síria para o suplemento *Folhinha*, de 22 de fevereiro de 2014.

Faça as atividades no caderno.

## Refúgio no Brasil

### Crianças sírias que moram em SP contam o que passaram na guerra

A guerra da Síria já deixou mais de 100 mil mortos, e pelo menos 2,3 milhões de sírios se refugiaram em outros países. Desse total de pessoas que estão longe de casa, familiares, amigos, mais de 1 milhão são crianças.

A maioria vai para países vizinhos, mas alguns, para mais longe, e o Brasil está entre os que os recebem. Perto de 300 vieram para cá, sendo cerca de 40 crianças. A *Folhinha* conversou com 23 sírios de uma mesma família que moram no interior de São Paulo (os nomes usados na reportagem não são reais, para proteger as crianças).

O abrigo é a casa da tia Eva, que veio da Síria há 65 anos. Além dos adultos, há crianças e adolescentes, de um recém-nascido a um rapaz de 17 anos. De avião, em viagem de 23 horas, trouxeram pouca coisa na mala, mas muitas lembranças dos dias difíceis.

Taís, 6, se lembra de quando teve de fugir às pressas. “Era noite, ficamos batendo na porta, empurrando. Eu, minha mãe e minha irmã ficamos chorando, não sabíamos quem era. Queriam nos matar, mas não abrimos a porta. Conseguimos fugir para a casa da minha avó.”

“Era noite, ficamos batendo na porta, empurrando. Eu, minha mãe e minha irmã ficamos chorando, não sabíamos quem era. Queriam nos matar, mas não abrimos a porta.”

Taís, 6, síria refugiada no Brasil lembra-se dos dias difíceis da guerra em seu país

“Antes da guerra, ia brincar no parque. Nossos amigos iam para nossa casa, e a gente, para a deles. Íamos à praia, à piscina. Na guerra, a gente só ficava em casa.”

Ana, 10, síria refugiada no Brasil



Agnes, 9, conta que sua casa foi escolhida por invasores para funcionar como fábrica de bombas. Disse sentir muitas saudades do avô, que ficou lá. Antes, conversavam pela internet, mas agora ele está sem energia elétrica, por isso não conseguem se falar.

Ana, 10, diz que teve de deixar para trás os brinquedos e amigos. E o pai – de quem não tem notícias há mais de quatro meses. Sua casa foi invadida, e ela fugiu com a mãe e a irmã para a casa dos avós. Mas a casa dos avós também foi invadida, e eles, agredidos.

Ana já fez amigos na escola e convive bem com as crianças brasileiras. Mas sente falta de seu país. “Antes da guerra, íamos brincar no parque, na casa de amigos. Íamos à praia, à piscina. Na guerra, a gente não podia fazer nada, só ficava em casa.” [...]



**Faça as atividades no caderno.**

MORETZ, Tássia. Crianças sírias que moram em SP contam o que passaram na guerra. *Folha de S. Paulo*, São Paulo, 22 fev. 2014. Folhinha, p. 4-5.

- a. Que relação podemos estabelecer entre o anúncio da ONU e a reportagem da *Folhinha* sobre crianças refugiadas da Síria?
  - b. De maneira geral, estamos acostumados a pensar nas imagens como um enfeite para os textos. Isso se aplicaria às imagens utilizadas no anúncio e na reportagem?
  - c. Descreva a imagem que acompanha a reportagem da *Folhinha*. Quais foram as cores utilizadas? Por que você acha que foram escolhidas essas cores?
  - d. De que maneira a imagem contribui para a interpretação que fazemos desse texto?
7. Descreva uma situação para a qual gostaria de criar um anúncio para mobilizar a participação de outras pessoas.
  8. O anúncio da campanha *Cantando na Chuva* foi criado para mobilizar as pessoas internacionalmente. Releia o anúncio da ONU e responda: que elementos específicos no anúncio nos ajudam a identificar como as ações pretendidas se realizariam?
  9. Se o anúncio da ONU tivesse sido criado para um público-alvo infantojuvenil, o que poderia ser modificado em sua estrutura?
  10. O anúncio contém dois elementos típicos da linguagem digital.
    - a. Quais são esses elementos?
    - b. O que significam as expressões *hashtag* e *site*? Faça uma breve pesquisa e anote os resultados que encontrar em seu caderno.
  11. Imagine agora que você foi convidado a criar um anúncio de propaganda sobre as crianças sírias que estão refugiadas em São Paulo. Em dupla, planejem a elaboração desse anúncio, utilizando diferentes linguagens e as referências típicas da internet (endereço de *site*, *hashtag*, *link* etc.).

### ► Respostas (continuação)

**6. a)** Os dois textos abordam diferentemente os conflitos vividos por refugiados obrigados a deixar seu país natal.

**b)** Espera-se que os estudantes reconheçam a articulação entre as imagens e os textos, da qual os sentidos são construídos.

**c)** Foram escolhidos tons pastel para retratar as crianças. Podemos inferir que essa tonalidade colabora para sensibilizar o público-alvo da reportagem, ou seja, crianças e pré-adolescentes.

**d)** A imagem cria identificação e empatia aproximando o leitor das crianças que sofrem com o deslocamento.

**7.** Resposta pessoal. Mostre como anúncios de campanhas lidam com questões sérias e complexas, sobre as quais eles podem se posicionar, atingindo seus colegas de sala.

**8.** Os enunciados “Ajude-os a #RESISTIRATEMPESTADE” e “Visite wesupportunwa.org/brazil/donate.html” mostram duas opções de ajuda na campanha: divulgar a *hashtag* ou doar dinheiro ao clicar no *link* divulgado.

**9.** Resposta pessoal. Avalie as ideias dos estudantes para modificar a forma e o conteúdo do anúncio. Espera-se que eles pensem em uma frase com referências ao repertório de sua faixa etária. Ilustrações no estilo de quadrinhos ou mangá também poderiam atrair os interlocutores.

**10. a)** A *hashtag* #RESISTIRATEMPESTADE e o endereço do *site*.

**b)** Espera-se que os estudantes encontrem a definição de *hashtag* como uma palavra que conecta os usuários de uma rede social e o *site* como um endereço eletrônico que dá acesso a uma página da internet.

**11.** Resposta pessoal. Esta atividade é proposta como uma preparação para a produção do anúncio institucional ao final da Unidade.

### Orientação

A imagem da reportagem compõe um infográfico com dados sobre a situação da guerra na Síria. Chame a atenção dos estudantes para os traços étnicos das personagens ilustradas. O infográfico é um gênero frequentemente empregado no campo jornalístico-midiático, composto de elementos gráfico-visuais e textos sintéticos.



## Sobre Anúncios de propaganda

Os anúncios de propaganda apresentados nesta Unidade, concebidos para circular na mídia e como *banners* na internet, foram selecionados para levar o interlocutor a refletir sobre temas sociais relevantes. Por ser um gênero multimodal, no anúncio de propaganda, a linguagem verbal se alia a outras linguagens na tarefa de convencer o leitor a aderir a uma causa social ou a adotar determinada atitude. Para ajudar a produzir anúncios, publicitários contratados por instituições ou empresas elaboram as peças e constroem o discurso de acordo com a missão e os valores particulares do enunciador. Como é preciso seduzir o leitor, eles criam frases fortes e facilmente memorizáveis, imbricadas a imagens impactantes. Os enunciados verbais costumam ser curtos, na ordem direta, com verbos em boa parte das vezes no imperativo, incitando os interlocutores a aderir à ideia ou à atitude defendida. Geralmente, há uma frase curta e de efeito, destacada em letras grandes e cores marcantes. Ela pode, ou não, ser o *slogan*, ou seja, a frase-tema que define sinteticamente a campanha. Outros enunciados podem figurar como texto nos anúncios de propaganda, além da logomarca (representação gráfica do nome dessa empresa ou instituição) ou do logotipo (símbolo gráfico) que identificam o anunciante. Além disso, a propaganda busca apresentar acuidade visual. As cores e as imagens são escolhidas para influenciar a recepção dos interlocutores e provocar empatia, repulsa, humor etc.

## O gênero em foco

### Anúncio de propaganda

O **anúncio de propaganda** é um gênero na maior parte das vezes multimodal por meio do qual se busca difundir ideias e valores, assim como promover instituições ou eventos sem fins lucrativos, geralmente com a intenção de estimular comportamentos e atitudes de interesse social. Por exemplo, ele pode veicular informações sobre o trânsito, incentivar a prevenção de problemas de saúde, promover a conscientização ambiental etc. Pode também circular na mídia impressa, como revistas, jornais e cartazes, ou nas mídias digitais, como televisão, rádio e internet.

Observe este outro anúncio de propaganda.



DEPARTAMENTO ESTADUAL DE TRÂNSITO (Detran-SP). Campanha #FocaNoTrânsito, maio 2017.

Esse anúncio faz parte da campanha #FocaNoTrânsito, organizada pelo Detran (São Paulo), e foi uma das ações que fizeram parte do movimento mundial Maio Amarelo, de combate aos acidentes de trânsito. A campanha brasileira tinha por objetivos mobilizar e conscientizar o público jovem de problemas no trânsito e divulgar alguns cuidados na hora de dirigir, buscando reduzir o número de acidentes de trânsito.

Uma característica geralmente usada em anúncios é o emprego de uma frase de impacto, que tenha algum tipo de ambiguidade. Nesse anúncio da campanha do Detran, a frase faz referência a um **meme**, típico da linguagem digital, no caso, um trocadilho entre o verbo **focar** e um animal, a **foca**.

#### ► Meme

É um gênero digital típico das redes sociais, que geralmente viraliza e se constrói por meio de trocadilhos e referências a outros textos e imagens. No caso da campanha do Detran, o anúncio refere-se a uma série de *memes* que circulam na internet a partir do trocadilho com o vocábulo **foca** (**Foca na sexta, Foca no feriado** etc.).

Os anúncios também costumam fazer referências a outros enunciados. Nesse anúncio, há a remissão a uma personagem da saga de *Star Wars*, representada pela imagem do robô R2D2.

A frase de impacto do anúncio relaciona-se a um jargão usado nessa série cinematográfica – “Que a força esteja com você”. Repetida por várias personagens nos filmes, foi dita pela primeira vez por Obi Wan Kenobi, no quarto episódio, *Uma nova esperança* (1977), ao se dirigir ao protagonista, Luke Skywalker.



Cena de *Star Wars*: episódio IV – Uma nova esperança (1977), na qual a frase “Que a força esteja com você” é enunciada pela primeira vez. *STAR Wars*: episódio IV – Uma nova esperança. Direção: George Lucas. Produção: Gary Kurtz e George Lucas. San Francisco: Lucasfilm Ltd., 1977 (121 min).

Além disso, essa frase vem escrita com uma tipografia semelhante à utilizada nos títulos dos filmes da saga.



Hábil mecânico de espaçonaves, o robô R2D2 participou de alguns filmes da série *Star Wars*.



Exemplo de tipografia usada nos títulos dos filmes da série *Star Wars*, que serviu de referência para a frase do anúncio da campanha #FocaNoTrânsito (Detran, SP, 2017).

## Orientação

As referências à cultura popular são muito frequentes em propagandas, pois elas acionam a memória afetiva do leitor, causando empatia nos interlocutores. Filmes e canções são citados nos anúncios de propaganda com grande licença poética. O empréstimo de suas imagens e dos valores a elas atribuídos geralmente é ressignificado para infundir uma nova mensagem. No caso das peças de propagandas, a finalidade é convencer o público a comprar não um produto, mas uma ideia. Para atingir esse objetivo, aspectos da linguagem verbal e não verbal são reproduzidos, com novos efeitos. No caso da campanha *Foca no trânsito*, a estética da saga *Star Wars* é revisitada na tipologia das letras e na figura do androide R2D2. Além do aspecto visual, é feito um trocadilho com a frase “Que a força esteja com você”. No anúncio, **força** vira **foca**. Esse jogo de palavras resulta em humor, que combina com a remissão aos memes da foca, que conquistaram as redes sociais com suas situações inusitadas e engraçadas. Não à toa, a cor escolhida para entrelaçar todos esses elementos foi o amarelo, compondo o fundo da peça, já que significa atenção nos faróis de trânsito.

### Habilidades trabalhadas nesta seção

**(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).

**(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.

**(EF06LP08)** Identificar, em texto ou sequência textual, orações como unidades constituídas em torno de um núcleo verbal e períodos como conjuntos de orações conectadas.

## Sobre Numerais

Ao iniciar o estudo dos **numerais** com os estudantes, é importante lembrar que eles são também **determinantes** do substantivo, assim como **artigos** e **pronomes**. Desse modo, ao quantificar os substantivos, por exemplo, determinam a concordância entre eles.

Para o estudo dos numerais, é importante que seja considerado seu emprego em determinados contextos de produção. Gêneros textuais como a notícia e anúncios classificados são exemplos de contextos em que ocorre com frequência o emprego dos numerais, tanto em sua representação pela palavra escrita quanto por algarismos arábicos e romanos. Datas, idades de pessoas citadas e porcentagens são exemplos a serem lembrados para emprego dos numerais. Peça aos estudantes que indiquem exemplos folheando o livro didático na Unidade que trata do gênero notícia, por exemplo.

Na análise das tirinhas, como se tratam de textos multimodais, é importante mostrar aos estudantes de que maneira o emprego dos numerais articula-se com as imagens e resulta na produção do humor.

### ▶ Respostas

**a) Eu e você.** Aproveite para retomar a noção de pronomes e pessoas do discurso, mostrando que **Eu**, na tirinha, está sendo usado por Jon, que assume o papel de 1ª pessoa. E **você** está sendo usado para Jon se referir ao seu interlocutor, Garfield – 2ª pessoa do discurso, portanto.

**b) Dizer coisas que há de errado com o gato.**

**c) A contagem das coisas que Garfield tem de errado, pois não é esperado que Jon inicie uma contagem real das coisas que há de errado em Garfield pela expressão “Eu poderia dizer umas duas coisas...”.**

# Conhecimentos linguísticos e gramaticais 1

Faça as atividades no caderno.

## Nomes (3)

- Leia a tirinha.



DAVIS, Jim. Garfield. Folha de S. Paulo, São Paulo, 2 fev. 2008. Ilustrada, p. E10.

- No primeiro quadrinho, quais pronomes são usados para introduzir as personagens?
- O que Jon quis dizer em relação a Garfield?
- Qual ação de Jon traz humor ao texto? Justifique.

## ■ Numeral

Há palavras da língua que indicam o número ou a quantidade de seres. É o caso dos números usados por Jon na contagem de coisas erradas que há com Garfield.

As palavras da língua que são empregadas para indicar o número ou a quantidade de seres, ou ainda indicar o lugar ocupado por eles em uma série, são chamadas de **numerais**.

Essas palavras estão organizadas em quatro categorias:

- **Cardinais** – expressam quantidade: um, dois, três, quatro, dez, vinte. Observe a contagem de Sally na tirinha do Snoopy.



SCHULZ, Charles M. Minduim. O Estado de S. Paulo, São Paulo, 4 fev. 2018. Caderno 2, p. C4.



- **Ordinais** – expressam uma ordem: primeiro, segundo, terceiro. Observe uma ocorrência desse tipo de numeral nesta manchete.

### DF ganha o primeiro Hospital Veterinário público

DF GANHA o primeiro Hospital Veterinário público. *EBC*, Brasília, DF, 5 abr. 2018. Disponível em: <https://radios.ebc.com.br/reporter-nacional-brasilia/2018/04/df-ganha-o-primeiro-hospital-veterinario-publico>. Acesso em: 17 mar. 2022.

- **Multiplicativos** – expressam aumento proporcional a um múltiplo da unidade: dobro, triplo, quádruplo. Observe o título do filme.



SURPRESA em dobro. Direção: Walt Becker. Produção: Peter Abrams, Robert L. Levy, Andrew Panay. Rio de Janeiro: Buena Vista International, Inc., 2009 (89 min). Capa de DVD.

- **Fracionários** – expressam, em relação a divisões da unidade, uma diminuição proporcional: um terço, dois terços, dois quintos, metade etc. Leia a conversa dos Bichinhos de jardim sobre as metades dos problemas da vida.



GOMES, Clara. Bichinhos de jardim. *O Globo*, Rio de Janeiro, 3 out. 2012. Segundo Caderno, p. 11.

## Sobre Multiplicativos e fracionários

Em relação ao emprego dos **numerais multiplicativos**, peça aos estudantes que deem exemplos de numerais continuando a série a partir de **quádruplo**. Provavelmente, **quíntuplo**, **sêxtuplo**, **sétuplo**, **óctuplo**, **nôduplo**, **décuplo** etc. não serão lembrados, porque seu emprego é raro, apenas em textos formais. Peça que levantem hipóteses de como essas quantidades são expressas cotidianamente. Em linguagem corrente, ouvimos e lemos essas quantidades pelo emprego dos cardinais seguidos da palavra **vezes**: **oito vezes**, **dez vezes**, por exemplo. O emprego dos **numerais fracionários** poderá ser lembrado a partir do que os estudantes já aprenderam nas aulas de Matemática. Peça a eles que citem numerais fracionários em situações de uso corrente, por exemplo, fração de pedaços de *pizza* que comem, em relação ao todo.



## Sobre Século

Nas atividades, aparece um numeral considerado coletivo, que designa um conjunto de anos: **século**. Peça outros exemplos aos estudantes, ou proponha uma atividade lúdica, com questões para resolverem, indicando a quantidade equivalente de alguns coletivos e, quando possível, o substantivo que eles determinam: **trinca**, **grosa** (12 dúzias), **lustro** (5 anos), **quina**, **década**, **novena**, **sena**, **milheiro**, **milênio** etc.

1. a) Tantos milhões de anos.
  - b) Procura indicar grandes quantidades.
  - c) É indefinida, não expressa exatidão.
2. a) Um século.
  - b) É definida.
  - c) Com a intenção de definir o tempo em que os Estados Unidos estão dominando a Terra com o cinema.
  - d) 100 anos.

## Atividades

Faça as atividades no caderno.

1. Leia esta tirinha com o Menino Maluquinho.



ZIRALDO. Tirinha do dia. *Menino Maluquinho*, 14 fev. 2018. Disponível em: [http://meninomalquinho.educacional.com.br/imagens/Paginas/mmp397\\_14%20de%20fevereiro.jpg](http://meninomalquinho.educacional.com.br/imagens/Paginas/mmp397_14%20de%20fevereiro.jpg). Acesso em: 17 mar. 2022.

- a. Que expressão o amigo de Maluquinho usa para quantificar a duração do domínio dos dinossauros na Terra?
  - b. Essa expressão indica grandes ou pequenas quantidades?
  - c. Ela é definida, ou seja, indica a quantidade com exatidão? Ou é indefinida?
2. Na tirinha, o Menino Maluquinho também usa uma expressão quantificadora.
    - a. Identifique-a.
    - b. A expressão é definida ou indefinida?
    - c. Com que intenção ocorre o uso da expressão?
    - d. Transforme a expressão em um numeral cardinal.
  3. Reúna-se com alguns colegas e pesquisem em jornais, revistas e livros:
    - expressões nominais em que ocorram numerais. Preparem quatro folhas de papel, cada qual com um destes títulos:

Numerais cardinais

Numerais ordinais

Numerais multiplicativos

Numerais fracionários



- na frente da folha, escrevam as expressões que vocês encontraram, destacando nelas os numerais;
- no verso da folha, cole duas tirinhas em que apareçam dois tipos de numerais diferentes.

### ► Variação de gênero em numerais

Os numerais **um** e **dois** apresentam variação de gênero conforme o substantivo: **um** século; **uma** centena de anos; **dois** séculos; **duas** centenas de anos. O mesmo ocorre com numerais que indicam centenas a partir de **duzentos**: **duzentos** anos; **duzentas** pessoas; **trezentos** jogos; **trezentas** casas etc.

## Os dois grandes blocos da oração: sujeito e predicado

Você já sabe que **oração** é um enunciado, escrito ou oral, que se organiza em torno de um verbo ou uma locução verbal. As palavras que compõem uma oração não são independentes umas das outras, mas estabelecem relações entre si. Isso faz com que toda oração seja composta ou constituída de dois grandes blocos: o **sujeito** e o **predicado**.

1. Considere esta oração, retirada da reportagem sobre crianças sírias refugiadas.

Ana já fez amigos na escola [...].

MORETZ, Tassia. Crianças sírias que moram em SP contam o que passaram na guerra. *Folha de S.Paulo*, São Paulo, 22 fev. 2014. Folhinha, p. 4.

- a. Qual é o verbo dessa oração?
- b. O verbo expressa uma ação realizada por quem?

O **sujeito** é a palavra ou expressão que indica o ser sobre o qual se fala algo na oração.

### O sujeito:

- tem como núcleo (parte central) um substantivo ou alguma outra classe gramatical que possa substituí-lo;
- no português, ocorre geralmente antes do verbo;
- determina a flexão do verbo em pessoa e número (em outras palavras, determina a concordância do verbo).

- c. Qual é o sujeito da oração: “Ana já fez amigos na escola.”?
- d. Qual é a parte dessa oração que diz algo sobre o sujeito?

O **predicado** é a parte da oração que declara algo sobre o sujeito.

### O predicado:

- é introduzido por um verbo ou locução verbal, que representa seu núcleo (parte central);
- é a oração toda, menos o sujeito.

- e. Qual é o predicado da oração: “Ana já fez amigos na escola.”?

Faça as atividades no caderno.

1. a) O verbo da oração é **fez**.  
b) Expressa uma ação realizada por Ana.  
c) É **Ana**.  
d) É **já fez amigos na escola**.  
e) É **já fez amigos na escola**.

## Orientação

Comente com os estudantes que há orações sem sujeito, mas nunca sem o predicado. Diga que isso ainda será estudado, que agora o foco é o reconhecimento de orações que se compõem com os dois constituintes que estamos chamando de “blocos” no Livro do Estudante: o **sintagma nominal** e o **sintagma verbal**.

Embora geralmente o sujeito venha anteposto ao verbo do predicado, alguns verbos costumam vir antepostos ao sujeito, como **faltar** e **sobrar**: “Faltaram muitos estudantes/Sobraram dois pedaços de pizza”. Nesses casos, é importante chamar a atenção da turma para a concordância do verbo com o sujeito posposto.

Como o núcleo do sujeito pode vir representado por **pronomes e numerais**, é necessário apresentar exemplos, para que os estudantes não pensem que apenas substantivos são núcleos do sujeito, o que é comum acontecer: “O **primeiro** chegou às 6 horas. **Isto** não é bom para você!”.

Em relação ao predicado, lembre-se de que ele “será a oração toda, menos o sujeito”, já que vocativos não fazem parte nem do sujeito, nem do predicado.

## ▶ Respostas

2. a) Significa **muito caro**, o que reforça a expressão usada por Frank – **uma verdadeira fortuna**. Além disso, Ernest brinca com o fato de o objeto muito caro ser usado no rosto, o que revela uma crítica: gasta-se demais para se enxergar. Na cena tudo converge para a questão do olho – o texto verbal, a imagem do olho na vitrine, a palavra Ótica, os óculos no rosto de Frank.

b) Ocorre apenas um verbo, na fala de Frank.

c) O sujeito é **Estes óculos** e o predicado é **custaram uma verdadeira fortuna!**

d) Está implícita a parte: **Estes óculos custaram**. Mostre para os estudantes que a parte implícita é constituída pelo sujeito e o núcleo do predicado.

3. a) Contou que ganhou uma bolsa para uma escola de minhocas. Depois de minhocas, deixe os alunos brincarem sugerindo sons como “**piu, piu, piu**” e destaque a forma como o cartunista a registrou.

b) Sujeito: **Woodstock**; predicado: **ganhou uma bolsa para uma escola de minhocas**.

c) Porque Woodstock é um passarinho, que se alimenta de minhocas. Logo, ele entrar para uma escola de minhocas não é algo adequado – ele vai usá-las para se alimentar.

4. Na atividade 4, é introduzido um exemplo de oração com **predicado nominal**, conceito que será estudado em outra Unidade, mas é interessante já explicar aos estudantes que, nesse caso, “Walter é muito lento”, o predicado não expressa ação do sujeito, e sim uma característica dele.

## 2. Leia agora este cartum.

Faça as atividades no caderno.



THAVES, Bob. Frank & Ernest. *O Estado de S. Paulo*, São Paulo, 17 fev. 2018. Caderno 2, p. C4.

a. O que significa a expressão **olhos da cara**? Por que Ernest a usa?

b. Quantos verbos ocorrem no cartum?

c. Qual é o sujeito da fala de Frank? E o predicado?

d. Considerando a fala de Frank, que palavras Ernest não repete, mas sabemos que “estão lá”, implícitas?

## ▶ Implícito

Dizemos que algo está **implícito** quando não está claramente dito ou escrito, está subentendido. Por exemplo, na frase “Pedro parou de comer açúcar”, está implícita a ideia de que ele comia açúcar antes.

## 3. Nesta tirinha, o pássaro Woodstock conta algo para Snoopy.



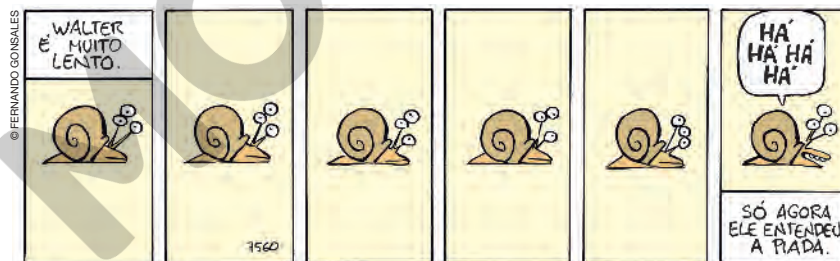
SCHULZ, Charles M. Minduim. *O Estado de S. Paulo*, São Paulo, 19 jan. 2018. Caderno 2, p. C4.

a. O que Woodstock contou ao amigo? Como você imagina que seja o som da língua que ele usou?

b. Quem revela ao leitor da tirinha o que disse Woodstock é Snoopy, por meio de uma oração. Identifique e registre no caderno os dois blocos ou os constituintes imediatos dessa oração.

c. Woodstock está feliz, mas Snoopy parece preocupado. Por quê?

## 4. Observe a tirinha.



GONSALES, Fernando. Níquel Náusea. *Folha de S. Paulo*, São Paulo, 24 abr. 2015. Ilustrada, p. E9.



- Qual é a oração que define como o caramujo Walter é?
- O que o cartunista fez para reforçar essa característica de Walter?
- No último quadrinho, Walter ri. E só então ficamos sabendo que a lentidão de Walter não se referia a movimento, mas ao entendimento de piadas. Como se constitui a oração que revela isso?

Faça as atividades no caderno.

## ■ Período

1. Considere este trecho, retirado da reportagem sobre crianças refugiadas.

Ana já fez amigos na escola e convive bem com as crianças brasileiras.

MORETZ, Tássia. Crianças sírias que moram em SP contam o que passaram na guerra. *Folha de S.Paulo*, São Paulo, 22 fev. 2014. Folhinha, p. 4.

- Quantos verbos existem no trecho? Quantas orações há no trecho?

2. Retome o enunciado do anúncio de propaganda da ONU.

Para os refugiados  
o inverno não é tão maravilhoso

AGÊNCIA DAS NAÇÕES UNIDAS DE ASSISTÊNCIA AOS REFUGIADOS DA PALESTINA (UNRWA). Campanha *Cantando na Chuva*, 2014. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/68291-agencia-da-onu-lanca-campanha-de-assistencia-refugiados-da-palestina-no-proximo-inverno>. Acesso em: 17 mar. 2022.

- Esse enunciado apresenta um único verbo. Que verbo é esse? Ele está conjugado em que pessoa, em que tempo e em que modo?

3. Agora retome este outro trecho da reportagem sobre as crianças refugiadas.

A *Folhinha* conversou com 23 sírios de uma mesma família que moram no interior de São Paulo.

MORETZ, Tássia. Crianças sírias que moram em SP contam o que passaram na guerra. *Folha de S.Paulo*, São Paulo, 22 fev. 2014. Folhinha, p. 4.

- Essa frase apresenta dois verbos. Quais são eles? Eles estão conjugados em que pessoa e em que tempo?

4. Leia a tirinha.



BROWNE, Chris; BROWNE, Dik. Hagar. *Folha de S.Paulo*, São Paulo, 14 jul. 2006. Ilustrada, p. E15.

## ► Respostas (continuação)

### 4. a) Walter é muito lento.

b) Pela sequência de quadrinhos em que Walter nem sequer sai do lugar, embora movimente suas antenas, o que faz imaginar que ele está pensando em algo.

c) Sujeito: **Ele**; predicado: **entendeu a piada só agora**. Comente com os estudantes que **só agora** revela uma circunstância de tempo e está, nessa oração, deslocada de sua posição geralmente final na oração, se for considerado o cânone sintático gramatical da língua portuguesa (sujeito/verbo/objetos/circunstâncias).

## ► Respostas

1. Há dois verbos: **fez** e **convive**. Há duas orações.

2. É o verbo **ser**, conjugado na 3ª pessoa do singular do presente do indicativo. Ao trabalhar com esse enunciado, lembre aos estudantes as noções de frase e período, que, pela definição já estudada, implicam não só um sentido completo, como também uma pontuação, na escrita. Nos anúncios institucionais e publicitários, nem sempre as frases e/ou períodos aparecem pontuadas, como neste caso. No entanto, esse enunciado tem um sentido completo e veicula uma mensagem compreensível para os interlocutores. Em razão do gênero, da composição entre a imagem e o texto verbal, a pontuação pôde ser dispensada.

3. São os verbos **conversar** e **morar**. O primeiro está conjugado na 3ª pessoa do singular do passado perfeito e o segundo, na 3ª pessoa do plural do presente do indicativo.



## Sobre Morfossintaxe

Como o conceito de **sintaxe** foi aqui introduzido, seria interessante que o de **morfologia**, trabalhado na Unidade 3, fosse, aos poucos, sendo colocado ao lado da sintaxe, para que a noção de **morfossintaxe** se torne familiar aos estudantes. Não que seja necessário explicitar o conceito de morfossintaxe, mas para que os estudantes saibam que estão sempre levando em conta os dois aspectos ao falar e escrever. Por exemplo, ao dizer para eles que o núcleo do sujeito pode ser um substantivo, pronome ou numeral, já estamos trabalhando com os dois aspectos, que são, de fato, indissociáveis.

## Observação

Comente com os estudantes que a ordem direta canônica do enunciado seria: "O inverno não é tão maravilhoso para os refugiados", embora no anúncio tenha havido uma inversão.

- a. A fala do cavaleiro expressa três ações a serem realizadas.
- Quais são elas? Elas estão representadas por quais verbos?
  - Em que pessoa, tempo e modo esses verbos estão conjugados? Por que ele usou essa pessoa?
  - De quantas orações a fala do oponente de Hagar é formada?
- b. Por que a expressão dessas ações soa preocupante para Hagar?
- b) Porque nessa batalha o oponente possui um exército de tamanho suficiente para que tais ações sejam realizadas.

## ■ Período simples e período composto

Podemos organizar o que dizemos ou escrevemos em orações, frases e períodos. Você já sabe que uma frase expressa um sentido completo, uma oração se constrói em torno de um verbo ou locução verbal e um período é uma frase composta de uma ou mais orações.

Mas será que existe uma ordem certa em que as palavras devem aparecer para formar frases, orações e períodos? Examine esta sequência de palavras:

casa na fui eu amigo do meu ontem.

- a. Trata-se de uma oração da língua portuguesa? Justifique.
- b. Reorganize as palavras da sequência de diferentes maneiras para formar orações da língua portuguesa.

Vamos retomar a oração.

Para os refugiados  
o inverno não é tão maravilhoso

AGÊNCIA DAS NAÇÕES UNIDAS DE ASSISTÊNCIA AOS REFUGIADOS DA PALESTINA (UNRWA). Campanha *Cantando na Chuva*, 2014. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/68291-agencia-da-onu-lanca-campanha-de-assistencia-refugiados-da-palestina-no-proximo-inverno>. Acesso em: 17 mar. 2022.

Essa oração se construiu em torno do verbo **é**. O sujeito é **o inverno**, e o predicado, **não é tão maravilhoso para os refugiados**. Temos um período formado de uma só oração. Esse tipo de período, composto de apenas uma oração, é chamado de **período simples**.

Observe agora como se compõe este outro exemplo.

A *Folhinha* conversou com 23 sírios de uma mesma família que moram no interior de São Paulo.

MORETZ, Tássia. Crianças sírias que moram em SP contam o que passaram na guerra. *Folha de S.Paulo*, São Paulo, 22 fev. 2014. *Folhinha*, p. 4.

Temos aí dois verbos – **conversou** e **moram** – e duas orações. O sujeito da primeira oração é **A Folhinha**, e o da segunda, **23 sírios de uma mesma família**. Temos, no conjunto dessas duas orações, um período. Esse tipo de período, formado por duas ou mais orações, é chamado de **período composto**.

Faça as atividades no caderno.

4. a) • Cortar em pedaços, ferver em óleo e dançar sobre os túmulos de Hagar e seus guerreiros. • Estão todos na 1ª pessoa do plural do futuro do presente do indicativo. Embora só ele esteja falando, ele fala pelo Exército todo – por isso, usou **nós** (ele e os demais combatentes). • Cortaremos, ferveremos, dançaremos. De três orações.

## ► Sintaxe

Ao usarmos palavras para formar frases ou orações, não é possível combiná-las de qualquer maneira, sem seguir certa ordem. Além disso, quando combinamos orações para construir períodos, seguimos certas regras para organizá-las. O conjunto das regras que determinam o modo como as palavras podem se combinar para formar orações, frases, períodos é chamado **sintaxe**.

## Atividades

Faça as atividades no caderno.

1. Leia o início do conto “Noite”, de autoria de Dalton Trevisan.

Friorento, o sol se recolhe sobre os últimos telhados. O vento balouça de leve a samambaia na varanda. A casa toda em sossego. No quintal o cãozinho late aos pardais que se aninham entre as folhas.



TREVISAN, Dalton. *O beijo na nuca*. Rio de Janeiro: Record, 2014. p. 106.

- Identifique e copie em seu caderno as orações desse trecho.
- Uma das frases desse trecho não é uma oração. Qual é? Que efeito essa frase traz para o trecho?
- Leia mais um trecho do conto “Noite”.

A magnólia pende a cabeça com sono. Já não bole a cortina.

No silêncio da penumbra se ouve cada vez mais alto o coração delator do tempo: um relógio. [...]

TREVISAN, Dalton. *O beijo na nuca*. Rio de Janeiro: Record, 2014. p. 106.

- Por que você acredita que o autor optou pela construção desse parágrafo em duas orações separadas e não em um período?

2. Leia a tirinha.



WATTERSON, Bill. *Calvin e Haroldo*: foi assim que tudo começou. 2. ed. São Paulo: Conrad, 2010. p. 15.

- Calvin cria uma estratégia para pedir biscoito à mãe. Que estratégia é essa?
- Com a estratégia usada, ele consegue alcançar seu objetivo? Justifique.
- Se os pedidos de Calvin fossem feitos todos de uma só vez, o humor da tirinha seria o mesmo? Justifique.

c) Calvin constrói as orações para reforçar o que pretende conseguir usando apenas períodos simples, e em cada um expressa apenas um pedido. Não, pois a tirinha só tem graça na medida em que os pedidos são feitos em enunciados separados, cada qual sendo respondido pela mãe de modo negativo.

## Respostas

1. a) Primeira oração: “Friorento, o sol se recolhe sobre os últimos telhados”. Segunda oração: “O vento balouça de leve a samambaia na varanda”. Terceira oração: “No quintal o cãozinho late aos pardais”. Quarta oração: “que se aninham entre as folhas”. Quinta e última oração: “aos pardais que se aninham entre as folhas”. É importante ressaltar para os estudantes que, nesse trecho, há três períodos, sendo dois simples e um composto de duas orações.

b) Trata-se da frase: “A casa toda em sossego”. Uma frase sem verbo, curta, nesse trecho, contribui para o ritmo do texto e para a construção de uma imagem mental do ambiente tranquilo da casa, o que se revela também pela expressão “o vento balouça de leve a samambaia na varanda”, pela cor evocada pelo sol se recolhendo, pelo som decorrente do latido do cão e das aves e folhas se mexendo.

c) Aponte aos estudantes que a junção das orações em um período composto não possibilita criar a mesma expressividade de sentido que os períodos simples criam em separado, porque a pausa entre eles é que dá um efeito de sentido de suspensão para a imagem mental que está sendo construída.

## Habilidades trabalhadas nesta seção e sua subseção (Estudo do texto)

(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, *out-door*, 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.

(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, *gifs* 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.

(EF06LP01) Reconhecer a impossibilidade de uma neutralidade absoluta no relato de fatos e identificar diferentes graus de parcialidade/imparcialidade dados pelo recorte feito e pelos efeitos de sentido advindos de escolhas feitas pelo autor, de forma a poder desenvolver uma atitude crítica frente aos textos jornalísticos e tornar-se consciente das escolhas feitas enquanto produtor de textos.

(EF67LP03) Comparar informações sobre um mesmo fato divulgadas em diferentes veículos e mídias, analisando e avaliando a confiabilidade.

(EF67LP06) Identificar os efeitos de sentido provocados pela seleção lexical, topicalização de elementos e seleção e hierarquização de informações, uso de 3ª pessoa etc.

(EF67LP08) Identificar os efeitos de sentido devidos à escolha de imagens estáticas, sequenciamento 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, fotoreportagens, foto-denúncias, memes, *gifs*, anúncios publicitários e propagandas publicados em jornais, revistas, *sites* na internet etc.

## Leitura 2

Faça as atividades no caderno.

### Contexto

Na **Leitura 1**, você viu um anúncio de propaganda da ONU ligado a uma campanha para proteger crianças refugiadas palestinas. Agora, você vai ler outro anúncio da campanha *Dia Mundial de Zero Discriminação*, do Programa Conjunto das Nações Unidas no intuito de combater o preconceito. Na sequência, você lerá um artigo de Rosely Sayão cujo título é “Você tem preconceito?”.

#### Rosely Sayão AUTORIA

Rosely Sayão é psicóloga e uma das grandes referências no Brasil sobre questões de família. É muito atuante na imprensa, colaborando com artigos para jornais e revistas, e também em outros meios de comunicação.

### Antes de ler

#### Sobre o Texto 1

- ▲ Você acha que é possível criar um anúncio de propaganda construído prioritariamente por meio do trabalho com a **linguagem verbal**?

#### Sobre o Texto 2

- ▲ Considere o título e o olho do artigo para responder: o que o artigo de Rosely Sayão trará sobre o tema preconceito?

### Texto 1



PROGRAMA CONJUNTO DAS NAÇÕES UNIDAS SOBRE HIV/AIDS (Unaid). Anúncio da campanha *Dia Mundial de Zero Discriminação*, mar. 2017. Disponível em: <https://unaid.org.br/2017/03/zero-discriminacao-faca-mais-do-que-barulho/>. Acesso em: 17 mar. 2022.

202

### Sobre Contexto

Na **Leitura 1**, os estudantes conheceram uma campanha de ajuda humanitária envolvendo refugiados palestinos. Agora, no **Texto 1**, vão entrar em contato com um anúncio de propaganda que busca mobilizar os interlocutores sem imagem.

## Você tem preconceito?

Alguns dias atrás, em uma escola no Rio de Janeiro, aconteceu uma coisa muito, muito triste com uma criança de seis anos.

Você acredita que algumas colegas disseram que o cabelo dela era “de pobre”? E sabe por quê? Pois a menina é a única criança negra da sala de aula.

Ela ficou muito chateada ao ouvir isso, chorou bastante, e a mãe dela até precisou explicar em uma rede social o caso todo, de tanta gente perguntando o que havia acontecido. Saiu até notícia em jornal.

Imagine-se no lugar dela. O que você iria sentir e pensar se alguns colegas falassem algo muito negativo sobre sua aparência, cor da pele ou cabelo?

Vamos conversar hoje sobre racismo. Você já ouviu essa palavra? Sabe o que ela quer dizer?

Significa que existe a ideia de que algumas raças são superiores a outras. E se há raças superiores, há, portanto, as inferiores.

### Uma menina ficou muito triste ao ouvir que seu cabelo era “de pobre”

Vou ajudá-lo a entender melhor o que é racismo pensando no que aconteceu com a garota de seis anos.

As colegas disseram que o cabelo dela era “de pobre” pois acham que só os fios lisos são bons e bonitos. Logo, quem não tem cabelo assim é colocado em um lugar inferior. Como o cabelo dos negros não é naturalmente liso, eles são considerados feios, de acordo com essa lógica.

Além do racismo, o que aconteceu também mostrou preconceito contra as pessoas pobres. Preconceito é ter uma atitude contrária a algo ou alguém sem pensar.

No exemplo da menina, os pobres foram criticados, não foram? Como se ser pobre fosse uma escolha!

Na sua escola, vocês já conversaram sobre racismo, preconceito e sobre como essas situações acontecem no colégio? Se nunca falaram sobre isso, peça para que os professores tratem desse assunto.

Falar disso, ouvir pessoas que sofrem com racismo ou preconceito e entender que alguns pensamentos são racistas ou preconceituosos ajudam você a se tornar uma pessoa melhor.

E isso é bom para o seu futuro e para o mundo!

SAYÃO, Rosely. Você tem preconceito? *Folha de S.Paulo*, São Paulo, 10 out. 2015. Folhinha, p. 7.

### Continuação

Para transformar essa realidade, o Programa Conjunto das Nações Unidas sobre HIV/Aids (Unaid) divulgou a campanha *Dia Mundial de Zero Discriminação*. Apesar de fazer parte do programa de prevenção ao HIV/Aids, a campanha enfocou a luta contra todos os tipos de preconceito, seja às mulheres, às pessoas com deficiências, seja aos imigrantes e aos negros, indígenas e pardos, levantando as bandeiras da compaixão, diversidade, igualdade, inclusão e tolerância em relação à orientação sexual, identidade de gênero, cor ou origem.

### Orientação para o Texto 2

O **Texto 2** é um artigo da psicóloga Rosely Sayão, publicado em sua coluna no então suplemento infantojuvenil *Folhinha*. Ele foi escolhido para apoiar a compreensão dos estudantes na campanha da Unaid, por introduzir de forma simples a noção de preconceito e exemplificá-la com um fato real, vivido por uma criança em uma escola do Rio de Janeiro, de modo a sensibilizar o leitor e levá-lo a refletir sobre o tema. Faça uma leitura mediada em sala de aula, buscando discutir a noção de preconceito com a turma.

### Orientação

Reserve um momento para promover uma roda de conversa sobre o **tema transversal Cidadania e Civismo** (Subtema: **Educação em Direitos Humanos**), desenvolvendo o exercício da atitude cidadã ao explorar a importância do protagonismo infantojuvenil em situações reais que envolvam direitos humanos no espaço escolar. É importante que os estudantes debatam o preconceito, questões de *bullying*, e, sob a orientação do professor, proponham formas de combatê-los.

### Sobre Antes de ler

Pergunte aos estudantes de quantos anúncios de propaganda sem imagens eles têm lembrança. A ideia é levá-los a observar a importância delas na construção das propagandas.

### Orientação para o Texto 1

Este anúncio de propaganda foi concebido para combater o preconceito aos portadores do vírus HIV. No nosso país, a aids ainda é vista como uma doença que acomete uma parcela discriminada da população, os homossexuais, mesmo com todo o esforço dos órgãos públicos e organizações da sociedade civil de interesse público para desmistificar essa ideia. Nesse caso, a discriminação aumenta a hostilidade e dificulta a tomada de consciência das outras parcelas da população, nas quais algumas pessoas, desinformadas, ainda ficam com a falsa sensação de serem imunes ao vírus.



## ► Respostas

1. a) Espera-se que os estudantes associem a leitura do anúncio ao combate pleno ao preconceito. Deixe, portanto, que eles explorem livremente a leitura do anúncio e, se possível, listem as discriminações que mencionarem. Por fim, explique que essa campanha associa o preconceito e a discriminação ao assédio moral, ao *bullying*, voltando-se contra qualquer tipo de preconceito ou violência simbólica, especialmente aquelas vividas pelas pessoas que são soropositivas ou sofrem algum tipo de discriminação por sua orientação sexual ou identidade de gênero.

b) Para combater o preconceito, a UnaiDs usou, neste anúncio, diferentes tipologias de fonte com cores contrastantes e com um *layout* que valoriza, de modo simples e claro, o conteúdo da campanha. É possível dizer, portanto, que não se trata apenas do mero uso de linguagem verbal, uma vez que as escolhas tipográficas são expressivas. Além disso, o formato de balão de fala em que se insere o texto remete à fala coletiva necessária para que haja barulho de fato.

2. Trata-se do trecho “Dia Mundial de Zero Discrimi/Nação”. Pode-se ler **discriminação** como uma única palavra, ou dividida, o que revela a palavra **nação**. Essa divisão está relacionada, de propósito, a uma das metas da campanha que é erradicar, por completo, o preconceito em território nacional.

3. A *hashtag* é #ZERODISCRIMINAÇÃO e está ligada à meta da campanha, que é extinguir, erradicar qualquer tipo de preconceito que faça com que outras pessoas sofram ou se sintam mal de alguma maneira.

4. Resposta pessoal. É válido aproveitar as respostas trazidas pelos estudantes para ampliar a conversa sobre preconceitos e *bullying* na escola.

5. O texto apresenta uma noção genérica de racismo e preconceito, e foca em dois – etnia e classe social – em razão de discorrer sobre um evento ocorrido em uma escola do Rio de Janeiro que envolvia esses dois tipos de preconceito.

6. Um evento em uma escola do Rio de Janeiro que envolveu uma criança de seis anos e seus colegas, que disseram que o cabelo dela era “de pobre”, por ela ser a única menina negra da sala de aula. Esse evento foi relatado pela mãe da menina em uma rede social, viralizou e chamou a atenção de jornais do Brasil todo, que o noticiaram.

7. Resposta pessoal. Promova uma conversa com base nas respostas a essa questão, encaminhando para a reflexão sobre os malefícios que decorrem do preconceito.

## Estudo do texto

Faça as atividades no caderno.

1. Responda a estas perguntas, referentes ao anúncio de propaganda da campanha *Dia Mundial de Zero Discriminação*.



- a. Que tipo de problema a campanha pretende combater?  
b. Podemos dizer que a UnaiDs criou um anúncio de propaganda com foco prioritariamente na **linguagem verbal**? Justifique.
2. Há um trecho do anúncio em que a disposição das palavras cria dois sentidos para uma mesma palavra: “DIA MUNDIAL DE ZERO DISCRIMINAÇÃO”. Copie-o em seu caderno e explique as duas possibilidades de leitura.
3. Como no anúncio anterior, essa campanha também se vale do uso de *hashtags*. Identifique a *hashtag* desse anúncio e explique o que ela significa.
4. Em sua opinião, por que são produzidos anúncios cujos objetivos são o reconhecimento e o combate à discriminação?
5. Responda sobre o artigo de Rosely Sayão: o que o texto traz sobre o tema **preconceito**?
6. Que fato desencadeou o artigo de Rosely Sayão?
7. A autora pede ao leitor que se coloque no lugar da menina que sofreu discriminação. O que você, como leitor desse artigo, iria sentir e pensar?
8. Você já vivenciou uma situação em que sofreu ou expôs alguém a algum tipo de preconceito?
9. O anúncio da campanha *Dia Mundial de Zero Discriminação* e o artigo de Rosely Sayão referem-se ao mesmo tipo de preconceito? Explique.
10. Faça uma breve pesquisa para conhecer outros anúncios de propaganda sobre preconceito na internet. Em seguida, faça anotações em seu caderno, explicando como o combate ao preconceito em questão foi encaminhado.

### Saiba +

#### Hashtags

Na linguagem digital, muitos anúncios de propaganda, como os que você leu da ONU e da UnaiDs, utilizam as *hashtags*: expressões ou palavras-chave antecedidas pelo sinal tipográfico da cerquilha (#). Nas redes sociais, as *hashtags* servem para identificar um tema ou conteúdo compartilhado. Funcionam como *hiperlinks*, interligando, em tempo real, textos e imagens de usuários conectados em todo o planeta, o que pode ampliar enormemente o alcance de anúncios e campanhas.



ILUSTRAÇÕES: SABRINA FERAZ/ARQUIVOS DA EDITORA

8. Resposta pessoal. Ao avaliar esta questão, dê continuidade à conversa iniciada na atividade anterior. É importante os estudantes se escutarem e exercitarem a empatia a respeito das histórias que eles tenham vivenciado. Procure reforçar duas questões: os limites e as consequências de nossas ações.

9. O anúncio da campanha *Zero Discriminação* foca no combate ao preconceito, de maneira geral, mas em especial naqueles vividos por pessoas com HIV, enquanto o artigo de Rosely se refere ao racismo e ao preconceito que as crianças podem sofrer na escola por serem consideradas diferentes em relação à sua origem social ou à sua etnia.

Resposta pessoal. Oriente e acompanhe a pesquisa proposta, levando os estudantes ao laboratório de informática da escola.

# Oralidade

## Debate oral

Você já participou alguma vez de um debate oral? Ou já viu um debate acontecer em sala de aula ou mesmo na TV, por exemplo?

Este será o momento em que você estudará como participar de um debate oral.

No artigo de Rosely Sayão, a autora relata a história de uma garota que foi constrangida na escola por causa de seus cabelos: os colegas fizeram uma associação preconceituosa entre seu cabelo e a pobreza.

Você participará de um debate oral com seus colegas de sala, sob a mediação do professor, sobre este tema: os preconceitos e as discriminações que os adolescentes sofrem no ambiente escolar.



Há diversas formas de dispor os participantes em um debate. Observe um exemplo na imagem de assembleia promovida por funcionários públicos municipais na cidade de São Paulo. Fotografia de 2022.

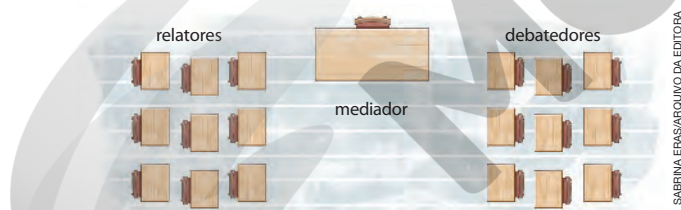
## Planejamento

Em um debate oral, existem três papéis: mediador, relatores e debatedores.

<b>Mediador</b>	será o professor, que abrirá e conduzirá o debate, controlando o tempo das falas, orientando a atitude dos participantes e, finalmente, fechando-o, com uma síntese da discussão.
<b>Relatores</b>	neste debate, serão os estudantes que se disporão a contar eventos por que tenham passado com algum tipo de preconceito envolvido, com eles próprios ou com outras pessoas.
<b>Debatedores</b>	serão os estudantes que farão perguntas aos relatores no sentido de promover reflexão.

O professor será o mediador. Você e seus colegas serão debatedores ou relatores. Dividam-se nesses dois grupos.

Você e seus colegas podem organizar a sala assim:



205

## Sobre Debate oral

Aprender a expressar-se bem oralmente é essencial para dar aos estudantes condições de plena participação social. Nesta Unidade, além de desenvolver uma fala segura e contínua, os estudantes terão oportunidade de exercitar a argumentação oral e convencer os colegas a aderir ao seu posicionamento diante de um tema polêmico. O gênero **debate oral** tem a vantagem de favorecer o exercício da cidadania, por questionar valores, crenças e opiniões inadequados e buscar transformar visões de mundo antiquadas a fim de elaborar novas formas de atuação na vida em sociedade. Por ter impacto no pensamento e no comportamento das pessoas, das comunidades e da sociedade como um todo, o debate oral é um gênero muito valorizado. No debate proposto, os estudantes precisarão praticar o respeito à fala e ao ponto de vista dos demais colegas, além de defender uma opinião que colabore para a construção de uma sociedade livre de preconceitos.

## Habilidades trabalhadas nesta seção

**(EF69LP10)** Produzir notícias para rádios, TV ou vídeos, *podcasts* noticiosos e de opinião, entrevistas, comentários, *vlogs*, 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 – *podcasts* e *vlogs* 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 escuta 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.

**(EF69LP14)** Formular perguntas e decompor, com a ajuda dos colegas e dos professores, tema/question 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, 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).

**(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.

## Orientação

Para que os estudantes tenham tempo de se preparar, é preciso planejar a atividade. Aqueles que se voluntariarão a relatar as situações experienciadas por eles ou por conhecidos devem informar o tipo de preconceito com algumas aulas de antecedência. Uma lista pode ser elaborada, para que os debatedores possam se posicionar diante dos temas que serão tratados.

Para que o debate ocorra, é preciso que haja ao menos dois posicionamentos distintos. Por isso, recomenda-se que você converse com os grupos de debatedores, ajudando-os a defender diferentes pontos de vista. Por ser um exercício, as defesas públicas dos estudantes não precisam ser, necessariamente, sua posição pessoal. Em alguns casos, um grupo de debatedores pode assumir uma abordagem da questão, enquanto o outro a trata de diferente maneira. O importante é que os debatedores planejem seu discurso, com argumentos que vão além das crenças pessoais: argumentos de autoridade – pessoas com credibilidade pública –, ou destacar as leis brasileiras relacionadas ao fato, evidências sobre a propriedade ou impropriedade de um comportamento etc.

Já os relatores precisam pensar sobre o episódio que vão narrar e ter clara a sequência de ações da experiência vivida. Desse modo, os ouvintes não terão dúvidas sobre o desenrolar do caso.

Todos precisam saber que o professor, no papel de mediador, coordenará o debate, assegurando seu bom andamento, controlando o tempo dos relatores e debatedores e alertando, se houver, sobre a conduta inadequada de algum dos participantes.

Seguem orientações para a preparação para o debate.

- ▲ Em um debate, é preciso exercitar a habilidade da **escuta**. Podemos dizer que escutar é mais do que simplesmente ouvir. Quando escuto o outro, coloco-me inteiramente à disposição dele para compreender seus pontos de vista.
- ▲ É também necessário **planejar** o que se vai relatar, preparando antecipadamente a **fala**.
- ▲ Além disso, é necessário **anotar** os pontos principais das falas dos relatores, para que se possa elaborar perguntas pertinentes e adequadas.
- ▲ Outro aspecto relevante é o **tempo**. Cada um tem um tempo determinado para falar, que deve ser respeitado e não pode ser excedido. É o mediador que controla o tempo de fala de cada um e também o tempo de debate de cada questão.
- ▲ Durante o debate, é fundamental ter em mente os direitos humanos e o cuidado com o outro. Em nenhum momento, a pessoa que estiver narrando sua história de vida ou os estudantes que fizerem perguntas podem fazer com que alguém seja desrespeitado ou passe por algum tipo de constrangimento.

## Desenvolvimento

### Relatores

Aos relatores, caberá formar um grupo, compartilhar, em um tempo determinado pelo mediador, situações diversas de preconceitos vividos em ambiente escolar e relatar uma delas para o outro grupo. Para narrá-la, será preciso organizar a fala da maneira proposta.

1. Preparar-se previamente para relatar a situação escolhida, escrevendo-a em seu caderno. O texto escrito não será lido, apenas ajudará você a se lembrar do que precisa contar;
2. Respeitar o tempo determinado pelo professor. Se a situação é longa e envolve várias passagens, você deverá fazer o exercício de encurtá-la e contar apenas o essencial.

### Debatedores

Aos debatedores, caberá fazer perguntas com base na fala dos relatores. Essas perguntas devem ajudar a turma a refletir sobre o preconceito relatado, de acordo com alguns critérios estabelecidos.

1. Os debatedores deverão escutar a fala dos relatores e anotar pontos-chave para elaborar perguntas quer aos relatores, quer à turma como um todo, no sentido de promover reflexão;
2. Deve haver muito respeito para que não sejam expostos aspectos pessoais ou subjetivos das situações narradas. O objetivo é compreender a origem do preconceito relatado e pensar em maneiras de combatê-lo.

### Mediador

Caberá ao professor abrir o debate e sinalizar o momento de relatar e o momento de debater. Ele precisará apresentar logo no início as regras para que o debate flua de maneira organizada e todos se escutem adequadamente. Além disso, ele controlará o tempo de fala. Ao final, ele concluirá o debate com uma síntese do que foi discutido.

### Avaliação

Ao final do debate oral, conversem sobre o modo como ele se desenvolveu: a participação de cada um e dos grupos, as intervenções do mediador, o respeito à fala dos outros e ao tempo estabelecido etc.



# Conhecimentos linguísticos e gramaticais 2

Faça as atividades no caderno.

## Concordância

- Leia o anúncio da campanha.



PROGRAMA CONJUNTO DAS NAÇÕES UNIDAS SOBRE HIV/AIDS (Unids). Anúncio da campanha *Dia Mundial de Zero Discriminação*, mar. 2017. Disponível em: <https://unids.org.br/2017/03/zero-discriminacao-faca-mais-do-que-barulho/>. Acesso em: 17 mar. 2022.

- Essa propaganda tem como objetivo combater o preconceito estimulando as pessoas a denunciar atos de discriminação. Para conseguir esse efeito, ela usa um modo verbal específico. Escreva que modo verbal é esse.
- Copie o verbo que foi escrito nesse modo.
- Em qual pessoa ele foi escrito?
- Caso a agência Unids Brasil tivesse escrito "Façam barulho", o que mudaria no sentido da oração?

Você deve ter percebido que, nas orações, há palavras ou expressões que se inter-relacionam de uma forma particular: quando uma é modificada, a outra também se altera. Nesses casos, dizemos que se estabelece **concordância** entre essas expressões.

Na língua portuguesa, temos dois tipos de concordância: verbal e nominal.

- **Concordância verbal** – é a concordância que se estabelece entre o **verbo** e a palavra ou expressão que funciona como seu **sujeito**. No exemplo visto, "Faça barulho" e "Façam barulho", o verbo concorda com o sujeito, variando sua forma em cada caso: "Faça" [você]; "Façam" [vocês].
- **Concordância nominal** – é aquela que se estabelece entre o **substantivo** e seus **determinantes** (as palavras que o modificam e caracterizam), como em "pela #zerodiscriminação".

207

## Sobre Concordância

O fenômeno da **concordância** tem três dimensões: **morfo sintática** (flexão da palavra de acordo com as categorias que a afetam), **textual** (estabelecimento de coesão entre partes do texto) e **sociolinguística** (marca de dialeto social). Neste primeiro momento, o tratamento desse fenômeno se restringirá à primeira dimensão.

### ► Respostas

**a)** Usa o modo imperativo. O modo imperativo foi apresentado na Unidade 4 e será trabalhado e aprofundado oportunamente. Neste momento, quer se introduzir uma discussão sobre concordância verbal e nominal, para o que o anúncio está servindo de motivação inicial.

**b) Faça.**

**c)** Na segunda pessoa (**você**).

## Continuação

**d)** Com a mudança da pessoa do discurso a quem se refere, a agência não estaria mandando uma pessoa (**você**) fazer barulho, mas várias pessoas (**vocês**), o que tiraria a ênfase na atitude individual de cada um relatar uma experiência para que o barulho fosse bem grande (quanto mais experiências individuais, mais "barulho" haveria).

## Habilidades trabalhadas nesta seção e sua subseção (Questões da língua)

**(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).

**(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.

**(EF67LP32)** Escrever palavras com correção ortográfica, obedecendo as convenções da língua escrita.

**(EF06LP06)** Empregar, adequadamente, as regras de concordância nominal (relações entre os substantivos e seus determinantes) e as regras de concordância verbal (relações entre o verbo e o sujeito simples e composto).

**(EF06LP08)** Identificar, em texto ou sequência textual, orações como unidades constituídas em torno de um núcleo verbal e períodos como conjuntos de orações conectadas.

Continua



## Observação

Mostre aos estudantes que a expressão **Os locais** pode ser parafraseada pelo pronome **eles**, enquanto **O local** pode ser reescrito como **ele**.

## Orientação

Escreva na lousa o nome das duas doenças de modo que pareça uma conta de adição para que eles entendam a relação de concordância nesse caso. Ao se tratar de **concordância nominal e verbal** neste nível, o foco está na explicação do princípio de concordância no português e nos casos mais gerais e básicos, relacionados às ocorrências mais frequentes de situações de comunicação. Casos mais específicos serão tratados em outros volumes da coleção.

## ■ Concordância verbal

Durante o estudo dos verbos, você já viu que, além de variar em **modo** e **tempo**, eles variam em **número** e **pessoa**. O que determina essa variação é a pessoa e o número da palavra ou expressão que desempenha o papel de **sujeito**.

Leia este outro anúncio de campanha.



ETEC PIRITUBA. Anúncio de campanha de vacinação contra a febre amarela, 2018.

Nesse anúncio, o verbo **oferecer** está na 3ª pessoa do plural porque está concordando com seu sujeito, a palavra **locais**. Caso a vacinação estivesse restrita a um só local, a propaganda seria “Fique atento ao **local** que **oferece** vacinas contra febre amarela na Zona Norte”. Observe que o tempo e o modo verbal permaneceram, mas foi necessário mudar a pessoa em que o verbo foi conjugado. A essa adequação entre o **sujeito** e o **verbo** damos o nome de **concordância verbal**.

Há casos, porém, em que a ação expressa pelo verbo é atribuída a mais de um sujeito. Observe a oração.

**A febre amarela e a dengue** são doenças transmitidas por mosquitos.

Nesse caso, o verbo **ser** está se referindo tanto à febre amarela quanto à dengue, sendo necessário, para isso, o uso da conjugação no plural.

Considere agora esta outra oração.

**Eu e você** devemos combater os mosquitos transmissores de doenças.

O verbo **dever** foi escrito na 1ª pessoa do plural, porque há a presença de **eu**, 1ª pessoa do singular, e de **você**, 2ª pessoa do singular. Nesse caso, a concordância é feita com a 1ª pessoa do plural: **nós**.

#### ► A gente

Também podemos substituir **você** e **eu** pela expressão **a gente**, sem que haja alteração no sentido. Contudo, o verbo será conjugado na 3ª pessoa do singular: "A gente **precisa** estudar mais para a prova de português".

### ■ Concordância nominal

Retome o texto do anúncio da abertura desta Unidade:



Nossa **diversidade cultural** é fonte de renovação de ideias e, consequentemente, das sociedades

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (Unesco). Campanha do *Dia Mundial da Diversidade Cultural para o Diálogo e o Desenvolvimento*, 2015. Publicada em redes sociais da Representação da Unesco no Brasil.

Na frase "Nossa diversidade cultural é fonte de renovação de ideias e, consequentemente, das sociedades", vê-se que o verbo **ser**, do predicado, está conjugado na 3ª pessoa do singular, porque concorda com o sujeito **Nossa diversidade**. Trata-se de **concordância verbal**. Além disso, você pode observar que o pronome possessivo **Nossa** está no feminino e no singular, pois concorda com o **substantivo (nome)** determinado por ele, **diversidade**. Trata-se aí de **concordância nominal**.

Na abordagem da concordância nominal, a base é a **relação** entre o **substantivo** (ou **nome**) e as palavras que o acompanham, chamadas de **determinantes** ou **adjuntos adnominais**, que podem ser artigos, adjetivos e alguns tipos de pronomes e numerais. Na língua portuguesa, os determinantes ou adjuntos adnominais acompanham os substantivos nas categorias de **gênero** e **número**.

#### ► Concordância nominal

Nas variedades populares do português falado no Brasil, não há concordância nominal. A indicação do plural é feita por determinantes (ou adjuntos adnominais), como os artigos (definidos e indefinidos), enquanto a palavra determinada permanece inalterada (**as** menina; **os** brinquedo; **uns** homem). Esse traço do português popular é muito estigmatizado socialmente. Por isso mesmo, a concordância nominal é a norma, em situações formais de comunicação e na língua escrita.

### Orientação

Em relação à nota sobre concordância nominal nas variedades socialmente não valorizadas do português, é interessante lembrar que esse fenômeno de concordância nominal e também verbal segue o **princípio linguístico de economia**. Em registros de fala menos monitorados, é frequente observarmos a ocorrência desse princípio, evitando a redundância de marcas de plural, por exemplo. Uma marca pode aparecer apenas em um elemento do sintagma nominal ou verbal: "Os abacaxi que comprei..."; "Os filme passa à meia-noite". A questão do preconceito linguístico e social associado a essas manifestações da língua deve ser sempre considerada em sala de aula e, se possível, ser objeto de discussão com os estudantes.

## ► Respostas

1. a) Os verbos são **Use** e **Foca**.

b) Ambos foram empregados no modo imperativo, o que é importante para o anúncio, uma vez que ele tem como objetivo convencer os usuários a ter um determinado tipo de atitude, cumprindo exigências do código de trânsito. No anúncio, o uso do imperativo, espécie de ordem para os interlocutores, soa como algo que não pode ser contestado e deve ser feito, o que vai ao encontro dos objetivos da campanha.

c) O uso da primeira forma foi importante para que o anunciante pudesse brincar com a polissemia da palavra **foca**, visto que, se ele usasse **foque**, a relação com o animal marinho e com o amorismo se perderia. Além disso, a forma imperativa **foca** é típica da linguagem informal, portanto essa escolha é motivada também pela intenção de provocar um efeito de aproximação com o público-alvo.

d) A oração contém um problema de concordância de gênero. A locução verbal **são causadas** deveria ser escrita no masculino porque o substantivo **acidente** é masculino. Esse desvio é possível porque a pessoa que o escreveu poderia ter pensado em concordar a locução verbal com o substantivo **mortes**. No entanto, o sentido da frase não é mostrar as causas das mortes, mas as consequências dos acidentes.

2. a) Ensaíamos

b) Irá

c) Façam

d) Liberaram

3. Oriente e acompanhe a realização desta atividade. Peça aos estudantes que leiam suas frases em voz alta e comente o que julgar necessário. Respostas pessoais.

## Atividades

Faça as atividades no caderno.

1. Leia este anúncio.



- Esse foi outro anúncio veiculado pela campanha #FocaNoTrânsito. Copie os verbos presentes em "Use o cinto também no banco de trás / Foca no trânsito".
- Explique a importância do modo verbal empregado nesses verbos para o sentido do anúncio.
- No português falado no Brasil, o uso de **você** admite duas formas diferentes para o imperativo de um verbo como **focar**: **foca** e **foque**. Explique por que nesse anúncio preferiu-se usar **foca**, e não **foque**.
- Releia o texto presente no balão que representa a fala da foca:

94% dos acidentes com mortes são causados por falha humana

DEPARTAMENTO ESTADUAL DE TRÂNSITO (Detran-SP). Campanha #FocaNoTrânsito, maio 2017.

- Caso a fala da foca fosse: "94% dos acidentes com mortes são causados por falha humana", haveria um problema de concordância. Cite qual seria esse problema e justifique o porquê de esse ser um desvio possível nessa oração.
- Copie as frases e complete-as, observando a concordância verbal.
    - Eu, Mário, Andreia e Sílvio (verbo **ensaiar**/presente do indicativo) todos os dias.
    - A turma toda (verbo **ir**/futuro do presente do indicativo) ao show.
    - O professor de Educação Física quer que os atletas (verbo **fazer**/presente do subjuntivo) uma pausa.
    - A Diretoria e o Conselho já (verbo **liberar**/passado perfeito) a verba para a organização do evento.
  - Agora, forme frases com as palavras indicadas, adicionando determinantes (ou adjuntos adnominais) para os nomes destacados e flexionando os verbos adequadamente. Use o tempo e o modo mais adequados para o que quiser comunicar. Observe as concordâncias nominal e verbal.
    - Banca** de revistas / abrir / aos domingos.
    - Supermercado** / contratar / para várias funções.
    - Palestrante** / falar / durante duas horas sem parar.
    - Cidade** / receber / muitos imigrantes desde 2015.

210

## Sobre Polissemia

Em relação à **polissemia** presente no texto de propaganda, é importante ressaltar que se trata de recurso expressivo frequentemente utilizado nesse gênero textual. Geralmente, essa ambiguidade resulta da articulação do texto verbal com o visual, como é o caso desse anúncio.

## Questões da língua

### Ortografia (1)

Faça as atividades no caderno.

- Leia o anúncio e responda às questões propostas.
- a. Observe bem a imagem. Ela se compõe de dois planos de visão que contrastam. Quais são eles?
- b. Considerando o texto da placa e a imagem como um todo, bem como o título da campanha (*Pare de jogar lixo no chão*), qual deve ser o objetivo da campanha?
- c. Na placa, usa-se um recurso semelhante de contraposição. O que se contrapõe nesse texto?
- d. Na escrita, usamos diferentes letras ou grupos de letras para indicar um mesmo som. Releia o texto da placa em voz alta e, em seguida, escreva quais são as letras, ou conjunto de letras diferentes, utilizadas para se referir a um mesmo som.



ASSOCIAÇÃO COMUNITÁRIA AMIGOS DE JUQUEHY.  
Campanha *Pare de jogar lixo no chão*, 2015.

### ■ Uso de *x* e *ch*

A ortografia é um sistema convencional e normatizado de representação dos sons da língua. Ela é fundamental para que, apesar das diferenças de pronúncia e sotaque, consigamos ler e compreender com facilidade os textos que chegam até nós. Antigamente, não existia um acordo ortográfico entre os países em que o português é falado, o que dificultava a leitura e a circulação dos textos entre esses países.

De acordo com as normas estabelecidas pelo Acordo Ortográfico de 1990, **x** e **ch** podem representar o mesmo som em palavras como:

bruxa fecho enxurrada chuva

### Saiba +

#### ► O Acordo Ortográfico de 1990

O Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa que está atualmente em vigor foi firmado em 1990 e começou a ser seguido no Brasil em 2009. Ele resultou de um trabalho da Academia Brasileira de Letras e da Academia das Ciências de Lisboa e foi assinado por representantes, em 1990, de sete países: Angola, Brasil, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique, Portugal e São Tomé e Príncipe. Depois de sua independência, em 2004, foi ratificado também por Timor-Leste.

### ► Respostas

a) Em segundo plano, há a imagem de um mar cristalino, limpo e transparente. Em contrapartida, em primeiro plano, destaca-se uma profusão de lixo deixado pelos banhistas na praia.

b) O objetivo da campanha é provocar impacto na população, para conscientizá-la de que é preciso jogar o lixo no cesto e conservar a praia limpa.

c) Contrapõem-se duas ideias: a de que o homem foi capaz de ir longe, à Lua, utilizando seu conhecimento, e não é capaz de ir tão perto, apenas se dirigindo ao lugar onde há um cesto de lixo.

d) As letras **ch** em **achou/achar** e a letra **x** em **lixo**. A letra **s** em **consegue** e a letra **c** em **cesto**.

Amplie a atividade pedindo exemplos a eles de outras letras usadas para representar o mesmo som do **c** em **cesto**, e do **s** em **consegue**.



## Sugestão

Se achar oportuno, explique que os sons da fala que formam palavras são chamados de **fonemas**. No par **casa/caça**, o que as distingue é apenas um fonema. Assim, **letra** e **fonema** não se confundem. Uma letra pode representar mais de um fonema, como o **x** em **táxi** (com som de **cs**), que, por sua vez, pode também representar fonemas diferentes, em diferentes palavras, como visto nos exemplos desta página. Em contrapartida, um mesmo fonema pode ser representado por várias letras: o fonema /s/ em **sapo**, **cesto**, **próximo**, **assar**, **crescer**. Temos ainda letras que não representam fonemas, como o **h** na palavra **hoje**.

No entanto, **x** também pode ser empregado com outros sons, como nos exemplos.

Faça as atividades no caderno.

**exame** (o **x** tem o mesmo som de **z**)  
**axila**; **léxico**; **látex** (som de **cs**)  
**auxiliar**; **máximo**; **próximo** (som de **ss**)

Então, como saber quando se deve escrever com **x** ou com **ch**? Com a prática de leitura e escrita, você vai se habituar com a grafia correta das palavras. Para se orientar nesse processo, observe algumas regras ortográficas em vigor para o uso de **x** com som de **ch**:

**Após um ditongo**, como em: **caixa**, **peixe**, **baixo**.

**Após a sílaba inicial en-**: **enxada**, **enxurrada**, **enxame**. Fique atento às exceções: **encher** e a seus derivados; **enchapelar** e **encharcar**.

**Após a sílaba inicial me-**: **mexerica**, **mexer**, **mexicano**. A exceção aqui é **mecha**.

**Em palavras de origem indígena ou africana**: **abacaxi**, **orixá**, **xavante**.

### ■ Uso de s, ss, ç e c

Outro exemplo em que diferentes letras representam o mesmo som é o do **s**, do **ss**, do **ç** e do **c**. As principais regras para o uso adequado dessas letras são:

#### ► Atenção

Não usamos **ç** e **ss** no início de palavras.

#### Uso do s

- Em palavras derivadas de verbos terminados em **-nder**: **pretender** (pretensão, pretensa, pretensioso); **defender** (defesa, defensivo) etc.
- Em palavras derivadas de verbos terminados em **-erter** ou **-ertir**: **inverter** (inversão); **divertir** (diversão) etc.

#### Uso do ss

- Os verbos terminados em **-primir** terão palavras derivadas escritas com **-press-**: **imprimir** (impressão); **deprimir** (depressão) etc.
- Os verbos terminados em **-gredir** terão palavras derivadas escritas com **-gress-**: **progredir** (progresso); **agredir** (agressor, agressão, agressivo) etc.

#### Uso de ç

- Palavras terminadas em **-tenção** referentes a verbos derivados de **ter**: **deter** (detenção); **reter** (retenção); **manter** (manutenção) etc.
- Após ditongo, quando houver som de **s**: **eleição**; **traição** etc.

#### Uso do c

- Entre as vogais **a** e **e** ou **i**: **ácido**; **acender**.

## Atividades

Faça as atividades no caderno.

### 1. Leia a tirinha.



BECK, Alexandre. Armandinho. *Diário Catarinense*, Florianópolis, 18 jul. 2017. Anexo, p. 2.

- Explique o que cada uma das carinhas representadas significa.
- Explique qual é a função das carinhas no contexto do quadrinho.
- Caso o cartunista tivesse cometido um equívoco e escrito a palavra **sinto** com a letra **c**, poderíamos dizer que haveria mudanças no som da palavra e em seu sentido?

### ► Haikai

O **haikai** é uma espécie de poema curto, que materializa um flagrante da natureza. *Hai* quer dizer “graça”, “brincadeira”, e *kai*, “harmonia”. Surgiu no Japão, por volta do século XVI, e divulgou-se pelo Ocidente, mantendo-se até hoje como uma forma poética seguida por muitos autores. É composto de três versos, com cinco, sete e cinco sílabas poéticas, e uma de suas maiores características é a concisão: a capacidade de retratar um momento com pouquíssimas palavras e de maneira poética.

### 2. Leia estes haicais:

pedaços de Sol  
a chuva desce lavando  
bromélias secas



depois da chuva  
cheiro de madressilva  
brilho da Lua cheia

RUIZ SCHERONE, Alice. *Jardim de Haijin*. São Paulo: Iluminuras, 2012. p. 46-47.

### ► Respostas

**1. a)** As carinhas expressam sentimentos. No primeiro quadrinho, ela expressa tristeza, no segundo, raiva, e no terceiro e quarto quadrinhos, felicidade.

**b)** Os sentimentos expressos pelas carinhas estão completando a oração iniciada por “**Eu sinto**”: eu sinto tristeza, eu sinto raiva e eu sinto felicidade, respectivamente. Explore com os estudantes o elemento não verbal complementando o sentido da oração e lembre-os de que é possível dizer algo por meio de diversas linguagens, nesse caso, o desenho.

**c)** Haveria mudança apenas no sentido da palavra, pois a palavra **cinto** é um substantivo, como **cinto de calça**, **cinto de segurança**. Já a palavra **sinto** é o verbo **sentir** conjugado na 1ª pessoa do singular. O som se manteria o mesmo. Para que os estudantes possam perceber melhor essa questão ortográfica, escreva na lousa várias palavras com a letra **c** com o som de **s**, como cebola, cesto, cidade etc.

### Sobre Palavras homófonas

A questão **1. c)** apresenta um caso de palavras **homófonas** – **sinto/cinto** –, que são as que apresentam os mesmos fonemas, com grafias e significados diferentes. São pronunciadas da mesma forma, mas escritas de forma diferente. São muitas as palavras homófonas no português, que geram dúvida em relação à sua grafia. Alguns exemplos poderiam ser oferecidos aos estudantes, que depois encontrariam outros, fazendo uma pequena lista em seu caderno: **assento/acento; cela/sela; sem/cem; mal/mau; cesta/sexta**. Se eles tiverem dificuldade para encontrar pares de palavras homófonas, apresente uma delas e peça que encontrem o outro elemento do par homófono. Sugira, por exemplo, a palavra **auto** e peça uma outra homófona (**alto**). Se essa atividade for organizada em forma de jogo, poderá ser mais desafiadora e atrativa.

### ► Respostas (continuação)

3. Divida os estudantes em trios e distribua jornais, revistas e livros para eles (ou peça que tragam o que tiverem disponível). Acompanhe a pesquisa dos trios e auxilie no que for necessário. Organize a leitura das palavras pelos trios e a elaboração da lista-síntese. Isso pode ser feito na lousa, para todos copiarem, ou em uma cartolina, que pode ficar disponível na sala por um tempo.

4. Use as mesmas estratégias de organização e orientação da atividade anterior.

### Orientação

A atividade 4 pede orientação cuidadosa para que as palavras encontradas pelos estudantes realmente apresentem o fonema /s/ solicitado. No caso de “palavras escritas com **s** no meio”, obviamente o **s** não poderá ser intervocálico, pois estaria representando outro fonema, o /z/. No caso de “palavras escritas com **c**”, apenas serão representativas aquelas com as sílabas **ce** e **ci**.

### ► Aliteração

À repetição de sons consonantais iguais ou semelhantes dá-se o nome de **aliteração**. Um exemplo muito conhecido de aliteração é a frase: “O rato roeu a roupa do rei de Roma”.

Faça as atividades no caderno.

- Quais são os fenômenos da natureza flagrados pelos dois haicais?
  - Leia em voz alta o segundo haicai. Um som se repete nos três versos e contribui para a sonoridade do haicai. Qual é? Como ele está representado na escrita?
  - Que som é constante também no haicai, mas se realiza por meio de letras ou conjuntos de letras diferentes? Identifique as palavras em que esse som ocorre e as letras que o representam em cada caso.
3. Reúna-se com dois colegas e construam no caderno um quadro como este:

Palavras escritas com <b>x</b>	Palavras escritas com <b>ch</b>
--------------------------------	---------------------------------

- Procurem em jornais, revistas ou livros cinco palavras escritas com **x** e cinco palavras escritas com **ch** e escrevam-nas na coluna correspondente.
  - Leiam para os outros trios as palavras que vocês selecionaram. Escute com atenção as palavras encontradas pelos outros trios. Houve palavras repetidas? Em caso afirmativo, quais?
  - Organizem com a turma e o professor uma lista que reúna todas as palavras que todos os trios encontraram, suprimindo as repetições.
4. Mude de trio! Reúna-se com outros dois colegas e escolham uma destas opções de representação do som de /s/:

Palavras escritas com **s** inicial

Palavras escritas com **ç**

Palavras escritas com **s** no meio

Palavras escritas com **c**

Palavras escritas com **ss**

- Busquem, na memória, em um dicionário ou em revistas e jornais, palavras escritas com a opção que vocês escolheram. Vocês devem chegar a dez palavras.
- Escrevam essas palavras em uma folha de papel avulsa. Não se esqueçam de que o título desse trabalho nessa folha deve revelar a opção que vocês fizeram.
- Pendurem a folha no mural da sala.
- Passeiem pelo mural, lendo as palavras que todos levantaram. Esse é um modo de vocês gravarem a grafia das palavras.

2. a) São o sol sendo encoberto por nuvens (“pedaços de sol”), a chuva caindo e lavando bromélias secas (“a chuva desce lavando/ bromélias secas”), e a Lua surgindo cheia no céu depois da chuva (“depois da chuva / brilho da Lua cheia”), ao perfume das madressilvas (cheiro de madressilva). Mostre para os estudantes como o haicai retrata o movimento de passagem de um momento ensolarado para um nublado e chuvoso, além da passagem do dia para a noite, em apenas 17 sílabas poéticas.

b) É o som do /x/, representado pelo dígrafo **ch**: (chuva, cheiro e cheia). Leia com os estudantes em voz alta o haicai, de modo que todos possam perceber como a repetição do **ch** constrói a sonoridade dele.

c) É o som de /s/: pedaços, Sol, desce, secas, madressilva. Comente que a repetição do som /x/, aliada à repetição do som /s/, sugere a ideia do barulho da chuva e do vento, capaz de mover as nuvens.

# Produção de texto

Faça as atividades  
no caderno.

## Anúncio de propaganda

### O que você vai produzir

Você produzirá agora um anúncio de propaganda impresso de uma campanha institucional para ajudar outras pessoas de sua faixa etária a lidar com alguma dificuldade ou preconceito.

### Planejamento

1. Para começar, crie um formulário eletrônico ou um pequeno roteiro de entrevista e divulgue-o para as salas de 6º ano de sua escola, buscando coletar informações sobre o tipo de preconceito ou dificuldades pelo qual os estudantes estão passando, com o cuidado de não identificar a pessoa que narrou as informações. Essa parte da atividade pode ser feita em duplas ou trios.
2. A ideia é que o anúncio final seja impresso e feito em forma de um cartaz que pode ser exposto em um mural da escola. Por isso, será fundamental que você faça um rascunho do anúncio em seu caderno, pensando nas frases, no tamanho e na cor da fonte e também nas imagens (que podem ser desenhos ou colagens de recortes de revistas) que vai usar.
3. Lembre-se de que seu anúncio de propaganda deverá promover a dignidade e o cuidado com o outro e será pautado nos direitos humanos e na empatia: escutar o outro e ajudá-lo, sinceramente, a lidar com seus problemas.

### Produção

1. Seu anúncio deve ter, no mínimo, um enunciado maior, concentrando a principal informação, e mais três ou quatro enunciados menores.
2. Pense também na identidade visual que utilizará em seu anúncio: as cores das letras e os filtros das imagens devem ser condizentes com o tema que abordará. Para melhor organizar seu anúncio, releia o texto da Unidade e converse com o professor de Arte a respeito do *layout*, ou seja, da diagramação que vai utilizar em seu anúncio.
3. Depois de organizar o texto e a imagem no *layout* final do anúncio, você e seus colegas criarão um cartaz que deverá integrar um mural com os outros anúncios institucionais elaborados pelos colegas.

### Revisão

1. Para fazer a revisão dos anúncios, o professor organizará uma seção especial de leitura com uma roda em que todos os anúncios produzidos serão comentados pela turma. Cada autor do anúncio deverá levar seu caderno para anotar os comentários dos colegas, reconhecendo as qualidades do texto produzido e o que deverá ser melhorado.

215

## Orientação para o Planejamento

É importante que as etapas de produção tenham a sua mediação. O tratamento dado ao tema, à seleção de palavras e às imagens exige atenção, para que não haja estrangulamentos. Pode-se acompanhar os trabalhos, circulando pelas carteiras ou listando os estudantes que pedirem atendimento. Coletivamente, é bom retomar alguns conceitos, sobretudo o emprego de referências e de imagens que emocionem o interlocutor, tornando-o mais receptivo à mensagem veiculada. Lembre à turma que as frases com maior destaque gráfico, geralmente, são curtas e impactantes.

## Orientação para a Revisão

Organize a sala em círculo e deixe os estudantes lerem os anúncios uns dos outros e comentá-los de acordo com os critérios de revisão adotados. Os textos devem propor uma reflexão pertinente sobre um preconceito. É preciso haver equilíbrio entre as imagens, as cores, a tipologia das letras e a mensagem; tudo de acordo com o objetivo do anunciante e a idade do público-alvo. A linguagem até pode ser coloquial, mas ortograficamente correta. Conhecer os critérios ajuda a turma a compreender a composição do anúncio de propaganda, os recursos

Continua

### Continuação

linguísticos empregados, bem como as características estéticas, além de favorecer a revisão.

### Habilidades trabalhadas nesta seção

**(EF69LP06)** Produzir e publicar notícias, fotodenúncias, fotorreportagens, reportagens, reportagens multimidiáticas, infográficos, *podcasts* 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 *vlogs* e *podcasts* culturais, *gameplay*, *detonado* etc. – e cartazes, anúncios, propagandas, *spots*, *jingles* de campanhas sociais, dentre outros em várias mídias, vivenciando de forma significativa o papel de repórter, de comentarista, de analista, de crítico, de editor ou articulista, de *booktuber*, de *vlogger* (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 Web 2.0, que amplia a possibilidade de circulação desses textos e “funde” os papéis de leitor e autor, de consumidor e produtor.

**(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, *banner*, folheto, panfleto, anúncio impresso e para internet, *spot*, 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.

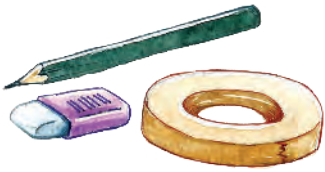
**(EF67LP13)** Produzir, revisar e editar textos publicitários, levando em conta o contexto de produção dado, explorando recursos multissemióticos, relacionando elementos verbais e visuais, utilizando adequadamente estratégias discursivas de persuasão e/ou convencimento e criando título ou *slogan* que façam o leitor motivar-se a interagir com o texto produzido e se sinta atraído pelo serviço, ideia ou produto em questão.



## Orientação

Pode ser que os estudantes não consigam identificar erros na própria produção e nem mesmo os colegas tenham facilidade para percebê-los. Dessa forma, é importante aqui a sua mediação na releitura dos anúncios. Sugerimos que dois anúncios sejam lidos coletivamente. Mais do que as questões ortográficas, destaque problemas discursivos. Por isso, selecione textos que não contemplem satisfatoriamente a temática, seja porque os elementos visuais não combinam com a mensagem, seja porque o texto está confuso, ambíguo ou não transmite a ideia desejada. Deixe os estudantes comentarem também, ressaltando que é preciso ser sincero, mas também polido, ao fazer a análise, para deixar explícito o respeito ao trabalho dos colegas.

Depois disso, os próprios estudantes devem fazer a revisão de seus textos e partir para a produção da versão final. Lembre-os de que, nessa etapa, há a possibilidade de se cometer novos erros. Por isso, será necessária ainda mais uma leitura, para assegurar que o anúncio esteja bem finalizado quando for divulgado na escola.

Em relação à proposta e ao sentido do texto	Em relação à ortografia e à pontuação
1. O anúncio propõe adequadamente uma reflexão sobre algum preconceito ou dificuldade vivido na comunidade escolar?	1. Há algum erro de ortografia e de pontuação no anúncio?
2. Há harmonia entre o tamanho e as cores das fontes utilizadas e a imagem escolhida?	
3. Há harmonia entre a <b>linguagem verbal</b> e as frases escolhidas para o texto do anúncio e as imagens que o ilustram?	

## Circulação

Faça as atividades no caderno.



ILUSTRAÇÕES: SABRINA FERREZ/ARQUIVOS DA EDITORA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

1. Depois de finalizar seu anúncio de propaganda e revisá-lo com base nos comentários de seus colegas, você deverá montar, com os outros estudantes, um mural em que todos os anúncios fiquem expostos e possam ser lidos por outros estudantes da escola, de modo que seja possível ler todos os anúncios produzidos, um ao lado do outro.

## Avaliação

1. A partir de todo o processo de produção, escreva em seu caderno o que aprendeu sobre anúncios institucionais ao longo da Unidade.
2. Se você fosse produzir um segundo anúncio de propaganda sobre outro tema, qual tema escolheria e como organizaria as diferentes linguagens em sua produção?
3. Relate também, em seu caderno, qual anúncio da sala mais chamou sua atenção quando colocado perto dos demais e o motivo.
4. Converse com outros colegas da escola e peça a eles que leiam o anúncio que você produziu. Anote em seu caderno os comentários que eles fizerem, tentando identificar o que ficou bom e o que poderia ser melhorado em uma próxima produção.

# Projeto

MULTICULTURALISMO

Faça as atividades no caderno.

## Somos diversidade

### Terceira etapa

#### Contos populares no palco

Nesta etapa, você e seus colegas vão retomar os contos populares pesquisados e usados na seção **Produção de texto** da **Unidade 2**. A intenção é mostrar a diversidade de nossa cultura.

#### Atividade para os grupos 1, 2 e 3

##### Adaptação

Cada grupo escolherá um dos contos pesquisados para transformá-lo em roteiro. Deve-se usar tudo o que foi aprendido na **Unidade 5**. É preciso lembrar que:

1. o nome das personagens entra antes da fala de cada uma;
2. as rubricas (que ficam entre parênteses) devem indicar detalhadamente movimentos, entonações, posicionamentos do ator no palco etc.;
3. teatro é ação: os acontecimentos devem aparecer predominantemente por meio de diálogos, empregando-se ao máximo a fala direta das personagens e rubricas. Por exemplo:

Trecho do conto popular "Pedro Malasartes e a sopa de pedra":

Foi lá dentro e voltou com um pedaço de carne, outro de paio e uma linguça. Malasartes jogou tudo dentro da panela.

MACHADO, Ana Maria. *Histórias à brasileira: Pedro Malasartes e outras*. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2013. p. 83.

Adaptação desse trecho para roteiro de peça teatral:

*(A velha sai de cena e vai para os bastidores. Ouve-se um abrir e um pouco depois um fechar de porta de armário. A velha entra em cena novamente carregando um pedaço de carne, outro de paio e uma linguça.)*

VELHA – Aqui está o que você pediu: a carne, o paio, a linguça. Vai ficar boa, não? *(Olha para a panela.)*

MALASARTES – Hummm! Vai ficar muito boa! *(Joga os ingredientes um por um na panela, dá uma mexida e inspira profundamente o aroma que sai da panela, fechando os olhos.)*

217

### Orientação

Apesar de ser um patrimônio cultural, o reconto das narrativas populares está sujeito a preconceito. Contemporaneamente, procura-se resgatar a sabedoria popular em todas as formas, entendendo que ela interpreta a realidade com os conhecimentos adquiridos coletivamente, por gente comum, sem instrução formal ou pela comunidade de uma região.

Os contos populares difundem ensinamentos por meio de histórias, despertam a sensibilidade e a imaginação. Em nome de se respeitar a diversidade da produção

cultural do nosso país, este projeto propõe transformar esses contos em uma peça de fantoches. Essa transposição exigirá que os estudantes coloquem as ações contadas pelo narrador nos diálogos das personagens ou nas rubricas teatrais. No caso destas, será necessário, ainda, que compreendam que elas serão lidas exclusivamente pelos manipuladores dos bonecos. Elas são a referência para a movimentação dos fantoches e a entonação das falas. Por isso, será preciso orientá-los sobre a composição do novo texto e, provavelmente, ajudá-los a escrever alguns trechos, para criar modelos para a atividade.

### Habilidades trabalhadas nesta seção

#### 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.

**(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 das 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.

**(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.

#### Oralidade

**(EF69LP52)** Representar cenas ou textos dramáticos, considerando, na caracterização das 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.

#### Produção de texto

**(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 das 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.

Continua

217

## Continuação

### Análise linguística/semiótica

(EF67LP33) Pontuar textos adequadamente.

## Orientação

Reserve um momento para promover uma roda de conversa sobre o **tema transversal Multiculturalismo** (Subtemas: **Diversidade cultural e Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras**), desenvolvendo a importância da participação social e estabelecendo entrecruzamentos culturais ao proporcionar novos modos de ver, de ser e de estar no mundo e uma atitude protagonista no combate aos discursos discriminatórios.

## Sugestão

Não se produz uma peça teatral apenas com atores; sempre há uma equipe de apoio. Explique as funções do figurinista, do cenógrafo, do iluminador, do autor da peça, do diretor, do técnico de som. Os estudantes poderão ser divididos em grupos, para exercer funções diferenciadas e dar vida ao teatro de fantoches. A divulgação do evento ficará a cargo de outra equipe, a do *marketing*.

É importante dar um nome à companhia teatral, como ocorre na prática social. Os dados da peça devem constar dos cartazes e convites, pois o público deve conhecer o título da peça, a data, o horário e o local. Para dar alma à divulgação da peça, os estudantes desse grupo podem fotografar os fantoches e todos os estudantes que participam da peça, estejam eles atuando ou atrás das cortinas. Essas imagens podem ilustrar o material de divulgação. Você pode ajudar na divulgação em redes sociais. Nesse caso, deixe os estudantes pensarem em uma *hashtag* exclusiva para a peça. *E-mails* também podem ser enviados aos pais e responsáveis por ocasião do evento.

Na encenação, ao final do projeto, as personagens serão fantoches feitos com a ajuda do professor de Arte. Há maneiras diferentes de construir e manipular os fantoches. A escolha vai depender da criatividade de cada grupo.

Entre os tipos de fantoche possíveis, há os de dedo, os de manipulação por fios e os movimentados por mãos. Na imagem, fantoches no Museu do Mamulengo, em Olinda (PE). Fotografia de 2020.



MAURO AKIIN NASSOR/FOTARENA

- As funções de diretor, de cenógrafo, de figurinista e de técnico de som e luz serão distribuídas entre os componentes do grupo, de acordo com as habilidades e a motivação de cada um.
- Os locutores das falas das personagens deverão ter voz alta e forte, além de uma boa dicção.
- Nos ensaios, será preciso prever movimentos e entradas da voz dos fantoches.
- O local da apresentação é um ponto importante. É preciso ter uma mesa coberta com uma toalha ou papel crepom para permitir que os manipuladores dos fantoches fiquem agachados e escondidos.

Faça as atividades no caderno.

## Atividades para o grupo 4

### Divulgação

Este grupo vai se ocupar do material de divulgação do evento, elaborando cartazes para avisar aos colegas de outras turmas quando será a apresentação. Os cartazes deverão ter um título convidativo, ilustração, um breve resumo dos textos que serão encenados, a data, o horário e o local do evento.

### Campanha: valorizar as diferenças

Este grupo também ficará encarregado de criar alguns cartazes com mensagens que incentivem o respeito à diversidade e critiquem a discriminação e o preconceito (explícito ou implícito) existentes em nossa sociedade. O conteúdo do painel produzido na segunda etapa deste projeto pode trazer ideias interessantes para a confecção dos cartazes.

Nos cartazes, pode-se usar:

1. frases de impacto, para atingir o leitor de forma direta e efetiva;
2. recursos poéticos, como identidade de sons e rimas (por exemplo, "Discriminação, não!"), comparações e metáforas etc.;
3. imagens de qualquer tipo (desenhos, colagens, fotografias).

Os cartazes devem ser distribuídos em espaços estratégicos da escola, como cantina, biblioteca, pátios. Fora dos muros da escola, é possível afixá-los em estabelecimentos do entorno. O ideal é que a comunidade seja convidada para o evento.

Todo o material produzido neste momento deve ser guardado com cuidado para ser usado alguns dias antes da apresentação.



# A poesia do cotidiano



ACERVO COLETIVO TRANSVERSO

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Intervenção poética realizada pelo grupo Coletivo Transverso em Brasília (Distrito Federal). Fotografia de abril de 2012.

- Esta imagem registra uma intervenção poética realizada pelo grupo Coletivo Transverso, cuja proposta é espalhar mais poesia pelas ruas de várias cidades.
  - Que sensações os versos presentes na imagem provocariam em você caso se deparasse com eles em seu caminho?
- Releia os versos presentes na fotografia.
  - O jogo de oposição é expresso por quais palavras?
  - Qual é a diferença de significado entre *delete* e *deleite*?
  - Em sua opinião, qual é a mensagem transmitida por esses versos?

Faça as atividades no caderno.

## Saiba +

### Coletivo Transverso

Criado em 2011, o grupo Coletivo Transverso une arte urbana e poesia. Por meio de técnicas como estêncil e lambe-lambe, o coletivo busca intervir no espaço urbano com poemas inseridos em muros, escadas, viadutos e outros locais de fácil acesso e grande visibilidade.

219

**Competências gerais da BNCC: 3 e 4.**

**Competências específicas de Linguagens para o Ensino Fundamental: 1 e 5.**

**Competências específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental: 1, 2, 3, 7 e 9.**

### Objetos de conhecimento

**Leitura:** Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção; apreciação e réplica; reconstrução da textualidade e compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos; adesão às práticas de leitura; relação entre textos; estratégias de leitura.

Continua

### Continuação

**Oralidade:** produção de textos orais; oralização.

**Produção de textos:** consideração das condições de produção; estratégias de produção: planejamento, textualização e revisão/edição; construção da textualidade; relação entre textos.

**Análise linguística/semiótica:** Recursos linguísticos e semióticos que operam nos textos pertencentes aos gêneros literários; léxico/morfologia; elementos notacionais da escrita/morfossintaxe; figuras de linguagem.

### ▶ Respostas

1. Resposta pessoal.

2. a) Pelas palavras **menos/mais**.

b) **Deleite:** sensação ou sentimento de prazer, contentamento. **Delete:** apagar, suprimir.

c) Os versos convidam o leitor a ter mais momentos prazerosos e fazem uma crítica a quem é contrário a manifestações artísticas em espaços públicos.

### Sobre Saiba+

O Coletivo Transverso foi idealizado para repensar o espaço público por meio da ampliação do acesso à arte como intrínseca a esse espaço.



## Sobre esta Unidade

Priorizam-se nesta Unidade a leitura e a produção de poemas e de poemas visuais, articulando-se a isso as noções de eu lírico e figuras de linguagem. Nos conhecimentos linguísticos, desenvolve-se o conceito de formação de palavras e os diferentes morfemas que as compõem, relacionando esse estudo com os poemas.

## Sobre Contexto

Pergunte aos estudantes se eles conhecem Mario Quintana e explique o significado de **antologia** – obra que reúne textos de autores consagrados da literatura, em prosa ou verso, organizados por tema, período ou autoria.

## Sobre Antes de ler

As questões buscam despertar os estudantes para a função do título no texto: é a porta de entrada para o poema e pode fornecer uma chave de leitura, ou seja, pode dar uma pista para a interpretação do texto.

### Habilidades trabalhadas nesta seção e suas subseções (*Estudo do texto e O gênero em foco*)

**(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.

**(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 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.

**(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 infantojuvenis, contos populares, contos de terror, lendas brasileiras, indígenas e africanas, narrativas de aventuras, narrativas de enigma, mitos, crônicas,

# Leitura 1

Faça as atividades no caderno.



## Contexto

Nesta Unidade, você vai conhecer mais sobre o gênero textual **poema**. A matéria-prima dos poetas são as palavras. Com elas, os escritores recriam ou inventam uma realidade de um jeito bem especial. Não é difícil encontrar em poemas associações inusitadas com algo do dia a dia ou reflexões sobre o cotidiano que surpreendam o leitor. Assim, o poema é um convite para se envolver no jogo da linguagem poética e descobrir novos sentidos. Agora, você vai ler o poema “Canção do dia de sempre”, do escritor Mario Quintana. Ele propõe uma reflexão sobre como viver, com base em imagens da paisagem natural.



## Antes de ler

- ▶ Que ideias vêm à sua mente ao ler o título do poema “Canção do dia de sempre”, de Mario Quintana? Escreva-as no caderno.

### Mario Quintana AUTORIA

Nascido em Alegrete, no Rio Grande do Sul, em 1906, Mario Quintana foi poeta, tradutor e jornalista. O humor de seus poemas em prosa, o dizer singelo e o tom coloquial de suas composições são características marcantes desse poeta gaúcho. Seu livro de estreia foi *A Rua dos Cataventos* (1940). Hoje seus versos estão em diversas coletâneas de poemas. Faleceu aos 83 anos, em 1994, na cidade de Porto Alegre (Rio Grande do Sul).



PSOM/ARQUIVO DA EDITORA

### Canção do dia de sempre

Para Norah Lawson

Tão bom viver dia a dia...  
A vida, assim, jamais cansa...  
Viver tão só de momentos  
Como essas nuvens no céu...  
E só ganhar, toda a vida,  
Inexperiência... esperança...  
E a rosa louca dos ventos  
Presa à copa do chapéu.  
Nunca dê um nome a um rio:  
Sempre é outro rio a passar.  
Nada jamais continua,  
Tudo vai recomeçar!  
E sem nenhuma lembrança  
Das outras vezes perdidas,  
Atiro a rosa do sonho  
Nas tuas mãos distraídas...

QUINTANA, Mario.  
Canção do dia de sempre.  
In: QUINTANA, Mario.  
*Antologia poética*.  
Organização de Walmir Ayala. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2015. p. 29.

220

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.

## Estudo do texto

Faça as atividades no caderno.

1. Com base no título “Canção do dia de sempre”, você escreveu algumas ideias que surgiram em sua mente. Compartilhe essas ideias com os colegas e explique qual foi a relação que você estabeleceu com o título.
2. Observe alguns significados para a palavra **sempre**. Utilize uma das expressões ou palavras para criar um novo título, mantendo a mensagem principal transmitida pelo poema.

muito frequente    a cada instante    constantemente    eternamente    de qualquer maneira

3. Em alguns poemas, antes dos versos, há uma dedicatória na qual o autor oferece seu texto a alguém. Identifique a quem Quintana dedica seu poema.

### ► Narrador e eu lírico

Nas narrativas, a voz que conta a história é a voz do narrador. Nos poemas, a voz responsável pelo texto é chamada de **eu lírico** ou **eu poético**. Assim como o narrador, o eu lírico é uma criação do poeta, uma espécie de personagem. Por isso mesmo, sua voz não expressa necessariamente os sentimentos do autor.

4. No poema, é possível perceber uma característica marcante do eu lírico. Dentre as palavras listadas, copie no caderno a que melhor expressa essa característica. Justifique sua resposta.  
I. Triste.                      II. Frustrado.                      III. Reflexivo.                      IV. Louco.
5. O poema faz menção a algumas paisagens naturais.  
a. Transcreva os versos em que as paisagens naturais aparecem.  
b. Como as paisagens naturais reforçam a característica do eu lírico identificada na atividade 4?
6. Leia um trecho de uma entrevista que o poeta Mario Quintana concedeu ao jornalista Geneton Moraes Neto em 1988.

**Críticos já notaram que o senhor tem uma preferência especial pelas reticências. É verdade que prefere as reticências aos pontos finais?**

QUINTANA: Considero que as reticências são a maior conquista do pensamento ocidental, porque evitam as afirmativas inapeláveis e sugerem o que os leitores devem pensar por conta própria, após a leitura do autor.

QUINTANA, Mario. [Entrevista cedida a] Geneton Moraes Neto. *Dossiê Geral*, 31 mar. 2010. Disponível em: <http://g1.globo.com/platb/geneton/2010/03/31>. Acesso em: 17 mar. 2022.

- a. Essa preferência de Quintana pelo uso das reticências aparece no poema “Canção do dia de sempre”. Quantas vezes esse sinal de pontuação é repetido nesse poema?
- b. De que forma as reticências se relacionam à postura do eu lírico?
- c. Ao ler os versos com reticências, você se sentiu convidado a pensar? Comente.
7. Nas duas primeiras estrofes, o eu lírico expressa sua visão sobre o viver.  
a. Qual é a visão que o eu lírico expressa sobre o viver na primeira estrofe? Como ele a justifica?  
b. Que verso especifica essa visão? Transcreva-o.  
c. Que comparação é estabelecida na segunda estrofe? Por quê?
8. Nas estrofes 3 e 4, o que o eu lírico sugere que se ganha quando se vive de acordo com sua visão?



PERSONA/ARQUIVO DA EDITORA

221

### ► Respostas

1. Resposta pessoal. Estimule os estudantes a explicitar como relacionaram o título às ideias. Observe ainda se as ideias foram associadas à rotina, à repetição, às ações cotidianas e ao dia a dia.
2. Sugestão de resposta: “Canção para cada instante”. A proposta é levar os estudantes, ao reescreverem o título, a demonstrar compreensão global do texto e a perceber os diferentes sentidos de uma única palavra.
3. O poema de Quintana é dedicado a Norah Lawson. Nas análises da vida e obra do autor, não foram encontradas informações sobre quem foi Norah Lawson. Comente com os estudantes que ela pode ser considerada a interlocutora do poema, assim como todos os leitores do texto.
4. Resposta correta: alternativa III. O eu lírico é **reflexivo**, ou seja, está concentrado em suas ideias e seus sentimentos em relação ao melhor modo de viver. Se julgar pertinente, peça aos estudantes que, antes de realizar esta atividade, busquem o significado das palavras **triste**, **frustrado**, **reflexivo** e **louco** no dicio-

Continua

### Continuação

nário, para que ampliem o repertório, comparem os significados de cada uma e compreendam a diferença de sentido entre essas palavras.

5. a) Versos: “Como essas nuvens no céu...” / “Nunca dê um nome a um rio: / Sempre é outro rio a passar.”.

b) A paisagem das nuvens e do rio ajudam o eu lírico a traduzir o que pensa sobre como se deve viver.

6. a) Seis vezes.

b) O eu lírico adota uma postura reflexiva e as reticências contribuem para prolongar o movimento do pensar.

c) Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes notem que as reticências são um recurso poético utilizado por Quintana para reforçar o caráter reflexivo do poema.

7. a) Para o eu lírico, deve-se viver dia a dia, pois só assim a vida jamais cansa.

b) O verso “Tão bom viver dia a dia...”.

c) Os momentos da vida são comparados às nuvens (“Viver tão só de momentos / Como essas nuvens no céu...”).

Essa comparação é feita porque os momentos e as nuvens têm uma característica em comum: estão sempre mudando. As nuvens apresentam diferentes formas, dependendo de uma série de fatores, como temperatura, pressão, altura etc. Uma hora podem ter um formato e depois outro. Os momentos também são distintos. Cada instante da vida tem uma característica e sua própria beleza.

8. De acordo com o eu lírico, ganha-se inexperiência, esperança e a rosa louca dos ventos presa à copa do chapéu.

► **Respostas (continuação)**

**9. a)** “E só ganhar, toda a vida, / Inexperiência... esperança...”. A proposta desta atividade é levar os estudantes a inferir o significado das palavras com o acréscimo do prefixo **in-**. Ainda nesta Unidade será estudada a formação de palavras.

**b)** A palavra é **inexperiência**.

**c)** Sugestões: **inabalável, inacabado, inacreditável, inaceitável**.

**10. a)** Ele aconselha a não nomear um rio, pois as águas do rio não são sempre as mesmas; logo, não é o mesmo rio.

**b)** Assim como as nuvens no céu, as águas do rio estão sempre mudando. Ambas têm um caráter passageiro, como os momentos da vida.

**11.** Resposta correta: alternativa **b** (“Tudo vai recomeçar!”).

**12. a)** A palavra **como**.

**b)** Momentos e nuvens são efêmeros.

**13. a)** A rosa dos ventos é um “gráfico circular tradicional mostrando as direções da esfera celeste: norte, sul, este (ou leste) e oeste (os pontos cardeais); nordeste, sueste, sudoeste e noroeste (os pontos colaterais); nor-nordeste, és-nordeste, és-sueste, su-sueste, su-sudoeste, oés-sudoeste, oés-noroeste, nor-noroeste (as meias-partidas); e outros setores intermediários, divididos em quartas, meias-quartas e quartos, ao todo 128 divisões [Atualmente, a rosa dos ventos é dividida em graus de arco, de 0° a 360°, a partir do norte, no sentido dos ponteiros do relógio, mantendo-se os símbolos dos pontos cardeais.]”. Fonte: INSTITUTO Antônio Houaiss. *Dicionário Houaiss Eletrônico da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009. A rosa dos ventos foi utilizada como um instrumento para navegação geográfica. Proponha um trabalho interdisciplinar com o professor de Geografia a fim de realizar com a turma um estudo mais detalhado sobre o que é a rosa dos ventos e qual é a sua importância na história das navegações e na compreensão do espaço geográfico.

**b)** Os pontos cardeais da rosa dos ventos assemelham-se às pétalas da rosa.

**c)** O atributo **louca**.

**d)** Ela está presa à copa de um chapéu.

**e)** Resposta pessoal. Sugestão: Ao criar a imagem de alguém com uma rosa dos ventos **louca** (sem direção) na cabeça, reforça-se a ideia de que se deve viver dia a dia e os momentos, uma vez que não há direção certa a seguir. A imagem também aponta para o caráter imprevisível da vida e para as inúmeras possibilidades de caminhos que ela pode oferecer.

**9.** Você provavelmente já ouviu dizer que o tempo nos traz experiência, ou seja, novos conhecimentos e aprendizados. No entanto, o poeta contraria essa visão.

Faça as atividades no caderno.

**a.** Transcreva a estrofe em que isso fica evidente.

**b.** Identifique, nessa mesma estrofe, a palavra que significa falta de experiência.

**c.** Você conhece outras palavras escritas do mesmo modo que a palavra que você identificou no item **b** e que tenham esse sentido de falta, negação? Escreva quatro delas no caderno.

**10.** Na quinta estrofe do poema, o eu lírico dá um conselho ao interlocutor.

**a.** Qual é esse conselho? Por quê?

**b.** Como essa imagem do rio relaciona-se com o verso em que são mencionadas as nuvens?

**11.** Copie no caderno o verso em que o eu lírico expressa que cada dia é um novo dia.

**a.** “Das outras vezes perdidas”

**b.** “Tudo vai recomeçar!”

**c.** “E a rosa louca dos ventos”

**12.** Releia esta estrofe.

Viver tão só de momentos  
Como essas nuvens no céu...

QUINTANA, Mario. Canção do dia de sempre. In: QUINTANA, Mario. *Antologia poética*. Organização de Walmir Ayala. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2015. p. 29.

**a.** Qual palavra estabelece a relação de comparação entre os dois elementos?

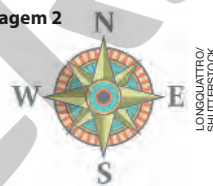
**b.** Qual é o aspecto em comum entre os dois elementos comparados?

**13.** Observe as imagens.

Imagem 1



Imagem 2



**a.** Na imagem 2, você vê uma rosa dos ventos. Faça uma pesquisa e descubra para que ela serve. Depois, anote o resultado de sua pesquisa no caderno.

**b.** O que há em comum entre uma rosa e uma rosa dos ventos?

**c.** Releia a estrofe do poema que faz referência à rosa dos ventos. Que atributo o eu lírico dá à rosa dos ventos?

**d.** Além de dar um atributo pouco comum à rosa dos ventos, o eu lírico refere-se a ela em um contexto pouco usual. Onde está a rosa dos ventos mencionada pelo eu lírico?

**e.** Com base na ideia defendida pelo eu lírico, proponha uma leitura para essa estrofe.

**14.** Releia a última estrofe do poema e responda:

**a.** O eu lírico diz que atirará a rosa do sonho em mãos distraídas. No sentido literal, é possível atribuir esse qualificador (**distraídas**) às mãos? Explique sua resposta.

**b.** O que a imagem “rosa do sonho” sugere?



**14. a)** Não. Geralmente, esse qualificador é utilizado para referir-se à característica de uma pessoa. Além disso, no sentido literal, seria impossível alguém capturar sonhos.

**b)** A imagem da rosa do sonho sugere o universo onírico do eu lírico e também seus desejos. Ele parece colocar nas mãos de alguém, ou até mesmo da própria vida, seus sonhos.

## O gênero em foco

### Poema

Muito provavelmente, você já utilizou as palavras **poema** e **poesia** como sinônimos. De fato, em muitos contextos se pode usar uma palavra por outra. No mundo da literatura, porém, se faz uma diferença entre esses dois termos.

**Poema** é um texto composto de versos e que produz, no leitor, um sentimento de beleza e de jogo com as palavras. Já **poesia** é o sentimento expresso em qualquer que seja o texto – verbal (em verso ou em prosa), não verbal, multimodal – capaz de produzi-lo. Nesse sentido, a poesia pode estar em uma pintura, em um filme, em uma dança, ou seja, em qualquer linguagem artística.

O poema é uma composição literária em verso, na qual o poeta brinca com as palavras, explorando seus significados, seus recursos sonoros e visuais.

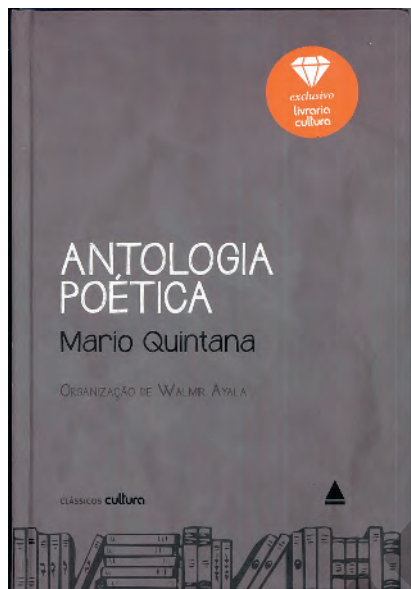
Há diversas possibilidades para esse jogo lúdico com a linguagem poética. Os temas podem variar bastante, assim como o formato do poema. O ponto em comum é que os poemas buscam representar ou inventar o mundo de um jeito especial, seja pela escolha de palavras ou associações incomuns, seja pelo olhar inusitado para determinado fato ou para uma ideia.

#### ► Textos em prosa e poemas

Os textos em prosa são organizados em parágrafos e compostos de frases. Já os poemas geralmente são formados por estrofes que correspondem a um conjunto de versos (cada linha do poema).

A voz que fala no poema, expressando suas emoções, seus pensamentos e sua visão de mundo, é chamada de **eu lírico** ou **eu poético**. No poema de Mário Quintana o eu lírico caracteriza-se pela reflexão sobre a vida e parece se dirigir a uma interlocutora desconhecida para os leitores.

Com relação à organização, você viu que os poemas, diferentemente das narrativas, por exemplo, são compostos de versos e de estrofes. O **verso** corresponde a cada linha do poema e pode ter diferentes extensões (ser longo ou curto). A **estrofe** é cada conjunto de versos separados por um espaço na página.



QUINTANA, Mario. *Antologia poética*. Organização de Walmir Ayala. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2015. Capa de livro.

REPRODUÇÃO/NOVA FRONTEIRA

### Sobre Poema

Promova um momento silencioso de leitura do poema “Canção do dia de sempre”, de Mario Quintana, de modo que os estudantes possam entrar em contato com os conceitos de **poema**, **poesia**, **eu lírico**, **rimas**, **versos brancos** e **imagens**. Depois da leitura, construa coletivamente com a turma a compreensão desses conceitos e sistematize-os na lousa.

Explore com os estudantes as intencionalidades ligadas à linguagem poética. Estimule o reconhecimento das **rimas** nos poemas e destaque a composição dos versos, comparando os poemas entre si nesses aspectos, marcando a diferença entre os **quartetos** e os **dísticos** (dois versos).

De acordo com o número de versos, as estrofes recebem nomes diferentes.

Dois versos – dísticos

Três versos – tercetos

Quatro versos – quadras ou quartetos

Cinco versos – quintetos ou quintilhas

Seis versos – sextetos ou sextilhas

Oito versos – oitavas

Dez versos – décimas



O poema de Mario Quintana é composto, principalmente, de dísticos e de um quarteto.

Sobre as imagens que o poema constrói, incentive os estudantes a compartilhar suas interpretações e explore o reconhecimento das figuras de linguagem expostas: **comparação**, **metáfora** e **metonímia**. Para além dos exemplos apresentados, incentive os estudantes a buscar essas figuras no poema apresentado, bem como em outros, caso os tenha levado para a sala de aula.

#### **Indicação de livros**

Para complementar o trabalho com poemas na sala de aula, estes livros são referência:

CANDIDO, Antonio. *Na sala de aula: caderno de análise literária*. 8. ed. São Paulo: Ática, 2008.

SORRENTI, Neusa. *A poesia vai à escola: reflexões, comentários e dicas de atividades*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

Outra característica da forma poética são as **rimas**, que conferem musicalidade ao poema. Essas repetições de sons iguais ou semelhantes podem ocorrer no interior de um verso ou no final de dois ou mais versos. As rimas contribuem para a criação do ritmo do poema. Há ainda versos que não possuem rimas, os chamados **versos brancos**.

Outro traço marcante da linguagem poética é a presença de **imagens**. Geralmente, para tornar o texto mais expressivo e sugestivo, o poeta procura outras formas de dizer o que pretende, criando relações inesperadas.

Ao longo do trabalho de leitura, você conheceu três figuras de linguagem importantes para a criação de imagens poéticas. São elas:

#### ■ **Comparação**

Uma das principais características da linguagem poética é a criação de imagens. Um recurso bastante utilizado para isso pelos poetas é a **comparação**, que consiste em aproximar elementos por meio de termos comparativos (**como**, **assim**, **feito** etc.). Geralmente, nos poemas, essas relações entre as palavras fogem do lugar-comum. No dia a dia, também empregamos muitas comparações, por exemplo, ao dizer: “Isso é leve como uma pena”.

#### ■ **Metáfora**

Outra figura de linguagem muito comum em poemas é a **metáfora**, que também relaciona elementos com traços em comum, mas sem o uso de termo comparativo, o que amplia as possíveis leituras da imagem criada. Por exemplo: “O dia é um rio”. Nesse caso, aproxima-se o dia do rio, pois, assim como as águas do rio sempre mudam, os dias não são sempre iguais.

#### ■ **Metonímia**

Outro processo para a elaboração de imagens poéticas é a **metonímia**. Ela ocorre, por exemplo, quando se toma a parte pelo todo: “Várias mãos estão ansiosas”. Nesse caso, **mãos** (parte) representa **pessoas** (o todo).

# Conhecimentos linguísticos e gramaticais 1

Faça as atividades no caderno.

## Formação de palavras (1)

### 1. Leia a tirinha.



WATTERSON, Bill. *Tem alguma coisa babando embaixo da cama*. São Paulo: Conrad, 2008. p. 123.

- Que argumento a mãe de Calvin usa para persuadi-lo a comer a comida que ele diz parecer horrível?
  - O argumento usado pela mãe convence Calvin? Justifique.
  - Você sabe o que é vegetarianismo? Construa o conceito com seus colegas.
  - Calvin nega ser vegetariano, afirmando ser “sobremesiano”. Como Calvin criou essa palavra?
2. Leia este poema concreto, de José Lino Grünewald.

f o r m a  
r e f o r m a  
d i s f o r m a  
t r a n s f o r m a  
c o n f o r m a  
i n f o r m a  
f o r m a

GRÜNEWALD, José L. [Poema]. In: CAMPOS, Augusto de; CAMPOS, Haroldo de; PIGNATARI, Décio. *Teoria da poesia concreta: textos críticos e manifestos 1950-1960*. São Paulo: Duas Cidades, 1975. p. 127.

- Que palavra há em comum entre todas as empregadas no poema?
- Que efeitos de sentido criam as partes de palavra adicionadas a essa palavra em comum?
- Como você interpretaria os sentidos desse poema concreto?

225

## Sugestão

Converse com os estudantes sobre alimentação saudável, a partir da leitura da tirinha da atividade 1.

### Habilidades trabalhadas nesta seção

(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 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.

(EF67LP35) Distinguir palavras derivadas por acréscimo de afixos e palavras compostas.

(EF06LP11) Utilizar, ao produzir texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais: tempos verbais, concordância nominal e verbal, regras ortográficas, pontuação etc.

(EF67LP38) Analisar os efeitos de sentido do uso de figuras de linguagem, como comparação, metáfora, metonímia, personificação, hipérbole, dentre outras.

### ▶ Respostas

- a) A mãe de Calvin diz se tratar de comida vegetariana, que é boa para o menino.

b) Não. Ele se nega a comer, alegando não ser vegetariano.

c) O vegetarianismo é um modo de se alimentar que consiste na ingestão apenas de vegetais crus ou cozidos, sem a presença de proteínas de origem animal.

d) Calvin percebeu que a palavra **vegetariano** (“modo de se alimentar que consiste na não ingestão de proteínas de origem animal”) é formada pelo acréscimo da forma **-iano** ao vocábulo **vegetal**. E usou o mesmo mecanismo para formar **sobremesiano**.

## ► Respostas (continuação)

### 2. a) A palavra **forma**.

**b)** As partes adicionadas modificam a palavra em comum dando novos sentidos a ela. Este item inicia o processo de reconhecimento da adição de prefixos às palavras e como eles as modificam. Comente com os estudantes alguns sentidos expressos por esses prefixos, fazendo associações a outros exemplos: **re-** traz a ideia de repetição; **dis-** exprime a ideia de afastamento; **trans-** expressa a ideia de direção para diversas partes; **con-** traz a ideia de concomitância.; **in-**, nesse caso, exprime a ideia de movimento para dentro.

**c)** O poema está aberto a diversas interpretações. Uma delas consiste no fato de que as várias composições com a palavra **forma** constroem um novo formato visual ao poema, o que implica mudança na distribuição canônica dos versos em um poema (na sua **forma**, portanto), o que se reflete na distribuição das palavras que, ao mesmo tempo que contém **forma** na sua constituição, têm significados diferentes.

### Orientação

Ao ler o poema de José Lino Grünewald, evidencie, em um primeiro momento, a disposição das palavras. Questione se há uma possível intencionalidade por parte do autor em dispor as palavras dessa maneira. Chame a atenção para o fato de que o verso **transforma** é o maior e se localiza no meio do poema. Trabalhe de forma lúdica. Proponha aos estudantes que montem baralhos com cartas de prefixos do poema de José Lino Grünewald **re-**, **dis-**, **trans-**, **con-**, **in-** e cartas de radicais como **posição**, **felicidade**, **fazer**, **escrever**, **pôr**. A seguir, desafie-os a construir palavras juntando as diversas cartas. É importante que os estudantes percebam os novos significados que as palavras passam a ter com o acréscimo do prefixo.

## Morfemas

Releia este trecho do poema “Canção do dia de sempre”, de Mario Quintana.

E só ganhar, toda a vida,  
Inexperiência... esperança...

QUINTANA, Mario. Canção do dia de sempre. In: QUINTANA, Mario. *Antologia poética*. Organização de Walmir Ayala. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2015. p. 29.

Você já sabe que palavras podem ser formadas por meio de outras palavras, como no poema de Lino Grünewald. Nos versos de Mario Quintana, temos a palavra **inexperiência**, que é formada a partir de **experiência**. Observe:

### in-experiência

Como **inexperiência** significa “falta de experiência”, pode-se concluir que **in-** é a parte da palavra responsável por esse sentido de **negação**, exatamente como em **inacabado** (não acabado), **inesperado** (não esperado), **inoperável** (não operável) etc.

Em uma palavra, cada parte que tenha um significado próprio corresponde a um **morfema**. Esses morfemas podem ser **radicais**, **afixos** e **desinências**.

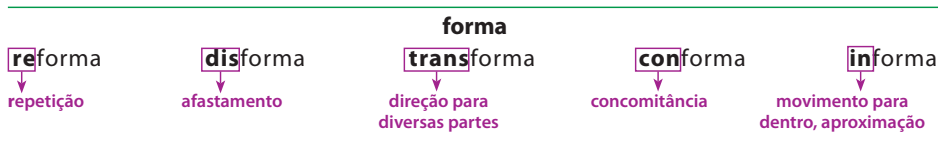
O **radical** é o núcleo da palavra. Ele expressa seu significado básico.

Os **afixos** são morfemas que se agregam ao radical e mudam seu sentido. Se posicionados antes do radical, são chamados **prefixos**; se depois, **sufixos**. Além desses morfemas, a formação de uma palavra pode envolver, ainda, **vogais** ou **consoantes de ligação**.

Essas vogais ou consoantes de ligação buscam garantir à palavra uma sonoridade comum da língua portuguesa, ao ligar radicais e suas desinências. Por exemplo, na palavra **facilidade**, o radical seria **facil-**, e o sufixo **-dade** dá a esse radical a classificação de substantivo. No entanto, a palavra ficaria pouco sonora se fosse “facilidade”, uma vez que, na nossa língua, é mais comum que as sílabas sejam compostas de **consoante + vogal**. Para melhorar essa sonoridade, foi acrescentada a vogal de ligação **i**. Observe.



Para entender como funcionam os morfemas, retome a leitura das palavras que compõem o poema de José Lino Grünewald e observe o significado dos prefixos que ele usou.



Ao radical **forma** foram adicionados os prefixos **re-**, **dis-**, **trans-**, **con-**, **in-**. Cada um deles tem um sentido e, quando unidos ao radical, modificam o significado dele. De um mesmo radical, podem surgir muitas outras palavras, com a adição de outros morfemas, como ocorreu com **forma**. Essas palavras que pertencem à mesma família do radical são chamadas **cognatas**.

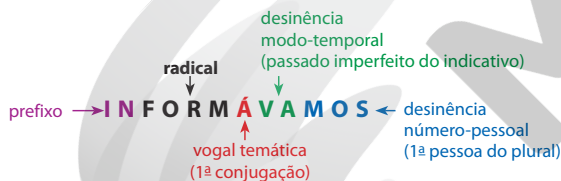
As **desinências** são morfemas que marcam a **flexão** das palavras. Elas podem estar associadas a **nomes** (nos quais indicam o **gênero** – masculino ou feminino – e o **número** – singular e plural) e a **verbos** (nos quais indicam as flexões de modo, tempo, número e pessoa). São chamadas respectivamente de **desinências nominais** e **desinências verbais**.

Também ocorrem em nomes e verbos as **vogais temáticas**: são elas as responsáveis por marcar a classe gramatical das palavras e por formar a base para a incorporação das desinências.

As **vogais temáticas nominais** (que marcam substantivos e adjetivos) são **-a**, **-e**, **-o**.

As **vogais temáticas verbais** (que marcam verbos) são **-a**, **-e**, **-i**. Ao se juntar ao radical do verbo, indicam a conjugação a que o verbo pertence: **primeira** (**-a**), **segunda** (**-e**) e **terceira** (**-i**).

Observe como algumas dessas partes se articulam no verbo **informávamos**.



227

## Orientação

Retome com os estudantes a formação de substantivos e adjetivos vistos na Unidade 5. Lá, ela foi detalhada e trabalhada. Aqui, o foco está nas desinências e nas vogais temáticas de verbos.

## Observação

Embora exemplifique-se aqui a morfologia de um verbo dado, não é objetivo deste volume tratar disso (a morfologia dessa classe será trabalhada no volume de 7º ano). O foco é a morfologia de nomes.

## Sobre Gênero e número

Vale a pena chamar a atenção dos estudantes para o fato de que as desinências que marcam gênero e número têm uma relação assimétrica, ou seja, o feminino e o plural são as formas **marcadas**, ao passo que o masculino e o singular são as formas **não marcadas**. Segundo Bagno (2011, p. 476), “nessa distinção entre marcado e não marcado, um dos termos do par é de uso mais amplo e dominante – o **não marcado** – enquanto o outro é mais restrito e limitado – o **marcado**”. O linguista oferece como exemplo a situação em que, quando alguém diz que tem **três filhos**, não sabemos se são todos homens ou se há mulheres entre eles. E, se alguém disser que tem **três filhas**, não há essa dúvida.

Refleta com os estudantes sobre um interessante e atual fenômeno sociolinguístico que consiste na crescente alteração da desinência de gênero, sobretudo nas redes sociais, em que aparecem as letras **e** ou **x** indicando tanto masculino como feminino (**amigues**, **amigxs**, **queride**, **queridx**). Questione-os sobre o que tem levado as pessoas a escrever dessa maneira.

## Indicação de livro

Se quiser saber mais sobre este tema, consulte: BAGNO, Marcos. *Gramática pedagógica do português brasileiro*. São Paulo: Parábola, 2011.



## Habilidade trabalhada

(EF06LP03) Analisar diferenças de sentido entre palavras de uma série sinonímica.

### ▶ Respostas

3. Comente que as palavras destacadas têm sentidos semelhantes neste contexto e que o autor optou por usá-las para enriquecer e dar mais expressão ao poema; sem essa repetição, o efeito do poema não seria o mesmo.

## Atividades

Faça as atividades no caderno.

F50NHA/RQ/UJIVO  
DA EDITORA



1. a) Primeira linha: radical/radical/  
radical  
Segunda linha: sufixo/desinência  
nominal indicativa de número  
(plural)/desinência nominal  
indicativa de gênero (feminino)  
b) Seria uma desinência nomi-  
nal, indicativa de número, porque  
a palavra **lembrança** pertence à  
classe dos substantivos.  
2. a) dureza/duração – endurecer  
b) riqueza/enriquecimento –  
enriquecer  
c) clareza/clareamento – clarear/  
esclarecer/esclarecimento  
d) certeza/acerto – acertar  
e) palidez/empalidecimento –  
empalidecer  
f) magreza/emagrecer

1. Releia o trecho de “Canção do dia de sempre”.

E sem nenhuma lembrança  
Das outras vezes perdidas,  
Atiro a rosa do sonho  
Nas tuas mãos distraídas...

QUINTANA, Mario. Canção do dia de sempre. In: QUINTANA, Mario. *Antologia poética*. Organização de Walmir Ayala. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2015. p. 29.

- a. Nomeie as partes das palavras separadas:

lembrança	vezes	nenhuma
lembr-	vez-	nenhum-
-ança	-es	-a

- b. Se a palavra **lembrança** estivesse no plural, o **-s** seria uma desinência verbal ou nominal? Explique.

2. Reúna-se com um colega e, com os adjetivos propostos, no caderno, usem prefixos, sufixos ou ambos os afixos e formem substantivos e verbos cognatos. Observe o exemplo.

belo – beleza (substantivo) – embelezar (verbo)

- a. duro                      c. claro                      e. pálido  
b. rico                      d. certo                      f. magro

3. Leia o poema “Apagar-me”, de Paulo Leminski.

Apagar-me  
Diluir-me  
Desmanchar-me  
Até que depois  
De mim  
De nós  
De tudo  
Não me reste mais  
Que o charme

LEMINSKI, Paulo. *Toda poesia*. São Paulo: Companhia das Letras, 2013. p. 84.

- Paulo Leminski brinca com palavras curtas neste poema. Você acredita que as palavras destacadas têm sentidos semelhantes ou parecidos? Se a resposta for positiva, qual seria o objetivo do poeta ao optar por esse recurso de linguagem?

## Leitura 2

Faça as atividades  
no caderno.

### Contexto

Na primeira parte desta Unidade, você leu um poema e descobriu que esse gênero textual tem uma organização bem diversa da dos textos em prosa. Também pôde observar como o poema brinca de um modo peculiar com a língua que utilizamos no dia a dia. Agora, você vai conhecer outros poemas que exploram, além dos significados das palavras, a disposição delas no papel. Seus autores ainda buscam mais expressividade com o uso de cores e formatos inusitados.

Os dois primeiros poemas que você vai ler foram compostos por Paulo Leminski e fazem parte do livro *Melhores poemas*, dedicado à obra desse poeta curitibano. Já o terceiro poema foi idealizado a quatro mãos, por Ana Cláudia Gruszynski e Sérgio Capparelli, e publicado na obra *Poesia visual*, que traz poemas em diferentes formatos.

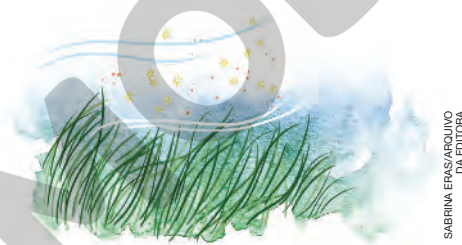
### Antes de ler

Antes de ler, observe o formato dos poemas e responda:

- ▲ Qual dos textos é mais parecido visualmente com o poema de Mario Quintana? Por quê?
- ▲ Qual desses poemas chamou mais sua atenção? Por quê?

#### Poema 1

vento  
que é vento  
fica  
  
parede  
parede  
passa  
  
meu ritmo  
bate no vento  
e se  
  
des  
pe  
da  
ça



LEMINSKI, Paulo. *Melhores poemas*. Seleção de Fred Góes e Álvaro Marins. São Paulo: Global, 2016. p. 15.

© PAULO LEMINSKI

SABRINA ERAS/ARQUIVO  
DA EDITORA

229

#### Paulo Leminski

##### AUTORIA

Paulo Leminski nasceu em Curitiba, no Paraná, em 1944. Foi poeta, romancista, tradutor, compositor e ensaísta. Em sua poética, destacam-se a coloquialidade, o humor e o rigor da construção. Tem composições gravadas por artistas da Música Popular Brasileira (MPB), como Caetano Veloso e Ney Matogrosso. Sua obra está reunida em *Toda poesia* (São Paulo: Companhia das Letras, 2013). Faleceu no ano de 1989 em Curitiba.

### Sobre Antes de ler

A proposta é, inicialmente, levar os estudantes a explorar apenas o aspecto visual dos poemas, compartilhando oralmente com a turma suas impressões. Na primeira questão, espera-se que eles apontem o **poema 1** como o mais próximo do poema de Quintana. Na segunda questão, a resposta é pessoal, mas incentive-os a expressar as razões de suas preferências de modo coerente, apropriando-se das características composicionais do gênero poema estudadas.

#### Habilidades trabalhadas nesta seção e suas subseções (*Estudo do texto e O gênero em foco*)

(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.

(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.

(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.

### Sobre Contexto

Converse com os estudantes sobre os diferentes modos de composição dos poemas. Para isso, retome oralmente os conceitos estudados sobre linguagem poética e aponte como o formato pode também apresentar um importante papel na significação dos poemas. Explore com a turma o aspecto visual dos três poemas apresentados, por meio da percepção inicial dos estudantes sobre eles, em comparação com os lidos na primeira parte.

Peça aos estudantes que fiquem atentos às combinações das palavras nos poemas e, sobretudo, no que muda quando elas são empregadas com uma intencionalidade também ligada à forma visual do poema. Deixe que as ideias deles fluam, por que se trata ainda de um primeiro contato com poemas visuais.

## Sugestão

Explore com os estudantes a leitura dos poemas. Primeiro, promova um momento de leitura silenciosa, para que eles possam se apropriar das palavras e se familiarizar com os formatos. Em seguida, organize a leitura coletiva e converse com eles sobre as compreensões iniciais que tenham feito dos poemas.

Aborde com eles também as possíveis motivações para construir um poema e o que poderia, na visão deles, ser inspiração. Explore as relações construídas por meio dos poemas, tanto com o objeto do qual se fala – como o inseto no caso de Paulo Leminski, entre outros – quanto com o interlocutor que poderá ler o poema, declamá-lo ou, como os estudantes, estudá-lo.

## Orientação

Reserve um momento para promover uma roda de conversa sobre o tema transversal **Multiculturalismo** (Subtema: **Diversidade cultural**), evidenciando o gênero poético, em suas possibilidades de realização, como forma plural de expressão artístico-literária.

### MULTICULTURALISMO

#### Poema 2



LEMINSKI, Paulo. *Melhores poemas*. Seleção de Fred Góes e Álvaro Marins. São Paulo: Global, 2016. p. 95.

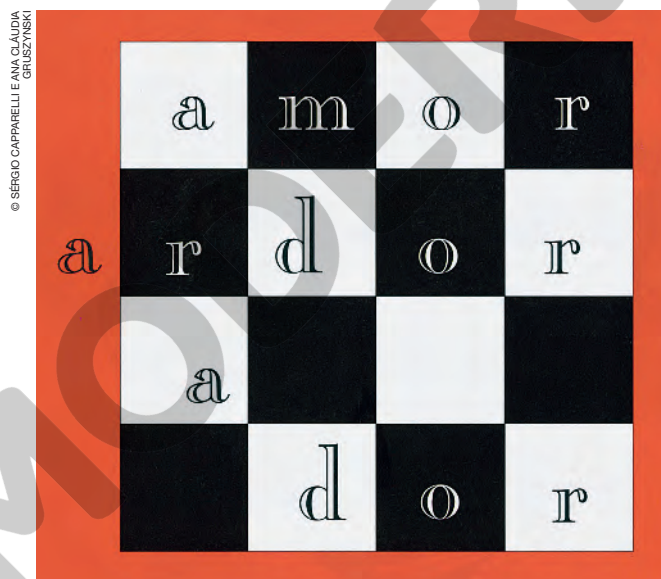
#### Ana Cláudia Gruszynski e Sérgio Capparelli AUTORIA

Ana Cláudia Gruszynski, nascida em Porto Alegre, no Rio Grande do Sul, em 1966, é *designer* gráfica e professora universitária. Em 2001, foi reconhecida com o Prêmio ilustrador-revelação pela Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ).

Sérgio Capparelli, nascido em Uberlândia, Minas Gerais, em 1947, é escritor de literatura infantojuvenil. Foi jornalista e professor universitário. Sua obra de estreia foi a novela *Os meninos da rua da praia* (1979). Recebeu o prêmio Jabuti com livros infantojuvenis, como *Duelo do Batman contra a MTV*. Muitas de suas obras são recomendadas pela Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ).

#### Poema 3

#### Xadrez



CAPPARELLI, Sérgio; GRUSZYNSKI, Ana Cláudia. *Poesia visual*. São Paulo: Global, 2001. p. 15.

## Estudo do texto

Faça as atividades no caderno.

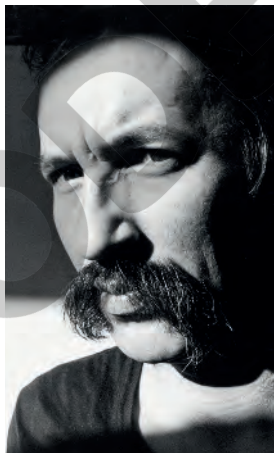
1. Antes da leitura, você observou apenas o formato dos poemas.
  - a. Que impacto inicial esses poemas provocaram em você?
  - b. Aquele poema que chamou sua atenção antes da leitura foi o que mais gostou de ler ou não? Explique.
2. Imagine que alguém faça a você a seguinte pergunta: por que esses três textos são chamados de poemas? O que você responderia?
3. Os três poemas têm uma organização bem diferente daquele que você havia lido anteriormente na **Leitura 1**. Como você descreveria a organização de cada um dos poemas?
4. Do que tratam os poemas?
5. Os dois primeiros poemas da **Leitura 2** não apresentam título.
  - a. Crie um título sugestivo para esses poemas.
  - b. Em sua opinião, qual seria a função do título nesses poemas? Por que o autor deixou os textos sem título?

### Sobre o poema 1

1. Esse poema é composto de versos e estrofes.
  - a. Quantos versos aparecem nas duas primeiras estrofes?
  - b. Qual é o número total de versos do poema?
  - c. Em qual estrofe uma palavra do poema se transforma em um conjunto de versos?
2. O poema de Paulo Leminski tem quatro estrofes.
  - a. Transcreva os versos da primeira estrofe.
  - b. Quantas palavras diferentes aparecem na segunda estrofe? Quais são elas?
  - c. De quantos versos é composta a terceira estrofe?
  - d. A palavra **despedaça** divide-se em quantas partes na quarta estrofe? Transcreva as sílabas.
3. Leminski cria uma tensão entre um elemento da natureza e um objeto concreto.
  - a. Indique esses dois elementos que se contrapõem no poema.
  - b. Observe a extensão dos versos do poema e escreva no caderno as afirmações verdadeiras.
    - I. Todos os versos têm extensões iguais em todas as estrofes.
    - II. Ocorre uma variação de extensão dos versos entre estrofes.
    - III. Apenas dois versos têm a mesma extensão.
  - c. É possível estabelecer uma relação entre a disposição visual das estrofes referentes ao elemento da natureza e a disposição visual da(s) estrofe(s) referente(s) ao objeto concreto?

### Brincar com as palavras

O poeta José Paulo Paes escreveu que “A poesia é brincar com as palavras”. Os três poemas selecionados para a **Leitura 2** são exemplos dessa brincadeira. Cada poeta selecionou e combinou as palavras de um jeito bem particular. Além disso, eles mesclaram linguagem verbal (palavras) e linguagem não verbal (composição inusitada dos versos, círculo, tabuleiro, cores etc.). Ao leitor, fica o convite do poeta para entrar no jogo proposto. Uma maneira de “brincar” com as variadas possibilidades de leitura de um poema é examinar com cuidado cada parte do texto, para verificar como ela contribui para a produção de sentido. Vamos entrar no jogo poético?



Paulo Leminski. Fotografia de 1986.

JUVENAL PEREIRA/AGÊNCIA ESTADO

231

### Continuação

a ideia do “prender (circunscrever)” um inseto no papel, enquanto o **poema 3** estrutura-se em um tabuleiro no qual as letras se combinam para formar as palavras **dor**, **amor** e **ardor**; é um jogo formado por oposições.

**5. a)** Resposta pessoal.

**b)** Resposta pessoal. O título pode sugerir uma chave para a entrada no texto. Ao optar por não colocar o título, provavelmente, os autores tiveram a intenção de que os leitores entrassem no jogo proposto pelos poemas, sem uma guia definida.

### Respostas

#### Sobre o poema 1

**1. a)** Aparecem seis versos (três em cada estrofe).

**b)** É de treze versos.

**c)** Isso acontece na quarta estrofe.

**2. a)** Os estudantes deverão transcrever do texto: “vento / que é vento / fica”.

**b)** Aparecem só duas palavras diferentes: **parede** e **passa**.

**c)** De três versos.

**d)** Divide-se em quatro partes: **des/pe/da/ça**.

**3. a)** Os elementos são o vento e a parede.

**b)** Alternativas corretas: **II** e **III**.

**c)** Sim. As estrofes referentes ao vento apresentam versos que variam de extensão, ou seja, eles representam esse caráter fluido do vento. A estrofe que menciona a parede (2ª estrofe) tem os versos praticamente alinhados, parecendo um bloco, o que remete à natureza estática da parede. Incentive os estudantes a observar que não há a disparidade de extensão nas palavras do quarto e do quinto versos: **parede/parede**.

**4. a)** A palavra é **despedaça**.

**b)** Os estudantes podem afirmar que, ao dividir o vocábulo **despedaça** em sílabas, o poeta estabelece a fragmentação da palavra.

**c)** Os estudantes devem responder que o poeta constrói uma metáfora entre o sentimento dele, despedaçado, e a construção (ou desconstrução) das sílabas.

### Respostas

**1. a)** Resposta pessoal. Incentive os estudantes a relembrar o primeiro impacto que tiveram ao ver os poemas. Peça a eles que justifiquem a resposta. É importante que eles consigam verbalizar essa leitura subjetiva dos textos literários, para que você possa desenvolver o trabalho com base nas expectativas deles.

**b)** Resposta pessoal. A ideia é que os estudantes comentem se a expectativa inicial se manteve ou não após a leitura.

**2.** Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes percebam que os três textos brincam com as palavras, tan-

to na forma como elas estão dispostas no papel quanto na combinação entre elas para a criação de novas possibilidades de leitura.

**3.** O **poema 1** é organizado em versos e estrofes, logo, está mais próximo dos poemas da **Leitura 1**, mas os versos são mais curtos e há uma fragmentação e uma disposição diferente na última estrofe. Já os **poemas 2 e 3** têm organização visual: o **poema 2** tem as palavras inseridas em formas circulares; o **poema 3** tem as letras de poucas palavras dispostas em um tabuleiro.

**4.** O **poema 1** é metalinguístico, ou seja, trata do próprio ritmo do poema. Já o **poema 2** brinca com

Continua



## ► Respostas (continuação)

### Sobre o poema 2

1. **a)** A forma geométrica que aparece é o círculo.

No poema há dois círculos.

**b)** No círculo maior estão as palavras: “o inseto no papel insiste / traço um círculo em volta / só o círculo existe”. No círculo menor: “um círculo”.

**c)** Resposta pessoal. Possibilidade de resposta: o primeiro círculo é maior para delimitar a área em que o inseto circula no papel. Já o segundo reforça a existência do círculo e representa que o inseto ficou “preso” no poema. Além disso, o círculo menor direciona o olhar do leitor tanto para a palavra quanto para o papel, fazendo com que os dois elementos se complementem.

2. **a)** Os estudantes deverão brincar com as formas e as palavras. Eles poderão, assim, construir um quadrado e escrever a palavra **quadrado**, por exemplo.

**b)** Espera-se que os estudantes notem como qualquer troca pode alterar por completo o sentido do poema, fazendo com que o caráter poético se perca ou se mantenha, dependendo do que e como for alterado.

### Sobre os poemas 1 e 2

**a)** É a palavra **despedaça**.

**b)** O poeta divide-a em sílabas e as distribui visualmente, fazendo com que ela se “despedace” em diversas partes, construindo uma metáfora entre o significado do vocábulo e sua representação no poema.

**c)** É a expressão **um círculo**.

**d)** O poeta escreve **um círculo** ao mesmo tempo que constrói a forma de um círculo em torno da expressão.

### Sobre o poema 3

1. O **poema 1** ainda é organizado em versos e estrofes, com um pouco de exploração da palavra na página. Já o **poema 2** explora palavra e imagem, enquanto o **poema 3** inclui mais recursos à articulação entre a linguagem verbal e a linguagem não verbal, utilizando elemento figurativo e cores.

2. **a)** Os estudantes deverão indicar as palavras: **amor, ardor, a, dor**.

**b)** As cores são vermelho, preto e branco.

**c)** As cores preto e branco remetem ao jogo do tabuleiro e ao contraste entre as palavras **amor** (algo positivo) e **dor** (algo negativo). Já a cor vermelha simboliza, ao mesmo tempo, o **amor** e o **ardor**.

Faça as atividades no caderno.



Ana Cláudia Gruszynski. Fotografia de 2018.



Sérgio Capparelli. Fotografia de 2016.

4. Uma das estrofes do poema caracteriza-se por valorizar a imagem, explorando a palavra e seu significado.

**a.** Transcreva a palavra que constrói uma relação entre seu significado e a construção gráfica.

**b.** Em sua opinião, de que modo o poeta consegue transformar a palavra em diversas partes?

**c.** Qual é a proposta do poeta ao dividir a palavra em diversas partes?

### Sobre o poema 2

1. O poema 2 é composto de uma forma geométrica e de palavras.

**a.** Qual forma geométrica aparece e em que quantidade?

**b.** Divida as palavras de acordo com os círculos, formando frases.

**c.** Em sua opinião, por que há diferença de extensão entre as formas geométricas desenhadas no poema?

2. Reescreva o poema visual, seguindo a orientação proposta.

**a.** Troque o círculo por outra forma e substitua a palavra do texto por outra que tenha relação com a nova forma adotada.

**b.** Essas trocas mantiveram o caráter poético do texto?

### Sobre os poemas 1 e 2

▲ Em ambos os poemas de Paulo Leminski, o autor representa visualmente o significado de algumas palavras.

**a.** No poema 1, qual é essa palavra?

**b.** De que maneira o poeta representa o significado dessa palavra visualmente?

**c.** No poema 2, qual é a palavra ou expressão representada visualmente?

**d.** Como essa palavra ou expressão é representada visualmente?

### Sobre o poema 3

1. Em relação ao aspecto visual, qual é a principal diferença entre o poema 3 e os poemas 1 e 2?

2. No poema 3, as palavras estão distribuídas em um tabuleiro.

**a.** Transcreva as palavras que aparecem no jogo.

**b.** Quais são as cores do tabuleiro?

**c.** Por que essas cores foram utilizadas?

3. No poema de Ana Cláudia Gruszynski e Sérgio Capparelli, as letras estão distribuídas em um tabuleiro de jogos como xadrez e dama.

**a.** Você já experimentou um desses dois jogos? O que ocorre neles?

**b.** Nesse jogo do poema, que letra está fora do tabuleiro?

**c.** O que essa letra possibilita? E o que ela sugere?

3. **a)** Resposta pessoal. É importante que os estudantes mencionem que, nesses jogos, as peças mudam de casa/lugar.

**b)** A letra **a**.

**c)** A letra de fora possibilita que se leia **ardor** na horizontal e sugere que o jogo pode recomeçar com a entrada de uma nova peça. Além disso, a letra **a** representa o início do alfabeto, o que poderia ser interpretado como se todas as letras pudessem entrar nesse jogo, recomeçando infinitamente.

- d. Em vez das peças de xadrez ou dama, aparecem letras formando palavras. No entanto, observe que alguns espaços estão vazios. Em sua opinião, por que esses espaços estão vazios?
- e. Para o andamento de um jogo de tabuleiro, as peças precisam ser deslocadas de lugar. Tente mudar algumas letras do tabuleiro-poema. O que você descobriu?

**4.** Ana Cláudia Gruszynski e Sérgio Capparelli construíram diversas palavras relacionadas aos sentimentos só com cinco letras e utilizando um tabuleiro para misturá-las.

- a. Agora é com você! Construa um tabuleiro como o do poema 3 em uma folha de papel. Diferencie os quadrados, pintando-os com duas cores. Selecione cinco letras diferentes: duas vogais e três consoantes.
- b. Distribua no tabuleiro as letras escolhidas até formar quatro palavras diferentes. Quais foram as palavras que você formou? Compartilhe com os colegas e com o professor.

**5.** O poema visual é uma expressão artística que se caracteriza por uma combinação de palavras e imagens.

- a. Que imagens Leminski explora no poema 2?
- b. Transcreva os três verbos do poema.
- c. Reescreva o poema, invertendo o lugar do terceiro e do primeiro verbo.
- d. Ao inverter o lugar do terceiro verbo e do primeiro, o sentido do poema foi alterado? Justifique sua resposta.

**6.** Diferentemente de um poema mais clássico, o trabalho gráfico é essencial no poema visual.

- As formas e as cores do tabuleiro são essenciais para a construção do poema? Por quê?

**7.** O poema clássico surgiu na oralidade e depois se adaptou à escrita, enquanto o poema visual já apareceu vinculado à escrita.

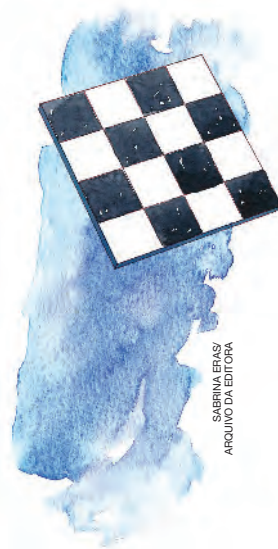
- a. Forme dupla com um colega e recitem o poema 1 entre vocês.
- b. Agora respondam: seria possível também recitar os poemas 2 e 3 sem prestar atenção nos círculos e no tabuleiro? Justifiquem sua resposta.

**8.** Ao comparar a composição dos três poemas da **Leitura 2**, responda às questões.

- a. Qual dos poemas convida o leitor a jogar com o texto? Justifique sua resposta.
- b. Qual poema explora menos o elemento visual? Por quê?
- c. Por que, em sua opinião, cada poema tem um aspecto visual diferente? Explique.

**9.** Depois de ter analisado os três poemas, responda novamente: qual é seu preferido? Por quê?

Faça as atividades no caderno.



SABRINA BRAS/  
ARQUIVO DA EDITORA

### Continuação

**d)** Sim. Na versão original, é possível inferir que o inseto não fica na folha, apenas o círculo existe. Na versão reescrita, o inseto está (existe no papel), enquanto o círculo não apenas existe, mas insiste. Chame a atenção dos estudantes para a importância da seleção das palavras na versão original e reescrita do poema, destacando como a troca de duas palavras altera bastante o sentido proposto pelo texto.

**6.** Sim. Porque a construção do sentido do poema ocorre por meio da relação entre o tabuleiro, as cores e as palavras que estão distribuídas dentro e fora dele.

**7. a)** Resposta pessoal.

**b)** Não, pois perderíamos o sentido de ambos os poemas, uma vez que eles adquirem significado em razão da proposta visual, ou em relação a ela.

**8. a)** O **poema 3**, pois, além de o próprio formato de tabuleiro remeter ao jogo, a letra **a** de fora do poema convida o leitor a encaixá-la em alguma palavra que já existe no texto, criando essa ideia de construção de sentidos pelo leitor.

**b)** O **poema 1**, pois Leminski utiliza-se apenas da divisão silábica de uma palavra para criar alguns versos.

**c)** Porque cada poema tem um propósito e a forma visual dialoga com o que é expresso pela linguagem verbal. No **poema 1**, prevalece o despedaçamento da palavra em versos. No **poema 2**, a forma geométrica reforça o que é registrado pela linguagem verbal. No **poema 3**, as palavras dispostas em um tabuleiro reforçam, dentre outros aspectos, o sentido lúdico do fazer poético.

**9.** Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes comecem a refletir sobre suas preferências literárias, criando, assim, uma identidade como leitores.

### ► Respostas (continuação)

**d)** Resposta pessoal.

**e)** Resposta pessoal. A proposta é que os estudantes interajam com o texto para observar como a posição de cada peça (letra) no poema-tabuleiro não é aleatória, mas bem planejada para criar as palavras selecionadas pelos poetas, gerando, assim, a produção de sentido do texto.

**4. a)** Os estudantes construirão um tabuleiro com 16 casas, divididas em duas cores.

**b)** Resposta pessoal. A sugestão é que os estudantes entrem nesta proposta de jogo lúdico com as palavras, aproximando-se um pouco da construção do poema visual.

**5. a)** O poeta explora as imagens dos dois círculos.

**b)** **Insiste, traço e existe.**

**c)** o inseto no papel existe / traço um círculo em volta / só o círculo insiste.

## Sobre Poema visual

Para iniciar o trabalho com esse gênero, é importante retomar com os estudantes alguns conhecimentos sobre a linguagem poética, para que reconheçam que a poesia não está apenas em poemas, mas também nas artes, na música, na fotografia, entre outros exemplos, o que só é possível perceber se o olhar for orientado para a apreciação, sem pressa e com sensibilidade, dos detalhes de composição dessas obras, buscando interpretações que ultrapassem o senso comum, o trivial. Para despertar esse olhar sobre o poético, proponha um passeio pela escola, com o objetivo de escolher locais triviais para serem olhados por outro ponto de vista, para encontrar poesia neles.

Em relação ao poema visual, especificamente, é importante que os estudantes sejam incentivados a observar a maneira como os autores subvertem o formato das palavras, para propor um diálogo com o significado que elas apresentam. Proponha essa análise como uma brincadeira com as palavras e seus significados e chame a atenção também para a tipografia usada em cada poema, mostrando como o emprego estratégico das fontes influencia nos significados do poema e nas sensações que o autor deseja causar no leitor. Considerando essa abordagem, é importante também retomar o conceito de **licença poética** com os estudantes, cujo preceito é de que o poeta tenha liberdade para infringir regras da Língua Portuguesa e assim expressar livremente sua criatividade.

## Sobre Saiba+

Expand a noção de poesia concreta, explicando que ela surgiu, no Brasil, em 1952, quando Décio Pignatari, Haroldo de Campos e Augusto de Campos incorporaram aspectos geométricos e gráficos aos versos que publicaram na revista *Noisgrandes*.

## O gênero em foco

### Poema visual

Nesta Unidade, você viu que os poemas podem variar visualmente. Na **Leitura 1**, você analisou o poema de Mario Quintana, que é organizado em versos e estrofes. Na **Leitura 2**, você leu poemas que brincam com o modo como os versos e as palavras estão dispostos no papel e se articulam a outros elementos visuais. Essa construção diferente não interfere apenas na forma e no visual do poema, mas também em seu conteúdo, criando e complementando seu sentido. Observe algumas características dos poemas estudados na **Leitura 2**.

#### ■ Poema 1

Leminski explora diferentes extensões do verso. Há versos com uma única palavra e versos construídos com as sílabas de uma palavra. A disposição dos versos ajuda a complementar o sentido do que é escrito por meio da linguagem verbal.

#### ■ Poema 2

Leminski usa uma forma geométrica (o círculo) para compor seu poema. A leitura só se realiza de maneira completa se o leitor for capaz de articular os elementos verbais e os não verbais.

#### ■ Poema 3

Sérgio Capparelli e Ana Cláudia Gruszynski compõem o texto com apenas quatro palavras e alguns elementos visuais: formato das letras, cores e o desenho de um tabuleiro.

O poema visual, portanto, é uma composição artístico-literária que combina a **linguagem verbal** (palavra) e a **linguagem não verbal**, tendo como centro a valorização da imagem.

A palavra é explorada formando uma unidade com os outros **elementos visuais**, como formas geométricas, tamanho e formato da letra utilizada para compor a palavra, cores e distribuição no espaço.

### Texto em diálogo com o leitor e outros textos

Observe como nos poemas visuais o leitor é convidado não só a ler as palavras, mas também a ver o poema. As possibilidades de leitura de um poema visual, portanto, dependem da forma

## Saiba +

### Haroldo de Campos, Augusto de Campos e Décio Pignatari e a poesia concreta

Os poetas Décio Pignatari (1927-2012) e os irmãos Haroldo (1929-2003) e Augusto de Campos (1931-) foram os precursores da Poesia Concreta ou Concretismo, movimento que surgiu no Brasil na década de 1950. Considerada uma poesia de vanguarda, a Poesia Concreta tem como característica explorar outros recursos que vão além dos aspectos verbais do texto, como som, significado e aspecto visual. Os poemas concretos, segundo Pignatari, são experiências de “*design* de linguagem”. O sentido do poema é organizado pela disposição e pela relação que as palavras têm entre si no espaço da página.

234



### Indicação de livro

Para conhecer melhor a compreensão que os irmãos Campos e Décio Pignatari têm da poesia concreta, é interessante a leitura de:

CAMPOS, Augusto de; PIGNATARI, Décio; CAMPOS, Haroldo de. *Teoria da poesia concreta*. Textos críticos e manifestos de 1950 a 1960. São Paulo: Ateliê Editorial, 2006.



visual dele. Se você apenas recitar um poema visual, o ouvinte não conseguirá compreender sua mensagem e seus sentidos.

No Brasil, o poema visual destacou-se na década de 1950 com o movimento que ficou conhecido como Concretismo, com os poetas Haroldo de Campos, Augusto de Campos e Décio Pignatari.

Leia uma parte do poema "ovonovelo", de Augusto de Campos, e observe como ela dialoga com o poema grego de Símias de Rodas do século 300 a.C., considerado o poema visual mais antigo da história, ao manter sua forma figurativa. Ao mesmo tempo, introduz um tema diferente: a relação entre o velho e o novo.

ovo  
n o v e l o  
n o v o n o v e l h o  
o f i l h o e m f o l h a s  
n a j a u l a d o s j o e l h o s  
i n f a n t e e m f o n t e  
f e t o f e i t o  
d e n t r o d o  
c e n t r o

© AUGUSTO DE CAMPOS

CAMPOS, Augusto de; CAMPOS, Haroldo de; PIGNATARI, Décio. *Viva Vaia (1949-1979)*. Cotia: Ateliê Editorial, 2001. p. 85.

O poema "ovonovelo", de Augusto de Campos, dialoga com "O ovo", de Símias de Rodas.

Κωτίλας  
τῆ τὸδ ἄτριον νέον  
πρόφρων δὲ θυμῷ δέξο· δὴ γὰρ ἀγνάς  
τὸ μὲν θεῶν ἐριβόας Ἑρμῆς ἔκιξε κάρυξ  
ἄνωγε δ' ἐκ μέτρον μονοβάμονος μέγαν πάροιθ' ἀέξειν  
θοῶς δ' ὑπερθεὶν ἄκα λέχρον φέρων νεῦμα ποδῶν σποράδων πίφρασκεν  
θοαῖς ἴσ' αἰόλαις νεβροῖς κῶλ' ἀλλάσσων ὄρσιπόδων ἐλάφων τέκεσσι  
πάσαι κραιπνοῖς ὑπὲρ ἄκρων ἰέμεναι ποσὶ λόφον κετ' ἄρθμίας ἴχνος τιθήνας  
καὶ τις ὠμόθυμος ἀμφίπαλτον αἴψ' αὐδὰν θῆρ' ἐν κόλπῳ δεξάμενος θαλαμᾶν μυχοιτάτῳ  
κάιτ' ἄκα βοᾶς ἀκοᾶν μεθέπων. ὄγ' ἄφαρ λάσιον νιφοβόλων ἀν' ὄρεων ἔσασται ἄγκος  
ταῖσι δὴ δαίμων κλυτὰς ἴσα θεοῖς δονέων ποσὶ πολυπλοκα μετρεῖ μέτρα μολπᾶς  
ῥίμφα πετρόκοιτον ἐκλιπᾶν ἕρουσ' ἐνδάν, ματρὸς πλαγκτὸν μαιώμενος βαλίας ἐλείντεκος  
βλαχαὶ δ' οἶων πολυβότων ἀν' ὄρεων νομιᾶν ἔβαν ταυπηφύρων ἐς ἀν' ἄντρα Νυμφῶν  
ταὶ δ' ἀμβρότῳ πόθῳ φίλας ματρὸς ῥέωντ' αἴψα μεθ' ἡμερόεντα μαζὸν  
ἴχναι θένωσι . . . ταν παναίολον Πιερίδων μονόδοιπον αὐδὰν  
ἀριθμὸν εἰς ἄκραν δεκάδ' ἰχνίον κόσμον νέμαντα ῥυθμῶν  
φύλ' ἐς βροτῶν, ὑπὸ φίλας ἐλῶν πτεροῖσι ματρὸς  
λίγεια μιν κάμ' ἴφι ματρὸς ὠδὶς  
Δωρίας ἀηδόνος  
ματέρος.

SÍMIAS DE RODES

"O ovo", de Símias de Rodas (300 a.C.), primeiro poema visual da história da literatura.

## Sugestão

Sintetize com os estudantes as percepções que eles tenham construído em relação ao formato dos poemas visuais. É importante que eles reconheçam que esses poemas são criados por meio da reflexão sobre a própria linguagem, em um movimento de busca por efeitos variados que a manipulação das formas e dos sons pode gerar, consequentemente possibilitando diversas interpretações.

Uma abordagem possível para incentivar a percepção dos estudantes sobre o diálogo entre o poema visual e outros textos seria refletir sobre como a tecnologia poderia ser inserida na construção desses poemas (como os hipertextos, por exemplo, em suportes *on-line*).



## Habilidade trabalhada nesta seção

(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 infantojuvenil, – 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, liras, haicais etc.), empregando os recursos linguísticos, paralinguísticos e cênicos 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.

### Sobre Oralidade

A ideia da proposta desta seção é incentivar os estudantes a ouvir e exercitar as muitas possibilidades de declamação, para se familiarizarem com o ritmo, a dicção e a expressividade de poemas.

Se for possível, ambiente a escuta fora da sala de aula, em um local que possibilite o relaxamento e o silêncio, para uma escuta ativa por parte dos estudantes.

# Oralidade

Faça as atividades  
no caderno.

## Escuta e leitura de poemas

Você já escutou poemas? Muitas vezes, a escuta da leitura ou do áudio de um poema proporciona um contato diferente com o texto, possibilitando descobrir novos sentidos para versos já lidos silenciosamente. Que tal experimentar a escuta de poemas? Assim, você pode se inspirar para ler um poema em voz alta na apresentação para a turma a ser organizada pelo professor.

### ■ Convite à escuta

1. Antes de selecionar o poema que você lerá em voz alta para a turma, conheça e analise algumas declamações de poemas. Há coleções de CDs, programas de rádio *on-line* e *podcasts* dedicados à recitação de textos poéticos. Na internet, você encontra com facilidade poemas de Carlos Drummond de Andrade, Cecília Meireles, Manuel Bandeira e muitos outros poetas brasileiros recitados por eles mesmos ou por atores e atrizes, como Paulo Autran, Othon Bastos e Fernanda Montenegro. Escolha um para mostrar para a turma.
2. No dia marcado, escute os poemas em áudio selecionados pelos colegas ou recitados por eles e pelo próprio professor em sala de aula.
3. Na primeira escuta de cada poema, procure fechar os olhos e se concentrar na audição. Não acompanhe o poema com o texto impresso em mãos. A proposta é compreendê-lo, neste primeiro momento, apenas por meio da percepção auditiva.
4. Após a escuta do poema, converse com os colegas sobre as questões propostas a seguir.

- O que você compreendeu do texto?
- Quais sensações você sentiu ao ouvir o poema?
- Que recursos o declamador utilizou para dar expressividade à leitura?

5. Ouça mais uma vez o poema, agora observando os aspectos destacados a seguir.

- **Ritmo da recitação:** perceba se o declamador adota um ritmo rápido, lento, com muitas ou poucas pausas etc. e como essas características se relacionam ao tema do poema.
- **Dicção:** verifique o modo como ele articula ou pronuncia as sílabas, as palavras e os versos.

236

### Sobre Convite à escuta

Oriente e monitore a pesquisa e a seleção de declamações de poemas na internet, em CDs ou mesmo DVDs, proposta no item 1. Se não houver condições para essa pesquisa, sugira a busca de poemas em livros da biblioteca ou dos estudantes mesmo e organize uma roda de leitura de poemas, na qual você oriente a declamação; nesse caso, sugere-se unir essa etapa à seguinte, do item *Leitura expressiva*.

- **Tom:** note qual é o tom utilizado ao longo da leitura. Pode ser irônico, sentimental, melancólico etc., dependendo da temática do poema.
- **Fluência:** atente para a maneira como o declamador dá fluência e espontaneidade à leitura.
- **Volume:** o volume da voz pode ser baixo, moderado ou alto. Na leitura, ele mantém sempre o mesmo volume ou faz variações? De que modo esse aspecto se relaciona com o que está sendo dito?
- **Recursos sonoros:** você percebe outro recurso que não a voz do declamador (música de fundo, efeitos sonoros diversos etc.)? Em que sentido isso contribui para a declamação?

6. Converse com a turma sobre os aspectos observados.
7. Na sequência, ouça uma terceira vez o poema e acompanhe a declamação com uma cópia do texto declamado. Observe agora como o declamador respeita a organização do texto em versos, a quebra das estrofes e a pontuação.
8. Ao final, comente com os colegas o que aprendeu com essa prática de escuta de poemas.

## ■ Leitura expressiva

### Seleção e estudo do poema

Agora chegou sua vez de declamar um poema. Para isso, pesquise e selecione um poema de sua preferência.

1. Procure na biblioteca da escola ou do bairro outros poemas dos autores citados nesta Unidade. Caso queira, busque poemas de outros escritores também.
2. Leia os textos e selecione aquele de sua preferência.
3. Para apresentar sua declamação para a turma, você deve antes estudar o poema, lendo-o várias vezes e observando os aspectos indicados.

- Que sentimento o autor deseja exprimir no poema?
- Como o texto está organizado?
- De que modo o ritmo do texto foi construído pelo poeta?

4. Se preciso, grife no texto as palavras a que você deve dar mais ênfase na leitura e pesquise a forma de pronunciar alguma palavra que desconheça.

### Saiba +

#### Quintana em áudio

O projeto Crianças apresenta poemas de Quintana musicados por Márcio de Camillo, para divulgar a obra do poeta ao público infantil. As músicas foram gravadas em CD.

CRIANCEIRAS: Mario Quintana. Intérprete: Márcio de Camillo. São Paulo: Criatto Promoções, 2012. Capa de CD.



237

## Orientação

Para mediar a conversa proposta no item 6, organize a turma em um círculo, de modo que todos possam se ver. Peça aos estudantes que exponham suas anotações e comentários sobre os aspectos não verbais das declamações. Caso haja inibição para a exposição dessas impressões, oriente os grupos a elegerem um representante de fala. Ao longo das falas dos estudantes, destaque a importância de se atentar para esses elementos não verbais durante a declamação, de modo que ela possa ser expressiva e orientar a in-

terpretação do ouvinte de acordo com a intenção do declamador. Chame a atenção também para as expressões faciais e os gestos do declamador e para como isso também contribui para a expressividade. Caso tenha sido possível assistir a vídeos, retome trechos em que essas expressões e gestos sejam claros.

No item 7, para maior acompanhamento dos estudantes, providencie cópias dos poemas, para que todos possam ler.

Deixe que comentem livremente sobre o aprendizado que realizaram e ajude-os a sistematizar os conceitos, se necessário, registrando-os na lousa.

## Sobre Saiba+

Se houver possibilidade, após a pesquisa dos estudantes e suas declamações de poemas, exiba alguns trechos do programa *Literatura em voz alta*, proposto no boxe **Saiba+**, para que os estudantes possam ouvir a declamação que Mario Quintana fez de seus próprios poemas.

## Sobre Leitura expressiva

Ajude os estudantes a selecionar os poemas para a atividade de leitura expressiva. Na biblioteca da escola, você pode realizar uma curadoria prévia de autores e obras, ou deixar que eles escolham livremente, de acordo com seus interesses. O importante é que possam entrar em contato com obras e autores variados e de diversos períodos literários. Aproveite o momento para chamar a atenção dos estudantes para os títulos dos poemas e como eles criam enigmas ou despertam a curiosidade do leitor, nem sempre sendo óbvios em relação ao conteúdo.

## Sobre Ensaio

Leia com os estudantes as orientações deste item e coloque os principais pontos na lousa, para que eles se orientem de forma rápida quando estiverem ensaiando. Se possível, deixe que ensaiem não apenas sentados na sala de aula, mas também em outros espaços da escola, fixando um horário para o retorno de modo que haja tempo para as declamações. Outra possibilidade é orientá-los a ensaiar em casa e iniciar a aula seguinte com as declamações. Nesse caso, sugira aos estudantes que gravem seu ensaio e avaliem a própria atuação.

## Sobre Apresentação

Antes de iniciar as apresentações, faça um contrato didático com os estudantes para a autogestão do silêncio, dada a sua importância para a escuta ativa, e para o respeito ao colega que estiver declamando, para minimizar as possibilidades de brincadeiras que possam causar inibição. Destaque a relevância de um espaço respeitoso para que todos possam ter a voz de se expressar livremente. Em relação ao formato, os estudantes podem organizar as carteiras em "U" na sala, de modo que todos possam se ver e o declamador fique à frente da sala.

## Sobre Avaliação

Uma primeira abordagem para a avaliação é os estudantes registrarem no caderno sua autoavaliação orientada pelas questões propostas. Peça a eles que registrem também outras impressões que não estejam contempladas nas perguntas feitas nesse item. Depois, promova uma avaliação coletiva, mediando a conversa, e certifique-se de que todos os estudantes sejam estimulados a falar de suas impressões. Ressalte a eles a importância da avaliação registrada dessa produção, para que ela possa ser recuperada em outra experiência semelhante e, então, ser aprimorada.

## Ensaio

Após o estudo e a compreensão do poema, é o momento de ensaiar a leitura em voz alta.

1. Leia o poema em voz alta, tentando exprimir a emoção que você identificou no texto.
2. Depois, procure observar se você está empregando uma dicção clara, ou seja, se está articulando bem as palavras.
3. Atente para o ritmo e a fluência do texto. Não leia muito rápido nem muito pausadamente. Lembre-se de que o ritmo está relacionado ao conteúdo do poema.
4. Não se esqueça de projetar sua voz, ajustando o volume para sua plateia.
5. Ensaie várias vezes a declamação e, se possível, grave um de seus ensaios para avaliar se todos os aspectos necessários para uma leitura expressiva foram contemplados.
6. Caso julgue interessante, você pode utilizar efeitos sonoros e fundo musical em sua declamação.
7. Além da voz, cuide também de sua expressão corporal. Seus movimentos e gestos precisam dialogar com o ritmo empregado para dar expressividade ao poema.
8. Sua postura também pode contribuir para envolver a plateia. Caso o poema transmita medo, você pode adotar uma postura mais tensa. Caso expresse leveza, fique em uma postura mais descontraída.

## Apresentação

No dia combinado com o professor, organize o ambiente com os colegas. Coloquem as cadeiras em semicírculo e decorem a sala com motivos relacionados aos textos escolhidos.

Ouçã com atenção as apresentações dos colegas, buscando observar os recursos que eles empregaram para dar expressividade ao texto e envolver a plateia.

## Avaliação

Após a apresentação, avalie, com a orientação do professor, a atividade de acordo com os seguintes critérios.

- Fiz uma escuta atenta dos poemas apresentados pelo professor na preparação?
- Estudei o poema selecionado para a declamação de modo a compreendê-lo?
- Ensaiei com dedicação o poema selecionado, buscando atentar a todos os aspectos envolvidos na leitura em voz alta: ritmo, dicção, tom, fluência e volume?
- Consegui apresentar o poema por meio de uma leitura expressiva?
- Prestei atenção na apresentação dos colegas?

Faça as atividades no caderno.



SABRINA ERAS/ARQUIVO DA EDITORA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

# Conhecimentos linguísticos e gramaticais 2

Faça as atividades no caderno.

## Formação de palavras (2)

A formação de palavras na língua portuguesa ocorre por meio de alguns processos. Vamos estudar primeiro a **composição**.

▲ Leia esta tirinha do Armandinho.



BECK, Alexandre. *Armandinho oito*. Florianópolis: A. C. Beck, 2016. p. 26.

- A mãe de Armandinho usa a palavra **pé-de-meia** no primeiro quadrinho. O que ela quis dizer com essa palavra?
- A que Armandinho teria se referido na pergunta que desencadeou a resposta da mãe no primeiro quadrinho?
- Por que ocorreu a confusão?

- A mãe de Armandinho usa a palavra **pé-de-meia** no sentido de poupança (dinheiro guardado).
- Armandinho teria se referido à meia que ele não achava para pôr no pé.
- A confusão ocorreu porque Armandinho usou o pé da meia que estava faltando no sentido denotativo, e a mãe entendeu pé-de-meia no sentido figurado (conotativo).

## Composição

Quando duas ou mais palavras com radicais diferentes se juntam formando outra palavra, com sentido próprio, ocorre um processo de **composição**. Se essa junção ocorrer sem que os radicais se modifiquem, a nova palavra é composta por **justaposição**. Mas, caso haja uma modificação sonora no momento da junção dos radicais, a nova palavra é composta por **aglutinação**.

### ▶ Justaposição e aglutinação

Atente para esta diferença! A palavra **justaposição** revela um processo de composição em que os radicais das palavras combinadas não se modificam. Por exemplo: **pé-de-meia**, **beija-flor**, **pontapé**, **girassol**. Já a palavra **aglutinação** se refere a um processo de composição em que ao menos um dos radicais das palavras combinadas sofre alteração. Exemplos: **planalto** (plano + alto), **hidrelétrica** (hidro + elétrica).

239

## Habilidades trabalhadas nesta seção e sua subseção (Questões da língua)

(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 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.

(EF67LP35) Distinguir palavras derivadas por acréscimo de afixos e palavras compostas.

(EF06LP11) Utilizar, ao produzir texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais: tempos verbais, concordância nominal e verbal, regras ortográficas, pontuação etc.

### ▶ Respostas

Na questão **c**, retome com os estudantes o conceito de **metáfora**. Antes de iniciar a discussão sobre **composição**, apresente alguns substantivos compostos a eles e pergunte quais palavras estão presentes nessa composição. Aqui, é interessante a aplicação de exercícios, mostrando sempre duas palavras para a composição. Os estudantes perceberão a diferença entre **justaposição** e **aglutinação** nesses exercícios. Evidencie a perda de fonemas na aglutinação, o que não ocorre na justaposição.

Exemplos: perna + alta (**pernalta**); vai + vem (**vaivém**); guarda + roupa (**guarda-roupa**); viva + alma (**vivalma**); passa + tempo (**passatempo**); beija + flor (**beija-flor**); água + ardente (**aguardente**); gira + sol (**girassol**); cavalo + marinho (**cavalo-marinho**).



## Sobre Expressões Idiomáticas

Seria interessante fazer uma pesquisa com os estudantes sobre a grande quantidade de **expressões idiomáticas** e **frases feitas** com a palavra **pé**.

Ouçã, com eles, a canção "Pé com pé", composta por Sandra Peres e Paulo Tatit (CD *Pé com pé* – Palavra Cantada – 2006) e pergunte se eles entendem o sentido figurado das expressões formadas com a palavra **pé**.

Seria interessante que os estudantes fizessem um levantamento de outras expressões com a palavra **pé** e notassem a posição da palavra (no começo, no meio ou no final da expressão). Alguns exemplos:

- no começo = **pé de apoio** – **pé de altar** – **pé de anjo** – **pé de árvore** – **pé de briga** – **pé de chinelo** – **pé de valsa** – **pé de vento**.
- no meio = **ficar no pé de (alguém)** – **ir e vir num pé só** – **ir num pé e vir no outro** – **meter os pés pelas mãos**.
- no fim = **a pé** – **cair de pé** – **dar pé** – **de pé** – **dar no pé** – **encher o pé** – **pisar no pé**.

### ► Observação

Pela Nova Ortografia adotada em 2009, não se emprega hífen em locuções, de qualquer tipo, exceto naquelas consagradas pelo uso, como é o caso de "pé-de-meia".

Vamos retomar o exemplo de palavra composta que aparece na tirinha de Armandinho: **pé-de-meia**. Ela é formada por três palavras unidas por hífens. Dessa forma, é composta por **justaposição**, uma vez que os radicais que a compõem são livres, ou seja, não perdem sons.

Observe a capa do livro e leia o título.



*O engenheiro fidalgo Dom Quixote de La Mancha*, do autor Miguel de Cervantes Saavedra, é um dos livros mais famosos da literatura mundial.

O nome do livro é *O engenheiro fidalgo Dom Quixote de La Mancha*.

Antigamente, a palavra **fidalg** era usada para se referir a pessoas de origem nobre.

Observe que **fidalg** é uma palavra formada por aglutinação: **filho + de + algo**.

### ► Hífen

O hífen entre palavras estabelece uma relação de dependência entre elas, compondo um novo sentido.

Mas fique atento: as palavras compostas por justaposição não necessariamente precisam do hífen para uni-las. Elas podem ser apenas dispostas lado a lado, também sem perda sonora. É o que ocorre, por exemplo, nas palavras **supermercado** (super + mercado), **hiperativo** (hiper + ativo), **sobremesa** (sobre + mesa), entre outras.

## Atividades

1. Em seu caderno, forme novas palavras utilizando as palavras da tabela.

aero	alta	alto	auto	beija
chuva	flor	guarda	homem	lobo
móvel	nave	perna	plano	sol

- a. Por qual processo de formação essas palavras foram criadas?  
b. Quais das palavras criadas não sofreram alterações fonéticas?  
c. Quais das palavras criadas sofreram modificações na pronúncia e na grafia?

2. Leia o poema “Mistério de amor”, de José Paulo Paes, e responda às questões.

É o **beija-flor**  
que **beija** a flor



ou é a **flor**  
que beija o beija-flor?



- a. Qual é o mistério no texto? Explique com suas palavras.  
b. **Beija-flor** é uma palavra composta por justaposição ou aglutinação? Explique.  
c. Escreva em seu caderno outras palavras compostas como **beija-flor**.  
d. Que palavras cognatas podemos criar por meio da palavra **flor**?  
e. Quais elementos você utilizou para formar essas novas palavras?

PAES, José Paulo.  
Mistério de amor.  
In: PAES, José Paulo;  
LISBOA, Henriqueta  
et al. *Poesias*. 18. ed.  
São Paulo: Ática, 2012.  
p. 47. (Coleção Para  
Gostar de Ler).

3. Leia esta notícia publicada na revista *Superinteressante*.

### Pernilongo é um vampiro esganado

Quanto sangue um pernilongo suga?

Uma barbaridade. **Pernilongo** é o nome genérico de um monte de insetos voadores com pernas compridas. Como as espécies e o tamanho variam bastante, a quantidade de sangue consumido idem. Mas a maioria desses bichos vorazes engole até três vezes o próprio peso. Imagine um homem de 70 quilos devorando 210 quilos de comida. Dá até mal-estar. “O pernilongo que transmite a dengue, o *Aedes aegypti*, suga 3 milímetros cúbicos de sangue”, diz o epidemiologista Délcio Natal, da Universidade de São Paulo. O volume é armazenado no abdome, que se dilata. Se não consegue se saciar na primeira picada, o animal procura outra vítima. É sempre a fêmea quem suga. E o sangue não serve de alimento: o ferro que existe no líquido é importante para o desenvolvimento dos óvulos que ela carrega na barriga.

PERNILONGO é um vampiro esganado. *Superinteressante*, São Paulo, n. 127, p. 24, abr. 1998.

- a. Encontre no texto e transcreva para o caderno as palavras formadas por composição.  
b. Entre as palavras encontradas, escreva quais são compostas por aglutinação e quais são formadas por justaposição.  
c. Identifique as partes que compõem cada uma das palavras encontradas.
4. Você costuma se deparar com palavras compostas (por justaposição ou por aglutinação) em suas leituras? Reúna-se com um colega para procurá-las, em livros, revistas e jornais. Montem, em uma folha avulsa, uma relação de duas colunas (uma para cada tipo de composição). Comparem sua listagem com a de outras duas duplas e verifiquem se há ou não palavras iguais na seleção que fizeram. Usando as palavras levantadas, elaborem, em dupla, um pequeno poema.

Faça as atividades  
no caderno.

ILUSTRAÇÕES: SABRINA ERAS/  
ARQUIVO DA EDITORA

### Continuação

b) É composta por justaposição, porque dois radicais diferentes são posicionados lado a lado livremente, unidos pelo hífen, sem perdas sonoras.

c) **Cachorro-quente; guarda-chuva; guarda-sol; vaga-lume.**

d) **Floral; floreira; florescer; floricultura; florido** etc.

e) Radicais e afixos. Auxilie os estudantes a destacar, com lápis de cor, os afixos utilizados na formação das novas palavras.

3. a) **Pernilongo, mal-estar, milímetros.**

b) **Pernilongo** – aglutinação; **mal-estar** e **milímetros** – justaposição.

c) **Pernilongo** = perna + longo; **mal-estar** = mal + estar; **milímetros** = mili + metros.

4. Aqui o foco está em levantar repertório vocabular de palavras compostas, para que os estudantes inclusive observem e comparem grafias (com e sem hífen). Acompanhe a atividade e comente as listagens, destacando o processo de formação e a grafia.

### Orientação

Após a resolução dessas questões, os estudantes perceberam que **beija-flor** é uma palavra composta por justaposição; e **pernilongo**, por aglutinação.

### Sugestão

Como atividade complementar, solicite uma pesquisa sobre animais cujos nomes sejam compostos por justaposição e por aglutinação. Em seguida, peça que façam uma comparação, verificando que tipo de composição é mais frequente.

### Respostas

1. **Automóvel; aeronave; aeroplano; beija-flor; guarda-chuva; guarda-sol; lobisomem; pernalta; planalto.** Caso haja a criação de neologismos pelos estudantes, acolha as respostas e discuta com a turma o processo de formação das palavras criadas por eles.

a) Foram criadas por composição.

b) **Automóvel; aeronave; aeroplano; beija-flor; guarda-chuva** e **guarda-sol.**

c) **Lobisomem, pernalta** e **planalto.** Auxilie os estudantes a perceber que as alterações nos morfemas das palavras ocasionaram alterações fonéticas e gráficas.

2. a) O mistério é saber quem beija quem, se o beija-flor beija a flor ou se acontece o contrário. Espera-se que os estudantes percebam os efeitos de sentido produzidos pelo trocadilho entre as palavras **beija-flor** (substantivo), **beijar** (verbo) e **flor** (substantivo), assim como a função das repetições e do emprego de palavras compostas (formadas por justaposição) e palavras **simples** (primitivas), na produção de significados do poema.

## Orientação

Neste momento, é importante retomar com os estudantes o estudo da **estrutura das palavras**, fazendo uma síntese de seus elementos. Discuta com eles também a noção de **família de palavras** (conjunto de palavras formadas por meio de um mesmo radical). É interessante explicar, a título de curiosidade, que a palavra **cognata** vem do particípio passado do verbo *cognoscere* (latim) e significa **conhecer**. Na Matemática, buscamos conhecer (descobrir) a **incógnita** – palavra formada por derivação prefixal.

## Questões da língua

### Famílias de palavras

Faça as atividades no caderno.

1. Leia esta estrofe do poema “Canetas emprestadas”, de Armando Freitas Filho.

A caneta do florista  
tenta um floreio, mas a mão  
que por empréstimo a empunha  
não sabe fazer desabrochar  
a flor no ar livre do papel  
nem desenhá-la, sequer.



SABRINA FERAS/ARQUIVO DA EDITORA

FREITAS FILHO, Armando. *Rol*. São Paulo: Companhia das Letras, 2016. p. 80.

- a. Do que trata essa estrofe?  
b. Que palavras têm o mesmo radical nessa estrofe?  
c. Que outras palavras você conhece que apresentam esse mesmo radical?
- b) As palavras **florista, floreio e flor**.  
c) Resposta pessoal. Sugestões: **floricultura, florzinha, florescer** etc.
1. a) Trata da dificuldade de um florista desenhar uma flor ou concretizá-la de algum modo no papel.

2. Considere agora as palavras propostas.

jardim	jardinagem	jardineira
planta	plantação	plantar
rosa	rosácea	roseiral
terra	terrário	terreno

- O que as palavras de cada linha do quadro têm em comum?  
2. As palavras de cada linha têm o mesmo radical.

**Família de palavras** é o conjunto das palavras formadas a partir de um radical comum.

3. Reproduza este quadro em seu caderno.

açougue	dente	ferro	flor	piano	sapato	sorvete
---------	-------	-------	------	-------	--------	---------

- a. Escreva as profissões relacionadas a esses substantivos.  
b. Circule de cores diferentes cada elemento comum que aparecer nas palavras formadas.

3. a) Açougueiro, dentista, ferreiro, florista, pianista, sapateiro, sorveteiro. Explique que cada palavra que designa profissão e o substantivo que a origina são da mesma família.  
b) Aparecem os sufixos **-eiro** (açougueiro, ferreiro, sapateiro, sorveteiro) e **-ista** (dentista, florista, pianista).

4. Copie este outro quadro no caderno e observe as palavras.

chuva	chuvurada	chuveiro	chuvinha	chuviscar	chuvisco
-------	-----------	----------	----------	-----------	----------

Faça as atividades no caderno.

- a. Há, em todas elas, um radical em comum. Destaque-o.  
b. Copie a frase no caderno, completando-a:

As palavras desse quadro têm um mesmo \* e fazem parte de uma mesma \*.

4. a) O radical **chuv-**.  
b) As palavras desse quadro têm um mesmo radical e fazem parte de uma mesma família.

5. Leia a tirinha.



GONSALES, Fernando. Níquel Náusea. *Folha de S.Paulo*, São Paulo, 27 ago. 1998. Ilustrada, p. 6.

- a. Qual é o estado de espírito de Níquel, o ratinho azul?  
b. Qual é a reação da personagem Gatinha, a ratinha cinza, nos dois primeiros quadrinhos?  
c. Qual é a atitude de Níquel diante da reação de Gatinha?  
d. Qual é o efeito de humor da tirinha?  
e. As palavras **feliz** e **felicíssimo** pertencem à mesma família, pois partem de um radical comum: **feliz**. Observe os prefixos e os sufixos e forme em seu caderno outras palavras que pertençam a essa família.

in- -mente -dade

6. Agora, forme famílias de palavras:

- a. Natal                      c. gelo                      e. rio  
b. mar                        d. pão                        f. carro

5. a) Ele está muito feliz.  
b) A ratinha se mostra indiferente ao estado de felicidade de Níquel.  
c) Ao notar a indiferença de Gatinha, ele resolve questioná-la se ela não vai perguntar o porquê de sua felicidade.  
d) Depois que a Gatinha finalmente pergunta a Níquel o motivo de ele estar tão feliz, o ratinho quebra a expectativa dizendo que não pode contar.  
e) Sugestões de resposta: felicidade, infelicidade, felizmente e infelizmente.

6. a) natalino, natalício, natalidade.  
b) marmoto, maresia, maré.  
c) geleira, geladeira.  
d) padeiro, padaria, panificação.  
e) riacho, riozinho, riachão.  
f) carroça, carroceria, carrão.

► Palavras cognatas

Famílias de palavras são aquelas que partilham de um mesmo radical, ao qual se acrescentam, por meio de afixos, sentidos acessórios. Cada uma das palavras que pertencem à mesma família é chamada de cognata.

**Orientação**

Aproveite as famílias de palavras formadas na atividade 6 e, como proposta complementar, sugira aos estudantes que escrevam seus próprios poemas com as palavras formadas.

Para terminar esse estudo sobre estrutura e formação de palavras, ressalte para eles o processo de formação que resulta em uma palavra que reproduz sons, ruídos e vozes de animais – a **onomatopeia**. Exemplos: **tique-taque; miau; pingue-pongue**.

Lembre os estudantes de que, no poema de Ferreira Gullar, havia um exemplo de onomatopeia: "O **ron-ron** do gatinho".

Peça a eles que procurem na tirinha desta página a onomatopeia (**tralalá**).



## Habilidades trabalhadas nesta seção

(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.

(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.

### Orientação

Apresente a proposta aos estudantes e conceda um tempo inicial para que eles pensem quem será a pessoa, animal ou outro homenageado, pois, provavelmente, essa será uma inquietação da turma neste momento. Antes de iniciar o planejamento, retome com os estudantes, oralmente, alguns conceitos importantes sobre o poema e o poema visual, vistos nesta Unidade. Estimule-os a olhar as anotações do caderno sobre o assunto. Em seguida, esclareça que nesta produção eles poderão criar poemas de um dos dois gêneros.

### Sobre Planejamento

Por ser uma produção individual, envolva os estudantes nessa proposta por meio da ambientação da sala com músicas instrumentais que despertem diversos sentimentos: alegria, tristeza, euforia etc. Peça aos estudantes que respondam por escrito aos itens dessa seção durante a aula. É importante que esse planejamento seja realizado em um só dia, para garantir a ligação entre os sentimentos em relação ao homenageado e a escolha de registros do poema. Oriente os estudantes a registrar o máximo possível do formato e das palavras que desejam combinar no poema.

# Produção de texto

Faça as atividades  
no caderno.

## Poema

### O que você vai produzir

Nesta Unidade, você leu diferentes poemas. O texto da **Leitura 1** mostra como o poeta consegue encontrar a poesia ao olhar para seu dia a dia. Mario Quintana observa a natureza e reflete sobre a vida.

Nos textos da **Leitura 2**, você viu como Leminski reforça o significado da palavra **despedaçar** ao dividir as sílabas em versos. O poeta curitibano também brinca com o formato do poema no segundo texto, assim como Sérgio Capparelli e Ana Cláudia Gruszynski criam seu poema visual utilizando a figura de um tabuleiro de xadrez.

Agora é sua vez de elaborar um poema. Ele pode ser organizado em estrofes e versos, como o texto da **Leitura 1**, ou você pode experimentar a criação de um poema visual, inspirando-se nos exemplos da **Leitura 2**. O tema para as duas formas é o mesmo. Inspire-se em Mario Quintana e faça uma dedicatória em seu poema. Depois de pronto, seu poema vai fazer parte da Festa da Poesia da turma. Ele pode ser exposto no mural e/ou ser declamado para os colegas.



SABRINA FERAS/ARQUIVO  
DA EDITORA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

### Planejamento

1. Considere os seguintes aspectos para seu texto:
  - a. Defina quem você vai homenagear: um bichinho de estimação, um amigo, um familiar ou outra pessoa especial.
  - b. Imagine como será o eu lírico de seu texto. Ele destacará quais sentimentos em relação ao ser que será homenageado?
  - c. Reflita a respeito das características desse ser. Se possível, observe-o de modo cuidadoso, tentando descobrir algo que nunca havia notado antes.
2. Agora é hora de fazer um *brainstorm* (expressão em inglês que significa “tempestade de ideias”).
  - a. Enumere as características mais marcantes do ser que será homenageado.
  - b. Selecione de uma a três dessas características do homenageado. É importante que você delimite o que vai abordar no poema, para que possa representar bem o perfil dele(a) e seu sentimento em relação a ele(a). Lembre-se de que o leitor de seu texto não conhece o homenageado.
  - c. Após a delimitação das características, liste frases ou palavras relacionadas a esses aspectos. Procure fugir do lugar-comum, fazendo associações diferentes que possam surpreender o leitor.
3. Ao término desse *brainstorm*, planeje a organização de seu texto. Primeiro, decida se vai fazer um poema organizado em estrofes ou um poema visual. Depois siga estas orientações:

## Poema

Faça as atividades no caderno.

- a. Quantas estrofes terá o poema?
- b. Qual será o enfoque abordado em cada estrofe?
- c. Quais serão os recursos sonoros empregados? Haverá rimas, repetições de palavras etc.?
- d. Serão empregadas comparações, metáforas e metonímias?

## Poema visual

- a. Quais componentes visuais e verbais você vai selecionar?
- b. Como fará a exploração visual do poema? Utilizará letras diferentes (tamanho, estilo, cores etc.), fotografias, desenhos, colagens?
- c. De que modo esses recursos gráfico-visuais se relacionam com o propósito do texto?

## Produção

1. Com base no planejamento, escreva a primeira versão de seu poema.
2. Reescreva quantas vezes achar necessário, para que seu poema ganhe a forma que imaginou.
3. Dê um título ao poema. Não se esqueça de que título é diferente de tema. Por isso, não coloque títulos como “Meu homenageado” ou “Alguém especial”. Procure ser criativo e pense em um título que desperte a curiosidade do leitor.

## Revisão

1. Após a escrita do poema, avalie o que escreveu. Para isso, faça uma leitura do texto, de acordo com os critérios propostos.

Em relação à proposta e ao sentido do texto	Em relação à ortografia e à pontuação
1. O título do poema desperta a curiosidade do leitor?	1. A pontuação foi utilizada para deixar o poema mais sugestivo? Lembre-se do efeito do uso das reticências no poema de Mario Quintana.
2. O poema presta uma homenagem a alguém especial?	
3. Você conseguiu destacar os aspectos mais relevantes do homenageado no poema?	2. De que maneira foram explorados os sons das palavras para tornar o texto mais expressivo?
4. A seleção de palavras contribuiu para apresentar o homenageado, fugindo do senso comum? O que pode melhorar?	
5. Os recursos sonoros ou visuais colaboram para o propósito do texto?	3. Você atentou para a grafia das palavras na hora de compor seu poema visual? Ou brincou com as estrofes no poema organizado em versos?
6. Há algo que pode ser melhorado em relação à organização do texto? Alguma rima, um verso?	

## Sobre Produção

Ajude os estudantes com suas versões do poema. Para tanto, circule pela sala e oriente-os em relação à aplicação dos conceitos aprendidos. Se perceber dúvidas comuns entre eles, peça a atenção de todos e sistematize a explicação na lousa. Reforce que a construção de textos, em prosa ou em verso, depende de prática, tentativas e erros, de modo que ela possa ser constantemente aprimorada.

Em relação ao título, reforce a necessidade de ele despertar a curiosidade do leitor quanto ao conteúdo e não ser óbvio. Relembre a atividade de leitura expressiva, quando, no momento da seleção dos poemas, os estudantes se ativeram à expressividade dos títulos.

## Sobre Revisão

A revisão pode ser trabalhada primeiramente por meio de um processo autônomo, orientado pelas questões da seção e, em um segundo momento, por meio da revisão de pares. Assim, os estudantes terão a possibilidade de conversar sobre os problemas. Aproveite esse momento para verificar se restaram dúvidas conceituais em relação ao gênero poema ou ao poema visual.

## Sobre Circulação

Comece a organizar com os estudantes a Festa da Poesia. Considere o cronograma escolar e a possibilidade de participação de toda a comunidade escolar. Oriente-os a reproduzir seus poemas em suportes coloridos e que chamem a atenção dos leitores. Proponha a eles a declamação de alguns de seus poemas durante a Festa.

## Sobre Avaliação

Faça a avaliação orientada pelas questões da seção, após a Festa da Poesia, de modo que toda a experiência possa ser avaliada. Inicie com a avaliação da produção e, em seguida, estimule os estudantes a apontar o que deu certo e o que pode ser aprimorado em edições posteriores de propostas semelhantes a essa.

### ► Sobre a escrita

Às vezes, um escritor redige diversas vezes seu texto, até atingir o resultado almejado. Por isso, não hesite em mudar o que julgar pertinente em seu texto. O poema é uma forma literária muito concisa. Observe se há palavras que poderiam ser cortadas, sem prejuízo para o sentido. Às vezes, esse corte deixa o poema com um ritmo harmonioso, além de torná-lo mais expressivo.

2. Após essa autoavaliação, troque seu poema com o de um colega. Peça a ele que comente quais foram suas impressões a respeito do que você escreveu. Depois, faça o mesmo com o poema dele.
3. Com base na autoavaliação e nos comentários desse colega, faça as alterações que julgar necessárias em seu poema para que fique mais expressivo.

Faça as atividades no caderno.

### Circulação

1. Reproduza a versão final de seu texto em um cartaz para ser colocado no mural no dia da Festa da Poesia. Não importa se você escreveu um poema visual ou um poema em versos. A ideia é que todos possam ter acesso ao que produziu.
2. Conforme orientação do professor, prepare-se para compartilhá-lo com a turma por meio da declamação, caso o tenha escrito em versos. É uma maneira também de colocar em prática o que já aprendeu sobre declamação. Caso tenha produzido um poema visual, você pode dividir com os colegas como foi o processo criativo de sua composição.
3. No dia da Festa da Poesia, conforme a orientação do professor, preparem um ambiente acolhedor para esse momento poético. Também organizem a ordem das apresentações. Depois, é só escutar com atenção e aproveitar o encanto das palavras.



### Avaliação

1. Como foi o processo da escolha de quem seria homenageado no poema?
2. De que maneira você tentou fugir do lugar-comum e dos clichês na hora de compor seu poema?
3. Se você reescrevesse seu poema, mudaria algo para explorar ainda mais os recursos sonoros e visuais?
4. Quais foram os pontos positivos e negativos da Festa da Poesia?

# De verbete em verbete

PESQUISAR  **dicionário** Datação: 1563

Acepções Locuções

dicatalético  
dicatalético  
dicaz  
dicção  
dicéfalo  
dícero  
dicetona  
dichote  
dicíclico  
dicionariar  
dicionário  
dicionarista  
dicionarização  
dicionarizado  
dicionarizar  
dicionarizável  
diclamídeo  
diclésia  
diclidanterácea  
diclinia  
diclino

■ **substantivo masculino**

1 **Rubrica: lexicologia.**  
compilação completa ou parcial das unidades léxicas de uma língua (palavras, locuções, afixos etc.) ou de certas categorias específicas suas, organizadas numa ordem convencional, ger. alfabética, e que pode fornecer, além das definições, informações sobre sinônimos, antônimos, ortografia, pronúncia, classe gramatical, etimologia etc.  
Exs.: *d. de sinônimos e antônimos*  
*d. analógico*

2 **Derivação: por extensão de sentido. Rubrica: lexicologia.**  
compilação de alguns dos vocábulos empr. por um indivíduo (p.ex., um escritor), um grupo de indivíduos, ou us., numa época, num movimento etc., ou ainda de informações ou referências sobre qualquer tema ou ramo do conhecimento; glossário, vocabulário  
Exs.: *d. de Os Lusíadas*  
*d. do açúcar*

3 **Derivação: por metonímia. Rubrica: bibliologia.**  
livro, ou qualquer outro suporte de mensagem auditiva, visual etc., que contém tais compilações  
Ex.: *d. eletrônico*

4 **Derivação: sentido figurado.**  
pessoa ou coisa vista como repositório de extensos conhecimentos, de informações de ordem cultural, social etc.  
Ex.: *a arte cristã foi durante séculos o d. das crenças e costumes do Ocidente*

Sinônimos/Variantes Parônimos Etimologia

desmancha-dúvidas, glossário, léxico, léxicon, pai dos burros, tira-teimas, tesouro, vocabulário

Essa imagem é um recorte de um dicionário digital.

- Que palavra está sendo definida? Como você identifica isso?
- No campo grande com fundo colorido, quantas acepções você identifica para essa palavra?

Faça as atividades no caderno.

Recorte do verbete **dicionário** do *Dicionário eletrônico Houaiss da língua portuguesa*.

INSTITUTO ANTÔNIO HOUAISS. *Dicionário eletrônico Houaiss da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2003.

## Saiba +

### O léxico de uma língua

A lista de todas as palavras de uma língua, a tentativa de descobrir quando foram criadas, de descrever a forma como são usadas e os sentidos que têm, como elas se formam e como funcionam são o **léxico** de uma língua. A ciência que procura responder como essas palavras se formam, ganham sentidos e desempenham certas funções na comunicação é a **lexicologia**. Já a ciência que estuda as melhores formas de pôr essas informações à disposição do usuário em bons dicionários é a **lexicografia**.

247

## Continuação

**Produção de textos:** consideração das condições de produção de textos de divulgação científica; estratégias de escrita: textualização, revisão e edição.

**Análise linguística/semiótica:** construção composicional; elementos paralinguísticos e cinésicos; apresentações orais; usar adequadamente ferramentas de apoio a apresentações orais; textualização; progressão temática; fono-ortografia; morfossintaxe; sintaxe; elementos notacionais da escrita/morfossintaxe; sequências textuais.

## ▶ Respostas

a) A palavra é **dicionário**. Ela se encontra tanto no campo **Pesquisar** como no topo do quadro que entra ao lado. Explique que a informação ao lado da entrada do verbete refere-se à data em que uma palavra apareceu pela primeira vez documentada por escrito.

b) Quatro acepções.

**Competências gerais da BNCC: 1, 4 e 9.**

**Competências específicas de Linguagens para o Ensino Fundamental: 1 e 6.**

**Competências específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental: 1, 2 e 3.**

## Objetos de conhecimento

**Leitura:** reconstrução das condições de produção e recepção dos textos e adequação do texto à construção composicional e ao estilo de gênero; relação entre textos; curadoria de informação.

**Oralidade:** estratégias de produção: planejamento e produção de apresentações orais.

Continua



## Sobre esta Unidade

Definir, comparar e estudar o verbete de enciclopédia e o verbete de dicionário constitui aqui o foco central. A análise das flexões do verbo no que tange ao modo/tempo, especialmente ao subjuntivo, contribui para o avanço da reflexão sobre as relações sintáticas no período composto e a diferenciação entre a subordinação e a coordenação de orações. Apresenta-se, nesse contexto, a conjunção como uma classe de palavras. A produção de um verbete de um minidicionário de regionalismos e a apresentação oral desse verbete se articulam no fechamento da última Unidade do volume.

## Sobre Contexto

Nesta **Leitura 1**, serão trabalhados dois textos. Com este primeiro, de Artur Azevedo, tem-se o objetivo de incentivar a reflexão sobre a importância do dicionário e da enciclopédia como livros de consulta. O conto mantém-se atual e cômico, o que pode ser bastante explorado.

## Sobre Antes de ler

Destaque a data da primeira publicação do texto – 1894 – para que os estudantes possam levantar as hipóteses. Este texto constitui uma boa oportunidade de explorar a variação histórica após sua leitura. Pergunte também sobre a ortografia: a edição que estão lendo está atualizada, mas será que na edição original as palavras eram escritas da mesma maneira? Sobre o significado da palavra **plebiscito**, estimule os estudantes a citar possíveis contatos com ela e a dizer o seu provável sentido, sem o esclarecer ainda, pois assim criarão mais expectativas sobre o conto.

### Habilidades trabalhadas nesta seção e suas subseções (*Estudo do texto e O gênero em foco*)

(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 (impresa e digital), esquema, infográfico (estático e animado), relatório, relato multimidiático de campo, *podcasts* 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.

# Leitura 1

Faça as atividades no caderno.

## Contexto

Você lerá, primeiro, um dos mais famosos contos de Artur Azevedo, “Plebiscito”, publicado há mais de 100 anos, em 1894, no livro *Contos fora de moda*. Atualmente, esse conto faz parte de diferentes antologias do autor, como é o caso do livro do qual ele foi extraído e reproduzido aqui. O enredo se desenvolve quando Manduca pergunta a seu pai o significado da palavra **plebiscito**. Embora o pai tente disfarçar, possui a mesma dúvida do menino e é desafiado por sua esposa a assumir que desconhece o sentido da palavra. A solução que o pai encontra para escapar do flagra acrescenta humor ao conto.

## Antes de ler

### Sobre o texto 1

- ▲ Como você imagina que seja a linguagem usada pelo autor?
- ▲ Quanto ao título do conto, o que você supõe que signifique a palavra **plebiscito**?

### Texto 1

#### Plebiscito

A cena passa-se em 1890.

A família está toda reunida na sala de jantar.

O senhor Rodrigues palita os dentes, repimpa numa cadeira de balanço. Acabou de comer como um abade.

Dona Bernardina, sua esposa, está muito entretida a limpar a gaiola de um canário belga.

Os pequenos são dous, um menino e uma menina. Ela distrai-se a olhar para o canário. Ele, encostado à mesa, os pés cruzados, lê com muita atenção uma das nossas folhas diárias. Silêncio.

De repente, o menino levanta a cabeça e pergunta:

— Papai, que é plebiscito?

#### Artur Azevedo AUTORIA

Artur Azevedo (1855-1908), além de um importante dramaturgo, foi contista, poeta, professor e jornalista. Nascido em São Luís (MA), com seu irmão, o também escritor Aluísio Azevedo, ajudou a fundar a Academia Brasileira de Letras, importante instituição que, até hoje, tem como objetivo cultivar a língua portuguesa e a literatura brasileira. Por meio de suas obras literárias, lutou pela abolição da escravatura. No prefácio que escreveu para *Contos fora de moda*, o autor explica que deu esse nome ao livro por acreditar que seus textos não se enquadravam no que estava sendo praticado na literatura da época.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

248

(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.

(EF67LP20) Realizar pesquisa, a partir de recortes e questões definidos previamente, usando fontes indicadas e abertas.

(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 conteúdos e relações por meio de notas de rodapé ou boxes.

O senhor Rodrigues fecha os olhos imediatamente para fingir que dorme.

O pequeno insiste:

— Papai?

Pausa:

— Papai?

Dona Bernardina intervém:

— Ó seu Rodrigues, Manduca está lhe chamando. Não durma depois do jantar, que lhe faz mal.

O senhor Rodrigues não tem remédio senão abrir os olhos.

— Que é? Que desejam vocês?

— Eu queria que papai me dissesse o que é plebiscito.

— Ora essa, rapaz! Então tu vais fazer doze anos e não sabes ainda o que é plebiscito?

— Se soubesse, não perguntava.

O senhor Rodrigues volta-se para dona Bernardina, que continua muito ocupada com a gaiola:

— Ó senhora, o pequeno não sabe o que é plebiscito!

— Não admira que ele não saiba, porque eu também não sei.

— Que me diz?! Pois a senhora não sabe o que é plebiscito?

— Nem eu, nem você; aqui em casa ninguém sabe o que é plebiscito.

— Ninguém, alto lá! Creio que tenho dado provas de não ser nenhum ignorante!

— A sua cara não me engana. Você é muito prosa. Vamos: se sabe, diga o que é plebiscito! Então? A gente está esperando! Diga!...

— A senhora o que quer é enfezar-me!

— Mas, homem de Deus, para que você não há de confessar que não sabe? Não é nenhuma vergonha ignorar qualquer palavra. Já outro dia foi a mesma coisa quando Manduca lhe perguntou o que era proletário. Você falou, falou, falou, e o menino ficou sem saber!

— Proletário — acudiu o senhor Rodrigues — é o cidadão pobre que vive do trabalho mal remunerado.

— Sim, agora sabe porque foi ao dicionário; mas dou-lhe um doce, se me disser o que é plebiscito sem se arredar dessa cadeira!

— Que gostinho tem a senhora em tornar-me ridículo na presença destas crianças!

— Oh! Ridículo é você mesmo quem se faz. Seria tão simples dizer: — Não sei, Manduca, não sei o que é plebiscito; vai buscar o dicionário, meu filho.

O senhor Rodrigues ergue-se de um ímpeto e brada:



MARILINA CORREY  
ARQUIVO DA EDITORA

## Sobre Papéis sociais

Interagem quatro personagens no conto: o pai, a mãe, o filho e a filha. Entre outros aspectos, o autor cita, de modo crítico, os papéis sociais que homens e mulheres desempenhavam na sociedade da época, pelo confronto de expectativas sociais de autoridade/conhecimento para o homem e de serviço/submissão para a mulher. Isso se evidencia por ser o menino que pergunta ao pai (e não à mãe) sobre o significado da palavra desconhecida. Enquanto o pai descansa após o almoço, a mãe trabalha; enquanto o menino lê (busca de conhecimento e legitimação para autoridade), a menina brinca com o canário. Estimule os estudantes a perceber esses aspectos e discuta com a turma as expectativas sociais para homens e mulheres na sociedade contemporânea em comparação com essas retratadas no conto.

## Sobre Variação histórica e marcas de oralidade

Discuta com os estudantes que a linguagem é adequada ao momento linguístico de sua escrita, contendo termos ou expressões que já caíram em desuso (**arcaísmos**). Mesmo assim, é possível identificar marcas de oralidade nos diálogos, como “alto lá”, “Você é muito prosa” e “homem de Deus”. Estimule os estudantes a identificar expressões que caracterizam a oralidade no discurso direto desse texto e incentive-os a comparar com o estilo empregado pelo narrador.

## Sobre Ortografia

Comente também, se julgar oportuno, sobre diferenças ortográficas que o texto original apresentava. Se houver interesse, sugira uma pesquisa sobre as diversas reformas ortográficas por que passou a língua portuguesa até chegarmos ao Acordo Ortográfico de 1990, em vigor desde 2009, em caráter de transição, e desde 2016, em caráter definitivo.

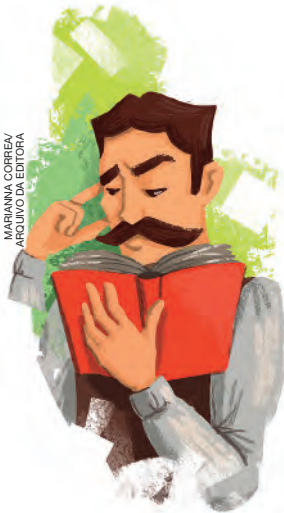
## Sobre Ironia

No texto, é a ironia que produz humor e faz com que a crítica seja mais contundente. Ao expor o fingimento e a dissimulação de Rodrigues, o narrador destaca a hipocrisia. A grande ironia é o fato de o patriarca sustentar sua autoridade como pai de família no jogo de aparências, dizendo saber o que não sabe, mesmo quando seu desconhecimento está patente. Essa ironia se revela na tentativa do homem de afirmar sua “força moral”, mas fingir e mentir descaradamente. Incentive os estudantes a selecionar expressões e frases do texto em que o uso da ironia está claro e motive-os a perceber a importância disso para o conto.

## Sobre Pronomes de tratamento

Um aspecto importante na construção do texto é o uso que o narrador, o senhor Rodrigues e dona Bernardina fazem dos pronomes de tratamento. O narrador mantém o tom formal ao longo de todo o texto, referindo-se ao pai como “senhor Rodrigues” e à mãe como “dona Bernardina”; o pai trata a mãe com a formalidade característica da burguesia brasileira do fim do século XIX em todos os diálogos; e a mãe alterna o uso formal (“seu Rodrigues”), no início do diálogo, com o informal (“você”) nos momentos de confronto, retomando o tratamento mais formal na resolução do conflito.

MARIANNA CORREIA  
ARQUIVO DA EDITORA



— Mas se eu sei!

— Pois se sabe, diga!

— Não digo para me não humilhar diante de meus filhos! Não dou o braço a torcer! Quero conservar a força moral que devo ter nesta casa! Vá para o diabo!

E o senhor Rodrigues, exasperadíssimo, nervoso, deixa a sala de jantar e vai para o seu quarto, batendo violentamente a porta.

No quarto havia o que ele mais precisava naquela ocasião: algumas gotas de água de flor de laranja e um dicionário...

A menina toma a palavra:

— Coitado de papai! Zangou-se logo depois do jantar! Dizem que é tão perigoso!

— Não fosse tolo — observa dona Bernardina — e confessasse francamente que não sabia o que é plebiscito!

— Pois sim — acode Manduca, muito pesaroso por ter sido o causador involuntário de toda aquela discussão — pois sim, mãe; chame papai e façam as pazes.

— Sim! Sim! Façam as pazes! — diz a menina em tom meigo e suplicante. — Que tolice! Duas pessoas que se estimam tanto zangarem-se por causa do plebiscito!

Dona Bernardina dá um beijo na filha, e vai bater à porta do quarto:

— Seu Rodrigues, venha sentar-se; não vale a pena zangar-se por tão pouco.

O negociante esperava a deixa. A porta abre-se imediatamente. Ele entra, atravessa a casa e vai sentar-se na cadeira de balanço.

— É boa! — brada o senhor Rodrigues depois de largo silêncio — é muito boa! Eu! Eu ignorar a significação da palavra plebiscito! Eu!...

A mulher e os filhos aproximam-se dele.

O homem continua num tom profundamente dogmático:

— Plebiscito...

E olha para todos os lados a ver se há ali mais alguém que possa aproveitar a lição.

— Plebiscito é uma lei decretada pelo povo romano, estabelecido em comícios.

— Ah! — suspiram todos, aliviados.

— Uma lei romana, percebem? E querem introduzi-la no Brasil! É mais um estrangeirismo!...

AZEVEDO, Artur. *Contos de Artur Azevedo*. São Paulo: DCL, 2005. p. 50-55. (Coleção O Encanto do Conto).

**abade**: sacerdote; a expressão **comer como um abade** significa comer muito bem, fartar-se.  
**exasperado**: irritado, enfurecido.



## Estudo do texto

Faça as atividades no caderno.

1. Antes da leitura, você levantou algumas hipóteses sobre a linguagem do texto e acerca da palavra que nomeia o conto. Relembre o que pensou e discuta com seus colegas as questões apresentadas.
  - a. A linguagem que você esperava que o autor empregasse no texto foi confirmada?
  - b. Pesquise em um dicionário as acepções da palavra **plebiscito**. O sentido que você atribuiu a essa palavra, depreendido da contextualização, antes da leitura do texto, possui relação com o emprego dessa palavra no conto? Explique.

2. Em que ano e lugar se passa a história que você acabou de ler? **2. Em 1890, na sala de jantar de uma família.**

3. Algumas palavras empregadas no conto são pouco ou nada usadas hoje.

- Liste aquelas das quais você desconhece o significado, procure-as em um dicionário e anote em seu caderno as acepções mais apropriadas para o contexto em que elas estão no conto.
- Por que foram empregadas palavras pouco usuais no conto?
- Outros termos utilizados no texto também são pouco usuais hoje, mas, pelo contexto, é possível deduzir o sentido que expressam. Relacione os algarismos romanos às letras no que diz respeito ao significado de cada trecho em destaque:

I. “[...] lê com muita atenção uma das nossas **folhas diárias**.”

II. “Você é muito **prosa**.”

III. “A senhora o que quer é **enfezar-me!**”

IV. “No quarto havia o que ele mais precisava naquela ocasião: algumas **gotas de água de flor de laranja** [...]”

- a. Irritar.
- b. Calmante natural.
- c. Jornal.
- d. Pessoa que se expressa exibindo conhecimentos que não possui.

**4. No momento em que fez essa pergunta ao pai, Manduca estava lendo “as folhas diárias” (o jornal). Provavelmente, alguma notícia continha essa palavra, o que originou a dúvida.**

4. O que teria motivado o menino, Manduca, a perguntar ao pai o significado da palavra **plebiscito**?

5. Que estratégias o senhor Rodrigues utiliza para disfarçar seu desconhecimento sobre a resposta que deveria dar ao filho?

**5. Primeiramente, o senhor Rodrigues finge que está dormindo, para não**

6. Em outra situação, mencionada por dona Bernardina, o senhor Rodrigues havia se comportado de forma parecida por não saber o significado de uma palavra. **6. a) A palavra proletário.**

**a. Que palavra era essa, na situação relatada por dona Bernardina?**

**b. O que será que dona Bernardina quis dizer com “falou, falou, falou, e o menino ficou sem saber”? 6. b) Dona Bernardina quis dizer que o senhor Rodrigues falou bastante, deu muitas explicações, mas que não alcançaram o objetivo de tirar a dúvida do filho.**



MARILINA COSTA / ARQUIVO DA EDITORA

**precisar responder à pergunta. Depois, percebendo que isso não adiantaria, ele passa a recriminar o fato de Manduca não saber o que é plebiscito, para que o foco não seja o seu próprio desconhecimento. Por fim, aparenta ficar ofendido pelas insinuações da esposa sobre ele não saber o significado da palavra e não querer assumir isso e vai para o quarto, onde há um dicionário que ele pode consultar.**

251

### Continuação

“não” sobre questões governamentais, feita antes da elaboração de uma lei. A primeira realização de um plebiscito no Brasil ocorreu em 1963, para que o povo optasse pela manutenção do parlamentarismo ou retornasse para o sistema presidencialista, opção esta que obteve a maior parte dos votos.

3. • É possível que cada estudante apresente uma lista diferente de palavras, mas é interessante atentar-se a algumas menos usuais atualmente, como: **repimpar** (que, no contexto do conto, significa “sentar-se, acomodar-se muito bem”), **abade** (que, figurativamente, significava “indivíduo bem nutrido, tranquilo, sem preocupações”), **dous** (uma forma antiga de dizer **dois**), **arredar** (“deixar ou fazer deixar um local”), ímpeto (“movimento precipitado, repentino; impulso”), **bradar** (“dizer em voz alta ou aos gritos”), **exasperadíssimo** (“muito exaltado, irritado”), **acudir** (“auxiliar, socorrer”), **pesaroso** (“que se arrepende”), **suplicante** (“que implora”), **dogmático** (“que se apresenta com caráter de certeza absoluta”).

• Porque se trata de um texto escrito no século XIX, ou seja, há mais de cem anos. É natural que palavras caiam em desuso no decorrer do tempo, já que são substituídas por outras que, no contexto histórico, expressam mais claramente o que se deseja. Se considerar pertinente, amplie o debate sobre como a frequência de uso – sobretudo oral – de determinado vocábulo regula sua dicionarização. Além disso, explique que fatores cognitivos (como a linguagem figurada e até a adaptação fonológica, como ocorreu com a corruptela de **vossa mercê a você**), culturais e sociais (organização social, econômica, tecnológica) também motivam mudanças linguísticas.

- I. c); II. d); III. a); IV. b).

### Respostas

**1. a)** Apresente a noção de **arcaísmo** (palavras que caíram em desuso com o tempo) e retome com os estudantes a explicação dos arcaísmos presentes no texto.

Reitere se tratar da linguagem corrente à época em que o texto foi escrito (final do século XIX). Incentive-os a buscar no texto algumas palavras diferentes das que estejam acostumados a usar e comente sobre como as palavras de uma língua se modificam ao longo do tempo, justamente pelo

contexto histórico e cultural de emprego delas por parte dos falantes.

**b)** Espera-se que os estudantes identifiquem as mudanças de significação da palavra **plebiscito**, no Brasil, ao longo do tempo. Na data em que se passa o conto, 1890, o plebiscito não era aplicado aqui, por isso seu significado ainda remontava a uma legislação estabelecida pelos cidadãos romanos em comícios. Atualmente, a palavra **plebiscito** é usada como sinônimo de **referendo** – consultada a opinião do povo por meio do voto “sim” ou

Continua



## ► Respostas (continuação)

7. a) O senhor Rodrigues mostra-se como uma pessoa orgulhosa, que se recusa a admitir a falta de conhecimento sobre um assunto (ou uma palavra, como é o caso); já dona Bernardina revela facilidade em assumir que não sabe de algo e que está disposta a aprender.

b) Possibilite que compartilhem as experiências pessoais em relação a situações que envolvem questões de gênero e se posicionem sobre intervenções que possam ser feitas para que haja igualdade entre as pessoas, de modo a garantir o respeito e uma vida cidadã a todas.

c) Em uma sociedade muito conservadora, a postura do senhor Rodrigues revela um homem que reluta em admitir o seu desconhecimento sobre o significado de uma palavra porque, pela concepção de sua época, isso seria algo humilhante. Bernardina, por outro lado, por sua condição social de submissão, tem a possibilidade de assumir o que poderia ser considerado algo vergonhoso para um homem, ou seja, a sua falta de conhecimento.

10. O senhor Rodrigues vai para o quarto para consultar, escondido, o dicionário e saber o que significa **plebiscito** e, por se tratar de algo que se originou na Roma antiga, ele conclui se tratar de um estrangeirismo, o que acaba por reforçar que ele não compreendeu o significado da palavra.

11. A proposta é familiarizar os estudantes com a consulta aos dicionários. Peça que pesquisem em dicionários na sala de aula, na biblioteca da escola ou em casa.

12. Sim, a língua se modifica ao longo do tempo, absorve novas palavras, gírias, expressões, enquanto outras caem em desuso.

### Faça as atividades no caderno.

6. c) Quando dona Bernardina faz referência a essa outra situação, o senhor Rodrigues diz a ela o significado de proletário, o qual, provavelmente, descobriu depois de se esquivar do filho e consultar um dicionário para sanar sua curiosidade.

8. "O negociante esperava a deixa".

9. a) **Estrangeirismo** significa "palavra, frase ou construção sintática estrangeira".  
b) Ele se vale desse conceito para dizer que a palavra **plebiscito**, por relacionar-se a uma lei utilizada na Roma antiga, é uma palavra estrangeira.  
c) Não, pois a ideia de plebiscito originou-se na Roma antiga, mas a palavra que a define no conto é da língua portuguesa.

c. O narrador dá uma pista de que o senhor Rodrigues, apesar de não responder ao filho, manteve a mesma curiosidade do menino de saber o que significava a palavra desconhecida. Que pista é essa?

7. Dona Bernardina e senhor Rodrigues apresentam posturas diferentes no que se refere à falta de conhecimento que possuem.

a. De que maneira você descreveria a postura de cada um?

b. Qual é, em geral, sua reação quando se depara com uma palavra ou um assunto que desconhece? Fica envergonhado ou assume que não sabe, sem constrangimento?

c. Considerando que a história se passa no final do século XIX, em uma sociedade ainda muito conservadora em relação aos papéis do homem e da mulher, como você interpretaria as posturas de cada personagem diante do conhecimento ou desconhecimento do significado de uma palavra? Explique.

8. Depois que vai para o quarto, o senhor Rodrigues prevê que dona Bernardina vai chamá-lo de volta à sala. Identifique no texto e transcreva em seu caderno o trecho do conto em que isso fica evidente.

9. Em relação ao desfecho do conto, o senhor Rodrigues faz menção ao conceito de **estrangeirismo**.

a. O que é um **estrangeirismo**? Caso desconheça o significado, consulte um dicionário.

b. Que intenção teria o senhor Rodrigues ao valer-se desse conceito?

c. Ele o emprega de forma apropriada? Justifique.

10. Embora o conto como um todo contenha humor, em razão de todo o esforço que o senhor Rodrigues realiza para não admitir que não sabe o que significa **plebiscito**, é no desfecho que essa característica se apresenta de forma mais densa. Explique esse humor presente no final do texto.

11. Entreviste algum familiar ou funcionários da escola e peça que citem palavras que conhecem, mas que são pouco usadas hoje.

a. Anote as palavras, busque o significado delas no dicionário e registre-as no caderno.

b. Apresente aos colegas as palavras que selecionou e ouça atentamente as deles.

c. Em seguida, juntos reúnam as palavras e construam um dicionário coletivo da turma.

d. Que tipo de dicionário você consultou para sua pesquisa? Por quê?

12. O conto "Plebiscito", de Artur Azevedo, foi publicado há mais de 100 anos. Após sua leitura, é possível afirmar que a língua se modifica ao longo do tempo? Justifique sua resposta.

# Leitura 1

Faça as atividades no caderno.

## Contexto

Agora, você lerá o verbete enciclopédico **dicionário**, retirado de uma enciclopédia digital.

## Antes de ler

### Sobre o texto 2

Refleta sobre sua experiência até hoje com dicionários.

- ▲ Em que situações você usa os dicionários?
- ▲ Onde você costuma consultá-los, sejam eles impressos ou digitais?
- ▲ Que semelhanças e/ou diferenças você imagina encontrar entre o verbete apresentado na abertura desta Unidade e este, retirado de uma enciclopédia *on-line*?
- ▲ Em que situações você usa um dicionário *on-line*?
- ▲ Além dos dicionários que reúnem as palavras da língua descritas até agora, que outros tipos de dicionários você conhece?

### Britannica Escola

A *Britannica Escola* é uma plataforma digital de aprendizagem *on-line*. Nela estão disponibilizados uma enciclopédia, um dicionário e recursos digitais, entre os quais se encontram biografias, uma videoteca, um atlas e alguns jogos para aprendizagem.

Foi desenvolvida em uma parceria entre a *Encyclopaedia Britannica*, o Ministério de Educação do Brasil e a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.

## Saiba +

### A enciclopédia

Costuma-se considerar como a primeira enciclopédia moderna a editada e publicada na França por Jean le Rond d'Alembert (físico e matemático) e Denis Diderot (filósofo e escritor). No período de 1750 a 1772, eles publicaram 28 volumes. Entre 1776 e 1780, outros editores desenvolveram mais sete volumes, totalizando 35. Todos os volumes foram escritos por um coletivo de autores: os verbetes eram desenvolvidos por especialistas que faziam um inventário do conhecimento daquele tema até aquele momento. Essa enciclopédia registrou e divulgou pela primeira vez para o público em geral o conhecimento filosófico, científico e artístico construído até ali. E, depois dela, surgiram muitas outras, tornando o conhecimento humano universal e acessível a todos.

Denis Diderot retratado em tela de Louis-Michel van Loo datada de 1767. 81 cm x 65 cm. Museu do Louvre, Paris, França.



BRIDGEMAN IMAGES/STONE BRASILEL - MUSEU DO LOUVRE, PARIS, FRANÇA

## Sobre Contexto

Este segundo texto é um verbete de enciclopédia, mais especificamente o verbete **dicionário**. A proposição desse segundo texto tem o objetivo duplo de apresentar a composição de um verbete de enciclopédia ao mesmo tempo que antecipa a noção de dicionário, cujo tipo de verbete será estudado na **Leitura 2**.

## Sobre Antes de ler

Antes de desenvolver esta subseção, exponha os estudantes a dicionários e enciclopédias. Uma visita à biblioteca para mostrar os dicionários do acervo da escola, recebidos com os Programas de Dicionários, e enciclopédias impressas, bem como uma passagem pelo laboratório de informática, pode proporcionar a comparação entre os dois tipos de publicações, quer impressas, digitais, quer *on-line*.

## Sobre Saiba+

Com o lançamento da primeira enciclopédia, muitas outras foram publicadas, incluídas as mais conhecidas, como a *Encyclopaedia Britannica*, *Barsa*, *Mirador* etc. Com a internet, o conhecimento enciclopédico avançou para as plataformas digitais e hoje existem no mundo virtual enciclopédias construídas colaborativamente, como a *Wikipédia*, cujo *site*, fundado em 15 de janeiro de 2001, constitui um repositório em constante formulação, contando com colaboradores voluntários de todo o mundo. Nele, o texto enciclopédico encontra o hipertexto e permite a intercessão entre as informações e a expansão do conhecimento. Além da *Wikipédia*, a internet conta com outras enciclopédias *on-line*, como a própria *Britannica Escola*.

## Sugestão

É interessante trabalhar este verbete de enciclopédia *on-line* com o verbete de dicionário digital apresentado na abertura desta Unidade. Embora esses dois gêneros textuais mantenham algumas características semelhantes, suas diferenças precisam estar claras para os estudantes.

Ao tratar do verbete de enciclopédia desta página, é importante que os estudantes não confundam **dicionário** com **enciclopédia**. Por isso, explique para eles que o verbete de enciclopédia está explanando sobre o tema **dicionário**, mas que poderia ser sobre qualquer outro assunto. Seria útil, para deixar isso ainda mais claro, se dicionários e enciclopédias impressos, digitais ou *on-line* estivessem disponíveis nesse momento. Apresente as características dos dicionários, conforme explanadas no texto enciclopédico ao lado. Lembre que, em geral, os verbetes de dicionários apresentam os significados das palavras, a forma como devem ser pronunciadas, a classificação morfológica, o gênero e a separação silábica. Enfatize o fato de os dicionários terem a função de registro do uso das palavras em uma determinada época e que estão sempre sendo atualizados. Apresente também as características das enciclopédias, articulando-as com a constituição do próprio verbete enciclopédico apresentado. Se julgar oportuno, antecipe a leitura e a discussão das informações sistematizadas pela subseção **O gênero em foco**.

Como o texto ao lado menciona o fato de haver tipos diferentes de dicionário, seria útil se, durante a aula, alguns deles fossem apresentados aos estudantes. Mostre as diferenças funcionais entre eles e estimule os estudantes a usá-los para ampliação de sua capacidade lexical, para aquisição de uma nova língua e para compreensão textual escrita e oral.

## Texto 2

### DICIONÁRIO

#### Introdução



Dicionários antigos de português e italiano.

Dicionário é uma lista abrangente de palavras (ou vocábulos) de um idioma, normalmente em ordem alfabética. Os dicionários são publicados em forma de **livro**, mas também podem ser editados em outro suporte, ou meio, como um CD ou um *site* da **internet**. Além do significado e da forma correta de escrever cada palavra, os dicionários podem indicar variações ortográficas (formas diferentes de escrever algumas palavras), sinônimos, categoria **gramatical** e origem dos vocábulos. Esses são os chamados “dicionários gerais da língua”. Os dicionários são instrumentos preciosos para usar melhor a **linguagem**.

#### Tipos de dicionário

Existem dicionários bilíngues ou plurilíngues, que traduzem o significado das palavras em outros idiomas. Os dicionários etimológicos contam a história dos vocábulos. Os de sinônimos e antônimos colocam lado a lado palavras de mesmo sentido e de sentidos opostos. Já os dicionários temáticos registram apenas termos de uma determinada área de conhecimento (**cinema**, **finanças** ou **informática**, por exemplo). Os dicionários também podem ser ilustrados com imagens de ilustrações ou de **fotografias**.

#### História

Listas de palavras com seus significados foram organizadas na **Mesopotâmia** (no antigo **Oriente Médio**) por volta de 2600 a.C. Os **gregos** e os **romanos**, no século I d.C., também criaram livros que explicavam o sentido das palavras. O dicionário em ordem alfabética, tal como o conhecemos hoje, surgiu no final da **Idade Média**. Com a invenção da **imprensa**, por volta de 1450, aumentou o número de traduções de textos (do latim para as modernas línguas europeias e dessas línguas entre si). Os dicionários se tornaram uma ferramenta indispensável para os tradutores.

#### Em língua portuguesa

As primeiras obras do gênero em português datam do século XVI. O *Dicionário da língua portuguesa*, de Antônio Morais da Silva, publicado em **Lisboa** em 1789 (edição de 1813, revista e ampliada), é considerado o primeiro dicionário moderno do idioma. No século XIX, destaca-se o *Dicionário Caldas Aulete*, do português Francisco Caldas Aulete. Na segunda metade do século XX, obras como o *Novo dicionário da língua portuguesa*, de Aurélio Buarque de Holanda Ferreira, e o *Dicionário Houaiss da língua portuguesa*, de Antônio Houaiss, incorporam à língua portuguesa palavras e expressões de uso corrente no **Brasil**.

A ideia de que um vocábulo só existe quando está no dicionário é equivocada. Na verdade, a língua é um organismo vivo. Palavras surgem e morrem o tempo todo. Elas nascem no momento em que são ditas ou escritas pela primeira vez. Algumas duram séculos. Outras desaparecem sem deixar rastro. O dicionário registra as palavras que se fixam no idioma.

BRITANNICA ESCOLA. Dicionário. Disponível em: <https://escola.britannica.com.br/failedlogin?target=/artigo/dicion%C3%A1rio/487832>. Acesso em: 20 jul. 2022.

## Estudo do texto

Faça as atividades no caderno.

1. Depois de ter lido o verbete enciclopédico sobre o termo **dicionário**, o que, de sua hipótese inicial, mudou e o que se manteve em relação às semelhanças e/ou diferenças entre ele e o verbete de dicionário da abertura desta Unidade?
2. Além da entrada do verbete **dicionário**, há alguns subtítulos.
  - a. Quais são eles?
  - b. Que tipo de informação cada um deles traz? Monte um quadro como este no caderno e complete-o.

Subtítulo	Tipo de informação que traz
-----------	-----------------------------

3. No texto, há palavras destacadas em azul. O que elas representam, considerando-se que esse texto foi extraído de uma enciclopédia *on-line*?
4. Retorne.

### Verbetes de dicionário

#### Dicionário

Compilação completa ou parcial das unidades léxicas de uma língua (palavras, locuções, afixos etc.) ou de certas categorias específicas suas, organizadas numa ordem convencional, ger. alfabética, e que pode fornecer, além das definições, informações sobre sinônimos, antônimos, ortografia, pronúncia, classe gramatical, etimologia etc. [...]

HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de Salles. Dicionário. *Grande dicionário eletrônico Houaiss da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Instituto Antônio Houaiss de Lexicografia, 2017-2018.

### Verbetes enciclopédico

#### Dicionário

Dicionário é uma lista abrangente de palavras (ou vocábulos) de um idioma, normalmente em ordem alfabética. Os dicionários são publicados em forma de **livro**, mas também podem ser editados em outro suporte, ou meio, como um CD ou um **site** da **internet**. Além do significado e da forma correta de escrever cada palavra, os dicionários podem indicar variações ortográficas (formas diferentes de escrever algumas palavras), sinônimos, categoria **gramatical** e origem dos vocábulos. Esses são os chamados “dicionários gerais da língua”. Os dicionários são instrumentos preciosos para usar melhor a **linguagem**.

BRITANNICA ESCOLA. Dicionário. Disponível em: <https://escola.britannica.com.br/failedlogin?target=/artigo/dicion%C3%A1rio/487832>. Acesso em: 20 jul. 2022.

- a. Que informações aparecem nesses dois trechos de verbetes?
  - b. Que informações aparecem no primeiro trecho que não aparecem no segundo?
  - c. Que informações aparecem no segundo trecho que não aparecem no primeiro?
5. Reúna-se com um colega e conversem sobre a linguagem usada em cada um dos trechos reproduzidos na atividade anterior.
    - Que semelhanças e/ou diferenças vocês encontraram?

255

### Respostas

1. Resposta pessoal. Acolha e compare expectativas iniciais em relação ao texto e o que efetivamente se concretizou delas, considerando o conhecimento inicial dos estudantes e as informações e configurações dos dois tipos de verbete.
2. a) Introdução, Tipos de dicionário, História, Em língua portuguesa.  
b) **Introdução**: definição, formas e suportes de publicação e circulação, lista de conteúdos.

**Tipos de dicionário**: especificação de dicionários diferentes, de acordo com o foco.

**História**: retomada da origem dos dicionários e do desenvolvimento deles ao longo do tempo, em diferentes épocas.

**Em língua portuguesa**: retomada histórica dos dicionários de língua portuguesa apenas/a proposição de que a língua é um organismo vivo, e de que o dicionário registra as palavras que se fixam no idioma.

3. Elas representam destaques e, por estarem em um dicionário *on-line*, são **links** que levam a outras

Continua

### Continuação

páginas. Se possível, acesse esse verbete na internet com os estudantes para que eles possam verificar os **links** marcados pelo destaque azul no texto e para poderem navegar por eles, uma vez que esses **links** complementam as informações desse verbete, e remetem ainda a outros **links**.

4. a) A relação de palavras de uma língua em dada ordem, a apresentação dos significados/definições, a indicação do registro ortográfico, sinônimos, antônimos, categoria/classe gramatical e etimologia/origem dos vocábulos. Seria produtivo fazer esta atividade de comparação com os estudantes. Começar pela leitura integral dos dois trechos e depois conferir o que aparece no primeiro trecho e também no segundo, fazendo uma lista na lousa. Outra possibilidade é pedir que copiem os dois trechos no caderno e pintem da mesma cor as ocorrências semelhantes.

b) Aparecem a especificação das unidades léxicas (“palavras, locuções, afixos etc.”), “antônimos” e “pronúncia”.  
c) Aparecem a forma de publicação e o suporte, o nome que se costuma dar para esse tipo de dicionário (“dicionários gerais da língua”) e uma avaliação em termos de função do uso de dicionários.

5. Resposta pessoal. O texto do verbete enciclopédico é mais discursivo, desenvolvendo-se em um parágrafo formado por cinco períodos, cada qual voltado para um tipo de informação (definição, forma de publicação/suporte, tipos de informação veiculada no dicionário, nomenclatura dada aos dicionários da língua, avaliação da função do dicionário). Considerando os interlocutores previstos, o texto do verbete de dicionário prevê um leitor-consultor genérico e, nesse caso, sem idade ou perfil definido; a linguagem é elaborada, pois a construção sintática é complexa (há sequenciação de informações separadas por vírgulas, apostos entre parênteses e entre vírgulas, intercalações e muitas exemplificações). Há igualmente vocábulos que não fazem parte do mundo do estudante (**compilação** e **unidades léxicas**, por exemplo). O texto do verbete enciclopédico tem um interlocutor definido – estudantes do Ensino Fundamental.

Assim, nesse caso, os períodos, embora compostos, não representam uma sintaxe muito complexa, com primazia para a ordem direta e poucas intercalações. O vocabulário também, por sua vez, não apresenta muito distanciamento do que os estudantes têm em seu repertório em relação ao vocabulário.



► **Respostas (continuação)**

**6. a) Tipo bilíngues ou plurilíngues:** traduzem o significado das palavras em outros idiomas.

**Tipo etimológicos:** contam a história dos vocábulos.

**Tipo de sinônimos e antônimos:** colocam lado a lado palavras de mesmo sentido e de sentidos opostos.

**Tipo temáticos:** registram apenas termos de uma determinada área de conhecimento.

**b)** Resposta pessoal. Acolha as respostas dos estudantes e, se não aparecerem, mencione e explique o que são os dicionários de termos gramaticais, os dicionários de regência verbal e nominal etc.

**7.** Sugestão de linha do tempo: (veja na coluna central inferior, nesta página).

**8. a) e b)** Antes de iniciar esta discussão, retome com os estudantes a história da língua portuguesa e a noção de variação linguística vistas nas Unidades 1 e 2 deste volume, para que eles se preparem para essa troca de ideias. É importante que, durante a conversa, os estudantes percebam que: 1. há palavras que surgiram há pouco tempo e não estão dicionarizadas porque ainda não houve tempo de o serem; 2. outras fazem parte de vocabulários muito específicos e talvez se encontrem em dicionários especializados de uma determinada área do conhecimento, mas não em dicionários gerais da língua; 3. a língua se modifica continuamente ao longo do tempo, com a formação de novas palavras, com a inclusão de estrangeirismos, com as variações geográficas, sociais e temporais, que dão origem a falares diversos.

**6.** Releia o texto do segundo subtítulo.

Faça as atividades no caderno.

### Tipos de dicionário

Existem dicionários bilíngues ou plurilíngues, que traduzem o significado das palavras em outros idiomas. Os dicionários etimológicos contam a história dos vocábulos. Os de sinônimos e antônimos colocam lado a lado palavras de mesmo sentido e de sentidos opostos. Já os dicionários temáticos registram apenas termos de uma determinada área de conhecimento (**cinema**, **finanças** ou **informática**, por exemplo). Os dicionários também podem ser ilustrados com imagens de ilustrações ou de **fotografias**.

BRITANNICA ESCOLA. Dicionário. Disponível em: <https://escola.britannica.com.br/failedlogin?target=/artigo/dicion%C3%A1rio/487832>. Acesso em: 20 jul. 2022.

**a.** Com base nesse texto, construa no caderno um esquema como este para os tipos de dicionário.

Tipos de dicionário apresentados no texto			
Bilíngues ou plurilíngues	Tipo: *	Tipo: *	Tipo: *
traduzem o significado das palavras em outros idiomas.			

**b.** Você conhece outros tipos de dicionários? Em caso afirmativo, quais? Conte para os colegas.

**7.** Com base no trecho, que linha do tempo você construiria para a história dos dicionários?

### História

Listas de palavras com seus significados foram organizadas na **Mesopotâmia** (no antigo **Oriente Médio**) por volta de 2600 a.C. Os **gregos** e os **romanos**, no século I d.C., também criaram livros que explicavam o sentido das palavras. O dicionário em ordem alfabética, tal como o conhecemos hoje, surgiu no final da **Idade Média**. Com a invenção da **imprensa**, por volta de 1450, aumentou o número de traduções de textos (do latim para as modernas línguas europeias e dessas línguas entre si). Os dicionários se tornaram uma ferramenta indispensável para os tradutores.

BRITANNICA ESCOLA. Dicionário. Disponível em: <https://escola.britannica.com.br/failedlogin?target=/artigo/dicion%C3%A1rio/487832>. Acesso em: 20 jul. 2022.

**8.** Agora, releia este trecho do quarto subtítulo e depois converse com a turma.

### Em língua portuguesa

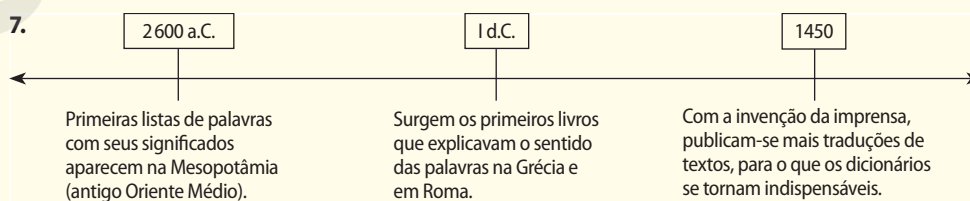
[...] A ideia de que um vocábulo só existe quando está no dicionário é equivocada. Na verdade, a língua é um organismo vivo. Palavras surgem e morrem o tempo todo. Elas nascem no momento em que são ditas ou escritas pela primeira vez. Algumas duram séculos. Outras desaparecem sem deixar rastro. O dicionário registra as palavras que se fixam no idioma.

BRITANNICA ESCOLA. Dicionário. Disponível em: <https://escola.britannica.com.br/failedlogin?target=/artigo/dicion%C3%A1rio/487832>. Acesso em: 20 jul. 2022.

**a.** Por que há palavras que não estão dicionarizadas?

**b.** Considerando o que vocês aprenderam sobre variação linguística neste ano, o que significa a frase: “[...] a língua é um organismo vivo”?

256



## O gênero em foco

### Verbetes enciclopédico

A humanidade sempre produziu e ainda produzirá muito conhecimento. Isso é essencial para que ela se desenvolva. Mas é necessário que essa quantidade de informações seja organizada de alguma forma, pois, do contrário, muito disso se perde ou não fica acessível às pessoas que desejam aprender. As enciclopédias nasceram com o objetivo de justamente reunir o conhecimento de modo sistemático. Observe esta definição de **enciclopédia**.

Obra de referência que expõe metodicamente os fatos, as doutrinas, resultados do saber humano universal ou específico de um ramo do conhecimento, biografias de grandes vultos etc., e na qual se adota em geral a ordem alfabética.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. Enciclopédia. In: FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Dicionário Aurélio da língua portuguesa*. 5. ed. Curitiba: Positivo, 2010. p. 786.

Considera-se a enciclopédia uma obra de referência, que pode sempre ser consultada. Para facilitar essa consulta, a enciclopédia é organizada em verbetes, dispostos em ordem alfabética. O que é um **verboete**? É o conjunto das informações referentes a determinado tema que consta em uma entrada de dicionário, enciclopédia, glossário etc.

Um **verboete enciclopédico** é um tipo de texto expositivo que busca sistematizar o conhecimento disponível sobre determinado tema ou assunto. Ele reúne definições, finalidades, exemplos, contextualizações históricas e transformações até o estado atual. A enciclopédia, com seus verbetes, nos auxilia a nos aproximar de temas que não conhecemos.

De modo geral, portanto, o verboete enciclopédico se caracteriza por ter uma linguagem objetiva, sucinta e acessível. Há, no entanto, enciclopédias especializadas em áreas específicas.

Atualmente, é mais difícil as pessoas terem enciclopédias impressas em casa, como foi usual há algumas décadas. Há uma série de enciclopédias *on-line* gratuitas que podem ser acessadas na internet. Bibliotecas, porém, ainda têm muitas dessas publicações impressas.

- Você aprendeu que um verboete enciclopédico traz informações específicas sobre assuntos variados. Agora, busque em uma enciclopédia um verboete de um animal da fauna brasileira e registre as informações encontradas na pesquisa.

#### Autoria coletiva

A autoria de uma enciclopédia é coletiva, pois é preciso contar com especialistas de cada área e tema. Os autores são pesquisadores e mesmo um único verboete é elaborado muitas vezes por uma equipe de especialistas, responsáveis por enciclopédias específicas como as de Medicina.

### Sobre Verboete enciclopédico

O estudo do gênero **verboete de enciclopédia** é importante para a imersão dos estudantes no mundo da pesquisa. O contato com esse gênero textual possibilitará a pesquisa adequada aos conhecimentos nele registrados e indicará caminhos iniciais de investigação científica e associação com o saber de maneira mais elaborada e formal, em comparação àquelas com que os estudantes se relacionavam até então. Por causa das pesquisas feitas em *sites* genéricos *on-line*, que muitas vezes simulam repositórios confiáveis com a formatação das informações em verbetes, é importante advertir os estudantes para a necessidade de apuração do que encontram, explicando, por exemplo, que, quanto mais fontes embasarem um texto, mais confiável ele será. A ausência de citações autorizadas e legitimadas desqualifica o texto como fonte segura para pesquisa.

#### ► Resposta

É interessante os estudantes entrem em contato com uma enciclopédia e perceberem que foi elaborada por uma equipe de especialistas. Oriente-os durante a pesquisa para que extraiam as informações básicas sobre o verboete em questão.

## Sobre Enciclopédias

Enciclopédias apresentam um conhecimento constituído e autorizado, uma exposição de natureza teórica e detalhada. Têm por finalidade documentar informações legitimadas e que compõem a realidade de diversos temas. Podem ser de caráter universal, ou seja, pretendendo abordar temas dos mais diversos campos do saber, ou podem ainda ser de caráter mais específico, isto é, concentrando seus verbetes em determinado assunto.

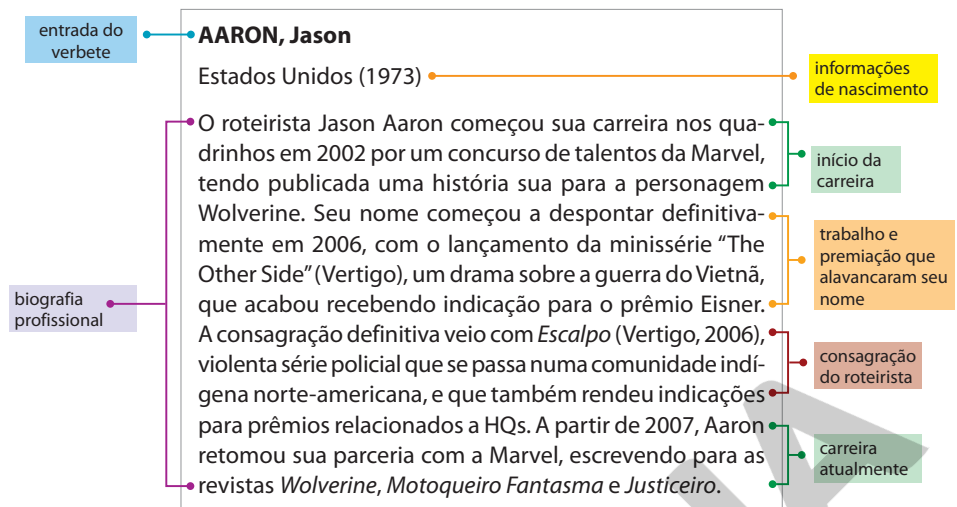
Na totalidade, compõem-se em um texto descontínuo, com entradas independentes umas das outras, organizadas de maneira variada, de acordo com o objetivo específico do conjunto. Apresentam-se de modo impresso, digital (veiculada em CDs ou DVDs) ou *on-line*.

Nos verbetes dessas enciclopédias, informações diversas sobre assuntos são expostas, explicadas e avaliadas de modo objetivo. Em uma enciclopédia, as ideias de determinado assunto são apenas expostas e não se pretende argumentar sobre o tema nem estimular tomada de decisão com base no que é apresentado. O objetivo é tão somente transmitir uma informação e esclarecer temáticas específicas.

## Sobre Hipertexto

Caso haja oportunidade, converse com os estudantes sobre as opiniões que eles tenham das enciclopédias colaborativas. Pondere os benefícios de se ampliar a autoria e o compartilhamento do conhecimento de forma dinâmica, mas também o esvaziamento da técnica e do estudo minucioso que os lexicógrafos realizam para dicionarizar, com credibilidade, palavras. Sobre esta questão, explique aos estudantes como é importante considerar a fonte das informações, para que o conhecimento reproduzido seja confiável.

Observe, por exemplo, um verbete de uma enciclopédia temática especializada impressa.



GOIDA, Fernando; KLEINERT, André. Jason Aaron. In: GOIDA, KLEINERT, André. *Enciclopédia dos quadrinhos*. Porto Alegre: L&PM, 2011. p. 21.

Essa enciclopédia reúne biografias profissionais de quadrinistas do mundo inteiro. Ela se organiza, como as demais publicações desse tipo, por verbetes cujas entradas seguem a ordem alfabética (no caso, do sobrenome dos artistas). Com exceção dos dados de nascimento (e, quando é o caso, de morte), todos os verbetes dessa obra versam sobre a carreira da pessoa, retomando as obras que produziu, as parcerias que fez, os prêmios que ganhou etc. É o tipo de livro que é dirigido para profissionais de uma área (como quadrinistas, artistas, roteiristas etc.), pesquisadores e fãs.

Hoje, encontramos também enciclopédias digitais e virtuais, algumas vezes colaborativas (como a *Wikipedia*), marcadas pelo caráter democrático de sua elaboração, já que qualquer pessoa pode contribuir para a construção e edição de um verbete, ainda que isso possa passar, eventualmente, pela avaliação de um editor, que verificará a veracidade das informações fornecidas, podendo ou não bloquear a contribuição dada.

Além da apresentação semelhante à dos verbetes veiculados em suportes físicos de enciclopédias digitais e virtuais, usa-se o conceito de **hipertexto**, uma alternativa para o leitor explorar as informações dadas pelo verbete de forma não linear e com maior rapidez.

Com essas enciclopédias, de modo geral e principalmente em suportes digitais, portanto, deixa de haver a concentração do conhecimento nas mãos de poucos indivíduos academicamente especializados e abre-se a oportunidade para que os demais membros da sociedade possam auxiliar na sistematização complexa do conhecimento, que é, sem dúvida, de propriedade coletiva.

### ► Hipertexto

São *links* feitos em palavras ou expressões de um texto, que, ao serem acionados, direcionam o leitor a outra página, que apresenta explicações ou complementações dessa palavra ou expressão.

# Conhecimentos linguísticos e gramaticais 1



Faça as atividades no caderno.

## Verbo e suas flexões (3)

1. Releia estes enunciados que você viu na Unidade 6.

DEPARTAMENTO ESTADUAL DE TRÂNSITO (Detran-SP). Trecho da campanha #FocaNoTrânsito, maio 2017.



Que a força esteja com você

Saudação usada nos filmes da série *Star Wars*.

- a. Avalie a afirmação, transcreva-a no caderno e complete-a com uma das alternativas.

Quando a personagem diz no filme “Que a força esteja com você”, e quando lemos no anúncio “Que a foca esteja com você”, revela-se\*:

- uma emoção
- uma vontade
- uma incerteza

- b. Compare esses dois enunciados com estes outros.

Quero que o almoço **seja** servido ao meio-dia.  
Preciso que você **compareça** amanhã à audiência.

- O sentido que você identificou nos enunciados do item a é semelhante ao dos enunciados desse quadro? Explique.

- c. Imagine que um verbo antecederesse “que a força esteja com você”. Que verbo você escolheria?

2. Leia esta tirinha.



GOMES, Clara. Bichinhos de jardim. *O Globo*, Rio de Janeiro, 25 abr. 2015. Segundo Caderno, p. 8.

- a. O caracol faz uma pergunta ao casulo, depois de afirmar que ele passará por uma incrível metamorfose. “Metamorfose” significa uma grande mudança, transformação. Em que o casulo vai se metamorfosear?
- b. Os exemplos da atividade 1 estavam no tempo presente. Os verbos e a locução destacados da pergunta do caracol, reproduzida a seguir, estão em que tempo? E a forma **vai fazer** aponta para que tempo?

259

## Orientação

Dedica-se esta seção ao estudo do **modo subjuntivo** e de todos os seus tempos (presente, passado e futuro do presente). Antes de introduzir o tema, é importante retomar com os estudantes o que já foi visto sobre verbos nas Unidades anteriores, de modo a se certificar de que eles compreenderam as principais funções e efeitos de sentido desencadeados pelo uso do **modo indicativo**. Para isso, peça-lhes que apresentem, oralmente, uma síntese dos conteúdos aprendidos, sobretudo os da Unidade 4.

## Sobre Enunciados volitivos

Na primeira atividade, são retomados dois **enunciados volitivos** (que expressam uma vontade ou desejo) empregados, respectivamente, em uma campanha de prevenção a acidentes de trânsito e na fala de algumas personagens da saga *Star Wars* (*Guerra nas estrelas*). Aproveite para demonstrar como enunciados semelhantes a esses são comuns em eventos discursivos cotidianos (aniversários, casamentos, dias de provas, cerimônias religiosas etc.): “Que você tenha muitos anos de vida!”, “Que vocês sejam felizes!”, “Que seus sonhos se realizem!”, “Que

Continua

## Continuação

você vá bem na prova!” etc. Também reforce o valor implícito dos verbos que poderiam ser antepostos a essas construções: **desejar, esperar, querer, rogar** etc.

## Habilidades trabalhadas nesta seção

(EF06LP03) Analisar diferenças de sentido entre palavras de uma série sinonímica.

(EF06LP04) Analisar a função e as flexões de substantivos e adjetivos e de verbos nos modos indicativo, subjuntivo e imperativo: afirmativo e negativo.

(EF06LP05) Identificar os efeitos de sentido dos modos verbais, considerando o gênero textual e a intenção comunicativa.

(EF06LP08) Identificar, em texto ou sequência textual, orações como unidades constituidas em torno de um núcleo verbal e períodos como conjunto de orações conectadas.

(EF06LP11) Utilizar, ao produzir texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais: tempos verbais, concordância nominal e verbal, regras ortográficas, pontuação etc.

(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.

(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.



## ► Respostas

1. a) uma vontade. O uso do subjuntivo pode significar qualquer uma das alternativas. No caso dos exemplos dados, significa uma vontade.

b) Sim. Nos quatro enunciados evidencia-se um desejo, uma intenção. Mostre aos estudantes que o subjuntivo se construiu nos dois últimos exemplos a partir do verbo de outra oração, que indica um desejo (**Quero** e **Preciso**). Ainda não se estudou a noção de período simples e composto, típico da Unidade 8, mas já é possível mostrar a relação entre os dois verbos e a presença da conjunção, ainda não estudada também, mas que pode ser definida neste momento como um elemento que liga as duas orações.

c) **Desejo, Quero, Espero**, entre outros afins.

2. a) Em uma borboleta. A metamorfose da lagarta em borboleta, que passa pelo encapsulamento em um casulo, compõe conteúdo de Ciências trabalhado nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

b) Os verbos estão no futuro e a forma **vai fazer** aponta também para o futuro.

c) Porque ele vai se transformar em borboleta, terá asas coloridas, ficará muito bonito e vai querer divulgar sua nova aparência.

d) O caracol faz uma expressão séria. Diante de uma transformação tão grande, que libertará o bichinho do casulo no futuro, o caracol acha estranho que ele queira tirar uma *selfie*, que se limita ao aspecto da aparência.

## Sobre Condição semântica e condição sintática

No texto apresentado aos estudantes, são destacados dois aspectos importantes do **modo subjuntivo**: a) a condição **semântica** de os verbos empregados nesse modo expressarem a ação ou o estado como um fato desejado, possível e até mesmo irreal; b) a condição **sintática** de se manifestarem em estruturas subordinadas.

Com relação à organização sintática, é muito comum, no português, observarmos a enunciação da oração subordinada iniciada por uma conjunção e um apagamento do que subentendemos ser a oração principal, ou seja, quando ouvimos, falamos, lemos ou escrevemos “Que a força esteja com você!”, nosso interlocutor deve compreender que ficam implícitas construções como “Espero que/Desejo que/Peço que a força esteja com você!”.

Qual **será** a primeira coisa que vai fazer quando **estiver** livre?

Faça as atividades no caderno.

GOMES, Clara. Bichinhos de jardim. *O Globo*, Rio de Janeiro, 25 abr. 2015. Segundo Caderno, p. 8.

c. Por que o casulo, ao se transformar, vai tirar uma *selfie*?

d. Como o caracol reage diante da resposta do casulo? Por que ele tem essa reação?

## ■ Modo subjuntivo

O modo **subjuntivo** é aquele que expressa eventos mais incertos do que os do modo indicativo. Geralmente, esses eventos estão relacionados a desejos, emoções e, muitas vezes, à intenção de influenciar algum comportamento. Considere este exemplo, que inclui explicitamente um verbo antes da preposição **que** e da oração de Obi Wan Kenobi no filme *Star Wars*.

**Desejo** que a força **esteja** com você.

Esse período, composto de duas orações, representa um desejo, expresso pelo núcleo verbal da primeira oração – **desejo**. O verbo **esteja**, núcleo verbal da segunda oração, está conjugado na 3ª pessoa do singular do presente do modo subjuntivo. A palavra **subjuntivo** significa “dependente”, “subordinado”. Note que **esteja** está subordinado ao que está posto pela primeira oração. Podemos dizer, nesse caso, que o verbo **desejo** está implícito nessa frase.

O modo subjuntivo apresenta conjugação em três tempos: **presente**, **passado imperfeito** e **futuro do presente**.

### Modo subjuntivo: presente

Você lerá o trecho final dos prefácios de dois livros diferentes. Observe os verbos destacados.

**Espero** que você **goste** dos textos e compre muitos e muitos livros para presentear àquelas a quem quer bem. Ou que **não goste**, e compre alguns para presentear àquelas a quem quer mal... Tanto faz. Muito obrigado pela preferência [...].

PRATA, Antonio. *Douglas e outras histórias*. Rio de Janeiro: Azougue, 2001. p. 11.

Trabalhar neste livro encheu meu peito de alegria. **Espero** que você também **tenha** a mesma sensação boa ao ler estas histórias.

SALERNO, Silvana. *Viagem pelo Brasil em 52 histórias*. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2016. p. 11.

Tanto **goste** quanto **tenha** estão conjugados na 3ª pessoa do singular do presente do subjuntivo. Note que ambos dependem do desejo expresso por **espero**. No lugar desse verbo, poderiam estar muitos outros, como **quero**, **desejo**, **torço**, **almejo** etc.

O presente do subjuntivo pode estar relacionado a um verbo no presente ou no futuro do indicativo. Observe.

260

Desse modo, enriqueça a explicação, levantando, com seus estudantes, as palavras e expressões que introduzem o uso de um verbo no subjuntivo. Explorar seus **valores semânticos** ajudará a entender qual é a importância desse modo verbal na construção do discurso. Vejamos alguns exemplos: a) para introduzir o valor de **possibilidade**: é provável que, é possível que, pode ser que, talvez...; b) para expressar **desejos**: tomara que, espero que, desejo que...; c) para anunciar **dúvidas**: eu não acho que, eu não acredito que, eu duvido que...; d) para impor **obrigações**: é preciso que, é necessário que, é obrigatório que...; e) para indicar **concessões**: mesmo que, ainda que, desde que, embora...

Penso que não **seja** importante o que ele tem a dizer.  
Presente do indicativo      Presente do subjuntivo

**Torcerei** para que seu time **ganhe** amanhã.  
Futuro do indicativo      Presente do subjuntivo

- Agora, conjugue os três verbos regulares **gostar**, **escrever** e **cair** no presente do subjuntivo.

### Modo subjuntivo: passado imperfeito

Leia esta tirinha de Hagar e preste a atenção à última fala de Eddie.

Faça as atividades no caderno.



BROWNE, Chris; BROWNE, Dik. Hagar. *Folha de S. Paulo*, São Paulo, 15 fev. 2015. Ilustrada, p. C6.

Hagar mostra para Eddie uma estrela cadente e diz a ele que esperava que seu desejo se realizasse. Eddie responde:

Já se realizou! **Desejei** que ela não **caísse** em mim!

Quando Eddie fala **caísse**, está relatando algo que desejou no passado para não acontecer também no passado. Ele usou o passado imperfeito do subjuntivo. O que marca temporalmente a flexão do subjuntivo é a partícula **-sse-**, como em **caísse**.

- Agora, conjugue os três verbos regulares **gostar**, **escrever** e **cair** no passado imperfeito do subjuntivo.

### Modo subjuntivo: futuro do presente

Veja mais uma arte de Calvin.



WATTERSON, Bill. O melhor de Calvin. *O Estado de S. Paulo*, São Paulo, 17 maio 2015. Caderno 2, p. C8.

Calvin faz um pedido à mãe: ele quer passar o aspirador de pó. A mãe nega e coloca uma condição para que ele possa fazer isso – **quando ele for mais velho**. Calvin retruca, e a mãe cede, com uma nova condição – **passar em tudo, bem direitinho**. Tanto **for** quanto **passar**, nesse caso, estão no futuro do presente do subjuntivo. O futuro do subjuntivo indica uma possibilidade ou uma condição no futuro em relação ao presente.

- Agora, conjugue os três verbos regulares **gostar**, **escrever** e **cair** no futuro do presente do subjuntivo.

### Sugestão

Para aprofundar esses usos, proponha uma atividade em que seus estudantes tenham de formular hipóteses para explicar algumas situações que você lhes apresentará, fazendo uso de **expressões de possibilidade**: a) Você marcou um encontro com seus colegas na sua casa, mas ninguém compareceu. (A partir dessa instrução, os estudantes devem construir frases como: “É provável que eles tenham se esquecido”, “Pode ser que eles não tenham anotado direito o endereço” etc.); b) Um bebê está chorando há quase uma hora. (Daqui, podem surgir frases como: “Pode ser que ele queira mamar”; “Talvez ele sinta dores no ouvido” etc.); c) O uniforme escolar de sua colega está sujo de tinta, mas ela não percebeu. (Podem ocorrer: “Talvez tenha se encostado em uma parede com tinta molhada”; “É possível que alguém tenha sujado de propósito” etc.). De acordo com a necessidade de aprendizagem de sua turma, você também pode indicar os verbos que eles devem usar. Nesse caso, inicie com os regulares e, em um segundo momento, proponha o uso dos irregulares (**ser**, **dizer**, **ver**, **ir**, **vir**, **dar**, **poder**...).

### Orientação

Demonstre a seus estudantes que o futuro do subjuntivo se emprega principalmente quando a hipótese futura é construída com as conjunções **quando** e **se**: “**Quando** você puder, mande-me uma mensagem”; “**Se** você não puder comparecer à consulta, deverá reagendá-la”.

## Sugestão

Aproveite a oportunidade para promover uma discussão sobre alimentação saudável com a turma. Pergunte: “O que vocês sabem sobre esse assunto?”; “O que vocês acham da fala de Armandinho no segundo quadro?”.

## Orientação

Na atividade 2, o leitor tem acesso a apenas uma das condições enunciadas por quem redigiu a mensagem que estava guardada na garrafa. Chame a atenção dos estudantes para o uso das reticências no texto verbal.

## Sugestão

Considerando-se a expressão de espanto do naufrago e de Nik, a personagem que o acompanha, proponha uma atividade de produção textual em que os estudantes tenham de organizar o início do texto e acrescentar uma lista das possíveis condições registradas no bilhete.

## Atividades

Faça as atividades no caderno.

1. Na tirinha, Armandinho está bravo. Por que será? Leia.



BECK, Alexandre. *Armandinho um*. Florianópolis: A. C. Beck, 2014. p. 35.

- a. Por que Armandinho está culpando a amiga Fê no primeiro quadrinho? Como você sabe disso?
- b. Armandinho usa o subjuntivo ao construir sua fala no segundo quadrinho. Em que pessoa e tempo está conjugado o verbo **gostar**?
- c. O que representa a oração “se ninguém gostasse de tomate” (em que o verbo está no subjuntivo) em relação à oração “ninguém ia me obrigar a comer tomate?”? **1. c)** A primeira oração representa uma condição para que a segunda tenha sentido.
- d. O que se pode imaginar em relação ao gosto da menina por brócolis? Como você concluiu isso? **1. d)** Fê provavelmente não gosta de brócolis, pois ela se espanta com o fato de Armandinho comer esse legume.
2. O naufrago está lendo em voz alta a carta que chegou dentro de uma garrafa.

**1. a)** O leitor sabe pela leitura do segundo e do terceiro quadrinhos. Sabe-se que Fê gosta de tomate porque ela está segurando, nos três quadrinhos, um tomate, e sabe-se que ele a culpa porque, no segundo quadrinho, ele a coloca como uma das causadoras do fato de ele ser obrigado a comer tomate.

**1. b)** Está conjugado na 3ª pessoa do singular no passado imperfeito do subjuntivo.



NIK. *Gaturro 2*. Cotia: Vergara e Riba, 2008. p. 56.



- a. A mensagem impõe uma condição para que ele não tenha muitos anos de azar. Qual é essa condição?
- b. O verbo da oração que expressa condição está em que pessoa, tempo e modo?
- c. Por que Gaturro está com a fisionomia de espanto?

Faça as atividades no caderno.

3. Nos trechos, identifique os verbos no subjuntivo e indique o tempo em que cada um está.

3. **Ouvisse:** passado imperfeito. / **Mereçamos:** presente / **vierem:** futuro.

Acordava ainda no escuro, como se ouvisse o sol chegando atrás das beiradas da noite. E logo sentava-se ao tear.

COLASANTI, Marina. *A moça tecelã*. São Paulo: Global, 2004. p. 10.

Talvez não mereçamos imaginar que haverá outros verões; se eles vierem, nós os receberemos obedientes como as cigarras e as paineiras — com flores e cantos.

BRAGA, Rubem. *Despedida: 200 crônicas escolhidas*. 33. ed. Rio de Janeiro: Record, 2010. p. 440.

4. Transcreva as orações no caderno, completando-as com outras frases, em que o verbo esteja no subjuntivo.
- a. Enviaremos a encomenda quando (°).
- b. Imagino que eles (°), do contrário teriam ligado.
- c. Nós teríamos desistido da visita, se (°).
- d. Você pode pedir a ela que (°), mas eu duvido.
- e. Eles pediram a você que (°).
- f. A gente estará esperando, quando (°).
5. Reúna-se com um colega e retomem as conjugações nos três tempos do subjuntivo. Criem duas frases usando cada um deles. O professor vai publicá-las no mural para que possam ser lidas pela turma.
6. Observe o *meme*.



- a. Você já viu esse tipo de interação com *memes*? **6. a)** Resposta pessoal.
- b. Qual é o humor desse tipo de *meme*? **6. b)** A discordância entre o texto e a imagem mostrada.
- c. Você diria que essas expressões querem transmitir uma mensagem equivalente? Se a resposta for positiva, qual é a necessidade do reforço no uso expressões equivalentes?
- 6. c)** Resposta pessoal. Comente que as palavras em destaque, **berro, grito, urrando**, no meme têm sentidos semelhantes, com o propósito de repetição da mensagem, a qual, no entanto, é contestada pela imagem.

263

## ▶ Respostas

2. **a)** É ele enviar a mensagem para vinte pessoas.
- b)** Está na 2ª pessoa do singular (**você**) do futuro perfeito do subjuntivo.
- c)** Porque a condição expressa pela primeira oração, para naufragos em uma ilha, é impossível de se realizar. Isso pode significar muitos anos sem que nenhuma embarcação passe por ali e os encontre, ou mesmo que nunca ninguém os encontre.
- 4.** Todas as respostas são pessoais. **a)** Sugestão: Enviaremos a encomenda quando o pagamento for confirmado.
- b)** Sugestão: Imagino que eles estejam bem.
- c)** Sugestão: Nós teríamos desistido da visita, se soubéssemos da sua viagem.
- d)** Sugestão: Você pode pedir a ela que aceite, mas eu duvido.
- e)** Sugestão: Eles pediram a você que entendesse as razões deles.
- f)** Sugestão: A gente estará esperando, quando ele vier.
5. Oriente e acompanhe os estudantes durante a realização da atividade. Se julgar oportuno, retome as conjugações dos três tempos do subjuntivo.

### Habilidade trabalhada nesta seção

**(EF06LP03)** Analisar diferenças de sentido entre palavras de uma série sinonímica.



## Sobre Contexto

Inserir os estudantes no universo dos sentidos das palavras é o grande objetivo deste capítulo. Para isso, o gênero textual em destaque é o **verbetes de dicionários**. O domínio da composição de verbetes para apreensão do conhecimento apresentado nos dicionários é importante para que os estudantes ampliem seu leque linguístico, aprimorem a ortografia e assimilem informações sobre as palavras, como classificação gramatical, pronúncia, etimologia etc.

## Sugestão

Contamos, em língua portuguesa, com bons dicionários escritos por importantes dicionaristas. No contexto brasileiro, destacam-se Antônio Houaiss, Aurélio Buarque de Holanda, Maria Teresa Camargo Biderman, entre outros. Se considerar pertinente, divida a turma em grupos e proponha uma pesquisa sobre os principais dicionaristas brasileiros.

## Sobre Antes de ler

Por essas questões, é importante que os estudantes compreendam que, essencialmente, um verbete de dicionário é um gênero textual que se ocupa de dar definições sobre termos que podem ser desconhecidos ao leitor. No entanto, a depender da intenção de cada dicionário, os textos que compõem esse gênero podem se apresentar de maneiras distintas (extensões, acepções ou tipos de informação diferentes), sobretudo quando o suporte é *on-line*, pois o dicionário pode ser atualizado com mais facilidade, já que não depende de nova edição impressa.

# Leitura 2



## Contexto

Agora, você vai ler cinco verbetes, extraídos de diferentes dicionários. Observe como cada um deles se constitui no que se refere à linguagem usada para informar, aos tipos de informações que apresentam, à presença ou ausência de exemplos e à extensão dos textos. Observe atentamente o tipo de dicionário dos quais os verbetes foram retirados, pois assim notará a importância da fonte para a compreensão do texto, considerando aspectos de seu contexto de produção.



## Antes de ler

Certamente você já se deparou com um verbete de dicionário. Tente lembrar as principais características desse texto e converse com seus colegas sobre as questões propostas.

- ▲ Que definição você poderia construir para explicar o que é um verbete?
- ▲ Que diferenças você acredita que pode haver na apresentação de verbetes pertencentes a dicionários distintos?
- ▲ Você considera o gênero **verbetes** importante para uma cultura? Por quê?



## Verbetes A

**Celeuma** s. Canto cadenciado do chefe dos remadores para ajudar a manter regular o movimento dos remos; exortação, encorajamento do condutor de carros aos cavalos, do caçador aos cães; chamamento, grito: "A *celeuma* medonha se aleuanta,/ No rudo Marinheiro que trabalha..." (*Os Lusíadas*, II, 23).

MOREIRA, Zenóbia Collares. Celeuma. In: MOREIRA, Zenóbia Collares. *Dicionário da língua portuguesa arcaica*. Natal: UFRN, 2005. p. 214.

## Dicionaristas AUTORIA

De maneira ampla, quem escreve os dicionários gerais da língua são os chamados lexicógrafos ou dicionaristas, pessoas que se dedicam ao estudo sistemático da língua e se guiam por uma preocupação metódica de reunir as palavras oficiais dela, suas acepções e suas características gramaticais, tais como classe morfológica, gênero e etimologia. É muito comum que o título desses dicionários seja formado pelo nome ou sobrenome do próprio autor. Mas, para os demais tipos de dicionário, como os temáticos, é importante, acima de tudo, que o autor seja especializado no tema em questão. No caso de um dicionário sobre termos do folclore, por exemplo, para que se assegure a qualidade dos verbetes, é essencial que o autor seja um folclorista.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

264

## Habilidades trabalhadas nesta seção e suas subseções (*Estudo do texto e O gênero em foco*)

**(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.

**(EF67LP20)** Realizar pesquisa, a partir de recortes e questões definidos previamente, usando fontes indicadas e abertas.

## Verbetes B

**Algarido** – (do ár. *al-arid*; cast. *alarido*) – Alarido, gritaria, vozes confusas.

SILVA, Joaquim Carvalho da. *Algarido*. *Dicionário da língua portuguesa medieval*. 2. ed. Londrina: Eduel, 2009. p. 24.

## Verbetes C

Verbetes Atualizado      Verbetes Original

### celeuma

(*ce.leu.ma*)

A A A A

sf.

1. **Fig.** Debate intenso, acirrado: *A proposta provocou celeuma*.
2. Canto ou vozeria de pessoas que trabalham juntas em alguma atividade, como barqueiros, remadores, marinheiros a puxar cordas etc.
3. **Pext.** Qualquer palavra ou expressão resultante desse processo.  
[F.: Do lat. *celeuma* (< gr. *kéleuma*).]

DICIONÁRIO Caldas Aulete Digital. *Celeuma*. Disponível em: <https://www.aulete.com.br/celeuma>. Acesso em: 17 mar. 2022.

## Verbetes D

**LABACÉ** ou **LAMBACÉ** – s.m. Desordem, lero-lero, palavrório, confusão, bate-boca.

GIRÃO, Raimundo. *Labacé*. In: GIRÃO, Raimundo. *Vocabulário popular cearense*. Fortaleza: Demócrito Rocha, 2000. p. 240.

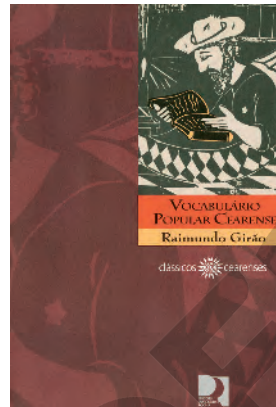
## Verbetes E

**BUMBA MEU BOI** | Também conhecido como *boi-calemba*, *bumba* (Recife), *boi de reis*, *boi-bumbá* (Maranhão, Pará e Amazonas), *três-pedaços* (Porto de Pedras, Alagoas), *folgado-do-boi* (Cabo Frio, Estado do Rio), *boi de mamão* (Santa Catarina), é um dos folguedos brasileiros mais importantes. O *bumba meu boi* tem uma duração enorme; começa às 8 ou 9 horas da noite e vai até o dia amanhecer. O *bumba meu boi* tem início com a apresentação do cavalo-marinho, que é o dono do boi. Em seguida, vem o *boi* que dá marradas e corre atrás de Mateus e Birico, que são uma espécie de palhaços. Um deles dá uma cacetada no *boi* e o *boi* morre. O cavalo-marinho manda chamar o doutor. Vem o padre para confessar o *boi* ou o Mateus e algumas vezes para celebrar o casamento de Catirina com Bastião. O doutor chega e receita um clister. Um dos vaqueiros corre atrás dos meninos que estão assistindo ao folgado e pega um deles, que funcionará como seringa, e mete o menino pela traseira do *boi* que, em seguida, ressuscita. Em continuação, tem lugar a dança da Burrinha, as loas dos Galantes e Damas ao Menino Jesus. O folgado do *bumba meu boi* termina com a retirada do cavalo-marinho.

SOUTO MAIOR, Mário; LÓSSIO, Rúbia. *Bumba meu boi*. In: SOUTO MAIOR, Mário; LÓSSIO, Rúbia. *Dicionário de folclore para estudantes*. Recife: Fundação Joaquim Nabuco: Massangana, 2012. p. 52.



REPRODUÇÃO/EDUEL



REPRODUÇÃO/DEMOCRITO ROCHA



REPRODUÇÃO/FUNDAÇÃO JOAQUIM NABUCO

## Sugestão

Se achar oportuno, depois que os estudantes analisarem as semelhanças e diferenças entre os verbetes dos diferentes dicionários e entenderem as características essenciais desse gênero de texto, proponha que escolham um dos modelos analisados e produzam um verbete de dicionário seguindo os critérios estabelecidos no exemplo dado no livro.

## Orientação

Aproveite para retomar a noção de variação linguística, recuperando o que foi estudado durante todo o ano. Aproveite ainda para conversar sobre o preconceito linguístico e a importância do respeito às diferentes formas de expressão presentes em nosso país. Se julgar pertinente, peça aos estudantes que pesquisem esse tema e consultem dicionários regionais, por exemplo.

## ► Respostas


1. a) Reúna os estudantes para que eles troquem as definições que inicialmente construíram. Acolha as respostas, comente-as e responda a eventuais dúvidas. Mantenha o grupo reunido para que todos se pronunciem também em relação às perguntas b) e c).

2. a) Tanto o verbete **A** quanto o **C** tratam da definição da palavra **celeuma**.

b) O verbete **A** apresenta acepções objetivas relacionadas a um contexto remoto, de muito tempo atrás, no qual era comum (muito mais do que nos tempos de hoje) a atividade de remadores, de condutores de carros puxados por cavalos e de caçadores. Por sua vez, o verbete **C** diz respeito ao sentido mais atual da palavra **celeuma**, usada, predominantemente, de maneira figurada. Explique aos estudantes a importância de se considerar a fonte do texto, sempre que se estiver fazendo uma leitura, pois ela fornece informações relevantes sobre o contexto de produção dos textos. No caso dos verbetes, consultar a fonte é essencial para se perceber que o verbete **A** está em um dicionário que registra arcaísmos, enquanto o **C** é um dicionário contemporâneo e atualizado com mais frequência.

c) O verbete **A** pertence a um dicionário impresso, por isso o espaçamento, as cores e a disposição das palavras seguem um padrão de dicionarização acadêmico, convencionado por estudiosos da lexicografia para esse tipo de suporte. Já o verbete **C** é uma reprodução do leiaute de um suporte eletrônico, o que permite mais liberdade de uso de cores e tipos de fonte, pois há mais espaço nesse ambiente, ainda que siga os padrões metodológicos também convencionados pelos lexicógrafos. Se considerar pertinente à discussão, comente com os estudantes que, além das questões relacionadas ao espaço para a disposição dos verbetes, as diferenças de leiaute estão associadas aos diferentes custos envolvidos entre a produção impressa e a digital, bem como à possibilidade de atualização mais rápida dos verbetes.


3. A finalidade do verbete **A** é mostrar ao leitor um dado histórico, ou seja, qual sentido a palavra **celeuma** possuía em um passado distante. Já o verbete **C** possui a finalidade mais comum de um dicionário, que é informar o leitor sobre a acepção dessa mesma palavra no contexto em que ele vive. Explique a importância de consultar um dicionário como o de arcaísmos para que seja possível perceber a mudança



## Estudo do texto

Faça as atividades no caderno.

1. Retome suas hipóteses iniciais e responda ao que se pede.
  - a. Que definição você construiu para explicar o que é um verbete de dicionário? Ela é coerente em relação aos verbetes que você leu?
  - b. As diferenças que você imaginou haver entre os verbetes lidos se concretizaram? Encontrou outras?
  - c. Retome a última hipótese que você construiu, sobre a importância ou não do gênero **verbetes** para uma cultura. Ela se manteve ou não? Por quê?
2. Considere os verbetes **A** e **C** para responder às questões.
  - a. O que, destacadamente, há em comum entre esses dois verbetes?
  - b. Do ponto de vista do sentido que apresentam, o que há de diferente entre esses verbetes?
  - c. O que chamou sua atenção sobre as diferenças na forma como cada um dos verbetes é apresentado?
3. Considerando as diferenças identificadas no item **b** da questão 2, explique quais são as finalidades do verbete **A** e do verbete **C** para um leitor hoje.
4. Que semelhanças você identifica entre as acepções apresentadas nos verbetes **A** e **C**?



MARIANNA CORREIA/  
ARQUIVO DA EDITORA

5. O que sua resposta à questão 4 pode mostrar sobre o processo de mudança de uma língua?
6. A etimologia é o estudo da origem, formação e modificação das palavras de uma língua. Sabendo disso, observe como ela é apresentada nos verbetes **B** e **C** e identifique a origem de cada um.
7. Explique as semelhanças existentes entre as acepções dos verbetes **C** e **D**.
8. Se você prestar atenção nas fontes de que foram retirados os verbetes **C** e **D**, verá que um deles se refere a um termo cujo uso está restrito a uma região particular do Brasil. Identifique que verbete é esse e a região a que se refere.

**266**

de sentidos de determinados vocábulos, para assim compreender a dinâmica de mudança das línguas naturais segundo aspectos culturais e sociais de cada momento histórico.

4. Há uma relação de semelhança entre as acepções dos verbetes. O verbete **A** informa que a palavra “celeuma”, antigamente, significava o canto dos remadores, condutores de carros puxados por cavalos e caçadores. Já o verbete **C** mostra que **celeuma** pode significar um “barulho de vozes”. Entre canto e barulho de vozes há uma proximidade de sentido:

ambos os casos indicam sons que as pessoas podem emitir com a voz.

5. A relação de semelhança entre os sentidos apresentados pelos verbetes **A** e **C** revela que, no processo de evolução de uma língua, uma mesma palavra pode ter seu sentido alterado, mas guardando resquícios do que ela significou em tempos passados. Comente com os estudantes que, no caso da palavra **celeuma**, o sentido se ampliou, com o tempo, para outros contextos. Antes se referia a emissão de voz em uma atividade especí-

**Continua**





MARIANNA CORREIA/  
ARQUIVO DA EDITORA

9. Em relação à linguagem usada nas acepções dos verbetes C e D, o que é possível apontar de diferença? Como você a justificaria?

10. Agora, em relação ao verbete E, responda no caderno às questões propostas.

- Que tipo de informação ele fornece ao leitor?
- Há algumas expressões coloquiais – usadas no cotidiano – nesse verbete. Transcreva três exemplos.
- Considerando que o verbete está em um dicionário que apresenta termos relacionados ao folclore brasileiro – de caráter popular, portanto –, tente justificar a motivação para o emprego dessa coloquialidade.
- Esse verbete tem maior ou menor objetividade em relação aos demais verbetes apresentados? Justifique.

11. O que você supõe que signifique, respectivamente, as siglas “s.,” do verbete A, “sf.,” do verbete C; e “s.m.,” do verbete D? O que isso revela sobre a constituição dos verbetes, de maneira geral?

12. Em relação ao verbete C, o que você supõe que signifiquem os pontos e o itálico em “*ce.leu.ma*”, apresentado entre parênteses?

13. Relacione os itens, de acordo com os códigos utilizados.

I. Verbetes C.

II. Verbetes D.

III. Verbetes E.

- Indica o que significa uma palavra de uso informal e restrito, usando, também, uma linguagem informal, expondo apenas a definição do vocábulo.
- Apresenta uma linguagem formal e objetiva e contém, além da definição, outras informações sobre um vocábulo de uso amplo, como classe gramatical e etimologia.
- Possui uma acepção detalhada, quase narrativa, e de linguagem informal sobre o termo em questão.

13. I. b), II. a), III. c).

11. As siglas significam, respectivamente, “substantivo”, “substantivo feminino” e “substantivo masculino”. Isso revela que, de maneira geral, além das acepções acerca de uma palavra, os verbetes mostram qual é a classe gramatical e até mesmo o gênero do vocábulo em questão.

12. Os pontos indicam a divisão silábica da palavra e o itálico, qual é a sílaba tônica.

Faça as atividades no caderno.

267

### Continuação

fica; atualmente, refere-se a outros contextos de emissão de vozes.

6. No verbete **B**, a origem da palavra **algarido** é o árabe e o castelhano; no verbete **C**, a origem de **ce-leuma** é o latim. Se considerar pertinente, amplie as explicações sobre a etimologia, esclarecendo aos estudantes a noção de troncos linguísticos, de forma que compreendam que as semelhanças e diferenças entre as línguas se deve ao seu processo histórico de formação e ao fato de pertencerem a famílias diferentes. No caso da maior parte das línguas ociden-

tais, a família é a indo-europeia, por isso é possível encontrar tantas semelhanças entre elas.

7. Pode-se dizer que ambas as acepções se referem a uma discussão inflamada: “debate acalorado” no primeiro caso e “bate-boca” no segundo.

8. O verbete **D** expõe um termo de uso característico no Ceará, dos falantes naturais de lá. Converse com os estudantes sobre os regionalismos – falares típicos de determinadas regiões do Brasil. Identifique se na sala de aula há estudantes de diferentes naturalidades e incentive-os a ex-

### Continuação

pressar os regionalismos de seus locais de nascimento. As plataformas de vídeos podem ser também uma opção para as pesquisas sobre essas diferenças de falares. Conhecê-las é importante para mitigar o preconceito linguístico.

9. O verbete **C** vale-se de uma linguagem mais formal do que o **D**. Neste, usam-se palavras próprias da linguagem coloquial, como “lero-lero” e “bate-boca”. Possivelmente, a linguagem informal usada no verbete **D** se justifica por fazer parte de um dicionário elaborado sem um rigor científico, destinado apenas à curiosidade de quem gostaria de conhecer as expressões específicas do Ceará. Logo, há maior coloquialidade na linguagem usada. Já o verbete **C** compõe um dicionário de ampla circulação e que objetiva informar os falantes sobre a língua que usam no dia a dia, tanto em situações formais quanto em informais. Assim, trata-se de um dicionário cuja elaboração se guia por um rigor metodológico maior. Explique aos estudantes que, embora um dicionário de termos regionais, como o *Vocabulário Popular Cearense*, seja bastante relevante, os dicionários da língua, como o *Caldas Aulete*, são muito mais utilizados, pois servem como suporte na criação de diversos textos que circulam no universo cultural. Por esse amplo alcance, portanto, existe um cuidado maior na linguagem usada, para que se evite qualquer obscuridade na compreensão das acepções dos verbetes.

10. a) O verbete **E** informa ao leitor outros nomes possíveis, a depender da região do Brasil, para “bumba meu boi”, manifestação folclórica da qual ele trata; cita a sua importância na cultura brasileira; menciona o período do dia em que ocorre e qual é seu tempo de duração; descreve o passo a passo da cerimônia; aponta de que forma ocorre a sua finalização. Converse um pouco com os estudantes sobre as festividades folclóricas para levantar os conhecimentos prévios que tenham, sobretudo das manifestações de bumba meu boi, e assim possam compartilhar experiências.

b) Três expressões que podem ser citadas são “vai até o dia amanhecer”, “pega um deles” e “mete o menino pela traseira do boi”.

c) É possível que essa linguagem coloquial tenha sido empregada para que houvesse uma aproximação com o tipo de assunto de que o verbete trata, que é popular, portanto, mais próximo da linguagem coloquial.

Continua

Continua



### Continuação

d) Possui menor objetividade, pois se trata de um verbete que detalha bastante a definição do que seja o “bumba meu boi”, atendo-se até a uma descrição pormenorizada de como ocorre a cerimônia. Nos demais verbetes, a descrição sobre o significado do vocábulo é mais sintética, resumida em poucas palavras essenciais.

## O gênero em foco

### Verbetes de dicionário

Os textos que você viu na seção **Leitura 2** são **verbetes de dicionário**, publicação mais comum em que as pessoas buscam as definições de palavras que desconhecem.

O hábito de consultar um dicionário é imprescindível para quem quer ampliar seu vocabulário. Conhecer diversas palavras ajuda você a expressar suas ideias, posicionamentos e sentimentos de forma mais precisa e de acordo com o grau de formalidade ao falar ou escrever.

No dicionário impresso, as palavras são organizadas em ordem alfabética, o que facilita a localização de cada uma delas. Nas consultas a dicionários em suporte *on-line*, essa ordenação não é necessária e a busca é facilitada, porque basta digitar a palavra desejada. Mas até para buscá-las você precisa conhecer as regras formais de um dicionário. E então, você sabe como procurar uma palavra no dicionário?



MARINNA CORREIA  
ARQUIVO DA EDITORA

#### ► As regras para as buscas *on-line*

Nos campos de busca de dicionários *on-line*, se você digitar palavras no feminino, conjugadas ou no plural, pode ser que não consiga encontrar seu significado. Isso porque as convenções de elaboração lexicográfica são as mesmas do suporte impresso: os nomes estão no gênero masculino e no singular e os verbos são apresentados no infinitivo.

Os dicionários podem ter finalidades diferentes entre si, como você viu nos textos lidos. Existe um rol de dicionários que apresentam diferentes campos informativos: de etimologia, de sinônimos, de analogias, de expressões populares, de regionalismos, enfim, cabe ao interessado procurar aquele que melhor atenda a sua dúvida ou curiosidade.

No caso dos dicionários que se referem às palavras existentes em uma língua, eles precisam ser constantemente atualizados, já que as línguas são organismos vivos e se modificam sempre. Dessa forma, quando uma palavra nova – o chamado **neologismo** – é amplamente usada por falantes de um idioma e passa a integrar um dicionário que se atualizou, podemos dizer que essa palavra, desde então, pertence oficialmente a essa língua.

Verbetes Atualizado	Verbetes Original
<b>neologismo</b>	
(ne.o.lo.gis.mo)	
Ling.	
sm.	
1. Uso de palavra ou expressão nova, ger. com base em léxico, semântica e sintaxe preexistentes, na mesma língua ou em outra.	
2. P.ext. Qualquer palavra ou expressão resultante desse processo. [E.: <i>neolog(ia) + -ismo.</i> ]	

DICIONÁRIO CALDAS AULETE DIGITAL. *Neologismo*. Disponível em: <https://www.aulete.com.br/neologismo>. Acesso em: 17 mar. 2022.

REPRODUÇÃO CALDAS AULETE DIGITAL

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Além de apresentar as acepções de uma palavra, que é sua função principal, o verbete de um dicionário fornece ao leitor outras informações importantes. Uma delas, encontrada logo na representação da **entrada**, é a divisão silábica do vocábulo, que geralmente ocorre por meio do uso de pontos entre as sílabas.

Outra informação relevante, que se segue imediatamente à entrada, é a classe gramatical à qual pertence a palavra (substantivo, adjetivo, pronome etc.). De modo geral, essa informação aparece de maneira abreviada (subst., adj., pron. etc.), para que ocupe o mínimo de espaço possível, pois, por causa do número de palavras que contêm, os dicionários já têm uma quantidade grande de páginas.

Em muitos casos, a sílaba tônica da palavra vem destacada no verbete, geralmente em itálico. Certos dicionários mostram também a etimologia do vocábulo (se provém do latim, do grego ou do árabe, por exemplo) e qual foi o processo de formação envolvido (como prefixação ou sufixação).

Um verbete pode indicar, ainda, quais são os sentidos figurados dele, como no caso de seu emprego em gírias, ou os sentidos específicos para determinada área do conhecimento, como informática, teatro e futebol.

É importante ressaltar que existem termos e expressões usados em uma língua que não estão dicionarizados, porque não foram considerados oficiais no idioma, mas é impossível ignorá-los, já que fazem parte da vida dos falantes de um modo muito natural. É o caso dos **regionalismos**.

Percebe-se, portanto, que a ampla extensão territorial do Brasil e as diferenças entre os processos de colonização e desenvolvimento cultural de suas localidades formam a enorme diversidade de falares da língua portuguesa. Nesse caso, sempre que quiser conhecer mais sobre a cultura linguística de determinado local ou mesmo compreender expressões incomuns a seu universo cultural, recorra aos dicionários que se voltam às definições desses regionalismos. Como visto no verbete D, a maneira como as informações são dispostas nesses dicionários é menos complexa do que a dos dicionários tradicionais, já que seu principal objetivo é definir, de forma objetiva e clara, o que cada termo ou expressão significa, de tal maneira que qualquer leitor consiga compreendê-lo.

Também existem os dicionários focados em um assunto específico, como o folclore apresentado no verbete E, que você leu. Nesse caso, as informações dispostas podem variar bastante em formato, pois têm por objetivo detalhar aspectos culturais. Por isso, essas entradas não precisam obedecer às regras metodológicas dos dicionários linguísticos, e sua linguagem também pode ser mais informal.

#### ► Derivação e composição

Os **processos de formação de palavras** são os modos como os morfemas – unidades mínimas de sentido de uma palavra – se organizam para dar origem a novas palavras, o que pode ocorrer por **derivação** (quando uma palavra nova deriva de outra já existente) ou por **composição** (quando palavras compostas são formadas a partir de palavras simples).

#### ► Regionalismos

São formas de expressão encontradas em certas regiões de um país. No Brasil, há termos usados na Região Sul, por exemplo, que são desconhecidos na Região Norte, e vice-versa.

## Sobre Verbetes de dicionário

O **verbetes de dicionário** é um gênero textual que proporciona a ampliação do conhecimento a respeito de termos e expressões, contribui para a aquisição do conhecimento em relação aos aspectos linguísticos e ortográficos das palavras, auxilia no processo de expansão da língua e disponibiliza os diferentes significados de uma mesma palavra. Por esses e outros motivos, o uso do dicionário precisa ser ensinado como prática social que ajudará os estudantes no processo de construção de sentido para a leitura e proporcionará a eles o aumento do repertório vocabular. O dicionário é um instrumento importante para auxiliar nas atividades de leitura e escrita e para fornecer informações conceituais sobre conteúdos de diferentes disciplinas.

### Sugestão

Se considerar pertinente, amplie as discussões sobre o significado de **neologismo**, apresentando o poema “Neologismo”, de Manuel Bandeira. Proponha a leitura e a interpretação do texto e, em sequência, uma pesquisa sobre palavras novas ou termos que receberam uma nova atribuição de sentido. Inclua na pesquisa expressões ligadas ao universo midiático.

### Sugestão

Proponha aos estudantes que façam uma lista de palavras não dicionarizadas que conhecem e utilizam, como neologismos, gírias e estrangeirismos. Peça que relacionem essas palavras em ordem alfabética e atribuam significados e acepções a elas, como em um dicionário.

## ► Respostas

1. a) Eleger, escolher, ocupar um cargo ou desempenhar funções.  
b) Não, pois o uso de **ou** indica duas ações que ocorrem em separado, enquanto o uso de **e** daria o sentido de duas ações que ocorrem juntas.  
2. a) Do motivo pelo qual existimos.  
b) Trabalhar, amar uns aos outros e fazer do mundo um lugar melhor.  
c) Não. Mafalda entende os motivos elencados pela mãe como uma brincadeira.  
d) Não. Espera-se que os estudantes cheguem à hipótese de que cada motivo é expresso na fala da mãe de forma independente, de modo que cada um deles pode existir sem a necessidade do outro.

## Orientação

Esta seção representa uma boa oportunidade para uma reflexão sobre a importância da aprendizagem da sintaxe. A análise da organização sintática dos períodos deve facultar tanto a compreensão das diferentes relações que se estabelecem entre as unidades linguísticas do português quanto a interpretação dos sentidos que emergem da combinação dessas unidades. Quanto mais combinações os usuários dominam, maior é o repertório de recursos que eles têm à disposição para flexibilizar o uso da língua em diferentes situações discursivas.

Tomemos como exemplo o verbete **eleição** (atividade 1). A elucidação do significado do substantivo que encabeça a entrada do verbete demanda do leitor/consulente a ativação de alguns conhecimentos sintático-semânticos sinalizados pelas escolhas linguísticas do lexicógrafo: a) a primeira acepção é sintética, organizada em um período simples e ancorada no verbo **eleger**. Nesse caso, para entender o significado de **eleição**, o consulente deve se remeter a outro verbete daquele dicionário para sanar sua dúvida, ou ativar, em sua memória, as relações sintáticas condensadas nessa forma verbal: **x** (eleitor ou eleitorado) **validar** (votar) **o nome de um representante** (elegível ou eleito) **para determinar o cargo ou função, fazendo uso de um instrumento** (voto); b) a segunda acepção é analítica e foi organizada em um período composto. Nele, há três orações, nas quais já são explicitadas as relações resultantes do processo de **eleger = escolher quem deve ocupar certo cargo por meio de votação ou escolher quem deve desempenhar determinadas funções**.

# Conhecimentos linguísticos e gramaticais 2

Faça as atividades no caderno.

## Período composto

1. Leia o verbete.

**E.lei.ção** sf. **1.** Ato ou efeito de eleger. **2.** Ato ou processo de escolher, por meio de votação, quem deverá ocupar certo cargo ou desempenhar certas funções.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. Eleição. In: FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Mini Aurélio*. 8. ed. rev. ampl. Curitiba: Positivo, 2010. p. 273.

- a. Com base na leitura do verbete, quais ações são responsabilidade daqueles que participam da eleição?
- b. Em relação ao trecho “quem deverá ocupar certo cargo ou desempenhar certas funções”, se o termo **ou** fosse substituído pelo termo **e**, o sentido seria o mesmo? Justifique.

2. Leia esta tirinha da *Mafalda*.



QUINO. *Toda Mafalda*: da primeira à última tira. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2010. p. 79.

- a. Mafalda faz uma pergunta à mãe. Do que a pergunta trata?
- b. Que ações a mãe expressa como resposta ao questionamento?
- c. A resposta da mãe convence Mafalda? Justifique.
- d. Reflita: do modo como foram ditas pela mãe de Mafalda, as ações expressas pelos verbos dependem uma da outra ou são independentes? Aponte hipóteses que possam explicar sua resposta.

## ■ A coordenação e a subordinação

Você já viu que os enunciados são formados por uma ou mais orações. Quando são períodos compostos, apresentam orações que se ligam sintaticamente de forma dependente ou independente uma da outra. Para que você consiga identificar como ocorrem as ligações entre as orações, é necessário que observe os termos sintáticos que estão no predicado.

Funciona assim: quando as orações apresentam relações de independência sintática em um período composto, elas são ligadas de forma coordenada; daí se diz que o período é **composto por coordenação**.

270

### Habilidades trabalhadas nesta seção e sua subseção (*Questões da língua*)

(EF06LP07) Identificar, em textos, períodos compostos por orações separadas por vírgula sem a utilização de conectivos, nomeando-os como períodos compostos por coordenação.

(EF06LP08) Identificar, em texto ou sequência textual, orações como unidades constituídas em torno de um núcleo verbal e períodos como conjunto de orações conectadas.

(EF06LP09) Classificar, em texto ou sequência textual, os períodos simples e compostos.

(EF06LP10) Identificar sintagmas nominais e verbais como constituintes imediatos da oração.

(EF06LP11) Utilizar, ao produzir texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais: tempos verbais, concordância nominal e verbal, regras ortográficas, pontuação etc.

(EF67LP32) Escrever palavras com correção ortográfica, obedecendo as convenções da língua escrita.

(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.

Como exemplo dessa construção sintática, analise a resposta da mãe de Mafalda.

Para trabalhar, para nos amar, para fazer deste mundo um mundo melhor.

QUINO. *Toda Mafalda*: da primeira à última tira. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2010. p. 79.

Nessa resposta, existem três orações, constituídas pelos verbos: **trabalhar**, **amar** e **fazer**. Nenhuma delas exige a presença de outra para fazer sentido. Isso porque são orações independentes, que se ligam apenas com a finalidade de compor o significado da resposta da mãe de Mafalda.

Já quando uma oração assume um papel sintático em relação a outra oração, diz-se que ela é subordinada, ou seja, submissa à primeira, que é a principal. Isso quer dizer que essa oração depende da oração principal (ou seja, se subordina a ela) para fazer sentido. Releia esta frase.

Você nunca me **disse** que **tinha** tanto senso de humor!

QUINO. *Toda Mafalda*: da primeira à última tira. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2010. p. 79.

Observe que nesse período existem duas orações, constituídas pelos verbos **dizer** e **ter**. O verbo **dizer**, na primeira oração, exige que se diga algo, no caso, o que a mãe de Mafalda nunca havia dito. Perceba que, se a primeira oração fosse separada da segunda, a primeira ficaria sem sentido.

**Oração 1:** “você nunca me disse”  
(nunca disse o quê?)

**Oração 2:** “que tinha tanto senso de humor”.  
(completa o sentido da oração 1)

A segunda oração, portanto, aparece para suprir a necessidade do verbo **dizer**. Portanto, aqui há um processo de **subordinação (dependência)** da segunda oração em relação à primeira. Logo, temos um período **composto por subordinação**.

### Período composto por coordenação

Leia um trecho de um conto de Carlos Drummond de Andrade, para observar as orações coordenadas.

Faça as atividades no caderno.

## Orientação

Sempre que se introduz um novo tema é importante avaliar os conhecimentos sedimentados pelos aprendizes. Nesse sentido, certifique-se de que os estudantes conseguem distinguir os conceitos de **frase** (menor unidade discursiva por meio da qual se pode enunciar algo), **oração** (unidade linguística que se constrói em torno de um verbo) e **período** (sequência de duas ou mais orações em uma mesma unidade linguística). Reforce a ideia de que os **períodos simples** se constroem com um único verbo (ou locução verbal) e que os **períodos compostos**, com dois ou mais verbos (ou locuções verbais).

Peça-lhes que registrem, no caderno, a diferença entre o **período composto por coordenação** e o **período composto por subordinação**. Lembre-os de que, na coordenação, duas ou mais orações são justapostas, sem que nenhuma seja parte de outra; na subordinação, o período se desdobra em duas ou mais orações interdependentes, isto é, não têm funcionamento autônomo no discurso.

## Sugestão

Peça aos estudantes que retomem a segunda acepção do verbete **eleição** (atividade 1 da página anterior). Sugira a eles que organizem uma lista para exemplificar os dados da definição contendo os seguintes itens: a) agentes sociais que fazem uso de votos para escolher um representante; b) cargos que podem ser ocupados por pessoas elegíveis; ou c) funções que podem ser desempenhadas por pessoas elegíveis. Na sequência, eles devem elaborar frases empregando os dados e fazendo uso da seguinte organização **X eleger Y para Z**. Exemplos: “Os condôminos elegeram o Sr. Felipe para síndico do prédio”; “Os estudantes elegeram um colega para representá-los no campeonato de xadrez”. Monitore as propostas, a fim de assegurar a construção de períodos compostos. Se achar pertinente, proponha uma variação dessa atividade: os estudantes devem usar o substantivo **eleição** no lugar do verbo **eleger** e transformar os períodos compostos em simples.



## Sugestão

Chame a atenção dos estudantes para a explicação que aparece no box. Proponha uma atividade em que eles tenham de formar um período composto pela combinação de duas orações independentes. Na junção das orações, eles deverão fazer uso de uma **conjunção**. Nesse momento, não é necessário sobrecarregar os estudantes com terminologia gramatical, ainda que o objetivo seja eles se apropriarem do funcionamento de períodos formados por composição sindética. Seguem algumas sugestões:

- Cheguei cedo em casa. Fiz as lições do dia. / Cheguei cedo em casa e fiz as lições do dia.
- Eu estudo de manhã. Meu irmão estuda à tarde. / Eu estudo de manhã, **mas** meu irmão estuda à tarde.
- Não saia. Está chovendo. / Não saia, **pois** está chovendo.
- Não faça barulho. O bebê está dormindo. / Não faça barulho, **porque** o bebê está dormindo.

MARIANNA CORREIA/  
ARQUIVO DA EDITORA



### ► Sindético e assindético

**Sindético** é uma palavra de origem grega (*syndetikós*) e significa “o que serve para unir”. Por isso, quando duas orações são unidas por um elemento que faz a coordenação entre elas, é chamada de sindética. Por sua vez, **assindético** tem a mesma origem, acrescentando-se a ela o prefixo **a-**, que exprime negação, ausência, ou seja, quando as orações coordenadas se juntam por vírgulas, ponto e vírgula ou dois-pontos, não possuem o termo sintático que as liga, são assindéticas.

## Flor, telefone, moça

Não, não é conto. Sou apenas um sujeito que escuta algumas vezes, que outras não escuta, e vai passando. Naquele dia escutei, certamente porque era a amiga quem falava. É doce ouvir os amigos, ainda quando não falem, porque amigo tem o dom de se fazer compreender até sem sinais. Até sem olhos.

Falava-se de cemitérios? De telefones? Não me lembro. De qualquer modo, a amiga — bom, agora me recordo que a conversa era sobre flores — ficou subitamente grave, sua voz murchou um pouquinho.

— Sei de um caso de flor que é tão triste!

E sorrindo:

— Mas você não vai acreditar, juro.

Quem sabe? Tudo depende da pessoa que conta, como do jeito de contar. Há dias em que não depende nem disso: estamos possuídos de universal credulidade. E daí, argumento máximo, a amiga asseverou que a história era verdadeira.

— Era uma moça que morava na Rua General Polidoro — começou ela. Perto do Cemitério São João Batista. Você sabe, quem mora por ali, queira ou não queira, tem de tomar conhecimento da morte. Toda hora está passando enterro, e a gente acaba por se interessar. Não é tão empolgante como navios ou casamentos, ou carruagem de rei, mas sempre merece ser olhado. A moça, naturalmente, gostava mais de ver passar enterro do que não ver nada. E se fosse ficar triste diante de tanto corpo desfilar, havia de estar bem arranjada.

ANDRADE, Carlos Drummond de. *Contos de aprendiz*. Rio de Janeiro: Record, 2008. p. 77.

Considere este trecho do conto:

[...] a amiga [...] **ficou** subitamente grave, sua voz **murchou** um pouquinho.

ANDRADE, Carlos Drummond de. *Contos de aprendiz*. Rio de Janeiro: Record, 2008. p. 77.

Observe que há nele duas orações: a primeira composta do verbo **ficou**, e a segunda, de **murchou**. Note que elas são independentes e estão coordenadas por uma vírgula. Não há uma palavra de ligação que ajude a expressar a relação entre elas. Essa relação precisa ser feita pelo leitor.

Na ausência de elementos de ligação entre as orações, diz-se que a coordenação é feita por justaposição, formando orações coordenadas chamadas de **assindéticas**. Já o uso de palavras ou expressões de ligação (nomeadas conectores) revela a coordenação de forma **sindética**. Esses elementos são chamados de **conjunções coordenativas**.

### ► **Conjunção: uma classe de palavras**

Você já sabe que a Morfologia distingue dez classes de palavras e você já estudou as seguintes: **substantivo, verbo, artigo, adjetivo, pronome e numeral**. Agora está aprendendo uma nova classe: a da **conjunção**, palavra invariável que serve para ligar as orações de um período ou ligar dois termos semelhantes de uma mesma oração. As que ligam orações coordenadas são chamadas de **conjunções coordenativas**. Os termos que ligam orações podem também receber diferentes nomes: **conjunções, conectores** ou simplesmente **palavras e expressões de ligação**.

Suponha, agora, que o trecho citado do conto estivesse escrito assim:

A amiga ficou subitamente grave e sua voz murchou um pouquinho.

O termo **e**, explicitando a ligação das orações, faria do enunciado um período composto de duas orações coordenadas **sindéticas**.

O modo como a coordenação é realizada depende da necessidade do falante. Para entender como essa necessidade se expressa, releia em voz alta o trecho original do conto, construído por períodos em que a coordenação é assindética:

[...] amiga [...] ficou subitamente grave, sua voz murchou um pouquinho.

ANDRADE, Carlos Drummond de. *Contos de aprendiz*. Rio de Janeiro: Record, 2008. p. 77.

Releia a reescrita, que propõe uma coordenação sindética:

A amiga ficou subitamente grave **e** sua voz murchou um pouquinho.

Perceba a sonoridade. Na reescrita, a pausa se perde, e o leitor já percebe, pela **conjunção e**, qual é a relação que ele deve estabelecer – o sentido de **adição**.

Outras **conjunções coordenativas** podem expressar a ideia de **adição**:

**nem** – adição ocorre por negação.  
**não só... mas também**



## Orientação

Caso haja a necessidade de uma explicação mais expositiva, diga aos estudantes que há **dois tipos de orações coordenadas**: 1) as **assindéticas** – unidas por vírgula, ponto e vírgula ou dois-pontos. Exemplo: “Chegamos em casa cansados, tomamos um banho quente, fomos nos deitar.”; 2) as **sindéticas** – iniciadas por uma **conjunção coordenativa**. Enfatize os **valores semânticos das conjunções coordenativas**, quais sejam: 2.1) aditivas: **e, nem, mas também, mas ainda**; 2.2) adversativas: **mas, porém, todavia, no entanto, entretanto, contudo**; 2.3) alternativas: **ou, ou... ou, ora... ora, quer... quer**; 2.4) conclusivas: **logo, portanto, por isso, por conseguinte, pois** (após o verbo ou entre vírgulas); e 2.5) explicativas: **porque, que, pois** (antes do verbo).

## ► Respostas

1. a) Para indicar que é possível definir **eleitor** com uma ou outra expressão. Mostre aos estudantes que as definições estão em contraposição.

b) Não, pois a troca apontaria outro motivo de uso: indicar que eleitor se define tanto por aquele que elege quanto por aquele que tem direito de eleger.

2. a) Está brincando de ser o computador mais poderoso do mundo.

b) Negativa, pois entende que o filho não deveria estar brincando de disfarce de computador, e sim arrumando o quarto.

c) Os dois grandes grupos são: “Será que Calvin arrumou o seu quarto como eu mandei” e “será que ele passou a manhã inteira brincando com uma caixa de papelão”.

3. a) V

b) F

c) V

d) V

e) F

f) V

4. a) As orações do período se ligam por coordenação sindética aditiva, pois são independentes e ligadas pela conjunção aditiva **e**.

b) Sim, pois a ordem em que se encontram as orações obedece a uma lógica de tempo das ações que não se manteria caso as orações fossem invertidas.

Oriente e acompanhe os estudantes durante a realização da atividade.

## Atividades

Faça as atividades no caderno.

1. Leia.

**e.lei.tor** *adj. s.m.* que ou aquele que elege ou pode eleger.

HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de Salles. Eleitor. *Grande dicionário eletrônico Houaiss da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Instituto Antônio Houaiss de Lexicografia, 2017-2018.

a. Por que ocorre o uso da conjunção **ou** nessa definição?

b. Se o termo **ou** fosse trocado por **e**, seria mantido o mesmo sentido nesse verbete? Justifique.

2. Leia a tirinha.



WATTERSON, Bill. *Felino selvagem psicopata e homicida*. São Paulo: Best News, 1996. v. 2. p. 55.

a. Na tirinha, Calvin está disfarçado com uma caixa de papelão. Do que ele está brincando?

b. A mãe reage ao disfarce de forma positiva ou negativa? Por quê?

c. A resposta da mãe ao disfarce é dada, no segundo quadro, por meio da ligação de dois grandes grupos de orações. Identifique-os.

3. Analise as afirmações propostas e, em seu caderno, copie somente as que estiverem corretas.

a. No segundo quadrinho, os grupos de oração são ligados por coordenação.

b. O período composto no segundo quadrinho é coordenado de forma assindética.

c. O período composto no segundo quadrinho é coordenado de forma sindética alternativa.

d. O efeito de sentido da coordenação das orações é a reação negativa da mãe de Calvin.

e. A conjunção **ou** expressa semanticamente a adição dos fatos expressos nas orações.

f. A conjunção **ou** expressa alternância entre o que Calvin está fazendo e o que deveria fazer.

4. No terceiro quadrinho, ao responder à mãe, Calvin usa um período composto.

a. Aponte e justifique o modo como são ligadas as orações desse período.

b. Se as orações fossem invertidas no período, o sentido do enunciado seria prejudicado? Justifique.

5. Reúna-se com um colega e pesquise cinco períodos compostos por coordenação em jornais, revistas ou livros da biblioteca da escola. Registrem o resultado da pesquisa em uma folha avulsa.

a. Redijam os períodos e indiquem de onde vocês retiraram cada um.

b. Se forem períodos sindéticos, marquem as conjunções que ocorrem neles com uma cor diferente.

c. Exponham seu trabalho no mural da sala de aula.

d. Leiam os períodos selecionados por outras duplas e conversem sobre semelhanças e diferenças no conjunto levantado pela turma.

## Questões da língua

### Ortografia (2)

Faça as atividades no caderno.

- Leia o texto publicado no *site* da revista *Mundo Estranho*.

#### Como se forma a ferrugem?

Bastam três ingredientes: ferro, água e ar. “A ferrugem é o resultado da reação entre o ferro e o oxigênio”, diz o químico Jorge Masini, da USP. Ou seja: quando esses dois elementos se juntam, tendem a se unir para formar um terceiro: o óxido de ferro – ou “ferrugem”, na linguagem popular. Só que o casamento não acontece assim, do nada. Ele precisa de uma mãozinha da água. Por quê? Simples: o ferro só consegue se unir ao oxigênio do ar se puder soltar elétrons. Quando essas partículas saem do metal, abrem espaço para o oxigênio entrar. Só que os elétrons precisam de uma força para isso. É aí que a água entra. O líquido ajuda os elétrons a saírem do metal, como se os puxasse para fora. O caminho fica, então, livre para os átomos de ferro grudarem nos de oxigênio e nasce a ferrugem. Claro que nem é preciso jogar água no ferro para criar corrosão. O próprio ar da atmosfera, afinal, já vem carregado de umidade.

Assim, a ferrugem acaba se formando praticamente em qualquer peça – tanto que é raro encontrar na natureza ferro que já não esteja pelo menos um pouco corroído. Mas e os objetos de aço inoxidável, que não enferrujam? O aço, afinal, não é mais do que ferro sem algumas de suas impurezas naturais, como enxofre e fósforo. A retirada desses elementos deixa o ferro mais forte, só que não mais resistente à ferrugem. O segredo do aço inoxidável, então, está em um elemento químico que é adicionado ao ferro: o cromo. O que ele faz é formar uma película em volta da peça, que impede que o metal entre em contato direto com a água e o ar. Como não há ferrugem sem a presença dos dois, o ferro se salva.



Corrente com cadeado enferrujado.

CODY M. WARD/SHUTTERSTOCK

Como se forma a ferrugem? *Mundo Estranho*, São Paulo, 18 abr. 2011. Disponível em: <https://mundoestranho.abril.com.br/ciencia/como-se-forma-a-ferrugem/>. Acesso em: 22 mar. 2022.

- Resumidamente, segundo o texto, como se forma a ferrugem?
- Que verbo deriva do substantivo **ferrugem**?
- Extraia, do primeiro parágrafo do texto, três palavras do texto em que o **s** aparece com som de **z**.
- O que você nota de comum nessas palavras quanto à posição em que o **s** aparece?

275

### Orientação

A **ortografia** é uma convenção social que se busca estabelecer para facilitar a comunicação escrita entre as pessoas que compartilham um mesmo referencial linguístico. Por ser uma convenção, é passível de modificações ao longo do tempo – o que justifica, por exemplo, escrevermos hoje **linguiça**, **tranquilo** e **aguentar** sem o uso do trema como se fazia até o início deste século XXI.

Por isso, comente com seus estudantes serem normais as dúvidas ortográficas. Até mesmo pessoas escolarizadas recorrem aos dicionários para sanar dúvidas de palavras que lhes são familiares ou não. No entanto, a aprendizagem e a memorização de algumas normas evitam a necessidade de termos, sempre à mão, uma obra de referência.

Neste tópico, apresenta-se uma **sistematização da escrita de palavras com g, j, s e z**. Para tanto, os estudantes têm como motivação inicial a leitura de um texto explicativo sobre as causas da oxidação das peças de ferro.

Continua

### Continuação

Sanadas as dúvidas de compreensão do texto, chame a atenção deles para as diversas palavras do texto grafadas com as letras **g** e **j** (por exemplo: **oxigênio**, **Jorge**, **juntam**, **linguagem**, **ajuda**, **jogar**, **esteja**...).

### Sugestão

Oriente uma experiência: os estudantes deverão trocar as letras dessas palavras, substituindo o **g** pelo **j**, e vice-versa. Depois, lerão os vocábulos em voz alta atentando para os sons que se formarão com essas trocas. Motive-os a explicar por que uma letra não pode substituir a outra em várias das ocorrências ou por qual razão o som fica o mesmo em outros casos.

O objetivo é eles perceberem que, dependendo da combinação entre consoantes e vogais, o som se modifica (**ajuda** vai se tornar “aguda”; **jogar** vai ser lido “gogar” etc.). Contudo, se em **oxigênio** e **linguagem** fosse usada a letra **j**, o som se manteria. Eles devem perceber que há casos em que podemos nos apropriar de uma regra para fixar a ortografia; em outros, temos de contar com a memorização ou com o conhecimento de etimologia (origem das palavras).

### ▶ Respostas

- Pelo contato entre o ferro e o oxigênio do ar promovido pela água.
- O verbo **enferrujar**.
- Resultado, precisa, presença.
- O uso do **s**, com som de **z**, ocorre, nas três palavras, entre vogais.



## Orientação

A internalização de **normas ortográficas** é um processo complexo que exige a leitura e a escrita contínuas de textos, para que os estudantes se familiarizem com as palavras da língua. Segundo Morais (MORAIS, Arthur Gomes de. *Ortografia: ensinar e aprender*. São Paulo: Ática, 2002.), há **dois tipos de dificuldades ortográficas**: a) as irregulares, pautadas em justificativas etimológicas ou históricas, aprendidas por processo de memorização (é o caso de **casa**, grafada com **s** e não com **z**; b) as regulares, ancoradas em normas fonográficas, morfossintáticas e contextuais, podendo ser aprendidas por meio de reflexões linguísticas (é o caso dos gentílicos sempre grafados com **s** nas terminações **-ês** e **-esa**, como em **francês**, **francesa**).

Nesta página são expostos alguns quadros contendo as **principais regularidades quanto ao uso distintivo de g, j, s e z**. Leia cada uma das explicações com seus estudantes e faça-os perceber como as palavras nos dão pistas que nos orientam para a escolha consciente de letras distintas que se apresentam em determinadas palavras com a mesma realização sonora. Também explique que eles podem recorrer a essa página ao longo do ano, sempre que lhes ocorrer uma dúvida.

Em termos didáticos, evite trabalhar, de modo isolado, com palavras desconhecidas ou de baixa frequência de uso. De nada adianta os estudantes aprenderem que os substantivos terminados em **-ugem** são regularmente escritos com **g**, sem que eles entendam o que significam e quando se usam, por exemplo, os vocábulos **albugem**, **felugem**, **lanugem**, **rabugem**, **babugem** etc.

## Palavras com g, j, s e z

Faça as atividades no caderno.

Você deve ter notado que as palavras **ferrugem** e **enferrujar**, embora pertençam à mesma família de palavras, são grafadas de formas diferentes: uma com **g** e outra com **j**. Observe na tabela em que contextos essa diferença de emprego ocorre.

Emprego do g	Emprego do j
em substantivos cujas terminações são <b>-ágio</b> , <b>-égio</b> , <b>-ígio</b> , <b>-ógio</b> , <b>-úgio</b> . Ex.: <b>adágio</b> , <b>régio</b> , <b>prestígio</b> , <b>relógio</b> , <b>refúgio</b>	em substantivos de origem tupi, africana, árabe ou exótica. Ex.: <b>biju</b> , <b>jiboia</b> , <b>canjica</b> , <b>pajé</b> , <b>jerico</b> , <b>manjericão</b>
em substantivos cujas terminações são <b>-agem</b> , <b>-igem</b> , <b>-ugem</b> . Ex.: <b>garagem</b> , <b>vertigem</b> , <b>ferrugem</b>	em verbos terminados em <b>-jar</b> ou <b>-jear</b> . Ex.: <b>arranjar</b> , <b>despejar</b> , <b>enferrujar</b>

Também é possível identificar no texto palavras em que o **s** aparece com som de **z**. Releia o texto para identificá-las.

Na tabela, observe algumas regularidades sobre o uso do **s**.

Emprego do s	Exemplos
entre duas vogais	<b>casa</b> , <b>liso</b> , <b>lesão</b> , <b>asa</b> , <b>vaso</b> , <b>uso</b>
em palavras terminadas em <b>-oso</b> e <b>-osa</b>	<b>deliciosa</b> , <b>gostoso</b> , <b>apetitoso</b> <b>exceção</b> : gozo
em palavras derivadas de outra grafada com <b>s</b>	análise: <b>analisar</b> , <b>analisando</b> , <b>analisado</b>
nas conjugações de <b>pôr</b> e <b>querer</b>	<b>puser</b> , <b>pusemos</b> , <b>quisesse</b> , <b>quisemos</b> , <b>quis</b>
depois de ditongos	<b>coisa</b> , <b>lousa</b> , <b>Neusa</b>
em palavras terminadas em <b>-ase</b> , <b>-ese</b> , <b>-ise</b> , <b>-isa</b> , <b>-ose</b>	<b>frase</b> , <b>osmose</b> , <b>crise</b> , <b>lactose</b> , <b>tese</b> <b>exceção</b> : gaze e deslize
em palavras derivadas de verbos terminados em <b>-erter</b> , <b>-ertir</b> , <b>-correr</b> , <b>-pelir</b> , <b>-nder</b> , <b>-ndir</b>	inversão ( <b>inverter</b> ), diversão ( <b>divertir</b> ), concurso ( <b>concorrer</b> ), expulso ( <b>expelir</b> ), defesa ( <b>defender</b> ), fusão ( <b>fundir</b> )
em palavras com o sufixo <b>-inho</b> quando o <b>s</b> fizer parte do radical de origem (do contrário, deve-se usar o <b>z</b> )	<b>Teresinha</b> (Teresa), <b>casinha</b> (casa)

Agora, veja o contexto de uso do **z** e exemplos gerais:

Contextos de uso do z	Exemplos
em palavras derivadas de adjetivos, como <b>triste</b> , <b>nobre</b> , <b>esperto</b> , entre as vogais <b>e</b> e <b>a</b>	<b>tristeza</b> , <b>nobreza</b> , <b>esperteza</b>
em palavras com o sufixo <b>-inho</b> quando o <b>s</b> não fizer parte do radical de origem (do contrário, deve-se usar o <b>s</b> )	<b>mulherzinha</b> (mulher), <b>pãozinho</b> (pão)

### Palavras e mais palavras

Estima-se que a variedade brasileira da língua portuguesa tenha aproximadamente 500 mil palavras. Claro que não é possível guardar todas na memória, por isso ela seleciona aquelas que você vê com mais frequência. Eis por que a leitura é tão importante para a aprendizagem de novas palavras: a partir dela, cria-se a memória lexical, uma espécie de fotografia que a memória tira das palavras que são vistas mais repetidamente.

276

## Sugestão

Nossa sugestão é que você organize, semanalmente, jogos didáticos que focalizem os aspectos ortográficos de maior dificuldade de seus aprendizes. Podem ser realizados bingos ortográficos, cruzadinhas, força, jogos de soletração, *stop* ortográfico etc.

## Atividades

Faça as atividades no caderno.

1. Em seu caderno, substitua o asterisco por **j** ou **g**.

tra*etória	cere*a
via*ei	lo*ista
ti*ela	ferru*em
vesti*io	can*ica
reló*io	pedá*io
ma*estade	*iló

1. Trajetória, viajei, tigela, vestígio, relógio, majestade, cereja, lojista, ferrugem, canjica, pedágio, jiló.

2. Em seu caderno, reescreva estas palavras, trocando o asterisco por **s** ou **z**. Caso tenha dúvidas, pesquise-as no site do *Vocabulário Ortográfico da Língua Portuguesa (Volp)* ou em um dicionário.

análi*e	ameni*ar
certe*a	tran*itório
catali*ador	humani*ar
parabeni*ar	despe*a
an*io*o	minimi*ar

2. Análise, certeza, catalisador, parabenizar, ansioso, amenizar, transitório, humanizar, despesa, minimizar.

### ► Volp

A ortografia é um fenômeno que ocorre na escrita e é regulado pela Academia Brasileira de Letras por meio do *Vocabulário Ortográfico da Língua Portuguesa (Volp)*, no qual se pode pesquisar palavras para saber suas informações gramaticais e ortográficas. O Volp pode ser acessado através do link: <https://www.academia.org.br/nossa-lingua/busca-no-vocabulario>; acesso em: 23 mar. 2022.

3. Reúna-se com um colega e escolham duas palavras da atividade 1 e duas da atividade 2. Formem duas frases, cada qual combinando duas dessas palavras. **3. Resposta pessoal.**
4. Copie e complete as frases com as palavras entre parênteses, fazendo as adequações necessárias.
- a. João voltou de \* nesse fim de semana. (viajar) **4. a) João voltou de viagem nesse fim de semana.**
- b. Amanda viu que o parafuso da porta estava \*. (ferrugem)
- c. A \* tomou conta de toda a torcida do estádio. (triste) **4. d) A beleza da pintura encantou a todos.**
- d. A \* da pintura encantou a todos. (belo) **4. d) A beleza da pintura encantou a todos.**
- e. Você checkou sua \* de acertos na prova? (percentual) **4. e) Você checkou sua percentagem de acertos na prova?**
5. Volte ao verbete **dicionário**, da página 247. A imagem é um recorte de um dicionário digital.
- a. O que aparece logo abaixo do campo **Pesquisar**?
- b. Há uso de cores específicas para tipos de informações diferentes. Que tipo de informação cada cor revela?
- c. Há abas tanto na parte superior do verbete quanto na inferior. No caso dessa palavra, em especial, o que elas trazem?
- 4. b) Amanda viu que o parafuso da porta estava enferrujado.**
- 4. c) A tristeza tomou conta de toda a torcida do estádio.**
- 5. a) Palavras que vêm antes da palavra pesquisada, a própria palavra e as que entram depois.**
- 5. b) O vermelho indica a classe gramatical da palavra; o marrom indica a rubrica (ou a indicação geral do assunto e/ou da categoria de algo) ou a origem do significado da palavra; o preto indica as diferentes acepções; e o verde traz exemplos.**
- 5. c) As abas superiores trazem as acepções e locuções em que a palavra dicionário ocorre. As abas inferiores trazem sinônimos (palavras de significado semelhante), parônimos (palavras que se diferenciam ligeiramente na grafia e na pronúncia) e etimologia (histórico da origem e evolução da palavra).**

277

## Sugestão

Se necessário, você pode ampliar o repertório de atividades planejando outras em ocorrências de derivação lexicla (por exemplo: **loja, lojista; jeito, jeitoso, ajeitar; laranja, laranjeira, alaranjado; gelo, geleira, geladeira, gelar** etc.). Pode também organizar uma pesquisa das palavras de origem indígena grafadas com **j** e organizá-las em um painel para exposição no mural da escola. Nesse caso, seria interessante eles ilustrarem essas palavras com imagens ou explicações de seus significados (por exemplo: **caju, jacarandá, jacu, jeni-papo, jararaca, jaçanã, jaguar, jabuti, jerimum, maracujá** etc.).

## Indicação de livro

Embora focado nos anos iniciais do Ensino Fundamental, esta obra contém muitas contribuições sobre a reflexão do ensino da ortografia:

MORAIS, Arthur Gomes de. *Ortografia: ensinar e aprender*. São Paulo: Ática, 2002.

## Orientação

Explique a seus estudantes que o **sistema ortográfico em uso no Brasil** passou por um ajuste recente que tem vigorado desde o início do ano de 2009, em caráter de transição e, a partir de 2016, em caráter definitivo. Assim, é pelas normas desse sistema que temos de nos pautar para ortografar as palavras do português. Além dos dicionários tradicionais e desta seção do livro, eles ainda podem fazer uma consulta *on-line* ao Vocabulário Ortográfico da Língua Portuguesa (Volp), caso tenham acesso aos recursos de internet. Chame a atenção para o box em que há a direção eletrônica desse dicionário de acesso livre e gratuito.

## Orientação para Planejamento

Esta proposta de produção textual está direcionada aos estudantes para a versão impressa, porém, se houver possibilidade, adapte-a para meio digital, por meio do uso de uma plataforma *on-line* ou editor de textos que possibilitem aos estudantes criarem textos colaborativos. Serão dispostos comentários de orientação ao longo desta atividade.

## Orientação para Produção

1. a) No laboratório de informática, mídia-teca ou em dispositivos móveis é possível acessar plataformas gratuitas de edição de texto, para que os estudantes escrevam colaborativamente os verbetes. Procure verificar na escola se existe alguma plataforma ou editor de texto licenciado, caso contrário faça uma pesquisa prévia em *sites* de busca para viabilizar o trabalho *on-line* com a turma.

d) Caso a atividade seja desenvolvida em meio digital, incentive os estudantes a criarem os *links* de hipertexto, com as definições das palavras que sublinharam.

### Habilidades trabalhadas nesta seção

**(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, *podcast* ou *vlog* 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.

**(EF67LP21)** Divulgar resultados de pesquisas por meio de apresentações orais, painéis, artigos de divulgação científica, verbetes de enciclopédia, *podcasts* científicos etc.

# Produção de texto

Faça as atividades no caderno.

## Verbetes de dicionário

### O que você vai produzir

Nesta Unidade, você leu alguns verbetes extraídos de diferentes dicionários e pôde perceber que, primordialmente, eles contêm definições, assumindo a função principal de expor um conteúdo, ou seja, informar.

Tendo isso em vista, forme um grupo com três colegas para criarem um verbete regional, que fará parte de um minidicionário ilustrado impresso de regionalismos da turma.

### Planejamento

1. Já em grupos, escolham, em consenso, uma palavra que seja típica da região onde vocês moram e da qual todos os integrantes saibam qual é a definição. Pode ser uma gíria, por exemplo.
2. Listem informações sobre a palavra escolhida, como classe morfológica, divisão silábica e tonicidade.
3. Pensem em uma aplicação prática da palavra em questão, para exemplificá-la. Pode ser uma frase dita por um integrante do grupo em alguma situação de uso cotidiano.
4. Definam se a ilustração do verbete será composta de imagens prontas ou desenhos criados pelo grupo.

### Produção

1. Após esse planejamento inicial, vocês vão elaborar o verbete, norteados pelas seguintes etapas:
  - a. Escrever a(s) acepção(ões) da palavra escolhida.
  - b. Após uma leitura do que foi escrito, incluir alguma informação que possa servir de complemento.
  - c. Revisar o texto.
  - d. Sublinhar o que poderia ser um hipertexto, caso o verbete fizesse parte de uma enciclopédia digital, isto é, destacar palavras que possam gerar dúvidas e que remeteriam a outros verbetes.
  - e. Organizar o verbete de forma semelhante à dos textos lidos nesta Unidade, incluindo as informações que vocês listaram na fase do planejamento.



MARILYN CORREY/  
ARQUIVO DA EDITORA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

- f. Pesquisar outras fontes que podem ser consultadas pelo leitor a respeito do sentido da palavra e incluí-las ao final do verbete.
- g. Selecionar a fotografia ou confeccionar o desenho que vai ilustrar o verbete. Por ser um minidicionário de regionalismos, é importante contextualizar a imagem ou o desenho na cultura local.

### Revisão

1. É importante que o grupo revise o verbete criado. Para tanto, use estes critérios:

Em relação à proposta e ao sentido do texto	Em relação à ortografia e à pontuação
1. A classe morfológica foi indicada logo após a entrada do verbete, antes da definição da palavra?	1. O grupo atentou para a grafia das palavras ao redigir o verbete?
2. Qualquer leitor poderá compreender essa definição?	
3. O grupo incluiu um exemplo de emprego contextualizado dessa palavra?	2. A pontuação usada contribui para a organização e a clareza do texto?
4. Outras fontes que podem ser consultadas pelo leitor foram incluídas abaixo do verbete?	
5. O desenho ou a fotografia ilustra o verbete?	

### Avaliação

1. Finalizada a produção do verbete, voltem a se reunir com o restante da turma.
2. Troquem, entre os grupos, os verbetes criados. Façam essa rotatividade até que cada grupo tenha lido todos os verbetes elaborados pela turma.
3. Leiam com atenção cada verbete, atentando-se às características estudadas sobre o gênero.
4. Escrevam um breve recado, na própria folha em que foi exposto o verbete, sobre o que é possível melhorar nos textos dos colegas. Procurem ser gentis e escrever com objetividade os recados.
5. Feito isso, os verbetes deverão ser devolvidos aos grupos responsáveis pela formulação.
6. De volta aos grupos, façam a leitura coletiva dos apontamentos feitos a respeito do verbete de vocês.
7. Analisem se esses apontamentos procedem e, se for o caso, efetuem as alterações necessárias.
8. Analisem também se, com base na leitura feita dos outros verbetes e nos aspectos positivos verificados, há outras mudanças que podem ser realizadas no texto de seu grupo e, se for o caso, façam-nas.

### Circulação

1. Por fim, toda a turma deverá reunir os verbetes elaborados e corrigidos, organizá-los em ordem alfabética e montar, com eles, um minidicionário sobre esses termos regionais.
2. Garantam a uniformidade de apresentação dos verbetes: procurem usar o mesmo tipo de papel, a mesma cor de caneta (ou, se possível, digitem os verbetes após a revisão).
3. Criem uma capa para o minidicionário ilustrado (pode ser feita por alguém da turma com habilidades artísticas) e deem um nome de destaque para a produção.
4. Entreguem à biblioteca da escola, para que se torne de livre acesso a qualquer consulente.

### Orientação para Produção (continuação)

g) Na busca por fotografias é importante chamar a atenção dos estudantes para as imagens licenciadas. Geralmente, as de livre reprodução têm o símbolo que representa *creative commons*, o que quer dizer que são de uso livre, sem a necessidade de atribuição de direitos autorais. Existem muitos *sites* gratuitos de imagens livres, que podem ser encontrados em uma busca simples em páginas de pesquisa.

### Orientação para Revisão

Caso o verbete seja desenvolvido em editor de texto digital, basta compartilhar o documento com os demais estudantes para que realizem a revisão em pares.

### Orientação para Circulação

Se a atividade for realizada com editor colaborativo de textos, verifique a possibilidade de incluir o arquivo final em um ambiente digital comum da escola. Caso não seja, incentive os estudantes a realizarem a digitação dos verbetes, assim poderão se familiarizar com as ferramentas do editor de textos, além de possibilitar que mais de uma cópia do minidicionário seja feita ao final. No caso da digitalização, procure ajudá-los a escanear os desenhos que tenham feito.



## Orientação para Planejamento

Auxilie os grupos no planejamento. Percorra com a turma o espaço da escola para que os estudantes possam escolher o(s) melhor(es) lugar(es) para afixarem o(s) cartaz(es). Organize a votação para definir o dia e o horário para o evento. Acompanhe as etapas de preparação para o evento, orientando a elaboração do(s) cartaz(es), ajudando na distribuição das cadeiras na sala para receber os convidados e eventuais elementos decorativos, se a turma optar por algum(ns), garantindo que os estudantes consigam um instrumento para filmar o evento todo (que depois será alvo de avaliação pela turma). Combine com eles quem ficará depois do evento a fim de colocar a sala em ordem novamente.

## Orientação para Produção e ensaio

1. Prepare sua fala para abrir o evento e, se for oportuno e viável, faça um ensaio geral com todos, depois que cada grupo finalizar os preparativos e tiverem já passado pelo crivo de um outro grupo.

2. Se for possível contar com um projetor multimídia, oriente a elaboração dos slides pelos estudantes e reúna-os todos em um só arquivo, de acordo com a ordem de apresentação de cada um. Assim ficará mais fácil manter o ritmo e a sequência previstos.

3. Se a apresentação da atividade for realizada por meio de slides, os estudantes devem ser orientados previamente. Eles precisam saber que qualquer procedimento (preenchimento de texto, escolha da fonte e cor e do contorno, aplicação de sombra, reflexo brilho ou qualquer efeito) deve ser feito de maneira que a legibilidade e a leitura sejam garantidas.

# Oralidade

## Apresentação oral

Para que os estudantes de sua escola possam conhecer o *Minidicionário ilustrado de regionalismos* que você e sua turma fizeram, será promovido um evento de divulgação.

### Planejamento

1. Por votação, você e seus colegas vão definir um dia e um horário para que o evento ocorra. Levem em consideração o momento em que possa estar presente o maior número de estudantes.
2. Dividam as tarefas:
  - a. um grupo confeccionará um ou mais cartazes de divulgação do evento e cuidará da exposição em local visível e acessível. Não podem faltar:
    - o nome da turma que está promovendo o evento;
    - o tema da apresentação;
    - o convite aos estudantes;
    - o dia, o horário e a sala em que ela ocorrerá.
  - b. um grupo organizará e decorará a sala para receber os convidados no dia do evento;
  - c. um grupo ficará responsável pela gravação da apresentação (que pode ser feita por celular, por exemplo);
  - d. um grupo arrumará a sala ao término do evento.

### Produção e ensaio

1. O professor abrirá o evento, agradecendo a presença de todos e contando ao público como foi a elaboração do *Minidicionário*.
2. Cada grupo vai apresentar o verbete que produziu. Para isso, um cartaz ou um slide de projetor multimídia pode auxiliar. Nele, devem constar:

#### Título (entrada) do verbete

- Definição breve e/ou síntese;
- Exemplos, se houver, e/ou imagem representativa;
- Fontes de referência.

3. Cada participante do grupo deve se responsabilizar por apresentar um dos itens do cartaz ou slide. Ensaie antes essa apresentação:

280

### Habilidades trabalhadas nesta seção

**(EF69LP38)** Organizar os dados e informações pesquisados em painéis ou slides de apresentação, levando em conta o contexto de produção, o tempo disponível, as características do gênero apresentação oral, a multissemiose, 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.

**(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,

Continua

- a. estudem o texto que falarão previamente;
  - b. planejem o tempo de fala de cada estudante, de acordo com o tempo total que o professor atribuir a cada grupo;
  - c. atentem para o tom de voz e o ritmo com que falarão, para que o público possa ouvir, acompanhar e entender, bem como para a expressão facial e os gestos que acompanharão sua fala.
- 4.** Se possível, combinem, com colegas de outro grupo, de vocês se apresentarem para eles e eles se apresentarem para vocês. Assim, todos poderão avaliar o que precisam mudar ou ajustar durante a fala no evento.

### Avaliação



- 1.** De acordo com a definição do professor, assistam ao vídeo que foi gravado durante o evento.
- 2.** Atentem às diversas apresentações e avaliem os grupos com base nestas questões, não se esquecendo de fazer anotações para comentar depois:
  - a. As apresentações dos grupos duraram aproximadamente o mesmo tempo e estavam dentro do que foi proposto pelo professor?
  - b. Os cartazes sintetizavam as falas e ajudaram na apresentação?
  - c. O tom de voz e o ritmo da fala de cada um estavam adequados ao público e ao espaço da sala?
  - d. A expressão facial e os gestos acompanhavam a fala e foram relevantes para cada apresentação?

281

### Continuação

modulação de voz e entonação, sincronia da fala com ferramentas 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 *slide*, usando progressivamente e de forma harmônica recursos mais sofisticados como efeitos de transição, *slides* mestres, *layouts* personalizados etc.

### Orientação para Avaliação

Marque um dia e um horário para que a turma toda assista ao vídeo da apresentação. Isso pode ser feito no laboratório de informática ou em alguma sala em que haja um computador disponível. Primeiro, deixe que assistam ao vídeo todo. Depois, peça que façam comentários gerais sobre o evento como um todo e volte o vídeo parando em cada apresentação para comentar e deixar que todos comentem os pontos fortes e fracos de cada uma.

## Orientação

Nesta fase final de realização do projeto anual, é importante que haja um acompanhamento mais sistemático das atividades, visto que o evento de encerramento se aproxima. Marque uma reunião com todos os grupos para passar todas as atividades previstas para este momento e outra para recuperar os materiais já elaborados pelos diferentes grupos e focar a exposição em si.

## Sobre Cartaz

Considerando que o cartaz com o verbete **diversidade** figurará logo na entrada da exposição, é importante que ele seja bem marcante para o público. Por isso, a preocupação com o visual será muito importante. Se julgar oportuno, quando o texto do verbete estiver pronto, reúna-se com o Grupo 4 para ajudá-los a pesquisar possibilidades de tratamento visual e a definir um caminho.

## Sobre Boletim

Como esse mesmo grupo fará a cobertura do evento, aproveite a mesma reunião para combinar com eles como isso será feito e para estudar com eles um visual semelhante para o Boletim que produzirão. É importante que a exposição como um todo tenha uma mesma linguagem visual, para revelar ao público que ela tem uma identidade própria da turma que a construiu.

# Projeto

## Somos diversidade

MULTICULTURALISMO

### ■ Quarta etapa

#### O que é diversidade?

Nesta etapa, todos deverão trabalhar com a intenção de fazer do evento um sucesso, auxiliando em qualquer tarefa que for necessária.



MB IMAGES/SHUTTERSTOCK

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

#### Atividades para o grupo 4

##### Verbetes enciclopédico

O grupo 4, que não estará envolvido com a representação das cenas, deverá redigir um verbete enciclopédico sobre a palavra **diversidade**. Esse verbete, em um cartaz, funcionará como abertura da exposição, ou seja, será a primeira coisa com a qual o público vai deparar ao chegar ao local.

Não poderão faltar no verbete:

- ▲ a classe da palavra;
- ▲ a divisão silábica, com indicação da sílaba tônica;
- ▲ a língua de onde essa palavra se origina;

282

## Orientação

Antes de iniciar o projeto, reserve um momento para uma roda de conversa sobre o **tema transversal Multiculturalismo** (Subtemas: **Diversidade cultural** e **Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras**), destacando a valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais. Os estudantes são estimulados nesta etapa do projeto, por meio de atividades de experimentação literária (cena teatral) e atuação cidadã (campanha), a entrar em contato com entrecruzamentos culturais.

## Habilidades trabalhadas nesta seção

**(EF67LP20)** Realizar pesquisa, a partir de recortes e questões definidos previamente, usando fontes indicadas e abertas.

**(EF69LP06)** Produzir e publicar notícias, fotodenúncias, fotorreportagens, reportagens, reportagens multimidiáticas, infográficos, *podcasts* 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 *vlogs* e *podcasts* culturais, *gameplay*, detonado etc. – e cartazes, anúncios, propagandas, *spots*, *jingles* 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 *booktuber*, de *vlogger* (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 Web 2.0, que amplia a possibilidade de circulação desses textos e “funde” os papéis de leitor e autor, de consumidor e produtor.

**(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, *podcast* ou *vlog* 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.

**(EF67LP21)** Divulgar resultados de pesquisas por meio de apresentações orais, painéis, artigos de divulgação científica, verbetes de enciclopédia, *podcasts* científicos etc.

- ▲ acepções da palavra, acompanhadas de exemplos (se forem usados textos de terceiros, é preciso citar a fonte);
- ▲ informações históricas e atuais sobre esse fenômeno no Brasil e no mundo;
- ▲ expansão do verbete, pelo recurso de ramificação por diferentes campos: diversidade cultural, ideológica, racial, social, de gênero etc.

A participação de toda a comunidade escolar é bastante importante para despertar o olhar da comunidade escolar e de seu entorno para a complexidade do contexto em que estão inseridos. Nossa realidade apresenta múltiplos aspectos. Temos opiniões divergentes, traços culturais diferentes, diversas formas de agir. Valores como respeito, consideração e solidariedade devem ser construídos e preservados. Com a diversidade respeitada, promove-se a inclusão!

### Cobertura do evento

Além de produzir o verbete enciclopédico, o grupo 4 fará a cobertura do evento. É necessário:

- ▲ observar as reações das pessoas presentes (se estão apreciando, se estão comentando etc.);
- ▲ coletar algumas opiniões, anotando o nome das pessoas abordadas;
- ▲ fotografar cada passo da exposição e partes das encenações, perguntando a opinião das pessoas;
- ▲ divulgar, durante o evento, algumas imagens (legendadas) e notícias no *site* da escola.

Depois do evento, com todos os dados levantados, será composto um Boletim para ser disponibilizado digitalmente no *site* da escola, como um registro de um acontecimento escolar. Será necessário retomar o que foi estudado na Unidade 3 sobre notícia.

Seguem algumas orientações:

- ▲ **o que** será noticiado é o evento em si;
- ▲ as demais perguntas que devem ser respondidas pela notícia principal do Boletim são: **quem?**, **como?**, **por quê?**, **quando?**, **onde?**;
- ▲ é possível incluir uma seção na qual sejam publicadas opiniões do público coletadas durante o evento.



VICTOR BRAVES/SHUTTERSTOCK

Se julgarem adequado, imprimam o Boletim e providenciem algumas cópias para serem distribuídas na biblioteca da escola, pois o material poderá ser utilizado em pesquisas futuras por outros estudantes. Este projeto precisa ficar registrado, não pode ser esquecido.



## Sobre Montagem da exposição

Defina com os grupos em que local será feita a exposição e que espaço será dedicado a que material elaborado. Além disso, escolha o lugar em que será feito o encerramento do evento. Definido isso, peça aos grupos que estudem o espaço que terão para sua exposição ou para a encenação e reflitam sobre como vão tratar cada um. Explique que eles precisarão se organizar em relação ao tempo (Quando eles vão montar a exposição? No próprio dia do evento? Um dia antes? Em que horário?) e recursos (Vão precisar de fita adesiva, barbante, cadeiras, cartolina ou papel-cartão para letras de título da exposição e legendas etc.). Lembre a todos de dividirem a tarefa de afixar os cartazes da Campanha *Somos diversidade*.

Além disso, é importante já deixar previsto e informado sobre como e quando será desmontada a exposição e quem ficará responsável por que parte dela.

### Atividade para todos os grupos

#### Montagem da exposição

Algumas horas antes da abertura do evento, todo o material elaborado e acumulado durante o ano precisará ser levado para o local da exposição e organizado. A ordem recomendada para a disposição dele é:

- ▲ como texto de abertura da exposição, sob o título geral *Somos diversidade*, cartaz com verbete **diversidade**;
- ▲ como primeira instalação, o mapa-múndi para a identificação da origem de algumas palavras de nossa língua (e caixa com fichas de palavras); o título poderá ser: *Qual é a origem destas palavras?*;



RAIDZTOWSHUTTERSTOCK

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

- ▲ como segunda e terceira instalações, respectivamente, o *Painel de heranças culturais* e o *Mural "Discriminar por quê?"*;
- ▲ como instalação de fechamento da exposição, sob o título geral *De outros lugares*, a reunião dos cartazes dos dados sobre as origens dos responsáveis e familiares dos estudantes do 6º ano e a disponibilização dos depoimentos gravados ou transcritos.

Os grupos podem resumir informações para a montagem do painel.

Não se esqueçam de distribuir na exposição os cartazes da campanha *Valorizar as diferenças*.

Atenção ao público-alvo: a exposição será vista por todos os alunos da escola, além dos funcionários e, talvez, pessoas da comunidade. Portanto, ao produzir os textos, é preciso ter em mente que eles deverão ser acessíveis a todos os visitantes.

Imagens também são necessárias para ilustrar as informações do painel. Título não pode faltar.

As informações devem ser dispostas na cartolina de forma harmônica. Afinal, um planejamento gráfico adequado é importante para a finalização do painel.

## Atividade para os grupos 1, 2 e 3

### Encenação

Os grupos responsáveis pela encenação dos contos populares devem verificar antecipadamente se:

- ▲ o local está preparado adequadamente;
- ▲ todos os bonecos estão disponíveis e devidamente organizados para a encenação;
- ▲ as trilhas sonoras ou luzes especiais estão prontas para uso.

Sigam as orientações que foram dadas na Unidade 5.  
Boa sorte!

## Atividade para todos os grupos

### Papo sério

Após a apresentação, o professor fará, para o público presente, uma retomada do objetivo geral do projeto (comprovar que a pluralidade, longe de dividir, deve somar forças), enfatizando a questão da diversidade como essência de nossa formação.

Em seguida, passará a palavra aos participantes, pedindo a cada um que se manifeste e responda a esta questão: "O que é possível fazer para que as pessoas se conscientizem de que a diversidade está na essência de nossa identidade?". Todos terão oportunidade de se manifestar. O grupo responsável pela cobertura do evento deverá gravar ou anotar pelo menos algumas respostas.

Após a participação dos estudantes, o professor fará um apanhado geral de tudo o que foi conversado para o fechamento do evento.

## ■ Quinta etapa

### Avaliação

#### Avaliação do grupo

Sempre que se encerra um projeto, é importante realizar uma avaliação para saber em que medida o objetivo que o grupo propôs foi atingido. Observando a recepção da comunidade escolar, vocês já devem ter percebido se os resultados foram positivos ou nem tanto. Independentemente disso, pensem nestes itens:

- ▲ **planejamento:** os grupos conseguiram planejar adequadamente as etapas de forma a garantir o cumprimento dos prazos das atividades sem atropelos?

### Sobre Encenações

Passa com os estudantes um ensaio das encenações, atentando para o que poderia ser ajustado e comentando com eles de modo a contribuir para a apresentação no dia do evento.

### Sobre Papo sério

Prepare sua fala de retomada do objetivo do projeto de modo a mostrar a dedicação e a qualidade do trabalho dos estudantes, além de encaminhar a discussão do momento e fazer o fechamento do evento. Antes de concluir, pergunte se há estudantes ou alguém do público que gostaria de ter a palavra para uma última mensagem.

### Sobre Avaliação do grupo

Agende uma data para a avaliação do grupo, com um tempo de duração determinado. É importante que todos possam manifestar sua opinião e crítica, desde que de modo construtivo e colaborativo e que você monitore o tempo de fala de cada um em função do tempo geral para essa atividade. É relevante também para os estudantes perceber a articulação entre todos e como cada um se saiu em cada uma das fases. Haverá aqueles que se envolveram mais em uma ou outra, aqueles que se identificaram ou não com as tarefas que desenvolveram etc. Isso marcará para eles que nem todos fizeram só aquilo de que gostaram, mas que o conjunto final ficou bom.

## Sobre Avaliação individual

A autoavaliação deve ser feita individualmente e depois compartilhada com os colegas. Se achar pertinente, peça a cada um que, após a avaliação do grupo, sente em sua carteira e reflita sobre sua participação individual no projeto como um todo, em todas as suas fases, e registre, em tópicos, como se autoavalia. Reúna-os novamente para que eles troquem suas impressões sobre sua participação, também os orientando para o respeito e a escuta atenta do outro.

## Sobre Autoanálise

A autoanálise deve ser um processo individual e sigiloso. Também é necessário marcar uma data e um horário para que ela seja feita, de preferência por alguma forma de registro escrito. Ela não será lida por você, mas é importante que os estudantes escrevam o que refletiram sobre sua percepção de modificação individual com a execução do projeto.

- ▲ **organização:** os grupos conseguiram providenciar todo o material necessário à realização dessas etapas?; organizaram os espaços com a devida antecedência?
- ▲ **execução:** houve um perfeito entrosamento entre os elementos dos grupos, de tal maneira que o resultado do trabalho foi o melhor possível?
- ▲ **encenação:** o público se envolveu com a apresentação?; os locutores das vozes dos fantoches pronunciaram as falas de forma clara e audível?; os fantoches representaram adequadamente as personagens?
- ▲ **campanha:** como vocês avaliam a recepção dos cartazes?; em que vocês poderiam melhorar em uma próxima oportunidade?

## Avaliação individual

Refletindo sobre seu desempenho durante toda a execução da proposta, você diria que:

- ▲ deu tudo de si para a realização e o sucesso do evento?
- ▲ cumpriu os prazos definidos?
- ▲ colaborou com os grupos em tudo o que lhe foi solicitado?
- ▲ respeitou os colegas, deixando de lado sua individualidade em nome da coletividade?

## Autoanálise

Nelson Mandela, um líder da África do Sul que lutou contra a segregação racial, dizia que as pessoas não nascem com um conceito já formado sobre o outro. Elas aprendem a rejeitar as outras pessoas pelas diferenças. Mas, como o próprio Mandela afirmava, se aprendemos a rejeitar, também podemos aprender a admirar, livres de julgamentos, quem não é exatamente semelhante a nós.

Então, faça um exame de consciência bastante honesto e imparcial e responda:

- ▲ você tem algum tipo de preconceito, ou seja, tem alguma opinião estabelecida previamente sobre algo ou alguém sem refletir por você mesmo, apenas baseando-se em opiniões preestabelecidas?
- ▲ você pratica algum tipo de discriminação?
- ▲ alguma vez você desconsiderou um colega ou uma pessoa pelo fato de ser diferente de você?

Se você identificou alguma dessas situações em sua vida, pense em maneiras de mudar de postura, e estará fazendo sua parte. Pergunte a si mesmo:

- ▲ o que posso fazer para entender e respeitar o modo de ser das outras pessoas?
- ▲ o que posso fazer para diminuir o preconceito e a discriminação que existem contra algumas pessoas em nossos meios?

Lembre-se: estamos irmanados pela condição humana.



Nelson Mandela (1918-2013) discursando em um comício com a presença de mais de 100 mil pessoas, na cidade de Soweto, em 1990, na África do Sul.

## Referências bibliográficas comentadas

ANTUNES, Irlandé. *Muito além da gramática: por um ensino de língua sem pedras no caminho*. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

O livro coloca em debate o ensino de gramática, explorando diferentes concepções desse conceito, para desfazer equívocos por meio de uma concepção científica de língua.

BACICH, Lilian; MORAN, José (org.). *Metodologias ativas para uma aprendizagem inovadora: uma abordagem teórico-prática*. Porto Alegre: Penso, 2018. *E-book*.

Os organizadores trazem uma coletânea de artigos de diferentes autores com o intuito de apresentar variadas metodologias ativas, tais como: aprendizagem baseada em projetos, sala de aula invertida, ensino híbrido, jogos e gamificação, *design thinking*, *STEAM*.

BORELLI, Sílvia S.; FREIRE FILHO, João (org.). *Culturas juvenis no século XXI*. São Paulo: Educ, 2008.

A obra apresenta uma coletânea de variadas pesquisas sobre práticas juvenis no Brasil, com a finalidade de oferecer um panorama das transformações dos modos de ser jovem no início deste século.

BRAIT, Beth. *Literatura e outras linguagens*. São Paulo: Contexto, 2010.

A obra demonstra as relações profundas existentes entre língua e literatura, proporcionando ao leitor reflexões sobre o texto literário e suas articulações com diferentes linguagens.

BRANDÃO, Helena Nagamine (coord.). *Gêneros do discurso na escola: mito, conto, cordel, discurso político, divulgação científica*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2011. (Série Aprender e ensinar com textos, v. 5).

O volume contempla diferentes artigos científicos que trazem possibilidades de trabalho com os gêneros discursivos em sala de aula, articulando características dos gêneros e sua funcionalidade social.

BRASIL. *Temas Contemporâneos Transversais na BNCC: contexto histórico e pressupostos pedagógicos*. Brasília: MEC, 2019. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/contextualizacao\\_temas\\_contemporaneos.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/contextualizacao_temas_contemporaneos.pdf). Acesso em: 13 abr. 2022.

Documento oficial que apresenta possibilidades de integração entre diferentes componentes curriculares por meio da proposição de Temas Contemporâneos Transversais.

BUENO, Luzia.; COSTA-HÜBES, Terezinha da Conceição (org.). *Gêneros orais no ensino*. São Paulo: Mercado de Letras, 2015. (Série Ideias sobre linguagem).

Essa coletânea de artigos científicos reúne pesquisas sobre ensino de gêneros orais, promovendo reflexões teórico-práticas sobre o tema.



COSCARELLI, Carla Viana (org.). *Tecnologias para aprender*. São Paulo: Parábola, 2020.

Por meio de uma coletânea de diferentes artigos científicos, a obra propõe reflexões sobre o uso crítico, autônomo e cidadão das tecnologias, discutindo pontos fundamentais sobre o letramento digital no século XXI.

GOLEMAN, Daniel. *Inteligência emocional: a teoria revolucionária que redefine o que é ser inteligente*. Tradução de Marcos Santarrita. Rio de Janeiro: Objetiva, 2005.

O livro explora o conceito de **mente emocional**, para evidenciar que a consciência das emoções é fundamental para o desenvolvimento da inteligência, sendo obra direcionada a professores e famílias no que se refere ao desenvolvimento integral do ser humano.

HOFFMANN, Jussara. *Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade*. 33. ed. Porto Alegre: Mediação, 2014.

Por meio de práticas avaliativas desenvolvidas em diferentes segmentos do ensino, a autora discute os princípios fundamentais da avaliação mediadora, valendo-se da noção do papel mediador do professor na correção de tarefas avaliativas e provas, bem como em registros e relatórios de avaliação.

KLEIMAN, Angela B.; MORAES, Sílvia. E. *Leitura e interdisciplinaridade: tecendo redes nos projetos da escola*. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2003. (Série Ideias sobre linguagem).

Partindo da observação do cotidiano escolar, as autoras refletem sobre planos de ensino, propostas pedagógicas e livros didáticos, para configurar diferentes sugestões práticas para a organização do trabalho interdisciplinar na escola.

LERNER, Delia. *Ler e escrever na escola: o real, o possível e o necessário*. Tradução de Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2002.

A obra traz importantes reflexões críticas sobre o que precisa ser ensinado no que se refere às práticas de leitura e escrita desde a aprendizagem inicial, avançando para a consolidação dos conhecimentos necessários para o uso da língua nessas práticas essenciais para a formação cidadã.

ROJO, Roxane (org.). *Escol@conectada: os multiletramentos e as TICs*. São Paulo: Parábola, 2013.

Em uma coletânea de artigos, a obra discute a importância da incorporação das TICs nas práticas de ensino para favorecer o desenvolvimento dos multiletramentos em contextos críticos e multiculturais, que envolvem diferentes textos da hipermídia, articulados a uma cultura participativa e colaborativa, o que estimula o protagonismo juvenil.





ISBN 978-85-16-13676-5



9 788516 136765