



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

8º 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

8 ^o
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.

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.

Aline Ruiz Menezes

Mestra em Linguística Aplicada pela Universidade Estadual de Campinas (SP). Licenciada em Letras (Língua Portuguesa) pela Universidade Federal de Ouro Preto (MG). Professora em escolas particulares.

Daniele Lopes Freitas

Licenciada e bacharela em Letras pela Universidade de São Paulo. Professora em escolas particulares.

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.

Maria Silvia Gonçalves

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

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: Layza Real

Assistência editorial: Roberta Lucas

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

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, Vinício 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, Daniela Uemura, Janaína Mello, Lilian Xavier, Lucila V. Segóvia, Márcio Della Rosa, Patrícia Cordeiro, Sirlene Prignolato

Coordenação de pesquisa iconográfica: Sônia Oddi

Pesquisa iconográfica: Joanna Heliszowski, 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), traz dois adolescentes em uma biblioteca física, conversando, ao mesmo tempo em que ele procura um livro nas estantes e ela escreve em uma das mesas que está perto dele. Essa imagem mostra que as bibliotecas, com materiais impressos diversos (livros, revistas, jornais etc.), ainda constituem espaços de pesquisa, estudo e interação para os estudantes.

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

Araribá conecta português : 8º 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 978-85-16-13684-0

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

22-113425

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

ORIENTAÇÕES GERAIS	IV
▪ BNCC: PROTAGONISMO, FORMAÇÃO INTEGRAL E INCLUSÃO	IV
▪ PRESSUPOSTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DA BNCC-LP	VI
Área de Linguagens e o componente curricular Língua Portuguesa.....	VI
Componente curricular: Língua Portuguesa	X
A cultura digital e os multiletramentos	XI
▪ ENSINO-APRENDIZAGEM DE LÍNGUA PORTUGUESA	XII
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
▪ ORGANIZAÇÃO GERAL DA COLEÇÃO	XIX
▪ RELAÇÃO ENTRE A BNCC E OS CONTEÚDOS DESTE VOLUME	XXV
▪ EM QUE PONTO ESTAMOS? ONDE VAMOS CHEGAR?	LXXXIV
▪ AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM E DO ENSINO	LXXXV
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS COMENTADAS	LXXXVII
ORIENTAÇÕES ESPECÍFICAS	1



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 habilidades¹ 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

¹ 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 de 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 Letras².

► 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 norma-padrão	Foco na construção de sentidos/efeitos de sentido
METODOLOGIA	Desenvolvimento de aulas de gramática	Desenvolvimento de atividades linguísticas articuladas à leitura e à produção de textos
	Procedimentos metodológicos baseados na transmissão e na prescrição	Procedimentos metodológicos baseados na descrição e na reflexão
	Proposição de atividades metalinguísticas embasadas pela identificação e classificação	Articulação de atividades linguísticas, epilinguísticas, metalinguísticas, embasadas pela pesquisa , comparação , reflexão e adequação

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

101

Reprodução da seção **Estudo do texto** da Unidade 3 do volume de 7^o 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.



Reprodução fotográfica da edição impressa de 1964 da Crônica de F. João (escrita pelo português Fernando Lopes, que relatava episódios da História de Portugal).



Ivan Ângelo, jornalista, cronista e romancista brasileiro, em foto de 1994.

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 Djalória, 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, 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.
- Quem 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**.

Conhecimentos linguísticos e gramaticais 2

Para as atividades no caderno.

Verbo e suas flexões (2)

1. Retome o trecho extraído do livro *Transplante de memória*, de Tatiana Belinky, para responder às questões propostas.

Foi no circo que, numa das temporadas, vivi uma experiência inesquecível.

BELINKY, Tatiana. *Transplante de memória*. 3. ed. São Paulo: Moderna, 2003. p. 40.

a. Em que tempo a narradora está contando sua história? e em que tempo aconteceu?

b. Ao ler o texto, o leitor tem a certeza de que as ações descritas no trecho ocorreram? Justifique sua resposta. **Resposta:** Não. Ao ler o texto, os verbos *vi* (Vi) e *vivi* (vivi) doam sinais de 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.

EVARISTO, Conceição. *Olhos d'água*. Rio de Janeiro: Pallas/Fundação Biblioteca Nacional, 2006. p. 9-10.

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? **Resposta:** Não. É possível que as histórias da infância de minha mãe confundiam-se com as de minha própria infância.

3. Leia a tirinha.

LIENERS. *Máscara nº 2*. Campinas: Zanzibar Books, 2009. p. 10.

a. Não. A tirinha sugere que eles seguem a programação televisiva, mas eles saem para brincar fora de casa.

b. 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.

c. Copie as locuções verbais que foram usadas para que o espectador tivesse essa ideia de sugestão/recomendação. **Resposta:** "Pode pensar", "fazer grustado". 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 de significado de poder, poder ou fôra, mas também possibilitam ao locutor realizar um ato, uma ação verbal. Fazer uma sugestão ou recomendação, neste caso.

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

Questões da língua

Faça as atividades no caderno.

Acentuação (2)

1. Leia:

Acordo ortográfico
Grump se refere ao acordo ortográfico assinado em 1990 pelos países em que a língua oficial é o português. No entanto, no Brasil, ele só passou a valer oficialmente em 2016. Na prática, poucas mudanças ocorreram na ortografia do português utilizado no Brasil: apenas 0,5% das palavras sofreram alteração. É importante ressaltar que não existe nenhuma mudança na língua, somente na ortografia.

Ditongos abertos
Releia a regra ortográfica que Grump estava estudando:

ACENTO AGUDO
Desaparece nos ditongos abertos "ei" e "oi" das palavras paroxítonas.

OBLANDELL Group. Disponível em: <http://www.oblandelli.com.br/wordpress/index.php/2017/03/22/grump-85/>. Acesso em: 26 fev. 2022.

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

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, esconda 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.

Tatuapé, o caminho do tatu

Uma das mais intrigantes invenções humanas é o metrô. Não digo que seja intrigante para o homem comum, acostumado com os avanços tecnológicos. Penso no homem da floresta, acostumado com o silêncio da mata, com o canto dos pássaros ou com a pacifidade constante do rio que segue seu fluxo rumo ao mar.

Os índios sempre ficam encantados com a agilidade do grande tatu metálico. Lembro de mim mesmo quando cheguei a São Paulo. Ficava muito tempo atrás desse tatu, apenas para observar o caminho que ele fazia.

O tatu da floresta tem uma característica muito interessante: ele corre para sua toca quando se vê acado pelos seus predadores. É uma forma de escapar ao ataque deles. Mas isso é o instinto de sobrevivência. Quem vive na floresta sabe, bem lá dentro de si, que não pode se permitir andar desatento, pois corre um sério perigo de não ter amanhã.

O tatu metálico da cidade não tem esse medo. É ele que faz o seu caminho, mostra a direção, rasga os trilhos como quem desbrava. É ele que segue levando pessoas para os seus destinos. Alguns sofrem com sua chegada, outros sofrem com a sua partida.

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

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

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 pontos 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. Nessas crônicas são hábeis em criar comparações e metáforas para apresentar um fato comum ou inusitado.

3. Após a autoavaliação e os comentários do professor, reserve 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	
AL	Unidade 1 – O Sertão nordestino como palco da tradição popular
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> Ler e compreender um auto. Analisar a forma composicional de autos. Explorar elementos discursivos e estilísticos do gênero, bem como outros aspectos linguísticos que possam ser articulados a diferentes práticas de linguagem (leitura, escrita, oralidade). Posicionar-se em relação aos textos lidos, explorando relações de intertextualidade e participando de práticas de apreciação e compartilhamento de textos literários. Ler em voz alta e posicionar-se oralmente de forma consistente e respeitosa durante as atividades de leitura e escuta de textos literários. Planejar, textualizar, revisar e editar cena teatral, a partir de trecho de cordel, para encená-la para a turma. Empregar a variedade linguística apropriada ao contexto da produção textual. <p>A pertinência de tais objetivos se justifica pelo trabalho com o gênero auto como manifestação da cultura brasileira, tratando de suas origens medievais e dos processos de apropriação da cultura popular. A abordagem favorece o desenvolvimento de competências e habilidades ligadas ao desenvolvimento da fruição estética, explorando também diferentes formas de crítica social ao construir um contraponto entre o riso e a reflexão por meio de diferentes autos da literatura brasileira.</p>
Temas contemporâneos transversais	<ul style="list-style-type: none"> Multiculturalismo (subtemas: Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras) <p>Tal temática transversal é explorada por meio do estudo do gênero auto, primordialmente, para favorecer o reconhecimento da literatura como fonte da nossa pluralidade cultural. Além disso, permite analisar elementos originários 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>
Culturas juvenis e protagonismo	<p>As culturas juvenis podem ser favorecidas nesta Unidade com atividades que demonstrem diferentes entrecruzamentos culturais, envolvendo gêneros como o cordel e o auto, em atividade de retextualização e reconto no formato de texto dramático, 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. Essa prática possibilita construir novos modos de ver, de ser e de estar no mundo, o que favorece a percepção das diversas manifestações da cultura humana.</p>
Projeto de vida	<p>A compreensão de diferentes manifestações culturais, entre elas o auto, favorece a construção da identidade coletiva, bem como pode acompanhar aspectos específicos da cultura brasileira (personagens clássicos, narrativas populares recontadas por meio de diferentes formas de composição) com os quais os estudantes se identificam, o que pode estar articulado aos processos de autoconhecimento mobilizados no projeto de vida dos estudantes.</p>

Continua

1º BIMESTRE	
AL	Unidade 1 – O Sertão nordestino como palco da tradição popular
Competências gerais da Base Nacional Comum Curricular	<p>3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.</p> <p>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.</p>
Competências específicas de Linguagens para o Ensino Fundamental	<p>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.</p> <p>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.</p> <p>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.</p> <p>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.</p> <p>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.</p>
Competências específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental	<p>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.</p> <p>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.</p> <p>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.</p> <p>4. Compreender o fenômeno da variação linguística, demonstrando atitude respeitosa diante de variedades linguísticas e rejeitando preconceitos linguísticos.</p> <p>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.</p> <p>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.</p>
Competências socioemocionais	<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> <p>10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.</p>

Práticas de linguagem	Gêneros textuais	Objetos de conhecimento	Habilidades	Práticas pedagógicas
Leitura	Auto	<p>Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção</p> <p>Apreciação e réplica</p>	(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.	Propor uma aula semanal na biblioteca da escola, para os estudantes escolherem um livro do acervo e lerem em casa. Na semana seguinte, devem compartilhar a leitura e suas impressões com a turma.

Práticas de linguagem	Gêneros textuais	Objetos de conhecimento	Habilidades	Práticas pedagógicas
Leitura	Auto	Reconstrução da textualidade e compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos	(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.	Propor a leitura e a reflexão sobre diversos gêneros textuais, como poemas, fábulas, notícias, romances e contos, identificando o tema e estudando alguns com mais profundidade, além de reconhecer as características específicas de cada gênero.
		Adesão às práticas de leitura	(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.	Selecionar textos de diferentes gêneros textuais, literários e não literários, e solicitar a leitura e o compartilhamento de impressões.
Produção de texto	Auto	Relação entre textos	(EF69LP50) Elaborar texto teatral, a partir da adaptação de romances, contos, mitos, narrativas de enigma e de aventura, novelas, biografias romaneadas, 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 o objetivo de promover uma apresentação final de uma peça teatral produzida e encenada pelos estudantes. A escolha do tema pode ser feita com base em um assunto de interesse dos estudantes em determinada disciplina.
		Consideração das condições de produção Estratégias de produção: planejamento, textualização e revisão/edição	(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.	Selecionar manuscritos com revisões de autores relevantes e exibí-los em projetor para que os estudantes observem, desde o processo de criação até as primeiras versões desses escritos. Exemplos: <i>A Guerra no Bom Fim</i> – Moacyr Scliar; <i>O ano da morte de Ricardo Reis</i> – José Saramago; <i>Ulisses</i> – James Joyce; <i>Grande Sertão: veredas</i> – Guimarães Rosa; <i>Adão e Eva no Paraíso</i> – Eça de Queiroz; <i>1984</i> – George Orwell. Esses e outros manuscritos são facilmente encontrados na internet. Promover uma discussão com os estudantes sobre a importância da revisão e da reescrita de todo e qualquer texto.

Práticas de linguagem	Gêneros textuais	Objetos de conhecimento	Habilidades	Práticas pedagógicas
Oralidade	Auto	Produção de texto orais	(EF69LP52) Representar cenas ou textos dramáticos, considerando, na caracterização dos personagens, os aspectos linguísticos e paralinguísticos das falas (timbre e tom de voz, pausas e hesitações, entonação e expressividade, variedades e registros linguísticos), os gestos e os deslocamentos no espaço cênico, o figurino e a maquiagem e elaborando as rubricas indicadas pelo autor por meio do cenário, da trilha sonora e da exploração dos modos de interpretação.	Selecionar um texto dramático e organizar uma roda de leitura, explorando as possibilidades de entonação de voz e expressividade, evidenciando a dramaticidade dos momentos mais intensos do texto.
		Produção de textos orais Oralização	(EF69LP53) Ler em voz alta textos literários diversos – como contos de amor, de humor, de suspense, de terror; crônicas líricas, humorísticas, críticas; bem como leituras orais capituladas (compartilhadas ou não com o professor) de livros de maior extensão, como romances, narrativas de enigma, narrativas de aventura, literatura infanto-juvenil –, contar/recontar histórias tanto da tradição oral (causos, contos de esperteza, contos de animais, contos de amor, contos de encantamento, piadas, dentre outros) quanto da tradição literária escrita, expressando a compreensão e interpretação do texto por meio de uma leitura ou fala expressiva e fluente, que respeite o ritmo, as pausas, as hesitações, a entonação indicados tanto pela pontuação quanto por outros recursos gráfico-editoriais, como negritos, itálicos, caixa-alta, ilustrações etc., gravando essa leitura ou esse conto/reconto, seja para análise posterior, seja para produção de <i>audiobooks</i> de textos literários diversos ou de <i>podcasts</i> de leituras dramáticas com ou sem efeitos especiais e ler e/ou declamar poemas diversos, tanto de forma livre quanto de forma fixa (como quadras, sonetos, 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.	Propor variadas formas de leitura dos textos: em voz alta pelo professor, individual pelo estudante, dramatizada e compartilhada.
Análise linguística/semiótica	Auto	Recursos linguísticos e semióticos que operam nos textos pertencentes aos gêneros literários	(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.	Selecionar diversos textos nos quais se evidenciam os efeitos de sentido decorrentes de escolhas gramaticais, figuras de linguagem, entre outros recursos linguísticos, para os estudantes observarem e analisarem as diferenças.

Práticas de linguagem	Gêneros textuais	Objetos de conhecimento	Habilidades	Práticas pedagógicas
Análise linguística/ semiótica	Auto	Variação linguística	(EF69LP55) Reconhecer as variedades da língua falada, o conceito de norma-padrão e o de preconceito linguístico.	Propor uma discussão sobre variação e preconceito linguístico, partindo da exibição de um vídeo sobre o assunto (há vídeos que podem ser facilmente encontrados em plataformas de compartilhamento de vídeos e sites com conteúdos educacionais).
			(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.	Propor atividades em que o estudante possa aplicar regras de concordância nominal, tanto na fala como na escrita.
		Fono-ortografia	(EF08LP04) Utilizar, ao produzir texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais: ortografia, regências e concordâncias nominal e verbal, modos e tempos verbais, pontuação etc.	Propor a produção de um texto, em duplas, partindo do estudo de um gênero específico. Incluir no processo o planejamento de leituras extras sobre o tema escolhido e a avaliação por meio da utilização de uma grade de critérios.
		Morfossintaxe	(EF08LP06) Identificar, em textos lidos ou de produção própria, os termos constitutivos da oração (sujeito e seus modificadores, verbo e seus complementos e modificadores).	Elaborar uma sequência didática para análise da função comunicativa de cada termo da oração.
			(EF08LP11) Identificar, em textos lidos ou de produção própria, agrupamento de orações em períodos, diferenciando coordenação de subordinação.	Elaborar uma sequência didática para observação e análise das estruturas oracionais aplicadas à produção textual.
			(EF08LP12) Identificar, em textos lidos, orações subordinadas com conjunções de uso frequente, incorporando-as às suas próprias produções.	Selecionar uma coletânea de textos para análise da ocorrência de orações subordinadas com conjunções.
			(EF08LP13) Inferir efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos de coesão sequencial: conjunções e articuladores textuais.	Elaborar atividades para que os estudantes reconheçam as conjunções e os articuladores textuais como recursos de coesão, verificando, por meio de questões propostas, o papel de cada termo na construção de sentido do texto.
		Semântica	(EF08LP14) Utilizar, ao produzir texto, recursos de coesão sequencial (articuladores) e referencial (léxica e pronominal), construções passivas e impessoais, discurso direto e indireto e outros recursos expressivos adequados ao gênero textual.	
		Coesão	(EF08LP15) Estabelecer relações entre partes do texto, identificando o antecedente de um pronome relativo ou o referente comum de uma cadeia de substituições lexicais.	Elaborar uma sequência de atividades sobre coesão textual, partindo de propostas que estimulam a observação e a análise de elementos linguísticos que contribuem para a coesão, como o antecedente de um pronome relativo ou o referente comum de uma cadeia de substituições lexicais.

Práticas de linguagem	Gêneros textuais	Objetos de conhecimento	Habilidades	Práticas pedagógicas
Análise linguística/ semiótica	Auto	Modalização	(EF08LP16) Explicar os efeitos de sentido do uso, em textos, de estratégias de modalização e argumentatividade (sinais de pontuação, adjetivos, substantivos, expressões de grau, verbos e perífrases verbais, advérbios etc.).	Elaborar uma sequência didática para os estudantes compreenderem o que são modalizadores e sua função na construção de textos argumentativos.
		Relação entre textos	(EF89LP32) Analisar os efeitos de sentido decorrentes do uso de mecanismos de intertextualidade (referências, alusões, retomadas) entre os textos literários, entre esses textos literários e outras manifestações artísticas (cinema, teatro, artes visuais e midiáticas, música), quanto aos temas, personagens, estilos, autores etc., e entre o texto original e paródias, paráfrases, pastiches, <i>trailer</i> honesto, vídeos-minuto, <i>vidding</i> , dentre outros.	Em roda de conversa, fazer um levantamento prévio do conhecimento dos estudantes sobre intertextualidade. Em seguida, solicitar uma pesquisa sobre um tema, em gêneros diferentes (verbal e não verbal), para posterior comparação e reflexão.
		Estratégias de leitura Apreciação e réplica	(EF89LP33) 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, contos contemporâneos, minicontos, fábulas contemporâneas, romances juvenis, biografias romanceadas, novelas, crônicas visuais, narrativas de ficção científica, narrativas de suspense, poemas de forma livre e fixa (como haicai), poema concreto, ciberpoema, dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores.	Elaborar uma sequência didática voltada à leitura de textos. Inicialmente, propor variadas formas de leitura dos textos: em voz alta pelo professor, individual pelo estudante, dramatizada e compartilhada. Em seguida, desenvolver estratégias de leitura – pré-leitura, analisando o título e relacionando-o ao gênero estudado; pós-leitura – expectativas pré-leitura confirmadas ou não após a leitura do texto (título, gênero, aspectos paratextuais, como capa, orelha etc.); retomada das informações, por meio de conversa apreciativa – perguntas para compartilhar reações iniciais, orientar a análise literária e procurar ligações intertextuais para gerar significados, entre outras estratégias.
		Reconstrução da textualidade e compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos	(EF89LP34) Analisar a organização de texto dramático apresentado em teatro, televisão, cinema, identificando e percebendo os sentidos decorrentes dos recursos linguísticos e semióticos que sustentam sua realização como peça teatral, novela, filme etc.	Propor um trabalho interdisciplinar (Língua Portuguesa, Arte, História, Geografia, por exemplo), com base na pesquisa de um gênero textual que origine outro (texto teatral) e que seja híbrido, por estar vinculado à música, às artes plásticas e às artes cênicas. Em seguida, desenvolver estratégias de leitura e interpretação e apreciação de vídeos. Se possível, organizar visitas a espetáculos relacionados, para posterior dramatização e confecção de convites com sinopse.

Práticas de linguagem	Gêneros textuais	Objetos de conhecimento	Habilidades	Práticas pedagógicas
Análise linguística/ semiótica	Auto	Construção da textualidade	(EF89LP35) Criar contos ou crônicas (em especial, líricas), crônicas visuais, minicontos, narrativas de aventura e de ficção científica, dentre outros, com temáticas próprias ao gênero, usando os conhecimentos sobre os constituintes estruturais e recursos expressivos típicos dos gêneros narrativos pretendidos, e, no caso de produção em grupo, ferramentas de escrita colaborativa.	Selecionar notícias de jornal para os estudantes produzirem crônicas a partir delas. Para a criação de contos, exibir uma imagem (por exemplo, uma pintura que mostra crianças e animais), para os estudantes a analisarem e escreverem um conto.
		Figuras de linguagem	(EF89LP37) Analisar os efeitos de sentido do uso de figuras de linguagem como ironia, eufemismo, antítese, aliteração, assonância, dentre outras.	Com base no levantamento dos conhecimentos prévios dos estudantes sobre figuras de linguagem, organizar a turma em grupos e entregar, para cada um, uma coletânea de textos para que identifiquem as figuras de linguagem presentes e analisem os efeitos de sentido no texto.
Indicação de conteúdos multimodais complementares	A universidade Federal de Uberlândia (UFU) mantém a Biblioteca Digital de Peças Teatrais – BDTeatro (http://www.bdteatro.ufu.br/ ; acesso em: 19 maio 2022). Nela, é possível pesquisar peças teatrais por variados critérios, como autor e estilo (comédia, drama, tragicomédia, auto, farsa etc.). Além disso, há peças de diferentes séculos disponibilizadas ao leitor, inclusive textos contemporâneos.			

1º BIMESTRE	
PEP	Unidade 2 – Aprender a estudar
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Ler e compreender textos expositivos didáticos e paradidáticos e outros textos correlacionados aos gêneros de foco. • Analisar glossários e sumários presentes em textos expositivos. • Explorar elementos discursivos e estilísticos dos gêneros, bem como outros aspectos linguísticos que possam ser articulados a diferentes práticas de linguagem (leitura, escrita, oralidade). • Analisar e comparar informações em diferentes fontes, em conformidade ao contexto. • Expressar-se oralmente, considerando diferentes recursos da oralidade, gestualidade, expressão corporal e outros elementos paralinguísticos. • Posicionar-se oralmente de forma consistente e respeitosa durante a discussão de textos e temáticas. • Participar de atividade de pesquisa, usando fontes confiáveis. • Planejar exposição oral, organizando dados e informações em painéis ou <i>slides</i> para divulgação dos resultados da pesquisa. • Planejar, textualizar, revisar e editar fichamento e material visual para compor uma exposição oral. • Considerar objetivo, gênero, suporte e circulação como elementos contextuais em sua produção textual. • Empregar a variedade linguística apropriada ao contexto da produção textual. <p>A pertinência de tais objetivos se justifica pelo trabalho articulado com a leitura de diferentes textos do campo das práticas de estudo e pesquisa (textos expositivos didáticos e paradidáticos) com a estratégia de produção textual do fichamento, como forma de registro e organização de informações coletadas durante a investigação. 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>
Temas contemporâneos transversais	<ul style="list-style-type: none"> • Saúde (subtema: Educação nutricional) <p>Os textos e a atividade de produção textual propiciam discussões que envolvem a temática da Saúde, mais especificamente sobre hábitos alimentares dos brasileiros, bem como a prática esportiva, o que pode também favorecer reflexões sobre autocuidado e autoestima no que se refere à alimentação e ao esporte.</p>
Culturas juvenis e protagonismo	O trabalho com textos do campo das práticas de estudo e pesquisa favorece a participação ativa do estudante, oferecendo a ele estratégias de curadoria de informações que poderão ser úteis em diferentes contextos da vida pública.

1º BIMESTRE	
PEP	Unidade 2 – Aprender a estudar
Projeto de vida	O reconhecimento de boas fontes de informação, bem como estratégias de busca e pesquisa são partes fundamentais da formação cidadã na atualidade, compondo procedimentos imprescindíveis para a construção do projeto de vida dos estudantes.
Competências gerais da Base Nacional Comum Curricular	<ol style="list-style-type: none"> 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. 3. Valorizar e fruir 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.
Competências específicas de Linguagens para o Ensino Fundamental	<ol style="list-style-type: none"> 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.
Competências específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental	<ol style="list-style-type: none"> 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. 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.

Práticas de linguagem	Gêneros textuais	Objetos de conhecimento	Habilidades	Práticas pedagógicas
Leitura	Texto expositivo	Reconstrução das condições de produção e recepção dos textos e adequação do texto à construção composicional e ao estilo de gênero	(EF69LP29) Refletir sobre a relação entre os contextos de produção dos gêneros de divulgação científica – texto didático, artigo de divulgação científica, reportagem de divulgação científica, verbete de enciclopédia (impressa e digital), esquema, infográfico (estático e animado), relatório, relato multimidiático de campo, <i>podcasts</i> e vídeos variados de divulgação científica etc. – e os aspectos relativos à construção composicional e às marcas linguística características desses gêneros, de forma a ampliar suas possibilidades de compreensão (e produção) de textos pertencentes a esses gêneros.	Elaborar uma sequência didática, abordando os textos do gênero divulgação científica, selecionando um tema das Ciências Naturais de interesse da turma. Etapas: sensibilização inicial, levantamento de conhecimentos prévios dos estudantes, atividades de aprendizagem do conceito-chave, atividades de aplicação do conceito e construção de um produto final.
		Relação entre textos	(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.	Escolher um tema e solicitar uma pesquisa em diferentes fontes para comparar e analisar as informações.

Práticas de linguagem	Gêneros textuais	Objetos de conhecimento	Habilidades	Práticas pedagógicas
Leitura	Texto expositivo	Apreciação e réplica	(EF69LP31) Utilizar pistas linguísticas – tais como “em primeiro/segundo/terceiro lugar”, “por outro lado”, “dito de outro modo”, “isto é”, “por exemplo” – para compreender a hierarquização das proposições, sintetizando o conteúdo dos textos.	Elaborar atividades com seleção de textos para que os estudantes possam reconhecer, comparar, relacionar informações entre diferentes textos e expor, nas modalidades oral e escrita, os dados de análise, construindo uma argumentação fundamentada sobre o tema de estudo.
		Estratégias e procedimentos de leitura Relação do verbal com outras semioses Procedimentos e gêneros de apoio à compreensão Curadoria de informação	(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 multissemioses e dos gêneros em questão.	Selecionar um texto de divulgação científica e solicitar aos estudantes que identifiquem as principais informações e elaborem esquemas, tabelas e gráficos.
Produção de texto	Texto expositivo	Consideração das condições de produção de textos de divulgação científica Estratégias de escrita	(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.	Propor um projeto temático relacionado a um tema de interesse do estudante, que contemple uma apresentação ou uma 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 fazer um recorte do aspecto que será explorado. Ao longo da pesquisa, orientá-los no levantamento de dados e na seleção e apresentação das referências bibliográficas.
		Estratégias de escrita: textualização, revisão e edição	(EF69LP36) Produzir, revisar e editar textos voltados para a divulgação do conhecimento e de dados e resultados de pesquisas, tais como artigos de divulgação científica, verbete de enciclopédia, infográfico, infográfico animado, <i>podcast</i> ou <i>vlog</i> científico, relato de experimento, relatório, relatório multimidiático de campo, dentre outros, considerando o contexto de produção e as regularidades dos gêneros em termos de suas construções composicionais e estilos.	Em roda de conversa, levantar com os estudantes as características do gênero a ser utilizado no registro da pesquisa. Propor atividades que envolvam as diferentes etapas da escrita: planejar, escrever, revisar e reescrever. A revisão pode ser feita por meio de análise coletiva e registrada no quadro. Definir os aspectos da revisão: ortografia, gramática e pontuação, além da estrutura.

Práticas de linguagem	Gêneros textuais	Objetos de conhecimento	Habilidades	Práticas pedagógicas
Oralidade	Texto expositivo	Variação linguística	(EF69LP38) Organizar os dados e informações pesquisados em painéis ou <i>slides</i> de apresentação, levando em conta o contexto de produção, o tempo disponível, as características do gênero apresentação oral, a multissensibilidade, 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. Os itens que deverão ser avaliados são: a elaboração do texto, a apresentação e a confecção dos recursos visuais (cartazes, painéis etc.).
Análise linguística/ semiótica	Texto expositivo	Relação entre textos	(EF69LP42) Analisar a construção composicional dos textos pertencentes a gêneros relacionados à divulgação de conhecimentos: título, (olho), introdução, divisão do texto em subtítulos, imagens ilustrativas de conceitos, relações, ou resultados complexos (fotos, ilustrações, esquemas, gráficos, infográficos, diagramas, figuras, tabelas, mapas) etc., exposição, contendo definições, descrições, comparações, enumerações, exemplificações e remissões a conceitos e relações por meio de notas de rodapé, boxes ou <i>links</i> ; ou título, contextualização do campo, ordenação temporal ou temática por tema ou subtema, intercalação de trechos verbais com fotos, ilustrações, áudios, vídeos etc. e reconhecer traços da linguagem dos textos de divulgação científica, fazendo uso consciente das estratégias de impessoalização da linguagem (ou de pessoalização, se o tipo de publicação e objetivos assim o demandarem, como em alguns <i>podcasts</i> e vídeos de divulgação científica), 3ª pessoa, presente atemporal, recurso à citação, uso de vocabulário técnico/especializado etc., como forma de ampliar suas capacidades de compreensão e produção de textos nesses gêneros.	Selecionar textos para análise composicional referente ao gênero da divulgação científica.
		Marcas linguísticas Intertextualidade	(EF69LP43) Identificar e utilizar os modos de introdução de outras vozes no texto – citação literal e sua formatação e paráfrase –, as pistas linguísticas responsáveis por introduzir no texto a posição do autor e dos outros autores citados (“Segundo X; De acordo com Y; De minha/nossa parte, penso/amos que...”.) e os elementos de normatização (tais como as regras de inclusão e formatação de citações e paráfrases, de organização de referências bibliográficas) em textos científicos, desenvolvendo reflexão sobre o modo como a intertextualidade e a retextualização ocorrem nesses textos.	Propor uma pesquisa de textos na sala de informática para que os estudantes possam identificar e analisar os modos de introdução de outras vozes.

Continua

Práticas de linguagem	Gêneros textuais	Objetos de conhecimento	Habilidades	Práticas pedagógicas
Análise linguística/ semiótica	Texto expositivo	Variação linguística	(EF69LP55) Reconhecer as variedades da língua falada, o conceito de norma-padrão e o de preconceito linguístico.	Propor uma discussão sobre variação e preconceito linguístico, por meio da exibição de um vídeo sobre o assunto (há vídeos que podem ser facilmente encontrados em plataformas de compartilhamento de vídeos e sites com conteúdos educacionais).
			(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.	Propor atividades em que o estudante possa aplicar regras de concordância nominal, tanto na fala como na escrita.
		Fono-ortografia	(EF08LP04) Utilizar, ao produzir texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais: ortografia, regências e concordâncias nominal e verbal, modos e tempos verbais, pontuação etc.	Propor a produção de um texto, em duplas, partindo do estudo de um gênero específico. No processo, incluir o planejamento de leituras extras sobre o tema escolhido e a avaliação com a utilização de uma grade de critérios.
		Morfossintaxe	(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.	Selecionar textos ou trechos de textos e solicitar aos estudantes que identifiquem os complementos diretos e indiretos dos verbos transitivos.
			(EF08LP09) Interpretar efeitos de sentido de modificadores (adjuntos adnominais – artigos definido ou indefinido, adjetivos, expressões adjetivas) em substantivos com função de sujeito ou de complemento verbal, usando-os para enriquecer seus próprios textos.	Selecionar diversos textos em que se evidenciam os efeitos de sentido de modificadores em substantivos com função de sujeito ou de complemento verbal, para que o estudante observe e analise as diferenças.
			(EF08LP10) Interpretar, em textos lidos ou de produção própria, efeitos de sentido de modificadores do verbo (adjuntos adverbiais – advérbios e expressões adverbiais), usando-os para enriquecer seus próprios textos.	Selecionar diversos textos em que se evidenciam os efeitos de sentido de modificadores do verbo, para que o estudante observe e analise as diferenças.
			(EF08LP12) Identificar, em textos lidos, orações subordinadas com conjunções de uso frequente, incorporando-as às suas próprias produções.	Selecionar uma coletânea de textos para análise da ocorrência de orações subordinadas com conjunções.
			(EF08LP13) Inferir efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos de coesão sequencial: conjunções e articuladores textuais.	Elaborar atividades para que os estudantes reconheçam as conjunções e os articuladores textuais como recursos de coesão, verificando, por meio de questões propostas, o papel de cada termo na construção de sentido do texto.
		Modalização	(EF08LP16) Explicar os efeitos de sentido do uso, em textos, de estratégias de modalização e argumentatividade (sinais de pontuação, adjetivos, substantivos, expressões de grau, verbos e perífrases verbais, advérbios etc.).	Elaborar uma sequência didática para que os estudantes compreendam o que são modalizadores e sua função na construção de textos argumentativos.

Práticas de linguagem	Gêneros textuais	Objetos de conhecimento	Habilidades	Práticas pedagógicas
Leitura	Texto expositivo	Curadoria de informação	(EF89LP24) Realizar pesquisa, estabelecendo o recorte das questões, usando fontes abertas e confiáveis.	Antes de propor uma pesquisa, visitar a biblioteca da escola e a do bairro para avaliar o acervo disponível e selecionar e indicar a bibliografia. Além disso, organizar 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. Incluir no material a ser pesquisado livros, artigos, fotografias, ilustrações, arquivos de áudio e vídeo, entrevistas com especialistas ou testemunhas históricas, além de levantamentos estatísticos.
Oralidade	Texto expositivo	Estratégias de escrita: textualização, revisão e edição	(EF89LP25) Divulgar o resultado de pesquisas por meio de apresentações orais, verbetes de enciclopédias colaborativas, reportagens de divulgação científica, <i>vlogs</i> científicos, vídeos de diferentes tipos etc.	Propor um projeto temático sobre um tema de interesse dos estudantes, a ser pesquisado e divulgado por meio de uma apresentação. Após a definição do tema, orientar a turma para selecionar o aspecto que será explorado. Ao longo da pesquisa, orientar os estudantes no levantamento de dados e de referências bibliográficas.
Análise linguística/ semiótica	Texto expositivo	Textualização Progressão temática	(EF89LP29) Utilizar e perceber mecanismos de progressão temática, tais como retomadas anafóricas (“que, cujo, onde”, pronomes do caso reto e oblíquos, pronomes demonstrativos, nomes correferentes etc.), catáforas (remetendo para adiante ao invés de retomar o já dito), uso de organizadores textuais, de coesivos etc., e analisar os mecanismos de reformulação e paráfrase utilizados nos textos de divulgação do conhecimento.	Selecionar um texto, organizar a turma em grupos e solicitar a cada um que localize um elemento de progressão temática com base em uma lista indicada na lousa.
Indicação de conteúdos multimodais complementares	O portal Educação Aberta traz conteúdos de Recursos Educacionais Abertos, explicando os conceitos e discutindo a importância do livre compartilhamento de conhecimento. Com foco nos professores da Educação Básica, na página também é possível acessar o Caderno REA (disponível em: https://educacaoaberta.org/cadernorea/index . Acesso em 18 jul. 2022)			

Projeto: Cidadania	
Primeira etapa: O que é ser cidadão?	
PEP	Língua Portuguesa, História, Geografia e Ciências
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Refletir individual e coletivamente sobre o conceito de cidadania. • Pesquisar sobre o tema da cidadania a partir de pergunta orientadora. • Produzir um artigo de opinião utilizando informações pesquisadas. <p>A pertinência de tais objetivos se justifica pelo trabalho proposto para o desenvolvimento de uma temática contemporânea transversal predominante, Cidadania e civismo (subtema Educação em direitos humanos), considerando a perspectiva interdisciplinar que favorece o desenvolvimento de competências e habilidades ligadas aos usos das linguagens, sobretudo ligadas ao campo das práticas de estudo e pesquisa.</p>

Projeto: Cidadania	
Primeira etapa: O que é ser cidadão?	
PEP	Língua Portuguesa, História, Geografia e Ciências
Temas contemporâneos transversais	<ul style="list-style-type: none"> • Cidadania e Civismo (subtema: Educação em Direitos Humanos) <p>Este projeto traz a temática da cidadania de modo articulado à reflexão sobre o comportamento cidadão e ao trabalho com a pesquisa sobre direitos de pessoas em situação de vulnerabilidade. Com a pesquisa e as discussões, o estudante será envolvido em uma produção de artigo de opinião para se posicionar sobre a temática, construindo ponto de vista e argumentos fundamentados em fontes e informações de credibilidade.</p>
Culturas juvenis e protagonismo	As culturas juvenis são estimuladas nesta etapa do projeto por meio de atividades de experimentação científica (pesquisa e análise de informações coletadas) e atuação cidadã (produção de artigo de opinião), por meio de entrecruzamentos de aspectos sociais e científicos, envolvendo abordagem interdisciplinar, com a finalidade de desenvolver uma atitude protagonista de compreensão de questões cidadãs e sociais da contemporaneidade.
Projeto de vida	A compreensão do conceito de cidadania, articulada a uma reflexão sobre os princípios cidadãos que devem garantir direitos e orientar nossos comportamentos, favorece a construção da identidade coletiva, o que pode estar potencializado pela observação de aspectos pelo ponto de vista científico. Para o projeto de vida dos estudantes, essa articulação favorece o princípio da empatia, permitindo a compreensão da existência de desigualdades que precisam ser combatidas, bem como o desenvolvimento de um agir responsável e cidadão.
Competências gerais da Base Nacional Comum Curricular	<ol style="list-style-type: none"> 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. 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. 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. 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.
Competências socioemocionais	<ol style="list-style-type: none"> 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.
Competências específicas de História para o Ensino Fundamental	<ol style="list-style-type: none"> 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. 2. Compreender a historicidade no tempo e no espaço, relacionando acontecimentos e processos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais, bem como problematizar os significados das lógicas de organização cronológica. 3. 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.
Competências específicas de Geografia para o Ensino Fundamental	<ol style="list-style-type: none"> 1. Utilizar os conhecimentos geográficos para entender a interação sociedade/natureza e exercitar o interesse e o espírito de investigação e de resolução de problemas. 5. Desenvolver e utilizar processos, práticas e procedimentos de investigação para compreender o mundo natural, social, econômico, político e o meio técnico-científico-informacional, avaliar ações e propor perguntas e soluções (inclusive tecnológicas) para questões que requerem conhecimentos científicos da Geografia.

Continua

Projeto: Cidadania	
Primeira etapa: O que é ser cidadão?	
PEP	Língua Portuguesa, História, Geografia e Ciências
Competências específicas de Ciências para o Ensino Fundamental	<p>3. Analisar, compreender e explicar características, fenômenos e processos relativos ao mundo natural, social e tecnológico (incluindo o digital), como também as relações que se estabelecem entre eles, exercitando a curiosidade para fazer perguntas, buscar respostas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das Ciências da Natureza.</p> <p>4. Avaliar aplicações e implicações políticas, socioambientais e culturais da ciência e de suas tecnologias para propor alternativas aos desafios do mundo contemporâneo, incluindo aqueles relativos ao mundo do trabalho.</p> <p>5. Construir argumentos com base em dados, evidências e informações confiáveis e negociar e defender ideias e pontos de vista que promovam a consciência socioambiental e o respeito a si próprio e ao outro, acolhendo e valorizando a diversidade de indivíduos e de grupos sociais, sem preconceitos de qualquer natureza.</p>

Práticas de linguagem	Gêneros textuais	Objetos de conhecimento	Habilidades	Práticas pedagógicas
Leitura	Pesquisa Texto expositivo	Estratégias e procedimentos de leitura Relação do verbal com outras semioses	(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.	Apresentada a pesquisa e definido o tema de estudo, crie uma pergunta ou situação-problema suficientemente abrangente que desperte o interesse dos estudantes e leve-os a selecionar informações relevantes nos textos lidos e a relacionar os dados em diversas partes dos textos.
		Procedimentos e gêneros de apoio à compreensão	(EF69LP34) Grifar as partes essenciais do texto, tendo em vista os objetivos de leitura, produzir marginálias (ou tomar notas em outro suporte), sínteses organizadas em itens, quadro sinóptico, quadro comparativo, esquema, resumo ou resenha do texto lido (com ou sem comentário/análise), mapa conceitual, dependendo do que for mais adequado, como forma de possibilitar uma maior compreensão do texto, a sistematização de conteúdos e informações e um posicionamento frente aos textos, se esse for o caso.	Selecionar um texto e solicitar aos estudantes que grifem as partes principais e elaborem um resumo.
Produção de texto	Pesquisa Texto expositivo	Consideração das condições de produção de textos de divulgação científica Estratégias de escrita	(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.	Propor um projeto temático sobre um tema de interesse do estudante, que contemple uma apresentação ou uma 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. Delimitado o tema, orientar a turma para selecionar os aspectos a serem explorados. Auxilie a turma a, durante a pesquisa, levantar dados e selecionar e apresentar as referências bibliográficas.

Continua

Práticas de linguagem	Gêneros textuais	Objetos de conhecimento	Habilidades	Práticas pedagógicas
Produção de texto	Pesquisa Texto expositivo	Estratégias de escrita: textualização, revisão e edição	(EF69LP36) Produzir, revisar e editar textos voltados para a divulgação do conhecimento e de dados e resultados de pesquisas, tais como artigos de divulgação científica, verbete de enciclopédia, infográfico, infográfico animado, <i>podcast</i> ou <i>vlog</i> científico, relato de experimento, relatório, relatório multimidiático de campo, dentre outros, considerando o contexto de produção e as regularidades dos gêneros em termos de suas construções composicionais e estilos.	Em roda de conversa, levantar com os estudantes as características do gênero a ser usado no registro da pesquisa. Planejar atividades que envolvam as diferentes etapas da escrita (planejar, escrever, revisar e reescrever): análise coletiva de uma produção no quadro de giz, revisão aindividual com base em discussões com o grupo e revisões em duplas, selecionando alguns aspectos a enfatizar na revisão (ortografia, gramática, pontuação, estrutura).
Leitura	Pesquisa Texto expositivo	Curadoria de informação	(EF89LP24) Realizar pesquisa, estabelecendo o recorte das questões, usando fontes abertas e confiáveis.	Antes de propor uma pesquisa, visitar a biblioteca da escola e a do bairro para avaliar o acervo disponível, selecionar e indicar a bibliografia. Além disso, organizar 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. Incluir no material a ser pesquisado livros, artigos, fotografias, ilustrações e arquivos de áudio e vídeo, entrevistas com especialistas ou testemunhas históricas, além de levantamentos estatísticos.
Produção de texto	Pesquisa Texto expositivo	Estratégias de escrita: textualização, revisão e edição	(EF89LP25) Divulgar o resultado de pesquisas por meio de apresentações orais, verbetes de enciclopédias colaborativas, reportagens de divulgação científica, <i>vlogs</i> científicos, vídeos de diferentes tipos etc.	Propor um projeto temático relacionado a um tema de interesse dos estudantes, a ser pesquisado e divulgado por meio de uma apresentação. Após a definição do tema, orientar a turma para selecionar o aspecto que será explorado. Ao longo da pesquisa, orientar os estudantes no levantamento de dados e na seleção e apresentação das referências bibliográficas.

2º BIMESTRE	
JM	Unidade 3 – De olho na crítica
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Ler e compreender resenha. • Analisar a forma composicional de resenhas. • Explorar elementos discursivos e estilísticos do gênero, bem como outros aspectos linguísticos que possam ser articulados a diferentes práticas de linguagem (leitura, escrita, oralidade). • Inferir valores e diferentes visões de mundo em atividades de apreciação estética, identificando, quando conveniente, referências a outros textos e temáticas. • Posicionar-se em relação a resenhas lidas e a objetos de cultura analisados, participando de práticas de apreciação e réplica fundamentada. • Ler em voz alta e posicionar-se oralmente de forma consistente e respeitosa durante discussões e comentários. • Planejar, textualizar, revisar e editar resenha para compor um jornal cultural e um <i>podcast</i>. • Empregar a variedade linguística apropriada ao contexto da produção textual. <p>A pertinência de tais objetivos se justifica pelo trabalho com o gênero resenha como forma de apreciação e réplica de diferentes objetos de cultura, favorecendo a fruição estética e estratégias de compreensão, para mobilizar reflexões sobre modos bem fundamentados de avaliar e se posicionar.</p>
Temas contemporâneos transversais	Embora não se tenha um tema transversal de foco nesta Unidade, é possível explorar a resenha de modo a favorecer reconhecimento a diferentes manifestações culturais em sua diversidade, o que pode ligar-se ao tema Multiculturalismo.
Culturas juvenis e protagonismo	O trabalho com a resenha pode envolver o reconhecimento e a análise de diferentes manifestações criativas e artísticas, o que permite ao estudante ampliar suas vivências culturais, expandindo a própria visão de mundo, o que se interliga ao desenvolvimento da sensibilidade, criticidade e criatividade, processos criativos caros à faixa etária em questão.
Projeto de vida	A compreensão de diferentes pontos de vista sobre um mesmo objeto de cultura pode favorecer reflexões ligadas à empatia. Considerações desse tipo favorecem a construção de um projeto de vida embasado em direitos humanos, valorizando a diversidade de pensamento e o respeito ao outro e sua visão de mundo.
Competências gerais da Base Nacional Comum Curricular	<ol style="list-style-type: none"> 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. 7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.
Competências específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental	<ol style="list-style-type: none"> 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. 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.

2º BIMESTRE	
JM	Unidade 3 – De olho na crítica
Competências específicas de Linguagens para o Ensino Fundamental	<p>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.</p> <p>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.</p> <p>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.</p> <p>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.</p>
Competências socioemocionais	10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

Práticas de linguagem	Gêneros textuais	Objetos de conhecimento	Habilidades	Práticas pedagógicas
Produção de texto	Resenha	Relação do texto com o contexto de produção e experimentação de papéis sociais	(EF69LP06) Produzir e publicar notícias, fotodenúncias, fotorreportagens, reportagens, reportagens multimidiáticas, infográficos, <i>podcasts</i> noticiosos, entrevistas, cartas de leitor, comentários, artigos de opinião de interesse local ou global, textos de apresentação e apreciação de produção cultural – resenhas e outros próprios das formas de expressão das culturas juvenis, tais como <i>vlogs</i> e <i>podcasts</i> culturais, <i>gameplay</i> , 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 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.	Com base na leitura de textos do gênero conto, propor a produção de texto, transformando o conto lido em uma notícia. Propor que a notícia seja publicada em um jornal impresso ou <i>on-line</i> da escola ou em outra mídia, à escolha da turma, fazendo as adaptações necessárias ao gênero e ao suporte.
		Textualização	(EF69LP07) Produzir textos em diferentes gêneros, considerando sua adequação ao contexto produção e circulação – os enunciadores envolvidos, os objetivos, o gênero, o suporte, a circulação –, ao modo (escrito ou oral; imagem estática ou em movimento etc.), à variedade linguística e/ou semiótica apropriada a esse contexto, à construção da textualidade relacionada às propriedades textuais e do gênero), utilizando estratégias de planejamento, elaboração, revisão, edição, reescrita/ <i>redesign</i> e avaliação de textos, para, com a ajuda do professor e a colaboração dos colegas, corrigir e aprimorar as produções realizadas, fazendo cortes, acréscimos, reformulações, correções de concordância, ortografia, pontuação em textos e editando imagens, arquivos sonoros, fazendo cortes, acréscimos, ajustes, acrescentando/alterando efeitos, ordenamentos etc.	Após a leitura e o estudo de textos de gêneros específicos, solicitar a produção de textos de própria autoria, atendendo às características do gênero em questão.

Práticas de linguagem	Gêneros textuais	Objetos de conhecimento	Habilidades	Práticas pedagógicas
Produção de texto	Resenha	Revisão/edição de texto informativo e opinativo	(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.	Promover uma correção coletiva ou em duplas após uma atividade de produção de texto.
Oralidade	Resenha	Produção de textos jornalísticos orais	(EF69LP10) Produzir notícias para rádios, TV ou vídeos, <i>podcasts</i> noticiosos e de opinião, entrevistas, comentários, <i>vlogs</i> , jornais radiofônicos e televisivos, dentre outros possíveis, relativos a fato e temas de interesse pessoal, local ou global e textos orais de apreciação e opinião – <i>podcasts</i> e <i>vlogs</i> noticiosos, culturais e de opinião, orientando-se por roteiro ou texto, considerando o contexto de produção e demonstrando domínio dos gêneros.	Promover debates orais sobre temas de interesse da turma, orientando o planejamento e a avaliação.
		Planejamento e produção de textos jornalísticos orais	(EF69LP12) Desenvolver estratégias de planejamento, elaboração, revisão, edição, reescrita/ <i>redesign</i> (esses três últimos quando não for situação ao vivo) e avaliação de textos orais, áudio e/ou vídeo, considerando sua adequação aos contextos em que foram produzidos, à forma composicional e estilo de gêneros, a clareza, progressão temática e variedade linguística empregada, os elementos relacionados à fala, tais como modulação de voz, entonação, ritmo, altura e intensidade, respiração etc., os elementos cinésicos, tais como postura corporal, movimentos e gestualidade significativa, expressão facial, contato de olho com plateia etc.	Promover debates orais sobre temas de interesse da turma, orientando o planejamento, a revisão e a avaliação. Se possível, gravar o debate em vídeo, para posterior discussão e análise.
Produção de texto	Resenha	Efeito de sentido	(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.	Organizar uma gravação, em vídeo ou em áudio, de um debate oral. Assistir a ela e promover uma discussão sobre os efeitos de sentido da modalidade falada, verificando o que poderia ser melhorado ou alterado.
Análise linguística/semiótica	Resenha	Varição linguística	(EF69LP55) Reconhecer as variedades da língua falada, o conceito de norma-padrão e o de preconceito linguístico.	Propor uma discussão sobre variação e preconceito linguístico, partindo da exibição de um vídeo sobre o assunto (há vídeos que podem ser facilmente encontrados na internet e no <i>site</i> da TV Escola).
		Modalização	(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.	Propor atividades, individuais ou em grupos, para os estudantes revisarem e reescreverem textos produzidos em sala de aula.
		Fono-ortografia	(EF08LP04) Utilizar, ao produzir texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais: ortografia, regências e concordâncias nominal e verbal, modos e tempos verbais, pontuação etc.	Propor a produção de um texto, em duplas, partindo do estudo de um gênero específico. Planejar, por meio de leituras extras, o tema escolhido e avaliar o texto com a utilização de uma grade de critérios.

Continua

Práticas de linguagem	Gêneros textuais	Objetos de conhecimento	Habilidades	Práticas pedagógicas
Análise linguística/ semiótica	Resenha	Morfossintaxe	(EF08LP10) Interpretar, em textos lidos ou de produção própria, efeitos de sentido de modificadores do verbo (adjuntos adverbiais – advérbios e expressões adverbiais), usando-os para enriquecer seus próprios textos.	Orientar a produção de textos com foco nos modalizadores. Os estudantes devem fazer escolhas dos termos utilizados para criar diferentes impressões nos leitores em relação a um mesmo tema.
		Modalização	(EF08LP16) Explicar os efeitos de sentido do uso, em textos, de estratégias de modalização e argumentatividade (sinais de pontuação, adjetivos, substantivos, expressões de grau, verbos e perífrases verbais, advérbios etc.).	Elaborar uma sequência didática para que os estudantes compreendam o que são modalizadores e sua função na construção de textos argumentativos.
Leitura	Resenha	Estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto Apreciação e réplica	(EF89LP04) Identificar e avaliar teses/opiniões/ posicionamentos explícitos e implícitos, argumentos e contra-argumentos em textos argumentativos do campo (carta de leitor, comentário, artigo de opinião, resenha crítica etc.), posicionando-se frente à questão controversa de forma sustentada.	Em roda de conversa, fazer um <i>brainstorming</i> com os estudantes sobre os gêneros textuais que são da ordem do argumentar. Os estudantes deverão citar alguns gêneros textuais, enquanto o professor anota na lousa. Selecionar alguns e organizar a turma em grupos para que cada um pesquise sobre o gênero solicitado, identifique a tese e explique-a para a turma.
Análise linguística/ semiótica	Resenha	Modalização	(EF89LP16) Analisar a modalização realizada em textos noticiosos e argumentativos, por meio das modalidades apreciativas, viabilizadas por classes e estruturas gramaticais como adjetivos, locuções adjetivas, advérbios, locuções adverbiais, orações adjetivas e adverbiais, orações relativas restritivas e explicativas etc., de maneira a perceber a apreciação ideológica sobre os fatos noticiados ou as posições implícitas ou assumidas.	Elaborar uma sequência didática para que os estudantes compreendam o que são modalizadores e sua função na construção de textos noticiosos e argumentativos.
		Figuras de linguagem	(EF89LP37) Analisar os efeitos de sentido do uso de figuras de linguagem como ironia, eufemismo, antítese, aliteração, assonância, dentre outras.	Após o levantamento do conhecimento prévio dos estudantes sobre figuras de linguagem, organizar a turma em grupos e entregar para cada um uma coletânea de textos, para que identifiquem as figuras de linguagem presentes e analisem os efeitos de sentido.
Indicação de conteúdos multimodais complementares	Há inúmeros <i>podcasts</i> com resenhas de obras literárias e outros objetos de cultura. Recomenda-se, por exemplo, o Literatudo (https://www.sesisp.org.br/cultura/literatudo ; acesso em: 19 maio 2022), mantido pelo Sesi-SP como ação cultural para divulgar a literatura brasileira e incentivar a leitura.			

2º BIMESTRE	
AL	Unidade 4 – Um olhar atento para o cotidiano
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Ler e compreender crônicas. • Analisar a forma composicional de crônicas. • Explorar elementos discursivos e estilísticos do gênero, bem como outros aspectos linguísticos que possam ser articulados a diferentes práticas de linguagem (leitura, escrita, oralidade). • Posicionar-se em relação às crônicas lidas, participando de práticas de apreciação e compartilhamento de textos literários. • Ler em voz alta e posicionar-se oralmente de forma consistente e respeitosa durante as atividades de leitura e escuta de textos literários. • Realizar atividade de pesquisa sobre cronistas brasileiros e compartilhar resultados por meio da gravação de áudios. • Planejar, textualizar, revisar e editar crônica para compor uma coletânea da turma. • Empregar a variedade linguística apropriada ao contexto da produção textual. <p>A pertinência de tais objetivos se justifica pelo trabalho com a crônica, como manifestação importante da cultura artístico-literária, trazendo histórias que permitem refletir sobre o cotidiano e suas relações com nossa identidade, com nosso sentimento de pertencer a um lugar, envolvendo reflexões sobre emoções, por exemplo. Isso favorece o desenvolvimento de competências e habilidades ligadas ao desenvolvimento da fruição estética, bem como aos usos das linguagens em diferentes manifestações da cultura brasileira.</p>
Temas contemporâneos transversais	Embora não seja o enfoque desta Unidade, na atividade de produção textual, o tema transversal Multiculturalismo, considerando o subtema Diversidade Cultural, pode ser articulado, pois o estudante deverá explorar o local onde vive, seu sentimento de identidade e pertencimento, bem como elementos sociais e culturais que caracterizam esse espaço, o que pode favorecer o reconhecimento da literatura como objeto estético que pode refletir a pluralidade cultural que constitui o próprio ser humano.
Culturas juvenis e protagonismo	As culturas juvenis podem ser favorecidas nesta Unidade a partir da própria criação e compartilhamento de crônicas, por meio das quais os estudantes podem imprimir seu estilo e sua voz tanto na forma como o cotidiano mobilizará reflexões como no próprio processo criativo envolvido na produção literária. Isso possibilita construir novos modos de ver, de ser e de estar no mundo, o que favorece a percepção das diversas manifestações da cultura humana, explorando a arte literária também como forma de autoexpressão.
Projeto de vida	A compreensão de diferentes manifestações da literatura, entre elas a crônica, favorece a construção da identidade e pode acompanhar reflexões específicas sobre a vida, a ideia de pertencimento, as emoções envolvidas em diferentes situações rotineiras, trazendo a vida cotidiana como elemento reflexivo, o que pode contribuir para o autoconhecimento e a autoexpressão por meio da literatura.
Competências gerais da Base Nacional Comum Curricular	<ol style="list-style-type: none"> 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.
Competências específicas de Linguagens para o Ensino Fundamental	<ol style="list-style-type: none"> 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. 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.

Continua

2º BIMESTRE	
AL	Unidade 4 – Um olhar atento para o cotidiano
Competências específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental	<ol style="list-style-type: none"> 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. 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. 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. 10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

Práticas de linguagem	Gêneros textuais	Objetos de conhecimento	Habilidades	Práticas pedagógicas
Leitura	Crônica	Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção Apreciação e réplica	(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.	Propor uma aula semanal na biblioteca da escola, para os estudantes escolherem um livro do acervo para ler em casa e, na semana seguinte, compartilhar a leitura e suas impressões com a turma.
		Reconstrução da textualidade e compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos	(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.	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 de reconhecer as características específicas de cada gênero.

Continua

Práticas de linguagem	Gêneros textuais	Objetos de conhecimento	Habilidades	Práticas pedagógicas
Produção de texto	Crônica	Consideração das condições de produção Estratégias de produção: planejamento, textualização e revisão/edição	(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.	Selecionar manuscritos com revisões de autores relevantes e exibi-los em <i>datashow</i> para que os estudantes observem, desde o processo de criação até as primeiras versões desses escritos. Exemplos: <i>A Guerra no Bom Fim</i> – Moacyr Scliar; <i>O ano da morte de Ricardo Reis</i> – José Saramago; – <i>Ulisses</i> – James Joyce; <i>Grande Sertão: veredas</i> – Guimarães Rosa; <i>Adão e Eva no Paraíso</i> – Eça de Queiroz; <i>1984</i> – George Orwell. Esses e outros manuscritos são facilmente encontrados na internet. Promover uma discussão com os estudantes sobre a importância da revisão e da reescrita.
Oralidade	Crônica	Produção de textos orais Oralização	(EF69LP53) Ler em voz alta textos literários diversos – como contos de amor, de humor, de suspense, de terror; crônicas líricas, humorísticas, críticas; bem como leituras orais capituladas (compartilhadas ou não com o professor) de livros de maior extensão, como romances, narrativas de enigma, narrativas de aventura, literatura infanto-juvenil, – contar/recontar histórias tanto da tradição oral (causos, contos de esperteza, contos de animais, contos de amor, contos de encantamento, piadas, dentre outros) quanto da tradição literária escrita, expressando a compreensão e interpretação do texto por meio de uma leitura ou fala expressiva e fluente, que respeite o ritmo, as pausas, as hesitações, a entonação indicados tanto pela pontuação quanto por outros recursos gráfico-editoriais, como negritos, itálicos, caixa-alta, ilustrações etc., gravando essa leitura ou esse conto/reconto, seja para análise posterior, seja para produção de <i>audiobooks</i> de textos literários diversos ou de <i>podcasts</i> de leituras dramáticas com ou sem efeitos especiais e ler e/ou declamar poemas diversos, tanto de forma livre quanto de forma fixa (como quadras, sonetos, liras, haicais etc.), empregando os recursos linguísticos, paralinguísticos e cinésicos necessários aos efeitos de sentido pretendidos, como o ritmo e a entonação, o emprego de pausas e prolongamentos, o tom e o timbre vocais, bem como eventuais recursos de gestualidade e pantomima que convenham ao gênero poético e à situação de compartilhamento em questão.	Propor variadas formas de leitura dos textos: em voz alta pelo professor, individualmente pelo estudante, dramatizada e compartilhada.

Continua

Práticas de linguagem	Gêneros textuais	Objetos de conhecimento	Habilidades	Práticas pedagógicas
Análise linguística/ semiótica	Crônica	Recursos linguísticos e semióticos que operam nos textos pertencentes aos gêneros literários	(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.	Selecionar diversos textos em que se evidenciam os efeitos de sentido decorrentes de escolhas gramaticais, figuras de linguagem e outros recursos linguísticos, para que o estudante observe e analise as diferenças.
		Variação linguística	(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.	Propor uma discussão sobre variação e preconceito linguístico, por meio da exibição de um vídeo sobre o assunto (há vídeos que podem ser facilmente encontrados no YouTube e no site da TV Escola).
		Fono-ortografia	(EF08LP04) Utilizar, ao produzir texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais: ortografia, regências e concordâncias nominal e verbal, modos e tempos verbais, pontuação etc.	Elaborar uma sequência didática para análise da função comunicativa de cada termo da oração.
		Mortofossintaxe	(EF08LP06) Identificar, em textos lidos ou de produção própria, os termos constitutivos da oração (sujeito e seus modificadores, verbo e seus complementos e modificadores). (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.	Selecionar textos ou trechos de textos e solicitar aos estudantes que identifiquem os complementos diretos e indiretos dos verbos transitivos.
				Selecionar uma coletânea de textos para análise da ocorrência de orações subordinadas com conjunções.

Continua

Práticas de linguagem	Gêneros textuais	Objetos de conhecimento	Habilidades	Práticas pedagógicas
Leitura	Crônica	Estratégias de leitura Apreciação e réplica	(EF89LP33) 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, contos contemporâneos, minicontos, fábulas contemporâneas, romances juvenis, biografias romanceadas, novelas, crônicas visuais, narrativas de ficção científica, narrativas de suspense, poemas de forma livre e fixa (como haicai), poema concreto, ciberpoema, dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores.	Elaborar uma sequência didática voltada à leitura de textos: inicialmente, propor variadas formas de leitura dos textos – em voz alta pelo professor, individualmente pelo estudante, dramatizada e compartilhada. Em seguida, desenvolver estratégias de leitura: pré-leitura, analisando o título e relacionando-o ao gênero estudado; estratégias de pós-leitura: expectativas pré-leitura confirmadas ou não após a leitura do texto (título, gênero, aspectos paratextuais, como capa, orelha etc.); estratégias de retomada das informações, por meio de conversa apreciativa: perguntas para compartilhar reações iniciais, orientar a análise literária, estabelecer ligações intertextuais para gerar significados etc.
Produção de texto	Crônica	Construção da textualidade	(EF89LP35) Criar contos ou crônicas (em especial, líricas), crônicas visuais, minicontos, narrativas de aventura e de ficção científica, dentre outros, com temáticas próprias ao gênero, usando os conhecimentos sobre os constituintes estruturais e recursos expressivos típicos dos gêneros narrativos pretendidos, e, no caso de produção em grupo, ferramentas de escrita colaborativa.	Selecionar notícias de jornal para que os estudantes produzam crônicas com base nelas. Para a criação de contos, pode-se partir de uma imagem (por exemplo, uma pintura que apresente crianças e animais), para os estudantes analisarem e escreverem.
Análise linguística/ semiótica	Crônica	Figuras de linguagem	(EF89LP37) Analisar os efeitos de sentido do uso de figuras de linguagem como ironia, eufemismo, antítese, aliteração, assonância, dentre outras.	Selecionar diversos textos em que se evidenciam os efeitos de sentido decorrentes de escolhas gramaticais, figuras de linguagem e outros recursos linguísticos, para que o estudante observe e analise as diferenças.
Indicação de conteúdos multimodais complementares	O Portal da Crônica Brasileira (https://cronicabrasileira.org.br ; acesso em: 19 maio 2022) reúne variadas crônicas e biografias de importantes cronistas brasileiros, antes dispersas em acervos de diferentes instituições, sendo um meio de dar maior visibilidade a materiais que hoje já se encontram catalogados e digitalizados pela Fundação Casa de Rui Barbosa e o Instituto Moreira Salles.			

Projeto: Somos diversidade
Segunda etapa: O cidadão e sua cidade

JM, AL, PEP	Componentes curriculares: Língua Portuguesa, Arte, Geografia e Educação Física
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Mapear a cidade por meio de fotografias de locais que os estudantes gostariam de visitar. • Analisar as fotografias registradas a partir de alguns parâmetros previamente estabelecidos. • Pesquisar exemplos de cidadania na cidade onde os estudantes moram, identificando cidadãos e organizações comprometidos com trabalhos solidários sem fins lucrativos. • Descrever detalhadamente cada contribuição cidadã mapeada a partir de alguns parâmetros previamente estabelecidos. • Produzir textos expositivos utilizando as informações pesquisadas. <p>A pertinência de tais objetivos se justifica pelo trabalho proposto para o desenvolvimento de uma temática contemporânea transversal predominante, Cidadania e civismo, articulando os subtemas Vida familiar e social e Educação em direitos humanos, considerando a perspectiva interdisciplinar que favorece o desenvolvimento de competências e habilidades ligadas aos usos das linguagens, sobretudo ligadas ao campo das práticas de estudo e pesquisa.</p>
Temas contemporâneos transversais	<ul style="list-style-type: none"> • Cidadania e Civismo (subtema: Vida Familiar e Social; Educação em Direitos Humanos) <p>Dando continuidade à exploração da temática da cidadania, articula-se a reflexão sobre o comportamento cidadão, tendo agora como foco o reconhecimento da cidade e do espaço social compartilhado entre os cidadãos, ao trabalho com a pesquisa sobre direitos de pessoas em situação de vulnerabilidade, enfocando, nesta etapa, ações cidadãs que visem minimizar desigualdades. A partir da pesquisa e das discussões, o estudante será envolvido em uma produção de texto expositivo para organizar dados pesquisados a partir de fontes e informações de credibilidade.</p>
Culturas juvenis e protagonismo	<p>As culturas juvenis são estimuladas nesta etapa do projeto por meio de atividades de experimentação científica (pesquisa e análise de informações coletadas) e atuação cidadã (produção de texto expositivo), por meio de entrecruzamentos de aspectos sociais e científicos, envolvendo abordagem interdisciplinar, com a finalidade de desenvolver uma atitude protagonista de compreensão de questões cidadãs e sociais da contemporaneidade.</p>
Projeto de vida	<p>A compreensão do conceito de cidadania, articulada a uma reflexão sobre os princípios cidadãos que devem garantir direitos e orientar nossos comportamentos favorece a construção da identidade coletiva, o que pode estar potencializado pela observação de aspectos pelo ponto de vista científico. Para o projeto de vida dos estudantes, essa articulação favorece o princípio da empatia, permitindo a compreensão da existência de desigualdades que precisam ser combatidas, bem como o desenvolvimento de um agir responsável e cidadão.</p>
Competências gerais da Base Nacional Comum Curricular	<ol style="list-style-type: none"> 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. 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. 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. 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.
Competências socioemocionais	<ol style="list-style-type: none"> 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.

Continua

Projeto: Somos diversidade	
Segunda etapa: O cidadão e sua cidade	
JM, AL, PEP	Componentes curriculares: Língua Portuguesa, Arte, Geografia e Educação Física
Competências específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental	<ol style="list-style-type: none"> 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. 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.).
Competências específicas de Arte para o Ensino Fundamental	<ol style="list-style-type: none"> 4. Experienciar a ludicidade, a percepção, a expressividade e a imaginação, ressignificando espaços da escola e de fora dela no âmbito da Arte. 5. Mobilizar recursos tecnológicos como formas de registro, pesquisa e criação artística. 7. Problematizar questões políticas, sociais, econômicas, científicas, tecnológicas e culturais, por meio de exercícios, produções, intervenções e apresentações artísticas.
Competências específicas de Geografia para o Ensino Fundamental	<ol style="list-style-type: none"> 1. Utilizar os conhecimentos geográficos para entender a interação sociedade/natureza e exercitar o interesse e o espírito de investigação e de resolução de problemas. 3. Desenvolver autonomia e senso crítico para compreensão e aplicação do raciocínio geográfico na análise da ocupação humana e produção do espaço, envolvendo os princípios de analogia, conexão, diferenciação, distribuição, extensão, localização e ordem. 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. 5. Desenvolver e utilizar processos, práticas e procedimentos de investigação para compreender o mundo natural, social, econômico, político e o meio técnico-científico e informacional, avaliar ações e propor perguntas e soluções (inclusive tecnológicas) para questões que requerem conhecimentos científicos da Geografia.
Competências específicas de Educação Física para o Ensino Fundamental	<ol style="list-style-type: none"> 1. Compreender a origem da cultura corporal de movimento e seus vínculos com a organização da vida coletiva e individual. 7. Reconhecer as práticas corporais como elementos constitutivos da identidade cultural dos povos e grupos. 9. Reconhecer o acesso às práticas corporais como direito do cidadão, propondo e produzindo alternativas para sua realização no contexto comunitário.

Práticas de linguagem	Gêneros textuais	Objetos de conhecimento	Habilidades	Práticas pedagógicas
Produção de texto	Pesquisa Texto expositivo Resenha Crônica	Relação do texto com o contexto de produção e experimentação de papéis sociais	(EF69LP06) Produzir e publicar notícias, fotodenúncias, fotorreportagens, reportagens, reportagens multimidiáticas, infográficos, <i>podcasts</i> noticiosos, entrevistas, cartas de leitor, comentários, artigos de opinião de interesse local ou global, textos de apresentação e apreciação de produção cultural – resenhas e outros próprios das formas de expressão das culturas juvenis, tais como <i>vlogs</i> e <i>podcasts</i> culturais, <i>gameplay</i> , <i>detonado</i> etc. – e cartazes, anúncios, propagandas, <i>spots</i> , <i>jingles</i> de campanhas sociais, dentre outros em várias mídias, vivenciando de forma significativa o papel de repórter, de comentador, de analista, de crítico, de editor ou articulista, de <i>booktuber</i> , de <i>vlogger</i> (vlogueiro) etc.,	Com base na leitura de textos do gênero jornalístico, propor a produção de uma resenha. Propor que a resenha seja publicada em um jornal impresso ou <i>on-line</i> da escola ou em outra mídia, à escolha da turma, fazendo as adaptações necessárias ao gênero e ao suporte.

Continua

Práticas de linguagem	Gêneros textuais	Objetos de conhecimento	Habilidades	Práticas pedagógicas
Produção de texto	Pesquisa		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.	
	Texto expositivo			
	Resenha			
	Crônica			
		Textualização	(EF69LP07) Produzir textos em diferentes gêneros, considerando sua adequação ao contexto produção e circulação – os enunciadores envolvidos, os objetivos, o gênero, o suporte, a circulação –, ao modo (escrito ou oral; imagem estática ou em movimento etc.), à variedade linguística e/ou semiótica apropriada a esse contexto, à construção da textualidade relacionada às propriedades textuais e do gênero), utilizando estratégias de planejamento, elaboração, revisão, edição, reescrita/ <i>redesign</i> e avaliação de textos, para, com a ajuda do professor e a colaboração dos colegas, corrigir e aprimorar as produções realizadas, fazendo cortes, acréscimos, reformulações, correções de concordância, ortografia, pontuação em textos e editando imagens, arquivos sonoros, fazendo cortes, acréscimos, ajustes, acrescentando/alterando efeitos, ordenamentos etc.	Após a leitura e o estudo de textos de gêneros específicos, solicitar a produção de textos de própria autoria, atendendo às características do gênero proposto.
	Revisão/edição de texto informativo e opinativo	(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.	Promover a correção coletiva ou em duplas após uma atividade de produção de texto.	
	Estratégias e procedimentos de 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.	Apresentada a pesquisa e definido o tema de estudo, crie uma pergunta ou uma situação-problema suficientemente abrangente que desperte o interesse dos estudantes e leve-os a selecionar informações relevantes nos textos lidos, além de relacionar dados em diversas partes dos textos.	
	Relação do verbal com outras semioses			
	Procedimentos e gêneros de apoio à compreensão			
	Consideração das condições de produção de textos de divulgação científica	(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.	Propor um projeto temático sobre um tema de interesse do estudante, que contemple uma apresentação ou uma 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. Delimitado o tema, orientar a turma para selecionar os aspectos a serem explorados. Auxilie a turma a, durante a pesquisa, levantar dados e selecionar e apresentar as referências bibliográficas.	
	Estratégias de escrita			

Práticas de linguagem	Gêneros textuais	Objetos de conhecimento	Habilidades	Práticas pedagógicas
Produção de texto	Pesquisa Texto expositivo Resenha Crônica	Estratégias de escrita: textualização, revisão e edição	(EF69LP36) Produzir, revisar e editar textos voltados para a divulgação do conhecimento e de dados e resultados de pesquisas, tais como artigos de divulgação científica, verbete de enciclopédia, infográfico, infográfico animado, <i>podcast</i> ou <i>vlog</i> científico, relato de experimento, relatório, relatório multimidiático de campo, dentre outros, considerando o contexto de produção e as regularidades dos gêneros em termos de suas construções composicionais e estilos.	Em roda de conversa, levantar com os estudantes as características do gênero a ser usado no registro da pesquisa. Planejar atividades que envolvam as diferentes etapas da escrita (planejar, escrever, revisar e reescrever): análise coletiva de uma produção na lousa, revisão individual com base em discussões com o grupo e revisões em duplas, selecionando alguns aspectos a enfatizar na revisão (ortografia, gramática, pontuação e estrutura).
		Consideração das condições de produção Estratégias de produção: planejamento, textualização e revisão/edição	(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.	Selecionar manuscritos com revisões de autores famosos e exibi-los em projetor, para que os estudantes observem, desde o processo de criação até as primeiras versões desses escritos. Exemplos: <i>A Guerra no Bom Fim</i> – Moacyr Scliar; <i>O ano da morte de Ricardo Reis</i> – José Saramago; <i>Ulisses</i> – James Joyce; <i>Grande Sertão: veredas</i> – Guimarães Rosa; <i>Adão e Eva no Paraíso</i> – Eça de Queiroz; <i>1984</i> – George Orwell. Esses e outros manuscritos podem ser facilmente encontrados na internet. Promover uma discussão com os estudantes sobre a importância da revisão e da reescrita.
Leitura	Pesquisa Texto expositivo Resenha Crônica	Estratégias de escrita: textualização, revisão e edição	(EF89LP26) Produzir resenhas, a partir das notas e/ou esquemas feitos, com o manejo adequado das vozes envolvidas (do resenhador, do autor da obra e, se for o caso, também dos autores citados na obra resenhada), por meio do uso de paráfrases, marcas do discurso reportado e citações.	Após a leitura e o estudo de textos de gêneros específicos, solicitar a produção de textos de própria autoria, atendendo às características do gênero proposto, partindo das notas e/ou dos esquemas feitos.
		Construção da textualidade	(EF89LP35) Criar contos ou crônicas (em especial, líricas), crônicas visuais, minicontos, narrativas de aventura e de ficção científica, dentre outros, com temáticas próprias ao gênero, usando os conhecimentos sobre os constituintes estruturais e recursos expressivos típicos dos gêneros narrativos pretendidos, e, no caso de produção em grupo, ferramentas de escrita colaborativa.	Selecionar notícias de jornal para que os estudantes produzam crônicas com base nelas; para a criação de contos, pode-se partir de uma imagem (por exemplo, uma pintura que mostre crianças e animais) para que eles analisem e escrevam.

3º BIMESTRE

AVP	Unidade 5 – Palavras para o exercício da cidadania
<p>Objetivos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Ler e compreender declarações e abaixo-assinados. • Analisar a forma composicional e explorar elementos discursivos e estilísticos dos gêneros, bem como outros aspectos linguísticos articulados a diferentes práticas de linguagem (leitura, escrita, oralidade). • Posicionar-se em relação aos textos lidos e em situações de oralidade, levando em conta a finalidade do gênero de foco e a importância da participação social. • Planejar, textualizar, revisar e editar abaixo-assinado, explorando a estratégia da enquete para coleta de dados com a comunidade. <p>A pertinência de tais objetivos se justifica pelo trabalho proposto para a formação cidadã e cívica, já que enfoca uma prática social que envolve a temática reivindicatória, os direitos cidadãos e os direitos humanos, o posicionamento no espaço público etc.</p>
<p>Temas contemporâneos transversais</p>	<p>Cidadania e Civismo subtemas: Educação em Direitos Humanos; Vida Familiar e Social).</p> <p>O tema transversal Cidadania e Civismo está articulado às propostas desta Unidade, pois as atividades visam promover reflexões sobre formas para o exercício da cidadania.</p>
<p>Culturas juvenis e protagonismo</p>	<p>O trabalho com declaração e abaixo-assinado favorece o desenvolvimento de habilidades ligadas à participação social, permitindo explorar a importância do protagonismo juvenil.</p>
<p>Projeto de vida</p>	<p>A Unidade também pode se articular ao projeto de vida dos estudantes, pois envolve o conhecimento dos direitos e deveres sociais como formas de participação e iniciativa social.</p>
<p>Competências gerais da Base Nacional Comum Curricular</p>	<ol style="list-style-type: none"> 3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural. 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. 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.
<p>Competências específicas de Linguagens para o Ensino Fundamental</p>	<ol style="list-style-type: none"> 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.
<p>Competências específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental</p>	<ol style="list-style-type: none"> 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. 7. Reconhecer o texto como lugar de manifestação e negociação de sentidos, valores e ideologias.
<p>Competências socioemocionais</p>	<ol style="list-style-type: none"> 10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

Práticas de linguagem	Gêneros textuais	Objetos de conhecimento	Habilidades	Práticas pedagógicas
Leitura	Declaração Abaixo-assinado	Reconstrução das condições de produção e circulação e adequação do texto à construção composicional e ao estilo de gênero (lei, código, estatuto, código, regimento etc.)	(EF69LP20) Identificar, tendo em vista o contexto de produção, a forma de organização dos textos normativos e legais, a lógica de hierarquização de seus itens e subitens e suas partes: parte inicial (título – nome e data – e ementa), blocos de artigos (parte, livro, capítulo, seção, subseção), artigos (<i>caput</i> e parágrafos e incisos) e parte final (disposições pertinentes à sua implementação) e analisar efeitos de sentido causados pelo uso de vocabulário técnico, pelo uso do imperativo, de palavras e expressões que indicam circunstâncias, como advérbios e locuções adverbiais, de palavras que indicam generalidade, como alguns pronomes indefinidos, de forma a poder compreender o caráter imperativo, coercitivo e generalista das leis e de outras formas de regulamentação.	Selecionar textos normativos e legais para análise e comparação da composição. Usando um exemplo, como um regulamento de condomínio, solicitar a elaboração de um regulamento ou de uma norma de interesse da turma, relacionado à escola.
Produção de texto	Declaração Abaixo-assinado	Textualização, revisão e edição	(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.	Elaborar uma sequência didática com atividades que envolvam diferentes estratégias de revisão, instruindo os estudantes, passo a passo, a revisar seus próprios textos com autonomia em relação a aspectos gramaticais, ortográficos e semânticos.
			(EF69LP23) Contribuir com a escrita de textos normativos, quando houver esse tipo de demanda na escola – regimentos e estatutos de organizações da sociedade civil do âmbito da atuação das crianças e jovens (grêmio livre, clubes de leitura, associações culturais etc.) – e de regras e regulamentos nos vários âmbitos da escola – campeonatos, festivais, regras de convivência etc., levando em conta o contexto de produção e as características dos gêneros em questão.	Propor projetos interdisciplinares em que o produto final seja um evento, como um concurso cultural, em que os estudantes tenham de discutir, selecionar e redigir as regras.
Oralidade	Declaração Abaixo-assinado	Discussão oral	(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.	Pesquisar, com os estudantes, notícias de casos que envolvam desrespeitos (ECA, estatutos etc.) e relacioná-los aos artigos correspondentes, analisando e discutindo cada situação.
			(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.	Realizar, periodicamente, assembleias para discutir e levantar soluções que melhorem a convivência em sala de aula.

Continua

Práticas de linguagem	Gêneros textuais	Objetos de conhecimento	Habilidades	Práticas pedagógicas
Oralidade	Declaração Abaixo-assinado	Registro	(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).	Apresentar vídeos curtos de palestras, seminários, debates e solicitar aos estudantes que anotem o que consideram relevante, partindo de palavras-chave e de ideias para serem completadas. Os estudantes podem fazer anotações individuais e se reunir em duplas para reconstruir a informação. Sugerir a eles que organizem as principais ideias, por meio de diagramas e, se necessário, empregando sinais que complementem o texto.
Análise linguística e semiótica	Declaração Abaixo-assinado	Análise de textos legais/normativos, propositivos e reivindicatórios	(EF69LP27) Analisar a forma composicional de textos pertencentes a gêneros normativos/jurídicos e a gêneros da esfera política, tais como propostas, programas políticos (posicionamento quanto a diferentes ações a serem propostas, objetivos, ações previstas etc.), propaganda política (propostas e sua sustentação, posicionamento quanto a temas em discussão) e textos reivindicatórios: cartas de reclamação, petição (proposta, suas justificativas e ações a serem adotadas) e suas marcas linguísticas, de forma a incrementar a compreensão de textos pertencentes a esses gêneros e a possibilitar a produção de textos mais adequados e/ou fundamentados quando isso for requerido.	Propor atividades ou uma sequência didática para identificar gêneros, sua função social e sua esfera de circulação, relacionando as características composicionais de cada gênero com a sua função social.
		Modalização	(EF69LP28) Observar os mecanismos de modalização adequados aos textos jurídicos, 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.”	Selecionar textos jurídicos e solicitar aos estudantes que, em duplas, identifiquem e analisem os mecanismos de modalização específicos do gênero.
Produção de texto	Declaração Abaixo-assinado	Textualização de textos argumentativos e apreciativos	(EF08LP03) Produzir artigos de opinião, tendo em vista o contexto de produção dado, a defesa de um ponto de vista, utilizando argumentos e contra-argumentos e articuladores de coesão que marquem relações de oposição, contraste, exemplificação, ênfase.	Propor diferentes assuntos que estejam em discussão em mídias sociais, elencados pelos estudantes, para que produzam artigos de opinião.
Análise linguística e semiótica	Declaração Abaixo-assinado	Fono-ortografia	(EF08LP04) Utilizar, ao produzir texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais: ortografia, regências e concordâncias nominal e verbal, modos e tempos verbais, pontuação etc.	Propor a produção de um texto, em duplas, partindo do estudo de um gênero específico. No processo, incluir o planejamento de leituras extras sobre o tema escolhido e a avaliação com a utilização de uma grade de critérios.
		Morfossintaxe	(EF08LP06) Identificar, em textos lidos ou de produção própria, os termos constitutivos da oração (sujeito e seus modificadores, verbo e seus complementos e modificadores).	Elaborar uma sequência didática para análise da função comunicativa de cada termo da oração.

Práticas de linguagem	Gêneros textuais	Objetos de conhecimento	Habilidades	Práticas pedagógicas
Análise linguística e semiótica	Declaração Abaixo-assinado	Morfossintaxe	(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).	Elaborar uma sequência didática para análise do uso de verbos na voz ativa e na voz passiva.
		Semântica	(EF08LP14) Utilizar, ao produzir texto, recursos de coesão sequencial (articuladores) e referencial (léxica e pronominal), construções passivas e impessoais, discurso direto e indireto e outros recursos expressivos adequados ao gênero textual.	Elaborar atividades para que os estudantes reconheçam os articuladores textuais como recursos de coesão sequencial e referencial, verificando, por meio de questões propostas, o papel de cada termo na construção de sentido do texto.
		Modalização	(EF08LP16) Explicar os efeitos de sentido do uso, em textos, de estratégias de modalização e argumentatividade (sinais de pontuação, adjetivos, substantivos, expressões de grau, verbos e perífrases verbais, advérbios etc.).	Elaborar uma sequência didática para que os estudantes compreendam o que são modalizadores e sua função na construção de textos argumentativos.
Leitura	Declaração Abaixo-assinado	Reconstrução do contexto de produção, circulação e recepção de textos legais e normativos	(EF89LP17) Relacionar textos e documentos legais e normativos de importância universal, nacional ou local que envolvam direitos, em especial, de crianças, adolescentes e jovens – tais como a Declaração dos Direitos Humanos, a Constituição Brasileira, o ECA –, e a regulamentação da organização escolar – por exemplo, regimento escolar –, a seus contextos de produção, reconhecendo e analisando possíveis motivações, finalidades e sua vinculação com experiências humanas e fatos históricos e sociais, como forma de ampliar a compreensão dos direitos e deveres, de fomentar os princípios democráticos e uma atuação pautada pela ética da responsabilidade (o outro tem direito a uma vida digna tanto quanto eu tenho).	Escolher um artigo relativo a normas e regimentos (regimentos escolares, regimentos e estatutos da sociedade civil, regulamentações para o mercado publicitário, Código de Defesa do Consumidor, Código Nacional de Trânsito, ECA, Constituição etc.) e solicitar aos estudantes que, em duplas, analisem possíveis motivações, finalidades e sua vinculação com experiências humanas e fatos históricos, separando-os e classificando-os. Em seguida, propor uma discussão a respeito das escolhas.
		Contexto de produção, circulação e recepção de textos e práticas relacionadas à defesa de direitos e à participação social	(EF89LP18) Explorar e analisar instâncias e canais de participação disponíveis na escola (conselho de escola, outros colegiados, grêmios livres), na comunidade (associações, coletivos, movimentos, etc.), no município ou no país, incluindo formas de participação digital, como canais e plataformas de participação (como portal e-cidadania), serviços, portais e ferramentas de acompanhamentos do trabalho de políticos e de tramitação de leis, canais de educação política, bem como de propostas e proposições que circulam nesses canais, de forma a participar do debate de ideias e propostas na esfera social e a engajar-se com a busca de soluções para problemas ou questões que envolvam a vida da escola e da comunidade.	Pesquisar se a escola tem algum canal de participação, como funciona, quem participa, quais são as propostas etc., para engajar-se, propondo enquetes e buscando soluções para questões que envolvam a vida da escola e da comunidade.

Práticas de linguagem	Gêneros textuais	Objetos de conhecimento	Habilidades	Práticas pedagógicas
Leitura	Declaração Abaixo-assinado	Relação entre contexto de produção e características composicionais e estilísticas dos gêneros Apreciação e réplica	(EF89LP19) Analisar, a partir do contexto de produção, a forma de organização das cartas abertas, abaixo-assinados e petições <i>on-line</i> (identificação dos signatários, explicitação da reivindicação feita, acompanhada ou não de uma breve apresentação da problemática e/ou de justificativas que visam sustentar a reivindicação) e a proposição, discussão e aprovação de propostas políticas ou de soluções para problemas de interesse público, apresentadas ou lidas nos canais digitais de participação, identificando suas marcas linguísticas, como forma de possibilitar a escrita ou subscrição consciente de abaixo-assinados e textos dessa natureza e poder se posicionar de forma crítica e fundamentada frente às propostas.	Selecionar textos (cartas abertas, abaixo-assinados e petições <i>on-line</i>) para que, em grupos, os estudantes analisem a reivindicação feita e identifiquem as marcas linguísticas próprias do gênero.
Produção de texto	Declaração Abaixo-assinado	Estratégia de produção: planejamento de textos reivindicatórios ou propositivos	(EF89LP21) Realizar enquetes e pesquisas de opinião, de forma a levantar prioridades, problemas a resolver ou propostas que possam contribuir para melhoria da escola ou da comunidade, caracterizar demanda/necessidade, documentando-a de diferentes maneiras por meio de diferentes procedimentos, gêneros e mídias e, quando for o caso, selecionar informações e dados relevantes de fontes pertinentes diversas (<i>sites</i> , impressos, vídeos etc.), avaliando a qualidade e a utilidade dessas fontes, que possam servir de contextualização e fundamentação de propostas, de forma a justificar a proposição de projetos culturais e ações de intervenção.	Com base em uma necessidade dos estudantes, encaminhar uma enquete com a comunidade escolar, registrar os resultados, analisar as informações, discutir e propor soluções.
Oralidade	Declaração Abaixo-assinado	Escuta Apreender o sentido geral dos textos Apreciação e réplica Produção/proposta	(EF89LP22) Compreender e comparar as diferentes posições e interesses em jogo em uma discussão ou apresentação de propostas, avaliando a validade e força dos argumentos e as consequências do que está sendo proposto e, quando for o caso, formular e negociar propostas de diferentes naturezas relativas a interesses coletivos envolvendo a escola ou comunidade escolar.	Propor um debate ou uma discussão em sala de aula e orientar os estudantes a tomar nota dos argumentos utilizados para analisá-los.
Análise linguística/semiótica	Declaração Abaixo-assinado	Movimentos argumentativos e força dos argumentos	(EF89LP23) Analisar, em textos argumentativos, reivindicatórios e propositivos, os movimentos argumentativos utilizados (sustentação, refutação e negociação), avaliando a força dos argumentos utilizados.	Selecionar textos argumentativos, reivindicatórios e propositivos e solicitar aos estudantes que, em duplas, analisem os movimentos argumentativos utilizados.
Indicação de conteúdos multimodais complementares	Sugere-se o Estatuto da Juventude para mobilizar outras produções e intervenções na escola sobre os direitos e deveres dos jovens (disponível no <i>link</i> : http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12852.htm ; acesso em: 19 maio 2022).			

3º BIMESTRE

JM	Unidade 6 – Com a palavra, o repórter
<p>Objetivos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Ler e compreender reportagens. • Analisar a forma composicional de reportagens impressas e televisivas e explorar elementos multissemióticos, discursivos e estilísticos do gênero, bem como outros aspectos linguísticos articulados a diferentes práticas de linguagem (leitura, escrita, oralidade). • 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. • Planejar, textualizar, revisar e editar reportagem televisiva e uma reportagem escrita para uma revista digital. <p>Tais objetivos se justificam pela importância, na atualidade, de explorar o jornalismo articulado com a veiculação de informação de credibilidade. Para isso, os objetivos norteiam o trabalho com um gênero de foco, a reportagem, em diferentes formatos (impresso e televisivo, por exemplo).</p>
<p>Temas contemporâneos transversais</p>	<p>Cidadania e Civismo (Subtema: Vida Familiar e Social); Meio Ambiente (subtema trabalhado parcialmente: Educação Ambiental)</p> <p>A partir do conteúdo temático de reportagens ou títulos noticiosos a serem lidos pelos estudantes, é possível explorar o tema Meio Ambiente, considerando a importância do turismo sustentável e reflexões sobre tragédias ambientais. As reportagens de viagem permitem explorar ainda o tema Cidadania e Civismo, com enfoque no subtema Vida Familiar e Social, bem como o tema Multiculturalismo.</p>
<p>Culturas juvenis e protagonismo</p>	<p>A produção de reportagem televisiva e reportagem para revista digital, além de favorecer reflexões práticas sobre questões da própria comunidade, possibilita a intervenção cidadã e o desenvolvimento do protagonismo.</p>
<p>Projeto de vida</p>	<p>A experiência concreta da produção de reportagens 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.</p>
<p>Competência geral da Base Nacional Comum Curricular</p>	<p>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.</p>
<p>Competências específicas de Linguagens para o Ensino Fundamental</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Compreender as linguagens como construção humana, histórica, social e cultural, de natureza dinâmica, reconhecendo-as e valorizando-as como formas de significação da realidade e expressão de subjetividades e identidades sociais e culturais. 4. Utilizar diferentes linguagens para defender pontos de vista que respeitem o outro e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, atuando criticamente frente a questões do mundo contemporâneo. 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.
<p>Competências específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental</p>	<ol style="list-style-type: none"> 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.
<p>Competência socioemocional</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	Reportagem	Estratégia de leitura: apreender os sentidos globais 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.	Propor uma atividade, partindo de uma imagem ou fotografia que consta de uma notícia, ativando o conhecimento de mundo dos estudantes, para que levantem hipóteses e, em seguida, apresentar a manchete e a notícia completas, retomando as hipóteses levantadas anteriormente e verificando se se concretizaram ou não.
Produção de textos	Reportagem	Relação do texto com o contexto de produção e experimentação de papéis sociais	(EF69LP06) Produzir e publicar notícias, fotodenúncias, fotorreportagens, reportagens, reportagens multimidiáticas, infográficos, <i>podcasts</i> noticiosos, entrevistas, cartas de leitor, comentários, artigos de opinião de interesse local ou global, textos de apresentação e apreciação de produção cultural – resenhas e outros próprios das formas de expressão das culturas juvenis, tais como <i>vlogs</i> e <i>podcasts</i> culturais, <i>gameplay</i> , <i>detonado</i> etc.– e cartazes, anúncios, propagandas, <i>spots</i> , <i>jingles</i> de campanhas sociais, dentre outros em várias mídias, vivenciando de forma significativa o papel de repórter, de 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.	Partindo da leitura de textos do gênero jornalístico, propor a produção de uma notícia e a publicação em um jornal impresso ou <i>on-line</i> da escola ou em outra mídia, à escolha da turma, fazendo as adaptações necessárias ao gênero e ao suporte.
		Textualização	(EF69LP07) Produzir textos em diferentes gêneros, considerando sua adequação ao contexto produção e circulação – os enunciadores envolvidos, os objetivos, o gênero, o suporte, a circulação -, ao modo (escrito ou oral; imagem estática ou em movimento etc.), à variedade linguística e/ou semiótica apropriada a esse contexto, à construção da textualidade relacionada às propriedades textuais e do gênero), utilizando estratégias de planejamento, elaboração, revisão, edição, reescrita/ <i>redesign</i> e avaliação de textos, para, com a ajuda do professor e a colaboração dos colegas, corrigir e aprimorar as produções realizadas, fazendo cortes, acréscimos, reformulações, correções de concordância, ortografia, pontuação em textos e editando imagens, arquivos sonoros, fazendo cortes, acréscimos, ajustes, acrescentando/alterando efeitos, ordenamentos etc.	Após a leitura e o estudo de textos de gêneros específicos, solicitar a produção de textos de própria autoria, atendendo às características do gênero proposto.
		Revisão/edição de texto informativo e opinativo	(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.	Promover uma correção coletiva ou em duplas após uma atividade de produção de texto.

Continua

Práticas de linguagem	Gêneros textuais	Objetos de conhecimento	Habilidades	Práticas pedagógicas
Oralidade	Reportagem	Produção de textos jornalísticos orais	(EF69LP10) Produzir notícias para rádios, TV ou vídeos, <i>podcasts</i> noticiosos e de opinião, entrevistas, comentários, <i>vlogs</i> , jornais radiofônicos e televisivos, dentre outros possíveis, relativos a fato e temas de interesse pessoal, local ou global e textos orais de apreciação e opinião – <i>podcasts</i> e <i>vlogs</i> noticiosos, culturais e de opinião, orientando-se por roteiro ou texto, considerando o contexto de produção e demonstrando domínio dos gêneros.	Promover debates orais sobre temas de interesse da turma, orientando-a nas etapas de planejamento e avaliação.
		Planejamento e produção de textos jornalísticos	(EF69LP12) Desenvolver estratégias de planejamento, elaboração, revisão, edição, reescrita/ <i>redesign</i> (esses três últimos quando não for situação ao vivo) e avaliação de textos orais, áudio e/ou vídeo, considerando sua adequação aos contextos em que foram produzidos, à forma composicional e estilo de gêneros, a clareza, progressão temática e variedade linguística empregada, os elementos relacionados à fala, tais como modulação de voz, entonação, ritmo, altura e intensidade, respiração etc., os elementos cinésicos, tais como postura corporal, movimentos e gestualidade significativa, expressão facial, contato de olho com plateia etc.	Promover debates orais sobre temas de interesse da turma, orientando-a nas etapas de planejamento, revisão e avaliação. Se possível, gravar o debate em vídeo para discussão e análise posteriores.
		Orais	(EF69LP13) Engajar-se e contribuir com a busca de conclusões comuns relativas a problemas, temas ou questões polêmicas de interesse da turma e/ou de relevância social.	Com base em um tema de interesse da turma ou em um problema enfrentado pelos estudantes, promover uma discussão, buscando alternativas e soluções.
Análise linguística/semiótica	Reportagem	Construção composicional	(EF69LP16) Analisar e utilizar as formas de composição dos gêneros jornalísticos da ordem do relatar, tais como notícias (pirâmide invertida no impresso X blocos noticiosos hipertextuais e 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 atividades de leitura e análise de texto do gênero reportagem.
		Estilo	(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).	Solicitar uma pesquisa de textos do gênero jornalístico para análise de suas características.

Práticas de linguagem	Gêneros textuais	Objetos de conhecimento	Habilidades	Práticas pedagógicas
Análise linguística/ semiótica	Reportagem	Variação linguística	(EF69LP55) Reconhecer as variedades da língua falada, o conceito de norma-padrão e o de preconceito linguístico.	Propor uma discussão sobre variação e preconceito linguístico, partindo da exibição de um vídeo sobre o assunto (há vídeos que podem ser facilmente encontrados em plataformas de compartilhamento de vídeos e no <i>site</i> da TV Escola).
			(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.	Propor atividades, individuais ou em grupos, em que os estudantes façam a revisão e a reescrita de textos produzidos em sala de aula.
Leitura	Reportagem	Reconstrução do contexto de produção, circulação e recepção de textos	(EF08LP01) Identificar e comparar as várias editorias de jornais impressos e digitais e de <i>sites</i> noticiosos, de forma a refletir sobre os tipos de fato que são noticiados e comentados, as escolhas sobre o que noticiar e o que não noticiar e o destaque/enfoque dado e a fidedignidade da informação.	Levar para a sala de aula um tema e pedir aos estudantes que busquem a mesma notícia em diferentes fontes para comparação.
		Caracterização do campo jornalístico e relação entre os gêneros em circulação, mídias e práticas da cultura digital		
		Relação entre textos	(EF08LP02) Justificar diferenças ou semelhanças no tratamento dado a uma mesma informação veiculada em textos diferentes, consultando <i>sites</i> e serviços de checadores de fatos.	Orientar a utilização de ferramentas <i>on-line</i> de checagem de notícias e levar para a sala notícias falsas publicadas em veículos <i>on-line</i> para a turma analisar conjuntamente como identificar elementos falsos, como a falta de fontes, sensacionalismo, entre outros.
Análise linguística/ semiótica	Reportagem	Léxico/morfologia	(EF08LP05) Analisar processos de formação de palavras por composição (aglutinação e justaposição), apropriando-se de regras básicas de uso do hífen em palavras compostas.	Em roda de conversa, perguntar aos estudantes como são formadas as palavras na Língua Portuguesa. Pedir que expliquem oralmente como são formadas algumas palavras e retomar os conceitos de radical, afixo, derivação, composição. Distribuir jornais e revistas e solicitar que, em duplas, identifiquem palavras compostas por aglutinação e justaposição. Apresentar as conclusões para a turma ao final.
Análise linguística e semiótica	Reportagem	Morfossintaxe	(EF08LP10) Interpretar, em textos lidos ou de produção própria, efeitos de sentido de modificadores do verbo (adjuntos adverbiais – advérbios e expressões adverbiais), usando-os para enriquecer seus próprios textos.	Propor aos estudantes que troquem textos de produção própria e insiram modalizadores para transformar ou enfatizar o sentido.

Práticas de linguagem	Gêneros textuais	Objetos de conhecimento	Habilidades	Práticas pedagógicas
Análise linguística/ semiótica	Reportagem	Semântica	(EF08LP14) Utilizar, ao produzir texto, recursos de coesão sequencial (articuladores) e referencial (léxica e pronominal), construções passivas e impessoais, discurso direto e indireto e outros recursos expressivos adequados ao gênero textual.	Elaborar atividades para que os estudantes reconheçam os articuladores textuais como recursos de coesão sequencial e referencial, verificando, por meio de questões propostas, o papel de cada termo na construção de sentido do texto.
		Coesão	(EF08LP15) Estabelecer relações entre partes do texto, identificando o antecedente de um pronome relativo ou o referente comum de uma cadeia de substituições lexicais.	Elaborar uma sequência de atividades sobre a coesão textual, partindo de propostas que estimulam a observação e a análise de elementos linguísticos que contribuem para a coesão em um texto, como o antecedente de um pronome relativo ou o referente comum de uma cadeia de substituições lexicais.
Leitura	Reportagem	Reconstrução do contexto de produção, circulação e recepção de texto	(EF89LP01) Analisar os interesses que movem o campo jornalístico, os efeitos das novas tecnologias no campo e as condições que fazem da informação uma mercadoria, de forma a poder desenvolver uma atitude crítica frente aos textos jornalísticos.	Propor atividades de análise de notícias considerando as diferentes fontes, comparando mídias tradicionais e independentes.
		Caracterização do campo jornalístico e relação entre os gêneros em circulação, mídias e práticas da cultura digital	(EF89LP02) Analisar diferentes práticas (curtir, compartilhar, comentar, curar etc.) e textos pertencentes a diferentes gêneros da cultura digital (meme, gif, comentário, charge digital etc.) envolvidos no trato com a informação e opinião, de forma a possibilitar uma presença mais crítica e ética nas redes.	Discutir a interação dos estudantes em mídias sociais, questionando-os sobre as maneiras de se manifestarem diante de divergências de opiniões.
		Efeitos de sentido	(EF89LP05) Analisar o efeito de sentido produzido pelo uso, em textos, de recurso a formas de apropriação textual (paráfrases, citações, discurso direto, indireto ou indireto livre).	Selecionar textos jornalísticos para análise e comparação da composição. Partindo de um exemplo, como uma notícia de jornal, solicitar a elaboração de uma notícia relacionada à escola, observando o uso de formas de apropriação textual.
			(EF89LP06) Analisar 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 seus efeitos de sentido.	Selecionar textos jornalísticos e solicitar aos estudantes que identifiquem e analisem, em duplas, o uso de recursos persuasivos.

Continua

Práticas de linguagem	Gêneros textuais	Objetos de conhecimento	Habilidades	Práticas pedagógicas
Produção de texto	Reportagem	Estratégia de produção: planejamento de textos informativos	<p>(EF89LP08) Planejar reportagem impressa e em outras mídias (rádio ou TV/vídeo, <i>sites</i>), 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 aprofundado ou do tema a ser focado (de relevância para a turma, escola ou comunidade), do levantamento de dados e informações sobre o fato ou tema – que pode envolver entrevistas com envolvidos ou com especialistas, consultas a fontes diversas, 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., da produção de infográficos, quando for o caso, e da organização hipertextual (no caso a publicação em <i>sites</i> ou <i>blogs</i> noticiosos ou mesmo de jornais impressos, por meio de boxes variados).</p>	<p>Propor um projeto sobre um tema de interesse do estudante, tendo como produto final a apresentação de um telejornal. Delimitado o tema, instruir a turma a selecionar o recorte que será explorado. Instruir os estudantes, durante a pesquisa, a levantarem dados e fontes de informação.</p>
			<p>(EF89LP09) Produzir reportagem impressa, com título, linha fina (optativa), organização composicional (expositiva, interpretativa e/ou opinativa), progressão temática e uso de recursos linguísticos compatíveis com as escolhas feitas e reportagens multimidiáticas, tendo em vista as condições de produção, as características do gênero, os recursos e mídias disponíveis, sua organização hipertextual e o manejo adequado de recursos de captação e edição de áudio e imagem e adequação à norma-padrão.</p>	<p>Solicitar a produção de texto do gênero reportagem, com base em entrevistas, para ser publicado no jornal da escola ou em outra mídia.</p>
Oralidade	Reportagem	Fono-ortografia	<p>(EF89LP13) Planejar entrevistas orais com pessoas ligadas ao fato noticiado, especialistas etc., como forma de obter dados e informações sobre os fatos cobertos sobre o tema ou questão discutida ou temáticas em estudo, levando em conta o gênero e seu contexto de produção, partindo do levantamento de informações sobre o entrevistado e sobre a temática e da elaboração de um roteiro de perguntas, garantindo a relevância das informações mantidas e a continuidade temática, realizar entrevista e fazer edição em áudio ou vídeo, incluindo uma contextualização inicial e uma fala de encerramento para publicação da entrevista isoladamente ou como parte integrante de reportagem multimidiática, adequando-a a seu contexto de publicação e garantindo a relevância das informações mantidas e a continuidade temática.</p>	<p>Com base em um tema de interesse da turma, convidar uma pessoa para ser entrevistada na escola. Elaborar uma sequência didática para que os estudantes organizem uma entrevista e o texto final.</p>
Análise linguística/ semiótica	Reportagem	Modalização	<p>(EF89LP16) Analisar a modalização realizada em textos noticiosos e argumentativos, por meio das modalidades apreciativas, viabilizadas por classes e estruturas gramaticais como adjetivos, locuções adjetivas, advérbios, locuções adverbiais, orações adjetivas e adverbiais, orações relativas restritivas e explicativas etc., de maneira a perceber a apreciação ideológica sobre os fatos noticiados ou as posições implícitas ou assumidas.</p>	<p>Selecionar textos noticiosos em argumentativos e solicitar aos estudantes que identifiquem e analisem modalizadores de sentido, como classes e estruturas gramaticais.</p>
Indicação de conteúdos multimodais complementares	<p>A página Repórter Brasil, fundada em 2001 por jornalistas, cientistas sociais e educadores, tem como objetivo fomentar reflexões e ações sobre a violação aos direitos fundamentais dos povos e trabalhadores no Brasil. Nela, há a publicação de inúmeras reportagens relacionadas a danos ambientais e à violação de direitos trabalhistas, por exemplo (disponível em: https://reporterbrasil.org.br; acesso em: 19 maio 2022).</p>			

Projeto: Cidadania	
Terceira etapa: Pondo a mão na massa	
AVP, JM, PEP	Componentes curriculares: Língua Portuguesa, História, Geografia, Ciências, Arte e Educação Física
Objetivo	<ul style="list-style-type: none"> • Selecionar ações de intervenção social para promovê-las na escola. <p>O objetivo se justifica pelo trabalho proposto para o desenvolvimento de uma temática contemporânea transversal predominante, Cidadania e civismo, considerando a perspectiva interdisciplinar ligada ao campo das práticas de estudo e pesquisa.</p>
Temas contemporâneos transversais	<ul style="list-style-type: none"> • Cidadania e Civismo (subtema: Educação em Direitos Humanos); Multiculturalismo (subtema: Diversidade Cultural); Meio Ambiente (subtema trabalhado parcialmente: Educação Ambiental) <p>Este projeto traz a temática da cidadania de modo articulado à reflexão sobre o comportamento cidadão e, nesta etapa, a ações de intervenção que constituem práticas cidadãs a serem promovidas na escola. Tais ações vinculam-se a outras temáticas, como Multiculturalismo e Meio Ambiente.</p>
Culturas juvenis e protagonismo	As culturas juvenis são estimuladas nesta etapa do projeto por meio de atividades de ações de intervenção social na escola.
Projeto de vida	A compreensão do conceito de cidadania, articulada a uma reflexão sobre os princípios cidadãos, favorece o princípio da empatia, permitindo a compreensão da existência de desigualdades que precisam ser combatidas, bem como o desenvolvimento de um agir responsável e cidadão.
Competências gerais da Base Nacional Comum Curricular	<ol style="list-style-type: none"> 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.
Competências socioemocionais	<ol style="list-style-type: none"> 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.
Competências específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental	<ol style="list-style-type: none"> 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. 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.).

Continua

Projeto: Cidadania	
Terceira etapa: Pondo a mão na massa	
AVP, JM, PEP	Componentes curriculares: Língua Portuguesa, História, Geografia, Ciências, Arte e Educação Física
Competências específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental	<ol style="list-style-type: none"> 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.
Competências específicas de História para o Ensino Fundamental	<ol style="list-style-type: none"> 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. 3. 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. 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.
Competências específicas de Geografia para o Ensino Fundamental	<ol style="list-style-type: none"> 1. Utilizar os conhecimentos geográficos para entender a interação sociedade/natureza e exercitar o interesse e o espírito de investigação e de resolução de problemas. 5. Desenvolver e utilizar processos, práticas e procedimentos de investigação para compreender o mundo natural, social, econômico, político e o meio técnico-científico e informacional, avaliar ações e propor perguntas e soluções (inclusive tecnológicas) para questões que requerem conhecimentos científicos da Geografia. 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. 7. Agir pessoal e coletivamente com respeito, autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, propondo ações sobre as questões socioambientais, com base em princípios éticos, democráticos, sustentáveis e solidários.
Competências específicas de Ciências para o Ensino Fundamental	<ol style="list-style-type: none"> 1. Compreender as Ciências da Natureza como empreendimento humano, e o conhecimento científico como provisório, cultural e histórico. 2. Compreender conceitos fundamentais e estruturas explicativas das Ciências da Natureza, bem como dominar processos, práticas e procedimentos da investigação científica, de modo a sentir segurança no debate de questões científicas, tecnológicas, socioambientais e do mundo do trabalho, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva. 4. Avaliar aplicações e implicações políticas, socioambientais e culturais da ciência e de suas tecnologias para propor alternativas aos desafios do mundo contemporâneo, incluindo aqueles relativos ao mundo do trabalho. 5. Construir argumentos com base em dados, evidências e informações confiáveis e negociar e defender ideias e pontos de vista que promovam a consciência socioambiental e o respeito a si próprio e ao outro, acolhendo e valorizando a diversidade de indivíduos e de grupos sociais, sem preconceitos de qualquer natureza. 8. Agir pessoal e coletivamente com respeito, autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, recorrendo aos conhecimentos das Ciências da Natureza para tomar decisões frente a questões científico-tecnológicas e socioambientais e a respeito da saúde individual e coletiva, com base em princípios éticos, democráticos, sustentáveis e solidários.
Competências específicas de Arte para o Ensino Fundamental	<ol style="list-style-type: none"> 4. Experienciar a ludicidade, a percepção, a expressividade e a imaginação, ressignificando espaços da escola e de fora dela no âmbito da Arte. 5. Mobilizar recursos tecnológicos como formas de registro, pesquisa e criação artística. 7. Problematizar questões políticas, sociais, econômicas, científicas, tecnológicas e culturais, por meio de exercícios, produções, intervenções e apresentações artísticas. 8. Desenvolver a autonomia, a crítica, a autoria e o trabalho coletivo e colaborativo nas artes.
Competências específicas de Educação Física para o Ensino Fundamental	<ol style="list-style-type: none"> 2. Planejar e empregar estratégias para resolver desafios e aumentar as possibilidades de aprendizagem das práticas corporais, além de se envolver no processo de ampliação do acervo cultural nesse campo. 7. Reconhecer as práticas corporais como elementos constitutivos da identidade cultural dos povos e grupos. 8. Usufruir das práticas corporais de forma autônoma para potencializar o envolvimento em contextos de lazer, ampliar as redes de sociabilidade e a promoção da saúde. 9. Reconhecer o acesso às práticas corporais como direito do cidadão, propondo e produzindo alternativas para sua realização no contexto comunitário. 10. Experimentar, desfrutar, apreciar e criar diferentes brincadeiras, jogos, danças, ginásticas, esportes, lutas e práticas corporais de aventura, valorizando o trabalho coletivo e o protagonismo.

Práticas de linguagem	Gêneros textuais	Objetos de conhecimento	Habilidades	Práticas pedagógicas
Produção de texto	Discussão oral Notícia Pesquisa Debate Regimento Cartaz	Reconstrução das condições de produção e circulação do texto à construção composicional e ao estilo de gênero (lei, código, estatuto, código, regimento etc.)	(EF69LP06) Produzir e publicar notícias, fotodenúncias, fotorreportagens, reportagens, reportagens multimidiáticas, infográficos, <i>podcasts</i> noticiosos, entrevistas, cartas de leitor, comentários, artigos de opinião de interesse local ou global, textos de apresentação e apreciação de produção cultural – resenhas e outros próprios das formas de expressão das culturas juvenis, tais como <i>vlogs</i> e <i>podcasts</i> culturais, <i>gameplay</i> , 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 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.	Partindo da leitura de textos do gênero jornalístico, solicitar a produção de uma notícia. Propor que a notícia seja publicada em um jornal impresso ou <i>on-line</i> da escola ou em outra mídia, à escolha da turma, fazendo as adaptações necessárias ao gênero e ao suporte.
		Textualização Revisão/edição de texto informativo e opinativo	(EF69LP07) Produzir textos em diferentes gêneros, considerando sua adequação ao contexto produção e circulação – os enunciadores envolvidos, os objetivos, o gênero, o suporte, a circulação –, ao modo (escrito ou oral; imagem estática ou em movimento etc.), à variedade linguística e/ou semiótica apropriada a esse contexto, à construção da textualidade relacionada às propriedades textuais e do gênero), utilizando estratégias de planejamento, elaboração, revisão, edição, reescrita/ <i>redesign</i> e avaliação de textos, para, com a ajuda do professor e a colaboração dos colegas, corrigir e aprimorar as produções realizadas, fazendo cortes, acréscimos, reformulações, correções de concordância, ortografia, pontuação em textos e editando imagens, arquivos sonoros, fazendo cortes, acréscimos, ajustes, acrescentando/alterando efeitos, ordenamentos etc. (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.	Após a leitura e o estudo de textos de gêneros específicos, solicitar a produção de textos de própria autoria, atendendo às características do gênero proposto. Promover uma correção coletiva ou em duplas após uma atividade de produção de texto.
Oralidade	Discussão oral Notícia Pesquisa Debate Regimento Cartaz	Participação em discussões orais de temas controversos de interesse da turma e/ou de relevância social	(EF69LP13) Engajar-se e contribuir com a busca de conclusões comuns relativas a problemas, temas ou questões polêmicas de interesse da turma e/ou de relevância social.	Partindo de um tema de interesse da turma ou de um problema enfrentado pelos estudantes, promover uma discussão, buscando alternativas e soluções.

Continua

Práticas de linguagem	Gêneros textuais	Objetos de conhecimento	Habilidades	Práticas pedagógicas
Produção de texto	Discussão oral Notícia Pesquisa Debate Regimento Cartaz	Textualização, revisão e edição	(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.	Elaborar uma sequência didática que envolva atividades de diferentes estratégias de revisão, instruindo os estudantes, passo a passo, para revisar os próprios textos com autonomia em relação a aspectos gramaticais, ortográficos e semânticos.
			(EF69LP23) Contribuir com a escrita de textos normativos, quando houver esse tipo de demanda na escola – regimentos e estatutos de organizações da sociedade civil do âmbito da atuação das crianças e jovens (grêmio livre, clubes de leitura, associações culturais etc.) – e de regras e regulamentos nos vários âmbitos da escola – campeonatos, festivais, regras de convivência etc., levando em conta o contexto de produção e as características dos gêneros em questão.	Propor projetos interdisciplinares em que o produto final seja um evento, como um concurso cultural, em que os estudantes tenham de discutir, selecionar e redigir as regras.
Oralidade	Discussão oral Notícia Pesquisa Debate Regimento Cartaz	Discussão oral	(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.	Pesquisar, com os estudantes, notícias de casos que envolvam desrespeitos (ECA, estatutos etc.) e relacioná-los aos artigos correspondentes, analisando e discutindo cada situação.
			(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.	Realizar, periodicamente, assembleias para discutir e levantar soluções que melhorem a convivência em sala de aula.
		Registro	(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).	Apresentar vídeos curtos de palestras, seminários, debates e solicitar aos estudantes que anotem o que consideram relevante, partindo de palavras-chave e de ideias para serem completadas. Os estudantes podem fazer anotações individuais e se reunir em duplas para reconstruir a informação. Sugerir a eles que organizem as principais ideias, por meio de diagramas e, se necessário, empregando sinais que complementem o texto.

Práticas de linguagem	Gêneros textuais	Objetos de conhecimento	Habilidades	Práticas pedagógicas
Oralidade	Discussão oral Notícia Pesquisa Debate Regimento Cartaz	Estratégias de produção: planejamento e produção de apresentações orais	(EF69LP38) Organizar os dados e informações pesquisados em painéis ou <i>slides</i> de apresentação, levando em conta o contexto de produção, o tempo disponível, as características do gênero apresentação oral, a 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, sobre itens como a elaboração do texto apresentado, a confecção dos recursos visuais (cartazes, painéis etc.).
Produção de texto	Discussão oral Notícia Pesquisa Debate Regimento Cartaz	Estratégias de produção: planejamento, textualização, revisão e edição de textos publicitários	(EF89LP11) Produzir, revisar e editar peças e campanhas publicitárias, envolvendo o uso articulado e complementar de diferentes peças publicitárias: cartaz, <i>banner</i> , <i>indoor</i> , folheto, panfleto, anúncio de jornal/revista, para internet, <i>spot</i> , propaganda de rádio, TV, a partir da escolha da questão/problema/causa significativa para a escola e/ou a comunidade escolar, da definição do público-alvo, das peças que serão produzidas, das estratégias de persuasão e convencimento que serão utilizadas.	Partindo do conhecimento prévio dos estudantes, selecionar temas de interesse da turma e propor a produção, em grupos, de uma peça de campanha publicitária.
Oralidade	Discussão oral Notícia Pesquisa Debate Regimento Cartaz	Estratégias de produção: planejamento e participação em debates regrados	(EF89LP12) Planejar coletivamente a realização de um debate sobre tema previamente definido, de interesse coletivo, com regras acordadas e planejar, em grupo, participação em debate a partir do levantamento de informações e argumentos que possam sustentar o posicionamento a ser defendido (o que pode envolver entrevistas com especialistas, consultas a fontes diversas, o registro das informações e dados obtidos etc.), tendo em vista as condições de produção do debate – perfil dos ouvintes e demais participantes, objetivos do debate, motivações para sua realização, argumentos e estratégias de convencimento mais eficazes etc. e participar de debates regrados, na condição de membro de uma equipe de debatedor, apresentador/mediador, espectador (com ou sem direito a perguntas), e/ou de juiz/avaliador, como forma de compreender o funcionamento do debate, e poder participar de forma convincente, ética, respeitosa e crítica e desenvolver uma atitude de respeito e diálogo para com as ideias divergentes.	Propor a produção de um texto, em duplas, partindo do estudo de um gênero específico. No processo, incluir o planejamento de leituras extras sobre o tema escolhido e a avaliação com a utilização de uma grade de critérios.
Leitura	Discussão oral Notícia Pesquisa Debate Regimento Cartaz	Contexto de produção, circulação e recepção de textos e práticas relacionadas à defesa de direitos e à participação social	(EF89LP18) Explorar e analisar instâncias e canais de participação disponíveis na escola (conselho de escola, outros colegiados, grêmio livre), na comunidade (associações, coletivos, movimentos, etc.), no município ou no país, incluindo formas de participação digital, como canais e plataformas de participação (como portal e-cidadania), serviços, portais e ferramentas de acompanhamentos do trabalho de políticos e de tramitação de leis, canais de educação política, bem como de propostas e proposições que circulem nesses canais, de forma a participar do debate de ideias e propostas na esfera social e a engajar-se com a busca de soluções para problemas ou questões que envolvam a vida da escola e da comunidade.	Pesquisar se na escola há algum canal de participação, como funciona, quem participa, quais são as propostas etc. para engajar-se, propor enquetes e buscar soluções para questões que envolvam a vida da escola e da comunidade.

Práticas de linguagem	Gêneros textuais	Objetos de conhecimento	Habilidades	Práticas pedagógicas
Leitura	Discussão oral Notícia Pesquisa Debate Regimento Cartaz	Estratégias e procedimentos de leitura em textos reivindicatórios ou propositivos	(EF89LP20) Comparar propostas políticas e de solução de problemas, identificando o que se pretende fazer/ implementar, por que (motivações, justificativas), para que (objetivos, benefícios e consequências esperados), como (ações e passos), quando etc. e a forma de avaliar a eficácia da proposta/solução, contrastando dados e informações de diferentes fontes, identificando coincidências, complementaridades e contradições, de forma a poder compreender e posicionar-se criticamente sobre os dados e informações usados em fundamentação de propostas e analisar a coerência entre os elementos, de forma a tomar decisões fundamentadas.	Propor aos estudantes que pesquisem propostas políticas (de sua região) para, em grupos de 3 ou 4 integrantes, lerem e analisarem. Para finalizar, cada grupo deve apresentar oralmente suas conclusões.
		Curadoria de informação	(EF89LP24) Realizar pesquisa, estabelecendo o recorte das questões, usando fontes abertas e confiáveis.	Antes de propor uma pesquisa, visitar a biblioteca da escola e a do bairro para avaliar o acervo disponível e selecionar e indicar a bibliografia. Além disso, organizar 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. Incluir no material a ser pesquisado livros e artigos, fotografias, ilustrações, arquivos de áudio e vídeo, entrevistas com especialistas ou testemunhas históricas, além de levantamentos estatísticos.

4º BIMESTRE	
AL	Unidade 7 – Sonetos de ontem e de hoje
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Ler e compreender sonetos. • Analisar a forma composicional de sonetos e explorar elementos discursivos e estilísticos do gênero, bem como outros aspectos linguísticos articulados a diferentes práticas de linguagem (leitura, escrita, oralidade). • Posicionar-se em relação aos sonetos lidos e participar de práticas de apreciação e compartilhamento de textos literários, como um <i>slam</i> de sonetos. • Planejar, textualizar, revisar e editar soneto para divulgá-lo em evento na escola. <p>Os objetivos se justificam pelo trabalho voltado ao desenvolvimento da fruição estética, bem como aos usos das linguagens em diferentes manifestações artístico-literárias, com enfoque no gênero soneto.</p>
Temas con-temporâneos transversais	<ul style="list-style-type: none"> • Multiculturalismo (subtema: Diversidade Cultural) <p>O tema é privilegiado na seção Oralidade, ao possibilitar aos estudantes que entrem em contato com diferentes manifestações artísticas e culturais.</p>
Culturas juvenis e protagonismo	As culturas juvenis podem ser favorecidas nesta Unidade a partir de atividades que demonstrem diferentes possibilidades de construção de textos poéticos, articuladas a outras manifestações artísticas, como o <i>slam</i> e o <i>flash mob</i> , por exemplo.
Projeto de vida	A compreensão e a produção de diferentes formas de expressão artístico-literária podem favorecer o autoconhecimento, envolvendo, sobretudo, a expressão de sentimentos, valores, percepções do mundo ao redor.

4º BIMESTRE	
AL	Unidade 7 – Sonetos de ontem e de hoje
Competências gerais da Base Nacional Comum Curricular	<p>3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.</p> <p>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.</p> <p>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.</p>
Competências específicas de Linguagens para o Ensino Fundamental	<p>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.</p> <p>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.</p>
Competências específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental	<p>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.</p> <p>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.</p> <p>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.</p> <p>4. Compreender o fenômeno da variação linguística, demonstrando atitude respeitosa diante de variedades linguísticas e rejeitando preconceitos linguísticos.</p> <p>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.</p> <p>7. Reconhecer o texto como lugar de manifestação e negociação de sentidos, valores e ideologias.</p> <p>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.</p>
Competência socioemocional	<p>10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.</p>

Práticas de linguagem	Gêneros textuais	Objetos de conhecimento	Habilidades	Práticas pedagógicas
Leitura	Soneto	<p>Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção</p> <p>Apreciação e réplica</p>	<p>(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.</p>	<p>Propor uma aula semanal na biblioteca da escola, para os estudantes escolherem um livro do acervo para ler em casa e, na semana seguinte, compartilhar suas impressões com a turma.</p>

Continua

Práticas de linguagem	Gêneros textuais	Objetos de conhecimento	Habilidades	Práticas pedagógicas
Leitura			(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, <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> , fanvídeos, fanclipes, <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 ou contar uma história oralmente, 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	(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.	Propor atividades com letras de canções que foram musicalizadas de poemas. Apresentar alguns poemas concretos e propor que identifiquem a relação entre texto e imagem.
Produção de texto	Soneto	Consideração das condições de produção Estratégias de produção: planejamento, textualização e revisão/edição	(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.	Selecionar manuscritos com revisões de autores famosos e exibi-los em projetor para que os estudantes observem desde o processo de criação até as primeiras versões desses escritos. Exemplos: <i>A Guerra no Bom Fim</i> – Moacyr Scliar; <i>O ano da morte de Ricardo Reis</i> – José Saramago; <i>Ulisses</i> – James Joyce; <i>Grande Sertão: veredas</i> – Guimarães Rosa; <i>Adão e Eva no Paraíso</i> – Eça de Queiroz; <i>1984</i> – George Orwell. Esses e outros manuscritos são facilmente encontrados na internet. Promover uma discussão com os estudantes sobre a importância da revisão e da reescrita de todo e qualquer texto.

Continua

Práticas de linguagem	Gêneros textuais	Objetos de conhecimento	Habilidades	Práticas pedagógicas
Oralidade	Soneto	Produção de textos orais Oralização	(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 <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. Partindo de uma coletânea de textos, solicitar aos estudantes que façam a leitura oral e a gravação (visual ou de voz apenas) para que apresentem, posteriormente, em sala de aula para toda a turma.
Análise linguística/ semiótica	Soneto	Recursos linguísticos e semióticos que operam nos textos pertencentes aos gêneros literários	(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.	Selecionar diversos textos em que se evidenciam os efeitos de sentido decorrentes de escolhas gramaticais, figuras de linguagem e outros recursos linguísticos, para que o estudante observe e analise as diferenças.
		Variação linguística	(EF69LP55) Reconhecer as variedades da língua falada, o conceito de norma-padrão e o de preconceito linguístico.	Propor uma discussão sobre variação e preconceito linguístico, partindo da exibição de um vídeo sobre o assunto (há vídeos que podem ser facilmente encontrados em plataformas de compartilhamento de vídeos e <i>sites</i> com conteúdos educacionais).

Práticas de linguagem	Gêneros textuais	Objetos de conhecimento	Habilidades	Práticas pedagógicas
Análise linguística/ semiótica	Soneto	Fono-ortografia	(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.	Propor atividades, individuais ou em grupos, para os estudantes revisarem e reescreverem textos produzidos em sala de aula.
			(EF08LP04) Utilizar, ao produzir texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais: ortografia, regências e concordâncias nominal e verbal, modos e tempos verbais, pontuação etc.	Propor a produção de um texto, em duplas, partindo do estudo de um gênero específico. Incluir no processo o planejamento de leituras extras sobre o tema escolhido e a avaliação com a utilização de uma grade de critérios.
Leitura	Soneto	Estratégias de leitura Apreciação e réplica	(EF89LP33) 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, contos contemporâneos, minicontos, fábulas contemporâneas, romances juvenis, biografias romaneadas, novelas, crônicas visuais, narrativas de ficção científica, narrativas de suspense, poemas de forma livre e fixa (como haicai), poema concreto, ciberpoema, dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores.	Elaborar uma sequência didática voltada para a leitura de textos. Inicialmente, propor variadas formas de leitura: em voz alta pelo professor, individualmente pelo estudante, dramatizada e compartilhada. Em seguida, desenvolver estratégias de leitura: pré-leitura, analisando o título e relacionando-o ao gênero estudado; pós-leitura: expectativas pré-leitura confirmadas ou não após a leitura do texto (título, gênero, aspectos paratextuais, como capa, orelha etc.); retomada das informações, por meio de conversa apreciativa: perguntas para compartilhar reações iniciais, orientar a análise literária e procurar ligações intertextuais para gerar significados, entre outras estratégias.
Produção de textos	Soneto	Relação entre textos	(EF89LP36) Parodiar poemas conhecidos da literatura e criar textos em versos (como poemas concretos, ciberpoemas, haicais, líras, microrroteiros, lambe-lambes e outros tipos de poemas), explorando o uso de recursos sonoros e semânticos (como figuras de linguagem e jogos de palavras) e visuais (como relações entre imagem e texto verbal e distribuição da mancha gráfica), de forma a propiciar diferentes efeitos de sentido.	Organizar uma visita à biblioteca da escola e selecionar previamente livros de poemas para que os estudantes leiam livremente. Exibir também vídeos e apresentar áudios de declamação de poemas. Se possível, levar os estudantes a um sarau no bairro. Solicitar que escolham um tema e escrevam um poema para ser recitado em um sarau.

Continua

Práticas de linguagem	Gêneros textuais	Objetos de conhecimento	Habilidades	Práticas pedagógicas
Análise linguística/ semiótica	Soneto	Elementos notacionais da escrita/ morfossintaxe	(EF89LP37) Analisar os efeitos de sentido do uso de figuras de linguagem como ironia, eufemismo, antítese, aliteração, assonância, dentre outras.	Partindo do levantamento do conhecimento prévio dos estudantes sobre figuras de linguagem, organizar a turma em grupos e entregar para cada um uma coletânea de textos para que identifiquem as figuras de linguagem presentes e analisem os efeitos de sentido no texto.
Indicação de conteúdos multimodais complementares	O artigo, "Slams – Letramentos literários de reexistência ao/no mundo contemporâneo", escrito pela professora da Universidade Estadual de Campinas Cynthia Agra de Brito Neves, explora como o novo fenômeno de poesia oral e performática cresce no mundo contemporâneo (disponível em: https://www.revistas.usp.br/linhadagua/article/download/134615/135272;slams ; acesso em: 19 maio 2022).			

4º BIMESTRE	
PEP	Unidade 8 – Práticas de estudo e pesquisa
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> Ler e compreender apontamentos (síntese escrita em tomadas de notas) e entrevista. Explorar elementos discursivos e estilísticos dos gêneros, bem como outros aspectos linguísticos articulados a diferentes práticas de linguagem (leitura, escrita, oralidade). Analisar e comparar informações em diferentes fontes confiáveis durante atividade de pesquisa. Planejar exposição oral, organizando dados e informações a partir de tomadas de notas e apontamentos. Planejar, textualizar, revisar e editar enquete para compor um <i>blog</i>. <p>Tais objetivos se justificam pelo trabalho com práticas de estudo e pesquisa, envolvendo especificamente gêneros que podem integrar o próprio fazer da pesquisa, no caso, os apontamentos e a entrevista, que podem estar a serviço da coleta de dados e informações.</p>
Tema contemporâneo transversal	<ul style="list-style-type: none"> Ciência e Tecnologia. <p>Nesta Unidade, o trabalho com as práticas de estudo e pesquisa se articula ao tema transversal Ciência e Tecnologia, envolvendo os estudantes em atividade de pesquisa e apresentação oral.</p>
Culturas juvenis e protagonismo	O trabalho com as práticas de estudo e pesquisa, especificamente, tomando apontamentos e entrevista como estratégias importantes para coleta de dados e informações, 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.
Projeto de vida	O reconhecimento de boas fontes de informação, bem como estratégias de busca e pesquisa são partes fundamentais da formação cidadã na atualidade, o que auxilia a construção do projeto de vida.
Competências gerais da Base Nacional Comum Curricular	<ol style="list-style-type: none"> 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. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural. 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. 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.
Competências específicas de Linguagens para o Ensino Fundamental	<ol style="list-style-type: none"> 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. 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.

4º BIMESTRE	
PEP	Unidade 8 – Práticas de estudo e pesquisa
Competências específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental	<ol style="list-style-type: none"> 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.

Práticas de linguagem	Gêneros textuais	Objetos de conhecimento	Habilidades	Práticas pedagógicas
Leitura	Apontamentos Entrevista	Reconstrução das condições de produção e recepção dos textos e adequação do texto à construção composicional e ao estilo de gênero	(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, <i>podcasts</i> e vídeos variados de divulgação científica etc. – e os aspectos relativos à construção composicional e às marcas linguística características desses gêneros, de forma a ampliar suas possibilidades de compreensão (e produção) de textos pertencentes a esses gêneros.	Reconstrução das condições de produção e recepção dos textos e adequação do texto à construção composicional e ao estilo de gênero.
		Relação entre textos	(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.	Escolher um tema e solicitar uma pesquisa em diferentes fontes para comparar e analisar as informações. Selecionar textos para leitura, interpretação e síntese em diferentes formatos.
		Estratégias e procedimentos de leitura Relação do verbal com outras semioses Procedimentos e gêneros de apoio à compreensão	(EF69LP34) Grifar as partes essenciais do texto, tendo em vista os objetivos de leitura, produzir marginais (ou tomar notas em outro suporte), sínteses organizadas em itens, quadro sinóptico, quadro comparativo, esquema, resumo ou resenha do texto lido (com ou sem comentário/análise), mapa conceitual, dependendo do que for mais adequado, como forma de possibilitar uma maior compreensão do texto, a sistematização de conteúdos e informações e um posicionamento frente aos textos, se esse for o caso.	

Continua

Práticas de linguagem	Gêneros textuais	Objetos de conhecimento	Habilidades	Práticas pedagógicas
Produção de textos	Apontamentos Entrevista	Consideração das condições de produção de textos de divulgação científica	(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.	Propor um projeto relacionado a um tema de interesse dos estudantes que contemple uma apresentação ou uma exposição como produto final. A pesquisa deve partir dos suportes mais utilizados para a divulgação de textos científicos, como revistas e jornais científicos, livros, plataformas de divulgação científica, televisão, internet. Após a definição do tema, orientar a turma a selecionar os aspectos que serão explorados. Ao longo da pesquisa, orientar os estudantes no levantamento de dados e na seleção e apresentação das referências bibliográficas.
		Estratégias de escrita		
Oralidade	Apontamentos Entrevista	Estratégias de produção: planejamento e produção de apresentações orais	(EF69LP38) Organizar os dados e informações pesquisados em painéis ou <i>slides</i> de apresentação, levando em conta o contexto de produção, o tempo disponível, as características do gênero apresentação oral, a 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, desde a elaboração do texto apresentado até a confecção dos recursos visuais (cartazes, painéis etc.).
		Estratégias de produção		

Práticas de linguagem	Gêneros textuais	Objetos de conhecimento	Habilidades	Práticas pedagógicas
Análise linguística/ semiótica	Apontamentos Entrevista	Usar adequadamente ferramentas de apoio a apresentações orais	(EF69LP41) Usar adequadamente ferramentas de apoio a apresentações orais, escolhendo e usando tipos e tamanhos de fontes que permitam boa visualização, topicalizando e/ou organizando o conteúdo em itens, inserindo de forma adequada imagens, gráficos, tabelas, formas e elementos gráficos, dimensionando a quantidade de texto (e imagem) por <i>slide</i> , usando progressivamente e de forma harmônica recursos mais sofisticados como efeitos de transição, <i>slides</i> mestres, <i>layouts</i> personalizados etc.	Propor uma apresentação oral partindo de 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.
		Construção composicional e estilo Gêneros de divulgação científica	(EF69LP42) Analisar a construção composicional dos textos pertencentes a gêneros relacionados à divulgação de conhecimentos: título, (olho), introdução, divisão do texto em subtítulos, imagens ilustrativas de conceitos, relações, ou resultados complexos (fotos, ilustrações, esquemas, gráficos, infográficos, diagramas, figuras, tabelas, mapas) etc., exposição, contendo definições, descrições, comparações, enumerações, exemplificações e remissões a conceitos e relações por meio de notas de rodapé, boxes ou <i>links</i> ; ou título, contextualização do campo, ordenação temporal ou temática por tema ou subtema, intercalação de trechos verbais com fotos, ilustrações, áudios, vídeos etc. e reconhecer traços da linguagem dos textos de divulgação científica, fazendo uso consciente das estratégias de impessoalização da linguagem (ou de pessoalização, se o tipo de publicação e objetivos assim o demandarem, como em alguns <i>podcasts</i> e vídeos de divulgação científica), 3ª pessoa, presente atemporal, recurso à citação, uso de vocabulário técnico/especializado etc., como forma de ampliar suas capacidades de compreensão e produção de textos nesses gêneros.	Selecionar textos para análise composicional referente ao gênero da divulgação científica.
	Morfossintaxe	(EF08LP10) Interpretar, em textos lidos ou de produção própria, efeitos de sentido de modificadores do verbo (adjuntos adverbiais – advérbios e expressões adverbiais), usando-os para enriquecer seus próprios textos.	Propor aos estudantes que pesquisem modalizadores em textos disponíveis nas redes sociais e reflitam sobre o efeito que produziram. Em seguida, orientar que produzam textos utilizando os modalizadores encontrados.	
	Selecionar textos para análise composicional referente ao gênero da divulgação científica.	(EF08LP12) Identificar, em textos lidos, orações subordinadas com conjunções de uso frequente, incorporando-as às suas próprias produções.	Selecionar uma coletânea de textos para análise da ocorrência de orações subordinadas com conjunções.	
	Modalização	(EF08LP16) Explicar os efeitos de sentido do uso, em textos, de estratégias de modalização e argumentatividade (sinais de pontuação, adjetivos, substantivos, expressões de grau, verbos e perífrases verbais, advérbios etc.).	Elaborar uma sequência didática para que os estudantes compreendam o que são modalizadores e sua função na construção de textos argumentativos.	

Práticas de linguagem	Gêneros textuais	Objetos de conhecimento	Habilidades	Práticas pedagógicas
Leitura	Apontamentos Entrevista	Curadoria de informação	(EF89LP24) Realizar pesquisa, estabelecendo o recorte das questões, usando fontes abertas e confiáveis.	Antes de propor uma pesquisa, visitar a biblioteca da escola e a do bairro para avaliar o acervo disponível e selecionar e indicar a bibliografia. Além disso, organizar 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. Incluir no material a ser pesquisado livros e artigos, fotografias, ilustrações, arquivos de áudio e vídeo, entrevistas com especialistas ou testemunhas históricas, além de levantamentos estatísticos.
Produção de texto	Apontamentos Entrevista	Estratégias de escrita: textualização, revisão e edição	(EF89LP25) Divulgar o resultado de pesquisas por meio de apresentações orais, verbetes de enciclopédias colaborativas, reportagens de divulgação científica, <i>vlogs</i> científicos, vídeos de diferentes tipos etc.	Em roda de conversa, levantar com os estudantes as características do gênero a ser utilizado no registro da pesquisa. Propor atividades que envolvam as diferentes etapas da escrita (planejar, escrever, revisar e reescrever): análise coletiva de uma produção na lousa, revisão individual com base em discussões com o grupo e revisões em duplas, selecionando alguns aspectos a enfatizar na revisão: ortografia, gramática, pontuação e estrutura.
Oralidade	Apontamentos Entrevista	Procedimentos de apoio à compreensão Tomada de nota	(EF89LP28) Tomar nota de videoaulas, aulas digitais, apresentações multimídias, vídeos de divulgação científica, documentários e afins, identificando, em função dos objetivos, informações principais para apoio ao estudo e realizando, quando necessário, uma síntese final que destaque e reorganize os pontos ou conceitos centrais e suas relações e que, em alguns casos, seja acompanhada de reflexões pessoais, que podem conter dúvidas, questionamentos, considerações etc.	Apresentar vídeos curtos de palestras, seminários e debates e solicitar aos estudantes que anotem o que consideram relevante, usando palavras-chave e ideias para serem completadas. Os estudantes podem fazer anotações individuais e se reunir em duplas para reconstruir a informação. Sugerir que organizem o conteúdo, por meio de diagramas, e, se necessário, empregando sinais que complementem o texto.

Continua

Continuação

Práticas de linguagem	Gêneros textuais	Objetos de conhecimento	Habilidades	Práticas pedagógicas
Análise linguística/ semiótica	Apontamentos Entrevista	Modalização	(EF89LP31) Analisar e utilizar modalização epistêmica, isto é, modos de indicar uma avaliação sobre o valor de verdade e as condições de verdade de uma proposição, tais como os asseverativos – quando se concorda com (“realmente, evidentemente, naturalmente, efetivamente, claro, certo, lógico, sem dúvida” etc.) ou discorda de (“de jeito nenhum, de forma alguma”) uma ideia; e os quase-asseverativos, que indicam que se considera o conteúdo como quase certo (“talvez, assim, possivelmente, provavelmente, eventualmente”).	Selecionar textos argumentativos e solicitar aos estudantes que identifiquem e analisem modalizadores de sentido, como verbos, advérbios e locuções adverbiais.
Indicação de conteúdos multimodais complementares	A produção de enquetes em sala de aula pode levar em conta o uso das tecnologias. Há sites e aplicativos especializados nesse tipo de serviço, alguns parcialmente gratuitos, como o SurveyMonkey, que permite a criação de dez perguntas sem ônus para o usuário (disponível em: https://pt.surveymonkey.com/mp/online-polls/ ; acesso em: 1º maio 2022).			

Projeto: Cidadania Quarta etapa: Finalizando	
AVP, AL, JM	Componentes curriculares: Língua Portuguesa, Arte, Educação Física
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> Participar da organização da Mostra da Cidadania, envolvendo a finalização do projeto com a retomada das produções das diferentes etapas. Produzir reportagem que explore todo o processo de desenvolvimento do projeto. Envolver-se com a avaliação coletiva e individual do projeto. <p>Os objetivos se justificam pelo trabalho proposto para o desenvolvimento de uma temática contemporânea transversal predominante, Cidadania e civismo, considerando a perspectiva interdisciplinar.</p>
Temas contemporâneos transversais	<ul style="list-style-type: none"> Cidadania e Civismo (subtemas: Educação em Direitos Humanos); Multiculturalismo (subtema: Diversidade Cultural); Meio Ambiente (subtema: Educação Ambiental). <p>Nesta etapa, os estudantes devem reunir todas as informações coletadas e atividades realizadas para a construção de uma mostra na escola, vinculada à temática da Cidadania, envolvendo Educação em direitos humanos, diversidade cultural, educação ambiental.</p>
Culturas juvenis e protagonismo	As culturas juvenis são estimuladas nesta etapa do projeto por meio de uma atividade cultural a ser organizada a partir das pesquisas e experimentações realizadas pelos próprios estudantes.
Projeto de vida	A compreensão do conceito de cidadania, articulada a uma reflexão sobre os princípios cidadãos culmina com a organização de uma mostra na escola, envolvendo a retomada de todo o projeto que permitiu explorar a empatia voltada à compreensão da existência de desigualdades e ao desenvolvimento de um agir responsável e cidadão.
Competências gerais da Base Nacional Comum Curricular	<ol style="list-style-type: none"> Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural. 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. 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. 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.

Continua

Projeto: Cidadania	
Quarta etapa: Finalizando	
AVP, AL, JM	Componentes curriculares: Língua Portuguesa, Arte, Educação Física
Competências gerais da Base Nacional Comum Curricular	7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.
Competências socioemocionais	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.
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. 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. 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.).
Competências específicas de Educação Física para o Ensino Fundamental	8. Usufruir das práticas corporais de forma autônoma para potencializar o envolvimento em contextos de lazer, ampliar as redes de sociabilidade e a promoção da saúde. 9. Reconhecer o acesso às práticas corporais como direito do cidadão, propondo e produzindo alternativas para sua realização no contexto comunitário. 10. Experimentar, desfrutar, apreciar e criar diferentes brincadeiras, jogos, danças, ginásticas, esportes, lutas e práticas corporais de aventura, valorizando o trabalho coletivo e o protagonismo.
Competências específicas de Arte para o Ensino Fundamental	4. Experimentar a ludicidade, a percepção, a expressividade e a imaginação, ressignificando espaços da escola e de fora dela no âmbito da Arte. 5. Mobilizar recursos tecnológicos como formas de registro, pesquisa e criação artística. 8. Desenvolver a autonomia, a crítica, a autoria e o trabalho coletivo e colaborativo nas artes.

Práticas de linguagem	Gêneros textuais	Objetos de conhecimento	Habilidades	Práticas pedagógicas
Produção de texto	Reportagem Entrevista Exposição oral Curadoria de informação	Relação do texto com o contexto de produção e experimentação de papéis sociais	(EF69LP06) Produzir e publicar notícias, fotodenúncias, fotorreportagens, reportagens, reportagens multimidiáticas, infográficos, <i>podcasts</i> noticiosos, entrevistas, cartas de leitor, comentários, artigos de opinião de interesse local ou global, textos de apresentação e apreciação de produção cultural – resenhas e outros próprios das formas de expressão das culturas juvenis, tais como <i>vlogs</i> e <i>podcasts</i> culturais, <i>gameplay</i> , 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 comentarista, de analista, de crítico, de editor ou articulista, de <i>booktuber</i> , de <i>vlogger</i> (vlogueiro) etc.,	Partindo da leitura de textos do gênero jornalístico, propor a produção de uma notícia e a publicação em um jornal impresso ou <i>on-line</i> da escola ou em outra mídia, à escolha da turma, fazendo as adaptações necessárias ao gênero e ao suporte.

Práticas de linguagem	Gêneros textuais	Objetos de conhecimento	Habilidades	Práticas pedagógicas
Produção de texto	Reportagem		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.	
	Entrevista			
	Exposição oral			
	Curadoria de informação	Reconstrução das condições de produção e recepção dos textos e adequação do texto à construção composicional e ao estilo de gênero	(EF69LP07) Produzir textos em diferentes gêneros, considerando sua adequação ao contexto produção e circulação – os enunciadores envolvidos, os objetivos, o gênero, o suporte, a circulação –, ao modo (escrito ou oral; imagem estática ou em movimento etc.), à variedade linguística e/ou semiótica apropriada a esse contexto, à construção da textualidade relacionada às propriedades textuais e do gênero), utilizando estratégias de planejamento, elaboração, revisão, edição, reescrita/ <i>redesign</i> e avaliação de textos, para, com a ajuda do professor e a colaboração dos colegas, corrigir e aprimorar as produções realizadas, fazendo cortes, acréscimos, reformulações, correções de concordância, ortografia, pontuação em textos e editando imagens, arquivos sonoros, fazendo cortes, acréscimos, ajustes, acrescentando/ alterando efeitos, ordenamentos etc.	Após a leitura e o estudo de textos de gêneros específicos, solicitar a produção de textos de própria autoria, atendendo às características do gênero proposto.
		Revisão/edição de texto informativo e opinativo	(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.	Promover uma correção coletiva ou em duplas após uma atividade de produção de texto.
Oralidade	Reportagem	Produção de textos jornalísticos orais	(EF69LP10) Produzir notícias para rádios, TV ou vídeos, <i>podcasts</i> noticiosos e de opinião, entrevistas, comentários, <i>vlogs</i> , jornais radiofônicos e televisivos, dentre outros possíveis, relativos a fato e temas de interesse pessoal, local ou global e textos orais de apreciação e opinião – <i>podcasts</i> e <i>vlogs</i> noticiosos, culturais e de opinião, orientando-se por roteiro ou texto, considerando o contexto de produção e demonstrando domínio dos gêneros.	Promover debates orais sobre temas de interesse da turma, orientando o planejamento e a avaliação.
	Entrevista			
	Exposição oral			
	Curadoria de informação	Participação em discussões orais de temas controversos de interesse da turma e/ou de relevância social	(EF69LP14) Formular perguntas e decompor, com a ajuda dos colegas e dos professores, tema/ questão polêmica, explicações e ou argumentos relativos ao objeto de discussão para análise mais minuciosa e buscar em fontes diversas informações ou dados que permitam analisar partes da questão e compartilhá-los com a turma.	Solicitar uma pesquisa sobre pontos de vista favoráveis e contrários a determinado tema. Elaborar um quadro e discutir.

Práticas de linguagem	Gêneros textuais	Objetos de conhecimento	Habilidades	Práticas pedagógicas
Produção de textos	Reportagem Entrevista Exposição oral Curadoria de informação	Consideração das condições de produção de textos de divulgação científica	(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.	Propor um projeto relacionado a um tema de interesse dos estudantes que contemple uma apresentação ou uma exposição como produto final. A pesquisa deve partir dos suportes mais utilizados para a divulgação de textos científicos, como revistas e jornais científicos, livros, plataformas de divulgação científica, televisão, internet. Após a definição do tema, orientar a turma a selecionar os aspectos que serão explorados. Ao longo da pesquisa, orientá-los no levantamento de dados e na seleção e apresentação das referências bibliográficas.
		Estratégias de escrita		
Oralidade	Reportagem Entrevista Exposição oral Curadoria de informação	Estratégias de produção: planejamento e produção de apresentações orais	(EF69LP38) Organizar os dados e informações pesquisados em painéis ou <i>slides</i> de apresentação, levando em conta o contexto de produção, o tempo disponível, as características do gênero apresentação oral, a 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, desde a elaboração do texto apresentado até a confecção dos recursos visuais (cartazes, painéis etc.).

Continua

Práticas de linguagem	Gêneros textuais	Objetos de conhecimento	Habilidades	Práticas pedagógicas
Produção de texto	Reportagem	Estratégias de produção	(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.	Propor aos estudantes algumas entrevistas para serem feitas durante o ano letivo, conforme temas de interesse: profissões, funcionários da escola, pessoas do bairro, tipos de comércio encontrados nas proximidades da escola etc. Elaborar um roteiro de entrevista, definir a metodologia (oral, visual, escrita etc.), produzir o texto final e definir o suporte ou o modo de circulação.
	Entrevista			
	Exposição oral			
	Curadoria de informação	Estratégia de produção: planejamento de textos informativos	(EF89LP08) Planejar reportagem impressa e em outras mídias (rádio ou TV/vídeo, <i>sites</i>), 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 aprofundado ou do tema a ser focado (de relevância para a turma, escola ou comunidade), do levantamento de dados e informações sobre o fato ou tema – que pode envolver entrevistas com envolvidos ou com especialistas, consultas a fontes diversas, 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., da produção de infográficos, quando for o caso, e da organização hipertextual (no caso a publicação em <i>sites</i> ou <i>blogs</i> noticiosos ou mesmo de jornais impressos, por meio de boxes variados).	Propor um projeto temático partindo de um tema de interesse do estudante com apresentação de um telejornal como produto final. Delimitado o tema, orientar a turma a selecionar os aspectos que serão explorados. Em seguida, orientar o estudante, durante a pesquisa, no levantamento de dados e na seleção e apresentação das fontes de informação.
		Estratégia de produção: textualização de textos informativos	(EF89LP09) Produzir reportagem impressa, com título, linha fina (optativa), organização composicional (expositiva, interpretativa e/ou opinativa), progressão temática e uso de recursos linguísticos compatíveis com as escolhas feitas e reportagens multimidiáticas, tendo em vista as condições de produção, as características do gênero, os recursos e mídias disponíveis, sua organização hipertextual e o manejo adequado de recursos de captação e edição de áudio e imagem e adequação à norma-padrão.	Selecionar textos para análise composicional referente ao gênero da divulgação científica.
Oralidade	Reportagem	Estratégias de produção: planejamento, realização e edição de entrevistas orais	(EF89LP13) Planejar entrevistas orais com pessoas ligadas ao fato noticiado, especialistas etc., como forma de obter dados e informações sobre os fatos cobertos sobre o tema ou questão discutida ou temáticas em estudo, levando em conta o gênero e seu contexto de produção, partindo do levantamento de informações sobre o entrevistado e sobre a temática e da elaboração de um roteiro de perguntas, garantindo a relevância das informações mantidas e a continuidade temática, realizar entrevista e fazer edição em áudio ou vídeo, incluindo uma contextualização inicial e uma fala de encerramento para publicação da entrevista isoladamente ou como parte integrante de reportagem multimidiática, adequando-a a seu contexto de publicação e garantindo a relevância das informações mantidas e a continuidade temática.	Partindo de um tema de interesse da turma, convidar uma pessoa para ser entrevistada na escola. Depois, encaminhar uma sequência didática para que os estudantes produzam uma entrevista e o texto final.
	Entrevista			
	Exposição oral			
	Curadoria de informação			

Práticas de linguagem	Gêneros textuais	Objetos de conhecimento	Habilidades	Práticas pedagógicas
Leitura	Reportagem Entrevista Exposição oral Curadoria de informação	Curadoria de informação	(EF89LP24) Realizar pesquisa, estabelecendo o recorte das questões, usando fontes abertas e confiáveis.	Antes de propor uma pesquisa, visitar a biblioteca da escola e a do bairro para avaliar o acervo disponível e selecionar e indicar a bibliografia. Além disso, organizar uma lista de <i>sítes</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. Incluir no material a ser pesquisado livros e artigos, fotografias, ilustrações e arquivos de áudio e vídeo, entrevistas com especialistas ou testemunhas históricas, além de levantamentos estatísticos.
Produção de texto	Apontamentos Entrevista	Estratégias de escrita: textualização, revisão e edição	(EF89LP25) Divulgar o resultado de pesquisas por meio de apresentações orais, verbetes de enciclopédias colaborativas, reportagens de divulgação científica, <i>vlogs</i> científicos, vídeos de diferentes tipos etc.	Propor um projeto temático relacionado a tema de interesse dos estudantes, a ser pesquisado e divulgado por meio de uma apresentação. Após a definição do tema, orientar a turma a selecionar os aspectos que serão explorados. Ao longo da pesquisa, orientá-los no levantamento de dados e na seleção e apresentação das referências bibliográficas.

EM QUE PONTO ESTAMOS? AONDE 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 8º ano.

Para uma visão de longo alcance da trajetória programada até o final do Ensino Fundamental, vamos, de um lado, recuar ao ano imediatamente anterior, para lembrar de onde viemos; e, de outro lado, avançar pelo próximo ano, para ter uma ideia do que vem pela frente. Será possível, assim, compreendermos como caminham o ensino e aprendizagem propostos.

► O ano passado

Durante o 7º ano, a experiência com os gêneros textuais orais e escritos avançou, inclusive no que se referia ao seu estudo sistemático; mito, resumo, infográfico, conto, poemas visuais, narrativas de aventura e carta aberta foram alguns dos gêneros contemplados.

Na abordagem desses gêneros, foram 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.

Essa sistematização de conhecimentos teve início nas seções **Leitura** (e subseções **Estudo do texto** e **O gênero em foco**), **Oralidade** e **Produção de texto** (que exploram leitura, escrita, fala e escuta). O conhecimento se complementou com o estudo, nas seções de análise linguística/semiótica (**Conhecimentos linguísticos e gramaticais**), direta ou indiretamente, de tópicos relacionados aos aspectos do gênero explorados pela Unidade:

- tempos verbais e sua flexão;
- a organização geral da oração e do período;
- coesão textual e progressão temática;
- modos verbais;
- figuras de linguagem etc.

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

► O ano que vem

Ao ingressar no 9º ano, avançaremos na exploração dos aspectos centrais dos gêneros estudados, seja de seu funcionamento

(ou de suas funções sociais), seja de sua organização linguística e textual. O desenvolvimento dos estudos se baseia nos gêneros: romance de ficção científica/conto de ficção científica; texto de divulgação científica; crônica de humor; seminário; conto de terror; debate; artigo de opinião e haicai/micronarrativas (miniconto, microconto, nanoconto), de modo que contemple e amplie os conhecimentos acerca do campo artístico-literário, do jornalístico-midiático, da vida pública e de estudo e pesquisa.

Seguindo a mesma linha traçada para o avanço nos demais anos, a sistematização de conhecimentos, iniciada nas seções **Leitura** (e subseções **Estudo do texto** e **O gênero em foco**), **Oralidade** e **Produção de texto** (que exploram leitura, escrita, fala e escuta), se complementa nas seções de análise linguística/semiótica (**Conhecimentos linguísticos e gramaticais**), relacionando aos gêneros trabalhados em cada uma das Unidades.

Já o ensino-aprendizagem da ortografia e de diferentes aspectos notacionais da escrita (na subseção **Questões da língua**) tanto retoma temas como o da formação de palavras e pronomes relativos quanto avança abordando tópicos novos, como as marcas da oralidade e a polissemia.

AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM E DO ENSINO

De uma forma ou de outra, tudo o que sabemos e produzimos é avaliado. Por nós mesmos, por nossos pares e parceiros e até por nossos eventuais adversários. Aprovações e reprovações aparecem na forma de elogios e críticas, reconhecimento e indiferença, promoções e demissões; e determinam, direta ou indiretamente, os rumos de nossas trajetórias pessoais e profissionais.

Como sabemos dessa relevância social e pessoal das avaliações, monitoramos nossos desempenhos sempre que está em jogo algo decisivo. E para esse trabalho estabelecemos:

- 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. Por isso, a avaliação não poderia estar ausente da escola. Mas – exatamente como se dá com todo o processo de ensino-aprendizagem – a necessária escolarização dos conhecimentos também conduz à explicitação de objetivos e procedimentos: “Para que avaliaremos?”; “Por quê?”; “Como?”.

Para cada resposta possível, teremos princípios, critérios, ferramentas e procedimentos de avaliação apropriados, ou mesmo específicos. Se queremos saber **como** os estudantes aprendem, teremos o que se denomina **avaliação de processo**. Se precisamos saber que conhecimentos específicos foram assimilados, a avaliação será **de produto**. Se queremos monitorar todo um período de aprendizagem enquanto ele se desenvolve, a avaliação será **contínua**. Se pretendemos aferir o que os aprendizes assimilaram ao final de um percurso, a avaliação será **de etapa**. Se for relevante determinar o que os estudantes já sabem, ao iniciar uma trajetória,

para então investir nos pontos mais fracos, ou ainda estimar o que terá aprendido de novo ao final da caminhada, a avaliação será **diagnóstica**. O recurso a esses diferentes tipos e técnicas torna possível aprendermos e ensinarmos também enquanto avaliamos. Em consequência, essa é uma atividade que, em qualquer área em que se aplique sistematicamente, acaba assumindo o caráter de uma área de conhecimento específica, indissociavelmente ligada a essa mesma área.

No âmbito da Educação, a avaliação é, de fato, uma especialidade. E da maior importância, porque é avaliando que:

- aferimos os resultados de um percurso formativo individual ou coletivo;
- diagnosticamos fragilidades e falhas de determinado processo de ensino e/ou 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 e 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 de sua trajetória com determinada turma, o docente selecionará o tipo e a forma de avaliação mais adequada, levando em conta os objetivos de aprendizagem estabelecidos, o momento em questão, o perfil da turma, o tipo de conhecimento a ser avaliado etc.

Em consequência, em cada rede de ensino, em cada escola e para cada professor os objetivos e as formas de avaliação seguem orientações próprias. Seja como for, é preciso estabelecer uma sintonia entre essas diferentes instâncias, para garantir ao processo a coerência necessária. E o diapasão a ser adotado não pode deixar de considerar as prescrições oficiais em seu conjunto: BNCC, proposta curricular estadual e/ou municipal, projeto pedagógico da escola.

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 certamente 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.

Assim, para além das prescrições e orientações oficiais, você encontrará, nas atividades propostas nesta Coleção, outros tantos subsídios para estabelecer formas de avaliar ao mesmo tempo compatíveis com as prescrições da BNCC-LP e adequadas aos perfis de suas turmas.

Unidade por Unidade, 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, acima de tudo, desenvolver competências e habilidades específicas. Na medida em que, em geral, essas habilidades são mobilizadas, também é avaliado o domínio do aprendiz no quesito em foco. Nesse sentido, o professor, observando como os estudantes reagem às atividades, como as executam e a que resultados efetivos chegam, pode avaliar continuamente o processo e, nas atividades subsequentes, investir mais nas competências e habilidades em que o desempenho da turma se revelar menos satisfatório.

Para esse trabalho de acompanhamento e observação do desempenho dos estudantes, um bom instrumento é o diário de campo do professor. Nele, o docente registra, dia após dia, o andamento de suas turmas. A sucessão de Unidades desta Coleção poderá, então, funcionar como fio da meada:

- Como se deu o trabalho com cada turma, Unidade por Unidade?
- Que dificuldades se revelaram a cada passo?
- Que competências e habilidades foram bem desenvolvidas em cada uma das práticas de linguagem?
- Quais precisarão 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 produtivo?

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. Registros como esses não só se constituem, por si sós, formas contínuas e dialógicas de avaliar o que se passa de ambos os lados da sala de aula, como podem dar subsídios decisivos, seja para o (re)planejamento do ensino, seja para avaliações formais.

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 sim 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. Podemos dizer, então, que **avaliar é uma prática inerente às práticas de linguagem** e, portanto, ao desenvolvimento das habilidades correspondentes. É avaliando se fomos ou não adequadamente compreendidos, em um texto oral ou escrito, que observamos e analisamos nosso

desempenho, (re)definimos estratégias e aprendemos a usar este ou aquele recurso linguístico.

Isso não significa, porém, que a avaliação formal deve se pausar pela avaliação informal que realizamos espontaneamente em nossas práticas cotidianas, nem que deve incidir sobre todas as práticas de linguagem simultaneamente. Na verdade, é preciso aferir, na escola, o nível de proficiência dos estudantes em cada uma dessas práticas nos diferentes momentos ou etapas do ensino e aprendizagem.

No entanto, na medida em que os usos reais e concretos da língua sempre articulam as práticas de linguagem entre si, a avaliação de competências e habilidades próprias de determinada prática de linguagem pode envolver, mobilizando e/ou desenvolvendo, competências e habilidades de outra(s) prática(s). Vejamos alguns exemplos:

- uma avaliação de **produção textual** pode se configurar como reescrita – na forma de resumo, resenha, paródia etc. – de um texto lido e compreendido previamente;
- uma avaliação destinada a aferir o domínio de uma habilidade de **análise linguística/semiótica** pode/deve promover, até como condição para avaliar, atividades prévias de compreensão leitora do texto de referência;
- uma avaliação de competências e habilidades envolvidas em **exposições orais** pode/deve articular-se a atividades de leitura de estudo de textos escritos sobre o tema em tela.

Entretanto, seja qual for o tipo e o formato escolhido para uma atividade de avaliação, não podemos nos esquecer de que as metodologias participativas implicadas no desenvolvimento de competências e habilidades são incompatíveis com os tipos e formatos de avaliação tradicionais, especialmente os que visam premiar os “bons” estudantes e punir os “maus”. Por conseguinte, convém:

- nunca perder de vista o caráter necessariamente processual e formativo das avaliações, decorrente de sua dimensão constitutiva do ensino e da aprendizagem;
- jamais esquecer que o verbo **avaliar** – entendido como **prática** inerente às práticas de linguagem – deve ter como sujeito de sua ação tanto “aquele que avalia” quanto “aquele que é avaliado”.

Em outras palavras, os estudantes são tão protagonistas de um processo avaliatório quanto o professor que o elabora e propõe.

Por todos esses motivos, a avaliação escolar também deve se constituir como objeto de ensino e aprendizagem. Discutir com os estudantes o que é e para que serve participar de uma avaliação, apresentar e exercitar diferentes tipos e formatos possíveis, chamando a atenção para as diferenças e semelhanças em jogo, e desenvolver competências e habilidades específicas, implicadas em provas, testes e outras atividades avaliativas, devem, portanto, fazer parte tanto do currículo quanto das práticas de sala de aula.

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_versaofinal_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 PNLD 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. 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.

ROCHA, Regina Braz. *Orientações didáticas do currículo da cidade: Língua Portuguesa*. v. 2. São Paulo: SME/Coped, 2018. Disponível em: <http://portal.sme.prefeitura.sp.gov.br/Portals/1/Files/50726.pdf>. Acesso em: 18 mar. 2022.

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 linguagens 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/COPEP, 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; CEAL, 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.



8º 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.

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 Libero (SP). Editor.

Aline Ruiz Menezes

Mestra em Linguística Aplicada pela Universidade Estadual de Campinas (SP). Licenciada em Letras (Língua Portuguesa) pela Universidade Federal de Ouro Preto (MG). Professora em escolas particulares.

Daniele Lopes Freitas

Licenciada e bacharela em Letras pela Universidade de São Paulo. Professora em escolas particulares.

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.

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.

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.

Regina Braz Rocha

Doutora e mestra em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Especialista em Neuropedagogia Sistemática 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: Layza Real

Assistência editorial: Roberta Lucas

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

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 Poruselli 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: Cesar G. Sacramento, Daniela Uemura, Janaina Mello, Lilian Xavier, Lucila V. Segóvia, Márcio Della Rosa

Coordenação de pesquisa iconográfica: Sônia Oddi

Pesquisa iconográfica: Joanna Heliszkowski, 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 Brsolla 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), traz dois adolescentes em uma biblioteca física, conversando, ao mesmo tempo em que ele procura um livro nas estantes e ela escreve em uma das mesas que está perto dele. Essa imagem mostra que as bibliotecas, com materiais impressos diversos (livros, revistas, jornais etc.), ainda constituem espaços de pesquisa, estudo e interação para os estudantes.

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

Araribá conecta português : 8º ano / organizadora Editora Moderna ; obra coletiva concebida, desenvolvida e produzida pela Editora Moderna ; editora responsável Addressa Munique Paiva. -- 1. ed. -- São Paulo : Moderna, 2022.

Componente curricular: Língua portuguesa
ISBN 978-85-16-13682-6

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

22-112768

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

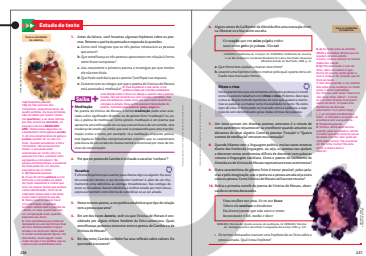
Em cada Unidade, você tem duas seções de **Leitura**, que apresentam textos de diferentes gêneros textuais.

- **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.



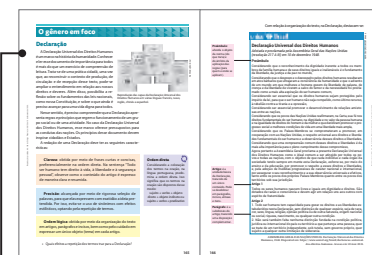
Vocabulário

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.).

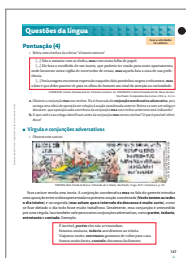
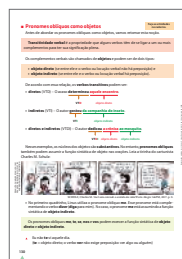
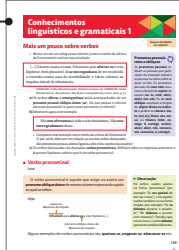


A subseção **O gênero em foco** resgata e sistematiza o que foi estudado sobre o gênero do texto.

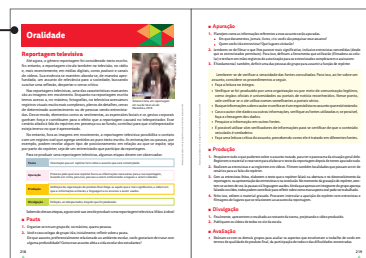
Conhecimentos linguísticos e gramaticais

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.

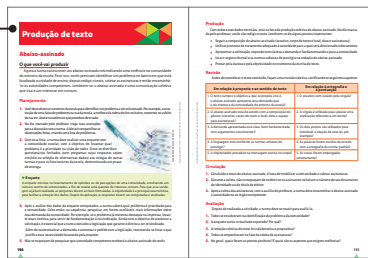


A subseção **Questões da língua** reúne o trabalho com ortografia, acentuação, pontuação etc., em um processo semelhante ao feito com os conhecimentos linguísticos e gramaticais.



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.



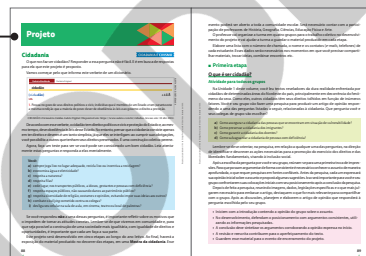
Produção de texto

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.

CIDADANIA E CIVISMO

MEIO AMBIENTE

CIÊNCIA E TECNOLOGIA



MULTICULTURALISMO

ECONOMIA

SAÚDE

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

O Sertão como palco da tradição popular 10

Leitura 1 11
Auto da Compadecida (Ariano Suassuna), 11

▶ **Estudo do texto** 15

▶ **O gênero em foco** 19
Auto, 19
Gil Vicente, 19
Auto à brasileira, 20
Tradição sem cerimônias, 21

Conhecimentos linguísticos e gramaticais 1 22

Um pouco mais sobre o predicado 22
Predicado verbo-nominal, 24

Orações coordenadas 26
Oração coordenada sindética aditiva, 27
Oração coordenada sindética adversativa, 27
Oração coordenada sindética alternativa, 28
Oração coordenada sindética conclusiva, 28
Oração coordenada sindética explicativa, 29

Leitura 2 31
Morte e Vida Severina
(João Cabral de Melo Neto), 31

▶ **Estudo do texto** 35

Oralidade 40
Leitura dramática, 40

Conhecimentos linguísticos e gramaticais 2 41

Coesão textual (1) 41
Pronomes relativos, 41

Figuras de linguagem (1) 42
Aliteração e assonância, 42

▶ **Questões da língua** 44
O destaque que queremos nas palavras que temos, 44
Recursos gráficos para destaques, 44
Pontuação (1), 45
Ponto e vírgula, 45

Produção de texto 47
Cena de teatro, 47

UNIDADE 2

Aprender a estudar 50

Leitura 1 51
"Os hábitos alimentares dos brasileiros"
(Rosicler Martins Rodrigues), 51

▶ **Estudo do texto** 54

▶ **O gênero em foco** 58
Texto expositivo, 58

Conhecimentos linguísticos e gramaticais 1 61

Progressão textual 61
Adjunto adnominal: por que o substantivo pode vir bem acompanhado?, 62
Definição e descrição: vocabulário preciso, 63
Paráfrase, 64

Leitura 2 67
"Vela" (Benê Turco), 67
"O que é vela?"
(Sílvia Vieira e Armando Freitas), 69

▶ **Estudo do texto** 71

Conhecimentos linguísticos e gramaticais 2 75

Regência verbal 75
Como os verbos se comportam em textos, 75

▶ **Questões da língua** 79
Pontuação (2), 79
Vírgula e ponto e vírgula, 80
Bem, bom e mal, mau, 80

Produção de texto 82
Fichamento, 82

Oralidade 86
Exposição oral, 86

Projeto 88
Cidadania, 88
Primeira etapa – O que é ser cidadão?, 89



UNIDADE 3

De olho na crítica 90

Leitura 1 91
 “Sr. Pug contra o alto-astral” (Daniel Bueno), 91

- ▶ **Estudo do texto**94
- ▶ **O gênero em foco**.....96
 Resenha, 96

Conhecimentos linguísticos e gramaticais 1 98

Tempos verbais (revisão)98
 Presente, 98

Figuras de linguagem (2) 99
 Metonímia, 100

Leitura 2 103
 “Novo longa do Homem-Aranha é a melhor animação de herói já lançada” (Thales de Menezes), 103

- ▶ **Estudo do texto**105

Conhecimentos linguísticos e gramaticais 2 107

Modalização107
 Modalização apreciativa, 107

- ▶ **Questões da língua**.....111
 Pontuação (3), 111
 Como incluir um aposto, 111

Produção de texto 113
 Resenha, 113

Oralidade..... 116
 Podcast, 116



UNIDADE 4

Um olhar atento para o cotidiano 118

Leitura 1 119
 “Visitante noturno” (Carlos Drummond de Andrade.), 119

- ▶ **Estudo do texto**122
- ▶ **O gênero em foco**.....127
 Crônica, 127

Conhecimentos linguísticos e gramaticais 1 129

Mais um pouco sobre verbos 129
 Verbo pronominal, 129
 Pronomes oblíquos como objetos, 130
 Neologismos, 131

Leitura 2 133
 “O fruto da solidão” (Heloisa Seixas), 133

- ▶ **Estudo do texto**135

Oralidade..... 139
 Leitura expressiva, 139

Conhecimentos linguísticos e gramaticais 2 141

Orações coordenadas e orações subordinadas141
 Orações subordinadas substantivas, 142
 Orações subordinadas substantivas objetivas diretas, 143
 Orações subordinadas substantivas objetivas indiretas, 144
 Orações subordinadas substantivas apositivas, 145

- ▶ **Questões da língua**.....147
 Pontuação (4), 147
 Vírgula e conjunções adversativas, 147
 Ortografia, 148
 Os sufixos -ice e -isse, 148

Produção de texto 150
 Crônica, 150

Projeto..... 153
 Cidadania, 153
 Segunda etapa – O cidadão e sua cidade, 153

Sumário

UNIDADE 5

Palavras para o exercício da cidadania 156

Leitura 1 157

Declaração Universal dos Direitos Humanos (Organização das Nações Unidas), 157

Estudo do texto 160

O gênero em foco 165

Declaração, 165

Conhecimentos linguísticos e gramaticais 1 167

Proposições universais 167

Vozes do verbo, 169

Oralidade 174

Assembleia para combinados didáticos da turma, 174

Leitura 2 177

Abaixo-assinado pela aprovação da PEC do Trabalho Escravo (Frente Nacional contra o Trabalho Escravo e pela Aprovação da PEC 438), 178

Estudo do texto 179

O gênero em foco 182

Abaixo-assinado, 182

Conhecimentos linguísticos e gramaticais 2 184

O parágrafo argumentativo 184

Questões da língua 190

Crase, 190

Produção de texto 194

Abaixo-assinado, 194

UNIDADE 6

Com a palavra, o repórter 196

Leitura 1 197

"Uma janela aberta no céu" (Mário Fittipaldi), 197

Estudo do texto 200

O gênero em foco 202

Reportagem, 202

Conhecimentos linguísticos e gramaticais 1 205

A influência de outras línguas no português falado no Brasil 205

Pronomes relativos, 208

Leitura 2 213

"Por que tanta gente gosta de discutir nas redes sociais? Faz mal?" (Priscilla Auilo Haikal), 213

Estudo do texto 216

Oralidade 218

Reportagem televisiva, 218

Conhecimentos linguísticos e gramaticais 2 220

Orações subordinadas adjetivas 220

Questões da língua 224

Formação de palavras, 224

Abreviaturas, 224

Palavras compostas e uso do hífen, 225

Produção de texto 227

Reportagem, 227

Projeto 229

Cidadania, 229

Terceira etapa – Pondo a mão na massa, 229

SAERINA ERAS/
ARQUIVO DA EDITORA



HUNG CHUNG CHHISHTUTERSTOCK

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

Sumário

UNIDADE 7

Sonetos de ontem e de hoje 232

Leitura 1 233

- "Quem vê, Senhora, claro e manifesto..."
(Luís de Camões), 233
- "Coração" (Guilherme de Almeida), 234
- "Quatro sonetos de meditação"
(Vinicius de Moraes), 235

▶ Estudo do texto 236

▶ O gênero em foco 238

Soneto, 238

Conhecimentos linguísticos e gramaticais 1 241

Elementos de versificação 241

- Rimas: os sons que se repetem, 241
- Rimas perfeitas e imperfeitas, 243
- As rimas e a disposição das palavras no verso, 244
- Estrofes, 245

Leitura 2 247

- "Ah, um soneto..." (Álvaro de Campos), 247
- "História" (Antonio Cicero), 248
- "Mínima poética IV"
(Paulo Fernando Henriques Britto), 248

▶ Estudo do texto 249

Oralidade 251

Slam, 251

Conhecimentos linguísticos e gramaticais 2 254

Sentidos 254

- Sentido literal e figurado das palavras, 256
- Sentido figurado e figuras de linguagem, 257

▶ Questões da língua 261

- Pontuação (5), 261
- Reticências, 261
- Acentuação, 264
- Oxítonas seguidas de *los* e *las*, 264

Produção de texto 266

- Soneto, 266

MARINIANA CORREIA/
ARQUIVO DA EDITORA



UNIDADE 8

Práticas de estudo e pesquisa 268

Leitura 1 269

- "Tecnologia e invenção" (Britannica Escola), 269
- "Apontamentos organizados em esquema manuscrito" (Estudante de Ensino Médio), 272
- "Apontamentos organizados em quadro feito em editor de texto" (Estudante de Ensino Médio), 272

▶ Estudo do texto 273

▶ O gênero em foco 276

- Apontamentos, 276
- Apontamento linear, 276
- Apontamento modular, 277
- A linguagem do apontamento, 277

Oralidade 278

- Exposição oral, 278

Conhecimentos linguísticos e gramaticais 1 280

Afirmar, negar e pôr em dúvida 280

- Modalizadores, 281

Leitura 2 284

- "Uma rede de cérebros seria capaz de realizar tarefas que um computador normal não faria"
(Guilherme Rosa e Miguel Nicolelis), 284

▶ Estudo do texto 287

▶ O gênero em foco 289

- Entrevista, 289
- Tipos de entrevista, 290
- Entrevista como fonte de pesquisa, 290

Conhecimentos linguísticos e gramaticais 2 291

Orações subordinadas substantivas (2) 291

- Oração subordinada substantiva subjetiva, 293
- Oração subordinada substantiva predicativa, 293
- Oração subordinada substantiva completiva nominal, 294

▶ Questões da língua 296

- Recursos gráficos de destaque, 296
- Uso de *itálico*, 296

Produção de texto 298

- Entrevista do tipo enquete, 298

Projeto 300

- Cidadania, 300
- Quarta etapa - Finalizando..., 300
- Quinta etapa - Avaliação, 302

Referências bibliográficas

comentadas 303

Competências gerais da BNCC:
3 e 4.

Competências específicas de
Linguagens para o Ensino
Fundamental: 1, 2, 3, 4 e 5.

Competências específicas de
Língua Portuguesa para o Ensino
Fundamental: 1, 2, 3, 4, 5 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; Estratégia de leitura, apreciação e réplica.

Oralidade: produção de textos orais; Oralização.

Produção de textos: relação entre textos; Consideração das condições de produção; Estratégias de produção: planejamento, textualização e revisão/edição; Construção da textualidade.

Análise linguística/semiótica: recursos linguísticos e semióticos que operam nos textos pertencentes aos gêneros literários; Variação linguística; Fono-ortografia; Morfossintaxe; Semântica; Coesão; Modalização; Figuras de linguagem.

▶ Respostas

1. b) Explique que o cajueiro é uma árvore nativa do Nordeste.

2) É possível que alguns estudantes já tenham tido contato com essa obra. Promova uma roda de conversa, para que aqueles que já a conhecem possam compartilhar com os colegas. Antecipe a leitura do boxe de autoria para apresentar o autor.



O Sertão como palco da tradição popular



BORGES, Rosângela. *A colheita de caju*. 2010. Acrílica sobre tela, 30 x 40 cm. Acervo da artista.

Faça as atividades no caderno.

1. Observe a imagem.
 - a. Quais características da Arte *naïf* podem ser identificadas? **1. a) Os estudantes podem citar as cores fortes e o tratamento bidimensional.**
 - b. Você conhece a importância do caju para a região do Sertão nordestino? **1. b) Resposta pessoal.**
2. O ambiente do Sertão já deu origem a inúmeros livros, peças de teatro e filmes. Reúna-se com alguns colegas para conversar sobre aqueles de que você se lembra. **2. Resposta pessoal.**

Saiba +

Arte *naïf*

Essa expressão foi usada pela primeira vez no fim do século XIX. **Arte *naïf*** é o nome que damos à arte de pintores autodidatas que têm na espontaneidade e na expressão da individualidade a sua essência. Geralmente, as imagens são elaboradas em um tratamento bidimensional, sem perspectiva, com cores fortes.

A obra da pernambucana Rosângela Borges (1976-) faz parte dessa vertente artística. Aos 25 anos, ela começou a pintar cenas de brincadeiras de criança, passando depois a ilustrar a vida do sertanejo e o maracatu, uma dança originada em Pernambuco.

Sobre esta Unidade

O objetivo desta Unidade é estudar o gênero **auto**, texto dramático com viés religioso. No Brasil, o auto, além do foco religioso, mistura a cultura popular do universo nordestino com um pouco de humor do dia a dia. Nas seções **Leitura**, os estudantes conhecerão o *Auto da Compadecida* e o auto *Morte e Vida Severina*, analisando a composição desse gênero e observando aspectos articulados aos conhecimentos linguísticos e gramaticais (tipos de predicado e orações coordenadas). Na seção **Oralidade**, vão praticar a leitura do texto dramático. Por fim, em **Produção de texto**, os estudantes vão fundamentar seus conhecimentos, produzindo uma cena de peça de teatro com base no que estudaram nesta Unidade.

Leitura 1

Contexto

Você vai ler um trecho de uma das obras mais celebradas do teatro brasileiro: *Auto da Compadecida*, escrita por Ariano Suassuna em 1955. A peça incorpora elementos da cultura popular e faz do riso um poderoso instrumento de crítica social. Os protagonistas são os amigos João Grilo e Chicó, sertanejos humildes que, com muita lãbia e bom humor, levam a vida como podem no Sertão nordestino.

No início da peça, João Grilo e Chicó tentam convencer padre João a benzer um cachorro, sem lhe dizer que o bichinho pertence à patroa deles, mas o padre se recusa a realizar tamanha sandice. Para convencê-lo, João Grilo lhe diz que o dono do cachorro é Major Antônio Moraes, homem rico e poderoso, e, tão rápido quanto se recusara, o padre muda de opinião – afinal, que mal tem abençoar uma criatura de Deus? João Grilo só não contava com o surgimento repentino do Major Antônio Moraes, que vem subindo a ladeira rumo à igreja.

Antes de ler

O aparecimento do Major Antônio Moraes tem tudo para gerar uma grande confusão.

- ▲ Será que João Grilo vai ser desmascarado?
- ▲ Ao final do trecho, alguém ficará em apuros. Quem será?

Auto da Compadecida

[...]

CHICÓ

João, deixe de ser vingativo que você se desgraça! Qualquer dia você inda se mete numa embrulhada séria!

JOÃO GRILO

E o que é que tem isso? Você pensa que eu tenho medo? Só assim é que posso me divertir. Sou louco por uma embrulhada!

Ariano Suassuna AUTORIA

Nascido no município paraibano de Nossa Senhora das Neves, atual João Pessoa, Ariano Suassuna (1927-2014) foi autor de diversas peças teatrais, com destaque para *Auto da Compadecida*, traduzida para dezenas de idiomas e adaptada três vezes para o cinema. Além de dramaturgo, foi poeta, romancista e entusiasmado estudioso e defensor da cultura popular.



Capa do livro *Auto da Compadecida*.

Sobre Contexto

Auto da Compadecida é uma peça teatral brasileira que reflete o universo cultural nordestino, mediado pela religiosidade católica. Ela foi escrita por Ariano Suassuna em 1957. As categorias de bem e mal estão muito presentes na obra e levam ao ato final da peça, em que um julgamento nos moldes católicos é encenado. Nessa cena, os atos das personagens da obra são avaliados, e o destino pós-morte delas é decidido: céu, inferno e purgatório são as possibilidades. Em relação à cultura brasileira refletida na obra, chama a atenção a intervenção de Maria, a Compadecida, que, desconsiderando as más ações de João Grilo, reverte sua condenação, conferindo mais uma oportunidade para o malandro. O traço cultural nacional, conhecido como “jeitinho brasileiro”, é retratado nessa atitude, e a religiosidade católica é usada como meio para isso. Um tom de humor e crítica social marca toda a peça.

Sobre Antes de ler

Em *Auto da Compadecida*, desde o título e seu texto introdutório, não há a preocupação em esconder o desfecho da trama. A referência à compaixão de Maria sugere que essa característica da personagem será de vital importância em algum momento da obra. Isso fica evidente já na fala introdutória, em que se diz sobre a peça: “Auto da Compadecida! O julgamento de alguns canalhas, entre os quais um sacristão, um padre e um bispo...”. O autor, Ariano Suassuna, não está preocupado em antecipar ou não o final da história. Nesse tipo de narrativa, não é o desfecho que ocupa o protagonismo, mas a forma como a trama é encadeada, os desdobramentos das cenas e os detalhes do enredo. Advirta os estudantes a respeito disso.

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.

(EF89LP33) 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, contos contemporâneos, minicontos, fábulas contemporâneas, romances juvenis, biografias romanceadas, novelas, crônicas visuais, narrativas de ficção científica, narrativas de suspense, poemas de forma livre e fixa (como haicai), poema concreto, ciberpoema, dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores.

(EF89LP34) Analisar a organização de texto dramático apresentado em teatro, televisão, cinema, identificando e percebendo os sentidos decorrentes dos recursos linguísticos e semióticos que sustentam sua realização como peça teatral, novela, filme etc.

CHICÓ

Permita então que eu lhe dê meus parabéns, João, porque você acaba de se meter numa danada.

JOÃO GRILO

Eu? Que há?

CHICÓ

O Major Antônio Moraes vem subindo a ladeira. Certamente vem procurar o padre.



JOÃO GRILO

Ave-Maria! Que é que se faz, Chicó?

CHICÓ

Não sei, não tenho nada a ver com isso! Você, que inventou a história e que gosta de emburrada, que resolva!

JOÃO GRILO

Cale a boca, besta! Não diga uma palavra, deixe tudo por minha conta. [*Vendo Antônio Moraes no limiar, esquerda.*] Ora viva, seu Major Antônio Moraes, como vai Vossa Senhoria? Veio procurar o padre? [*Antônio Moraes, silencioso e terrível, encaminha-se para a igreja mas João toma-lhe a frente.*] Se Vossa Senhoria quer, eu vou chamá-lo. [*Antônio Moraes afasta João do caminho com a bengala, encaminhando-se de novo para a igreja. João, aflito, dá a volta, tomando-lhe a frente e fala, como último recurso.*] É que eu queria avisar, pra Vossa Senhoria não ficar espantado: o padre está meio doido.

ANTÔNIO MORAES

parando

Está doido? O padre?

JOÃO GRILO

animando-se

Sim, o padre! Está dum jeito que não respeita mais ninguém e com mania de benzer tudo. Vim dar um recado a ele, mandado por meu patrão, e ele me recebeu muito mal, apesar de meu patrão ser quem é.

ANTÔNIO MORAES

E quem é seu patrão?

JOÃO GRILO

O padeiro! Pois ele chamou o patrão de cachorro e disse que apesar disso ia benzê-lo.

ANTÔNIO MORAES

Que loucura é essa?

JOÃO GRILO

Não sei, é a mania dele agora. Benze tudo e chama a gente de cachorro.

ANTÔNIO MORAES

Isso foi porque era com seu patrão. Comigo é diferente.

JOÃO GRILO

Vossa Senhoria me desculpe, mas eu penso que não.

ANTÔNIO MORAES

Você pensa que não?

JOÃO GRILO

Penso, sim. E digo isso porque ouvi o padre dizer: "Aquele cachorro, só porque é amigo de Antônio Moraes, pensa que é alguma coisa".

ANTÔNIO MORAES

Que história é essa? Você tem certeza?

JOÃO GRILO

Certeza plena. Está doidinho, o pobre do padre!

ANTÔNIO MORAES

Pois vamos esclarecer a história, porque alguém vai pagar essa brincadeira! Quanto à mania de benzer, não faz mal, ela me será até útil. Meu filho mais moço está doente e vai pra o Recife, tratar-se. Tem uma verdadeira

manía de igreja e não quer ir sem a bênção do padre. Mas fique certo de uma coisa: hei de esclarecer tudo, e se você está com brincadeiras pra meu lado, há de se arrepender. Padre João! Padre João!
Sai pela direita. No mesmo instante, Chicó tenta fugir, mas João agarra-o pelo pescoço.

JOÃO GRILLO

Não, você fica comigo! Vim encomendar a bênção do cachorro por sua causa e você tem de ficar. E mesmo, Chicó, você já está acostumado com essas coisas, já teve até um cavalo bento!

CHICÓ

É, mas acontece que o Major Antônio Moraes pode ter alguma coisa de cavalo, de bento é que ele não tem nada!

JOÃO GRILLO

Deixe de ser frouxo e fique aqui!

ANTÔNIO MORAES

voltando

Ah, padre, estava aí? Procurei-o por toda parte.

PADRE

da igreja

Ora quanta honra! Uma pessoa como Antônio Moraes na igreja! Há quanto tempo esses pés não cruzam os umbrais da casa de Deus!

ANTÔNIO MORAES

Seria melhor dizer logo que faz muito tempo que não venho à missa!

PADRE

Qual o quê, eu sei de suas ocupações, de sua saúde...

ANTÔNIO MORAES

Ocupações? O senhor sabe muito bem que não trabalho e que minha saúde é perfeita.

PADRE

amarelo

Ah, é?

ANTÔNIO MORAES

Os donos de terras é que perderam hoje em dia o senso de sua autoridade. Veem-se senhores trabalhando em suas terras como qualquer foreiro. Mas comigo as coisas são como antigamente, a velha ociosidade senhorial!

PADRE

É o que eu vivo dizendo, do jeito que as coisas vão, é o fim do mundo! Mas que coisa o trouxe aqui? Já sei, não diga, o bichinho está doente, não é?

ANTÔNIO MORAES

É, já sabia?

PADRE

Já, aqui tudo se espalha num instante! Já está fedendo?



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

AL STEFANO/ARQUIVO DA EDITORA

Sobre o Auto da Compadecida

É uma peça teatral em que os conflitos de uma dupla de sertanejos são resolvidos com a habilidade de mentir e fantasiar da personagem João Grilo. Ele se mete em uma série de enrascadas e procura solucionar os problemas forjando situações cômicas em que a mentira, a ironia e o jogo de interesses estão envolvidos. A peripécia em questão gira em torno do desejo da esposa do padeiro de ter seu cachorro adoentado benzido pelo padre da cidade, que se recusa a isso. Porém, é convencido por João Grilo, mediante a mentira de que um rico Major, Antônio Moraes, deseja a mesma coisa. Esse Major não sabe disso e, ao se dirigir à igreja para pedir uma bênção para seu filho, é interpelado por João Grilo, que lhe diz que o padre está louco, chamando a todos de cachorro. O diálogo torna-se hilário, pois, enquanto o Major fala de seu filho e esposa, o clérigo pensa que estão falando de animais – de um cão que precisa da bênção e a cachorra, mãe dele.

Orientação

O conflito gerado por João Grilo ocupa o centro do diálogo entre o Major e o padre. Ao tentar expressar conhecimento sobre as necessidades do homem rico, o padre menciona o estado de saúde do “bichinho”. Na mente do padre, está a invenção de João Grilo, ou seja, o cachorro que precisa ser benzido; na mente de Moraes, “bichinho” é seu filho que precisa ser abençoado. O humor da cena relaciona-se com a polissemia das palavras empregadas. “Bichinho” pode ser uma forma carinhosa de se referir tanto a um animal de estimação quanto a um filho.

Orientação

Nessa parte da história, o conflito alcança o clímax. De modo inadvertido, o padre passa a tocar em pontos considerados essenciais para o *status* do Major Moraes. Ao se referir à possível doença que o “bichinho” poderia ter, ele menciona rabugem, um tipo de sarna que ataca animais. Além disso, explica que essa doença “começa pelo rabo”. Diante da reação estupefata do Major, o religioso tenta consertar dizendo que deveria ter usado a expressão “cauda”. A explicação do padre para um uso mais respeitoso gera ainda mais transtorno: “Deve-se ter respeito aos enfermos, mesmo que sejam os da mais baixa qualidade”. Nesse ponto, o Major defende a nobreza de sua origem ao mencionar seu nome completo e sua ascendência europeia.

O diálogo evolui para um uso cada vez mais específico de termos que compõem o campo semântico animal por parte do padre (mas que no contexto soam para o Major como ofensivos) e para o entendimento por parte do Major de que a informação prévia transmitida por João Grilo está correta: o padre só podia mesmo estar louco. O fato de cada interlocutor estar se referindo a assuntos diferentes no mesmo diálogo causa o transtorno de comunicação retratado no texto.

Tudo isso é potencializado pela polissemia das palavras e, sobretudo, pela intervenção de João Grilo. Essa personagem revela-se conhecedora da natureza e das vaidades humanas e usa esses elementos para benefício próprio. Grilo é apresentado como uma espécie de anti-herói. Ele é inteligente e usa sua capacidade intelectual para se safar das agruras da vida e para subverter a condição de miséria em que vive. Ao mesmo tempo, é inconsequente, pois a forma como tenta solucionar os problemas acaba gerando novas e engraçadas confusões.

ANTÔNIO MORAES

Fedendo? Quem?

PADRE

O bichinho!

ANTÔNIO MORAES

Não. Que é que o senhor quer dizer?

PADRE

Nada, desculpe, é um modo de falar!

ANTÔNIO MORAES

Pois o senhor anda com uns modos de falar muito esquisitos!

PADRE

Peço que desculpe um pobre padre sem muita instrução. Qual é a doença? Rabugem?

ANTÔNIO MORAES

Rabugem?

PADRE

Sim, já vi um morrer disso em poucos dias. Começou pelo rabo e espalhou-se pelo resto do corpo.

ANTÔNIO MORAES

Pelo rabo?

PADRE

Desculpe, desculpe, eu devia ter dito “pela cauda”. Deve-se respeito aos enfermos, mesmo que sejam os de mais baixa qualidade.

ANTÔNIO MORAES

Baixa qualidade? Padre João, veja com quem está falando. A Igreja é uma coisa respeitável, como garantia da sociedade, mas tudo tem um limite!

PADRE

Mas o que foi que eu disse?

ANTÔNIO MORAES

Baixa qualidade! Meu nome todo é Antônio Noronha de Britto Moraes e esse Noronha de Britto veio do Conde dos Arcos, ouviu? Gente que veio nas caravelas, ouviu?

PADRE

Ah bem e na certa os antepassados do bichinho também vieram nas caravelas, não é isso?

ANTÔNIO MORAES

Claro! Se meus antepassados vieram, é claro que os dele vieram também. Que é que o senhor quer insinuar? Quer dizer por acaso que a mãe dele procedeu mal?

PADRE

Mas, uma cachorra!

ANTÔNIO MORAES

O quê?

PADRE

Uma cachorra!

ANTÔNIO MORAES

Repita!

PADRE

Não vejo nada de mal em repetir, não é uma cachorra mesmo?

ANTÔNIO MORAES

Padre, não o mato agora mesmo porque o senhor é um padre e está louco, mas vou me queixar ao bispo. [A João.] Você tinha razão. Apareça nos Angicos, que não se arrependerá. [Sai.]

PADRE

aflitíssimo

Mas me digam pelo amor de Deus o que foi que eu disse.

JOÃO GRILO

Nada, nada, padre! Esse homem só pode estar louco com essa mania de ser grande. Até ao cachorro ele quer dar carta de nobreza!

PADRE

Faço tudo para agradá-lo e vai-se queixar ao bispo! Ah se fosse no tempo do outro! Aquele, sim, era um santo, a coisa mais fácil do mundo era satisfazê-lo. Esse dagora é uma águia, um verdadeiro administrador. Será que vai me suspender?

[...]

SUASSUNA, Ariano. *Auto da Compadecida*. 35. ed. Rio de Janeiro: Agir, 2005. p. 27-35.

rabugem: tipo de sarna que ataca animais.
umbral: local de entrada.

Estudo do texto

Faça as atividades
no caderno.

1. Antes da leitura, você levantou hipóteses sobre o desenrolar da cena em que João Grilo pede a padre João que benza um cachorro. Retome o que você havia pensado e responda oralmente às questões.
 - a. Com a chegada do Major, João Grilo é desmascarado? **1. a.) Não.**
 - b. Quem se prejudicou com a chegada inesperada do Major? Por quê?
 - c. Suas hipóteses se confirmaram? Explique. **1. c.) Resposta pessoal.**
2. O *Auto da Compadecida* tem uma profunda relação com o universo do circo, fato que fica mais evidente com a presença de duas personagens que representam dois tipos de palhaço, batizados popularmente de o **Palhaço** e o **Bobo**: o primeiro é espertalhão e destemido, e o outro, ingênuo e medroso.
 - a. Com base na leitura desse trecho, que personagens representam o Palhaço e o Bobo? **2. a) João Grilo representa o Palhaço e Chicó, o Bobo.**
 - b. Justifique sua resposta com exemplos de ações e comportamentos dessas personagens.
3. Por que, no trecho lido, a chegada repentina de Antônio Moraes pode ser considerada um **conflito**?
4. Leia as afirmações a seguir e reescreva apenas a correta no seu caderno. **4. II.**
 - I. Padre João recebe Major Antônio Moraes com frieza.
 - II. Chicó age para acalmar o Major em favor de João Grilo.
 - III. João Grilo faz Major Antônio Moraes se passar por louco.
 - IV. Major Antônio Moraes, embora poderoso, revela-se humilde.
5. Releia o trecho a seguir.

CHICÓ

João, deixe de ser vingativo que você se desgraça!
Qualquer dia você inda se mete numa **embrulhada** séria!

JOÃO GRILO

E o que é que tem isso? Você pensa que eu tenho medo?
Só assim é que posso me divertir. Sou louco por uma
embrulhada!

CHICÓ

Permita então que eu lhe dê meus parabéns, João,
porque você acaba de se meter numa danada.

SUASSUNA, Ariano. *Auto da Compadecida*. 35. ed. Rio de Janeiro: Agir, 2005. p. 27-28.

- a. Com base no contexto, qual é o sentido da palavra **embrulhada**?
- b. Que elementos do contexto possibilitaram que você chegasse a essa conclusão?

Apresentação, conflito e desfecho

Como toda forma tradicional de arte dramática, o auto encena uma narrativa composta de:

- **apresentação**: situação inicial em que é ambientada a história e são conhecidas as personagens;
- **conflito**: oposição de forças entre indivíduos ou entre forças internas do próprio indivíduo; além do conflito principal, é comum haver pequenos conflitos, que contribuem para o desdobramento e a resolução do conflito principal;
- **desfecho** ou **desenlace**: resolução do conflito principal.

Sugestão

Se julgar interessante, organize uma roda de leitura dramatizada do texto antes de resolver as questões, procurando explorar as possibilidades de entonação de voz e a expressividade dos momentos mais intensos do texto para prender a atenção dos ouvintes. Assim, por meio dessa “contação”, você e os estudantes podem compartilhar o prazer de escutar e contar histórias.

▶ Respostas

1. **b)** O mais prejudicado foi padre João, pois, por conta de uma confusão criada por João Grilo, houve um diálogo embaraçoso do sacerdote com o Major, que prometeu queixar-se dele ao bispo.
2. **b)** A esperteza e a coragem de João Grilo ficam evidentes ao enganar duas autoridades locais: o padre e o Major. Já Chicó é medroso, como evidencia, por exemplo, o trecho: “[...] No mesmo instante, Chicó tenta fugir, mas João agarra-o pelo pescoço.”.
3. Até a chegada de Antônio Moraes, João Grilo estava em situação confortável, pois havia convencido o padre a benzer o cachorro graças a uma mentira. Com a chegada do Major, porém, fica em apuros, pois a mentira pode ser desmascarada, pondo seu plano a perder. Essa tensão leva a uma série de novas ações de João Grilo com o único intuito de que não seja desmascarado. Trata-se, portanto, de um conflito.

5. **a)** O sentido da palavra **embrulhada** é semelhante ao de confusão.
5. **b)** A chegada do Major põe João Grilo em apuros, algo percebido por Chicó, que conclui que o amigo acaba de se meter em uma **embrulhada danada**, pois pode ser desmascarada, pondo seu plano a perder.

15

Orientação

Antes do **Estudo do texto**, pode ser interessante sugerir aos estudantes que identifiquem no trecho destacado de *Auto da Compadecida* as cenas que envolvem apresentação, conflito, desfecho e desenlace. Além disso, se considerar pertinente, proponha que assistam à mesma cena em vídeo, facilmente encontrada na internet por meio das palavras-chaves “Auto da Compadecida” + “filme”. Nesse caso, peça-lhes que comparem o texto ao vídeo e identifiquem semelhanças e diferenças.

Sobre Saiba+

A terceira versão cinematográfica do *Auto da Compadecida* foi sucesso de crítica e público no Brasil, recebeu diversos prêmios e foi exibida em vários países do mundo. Uma curiosidade é que, nos Estados Unidos, seu título foi traduzido para *A Dog's will* [em português, Desejo de um cão].

Faça as atividades no caderno.

7. a) Revelar sua origem nobre, visto que "Noronha de Britto" veio de um conde, ou seja, homem com título de nobreza.
7. b) Ele demonstra sua ascendência portuguesa, pois foram os portugueses que vieram ao Brasil em caravelas.
7. c) Revela que são indivíduos comuns, sem ascendência nobre, por isso, não têm sobrenome.
8. a) O pronome de tratamento **Vossa Senhoria** é usado para dirigir-se a autoridades.
8. b) Antônio Moraes, rico proprietário de terras, é uma autoridade local, razão pela qual João Grilo usa esse pronome de tratamento para se dirigir a ele.

9. a) A frase é "Há quanto tempo esses pés não cruzam os umbrais da casa de Deus!".
9. b) Caracteriza o uso de uma linguagem elaborada, como revela a palavra **umbrais** (em vez de **portas**) e da metonímia **esses pés** (em vez de **você** ou **Antônio Moraes**).

6. João Grilo decide fazer o Major Antônio Moraes acreditar que o padre está doído. 6. a) A suposta loucura do padre põe em descrédito tudo o que ele falar; então, o que ele disser ao Major pode soar mal.
a. Por que ele faz isso? maluquice, livrando, assim, João Grilo.
b. De que maneira ele busca convencer o Major da doídice do padre? 6. b) Ele diz ao Major que o padre está com mania de benzer tudo e de chamar as pessoas de cachorro.
c. Antônio Moraes se convence? 6. c) A princípio, fica desconfiado, mas, ao final, dá razão a João Grilo.
7. A certa altura, o Major diz ao padre: "Meu nome todo é Antônio Noronha de Britto Moraes e esse Noronha de Britto veio do Conde dos Arcos, ouviu? Gente que veio nas caravelas, ouviu?".
a. Qual é a intenção do Major ao mencionar seu nome completo?
b. O que ele quer dizer com "Gente que veio nas caravelas"?
c. As demais personagens, porém, não têm sobrenome. O que isso revela sobre elas?
8. Ao se dirigir ao Major Antônio Moraes, João Grilo usa o pronome de tratamento **Vossa Senhoria**.
a. Em que ocasiões esse pronome de tratamento é usado?
b. Considerando o contexto, por que João Grilo usa esse pronome de tratamento?
9. Releia este trecho.

PADRE
da igreja

Ora quanta honra! Uma pessoa como Antônio Moraes na igreja! Há quanto tempo esses pés não cruzam os umbrais da casa de Deus!

ANTÔNIO MORAES

Seria melhor dizer logo que faz muito tempo que não venho à missa!

PADRE

Qual o quê, eu sei de suas ocupações, de sua saúde...

ANTÔNIO MORAES

Ocupações? O senhor sabe muito bem que não trabalho e que minha saúde é perfeita.

SUASSUNA, Ariano. *Auto da Compadecida*. 35. ed. Rio de Janeiro: Agir, 2005. p. 31.

- a. Em vez de dizer diretamente que há muito tempo Antônio Moraes não ia à igreja, o padre utiliza outra frase com esse intuito. Que frase é essa?
b. Essa frase caracteriza o uso de uma linguagem elaborada ou coloquial? Por quê?

Saiba +

O Auto da Compadecida, o filme

Em 2000 a obra *Auto da Compadecida* ganhou uma importante adaptação para o cinema. Dirigido por Guel Arraes, o longa-metragem tem duração de 105 min. As cenas externas foram filmadas em Cabaceiras, no Sertão da Paraíba, e em João Pessoa, capital do estado. Para alongar o enredo, foram inseridas novas tramas e personagens, como Rosinha, filha do Major Antônio Moraes.



GUEL ARRAES/GLOBO FILMES

No filme *O Auto da Compadecida* (2000), Chicó e João Grilo foram interpretados, respectivamente, por Selton Mello (sentado à esquerda no carro de bois) e Matheus Nachtergaele.

10. Releia este outro trecho.

ANTÔNIO MORAES

Pois vamos esclarecer a história, porque alguém vai pagar essa brincadeira! Quanto à mania de benzer, não faz mal, ela me será até útil. Meu filho mais moço está doente e vai pra o Recife, tratar-se. Tem uma verdadeira mania de igreja e não quer ir sem a bênção do padre. Mas fique certo de uma coisa: hei de esclarecer tudo, e se você está com brincadeiras pra meu lado, há de se arrependar. Padre João! Padre João!

SUASSUNA, Ariano. *Auto da Compadecida*. 35. ed. Rio de Janeiro: Agir, 2005. p. 30.

- Boa parte do diálogo entre padre João e Antônio Moraes gira em torno de um mal-entendido. Qual?
- Qual é a participação de João Grilo na criação do mal-entendido?
- Por que esse mal-entendido gera um efeito cômico?

11. Releia o trecho a seguir.

PADRE

Faço tudo para agradá-lo e vai-se queixar ao bispo! Ah se fosse no tempo do outro! Aquele, sim, era um santo, a coisa mais fácil do mundo era satisfazê-lo. Esse dagora é uma águia, um verdadeiro administrador. Será que vai me suspender?

SUASSUNA, Ariano. *Auto da Compadecida*. 35. ed. Rio de Janeiro: Agir, 2005. p. 35.

- No diálogo existe uma palavra que retrata a variedade linguística que existe no Brasil. Que palavra é essa? **11. a) A palavra dagora.**
- Essa palavra resulta da união de duas palavras. Quais? **11. b) A palavra é uma fusão das palavras de e agora.**
- Podemos afirmar que existe uma forma correta de pronunciar essas palavras? Por quê?
11. c) Não. Espera-se que o estudante reflita sobre a variedade linguística no Brasil.

Faça as atividades no caderno.



AL STEFANO/ARQUIVO DA EDITORA

Respostas

- 10. a)** A confusão entre o suposto cachorro do Major e seu filho. O padre está falando sobre o cachorro, mas o Major entende que é sobre seu filho.
- b)** Ele mentiu para o padre dizendo que o cachorro era do Major e mentiu para o Major dizendo que o padre estava com mania de chamar gente de cachorro.
- c)** Os fatos relacionados ao cachorro geram estranhamento quando transferidos ao filho de uma autoridade local, afinal, como pode o menino, de origem nobre, ter uma mãe cachorra, feder, sofrer de rabugem? Esse estranhamento leva ao riso.

Sugestão

Desenvolver práticas em parceria com o professor do componente Arte, explorando o filme *Auto da Compadecida* e a linguagem cinematográfica.

► Respostas (continuação)

12. O texto apresenta indicações cênicas (rubricas) e falas demarcadas das personagens, características que permitem identificá-lo como pertencente ao gênero dramático.

13. a) Na peça, o texto é em prosa, e no cordel, em verso.

b) Para o padre, o cachorro era importante porque deixou dois contos de réis em ouro para o bispo.

c) Sim. O padre João só aceitou benzê-lo porque lhe disseram que o animal pertencia ao Major Antônio de Moraes, aristocrata da região.

Sobre Literatura de cordel

Por ser considerada uma expressão popular de grande valor e riqueza cultural que abrange não somente o texto, mas também a música e a ilustração, o Conselho Consultivo do Patrimônio Cultural aprovou, em 2018, o registro da **Literatura de Cordel** como patrimônio imaterial brasileiro.

Explique aos estudantes a importância desse gênero literário e suas características: linguagem informal, uso de humor, ironia e sarcasmo, a presença de rimas, métrica e oralidade. A Academia Brasileira de Literatura de Cordel mantém um *site* com informações sobre a história do cordel, a biografia de cordelistas notáveis, cordéis digitalizados, gravuras e vídeos explicativos sobre esse gênero. Se julgar pertinente, apresente as informações desse *site* aos estudantes (disponível em: <http://www.ablc.com.br>, acesso em: 18 mar. 2022).

Faça as atividades no caderno.

12. Que características do texto permitem identificá-lo como um texto dramático, isto é, escrito para ser encenado?

13. Nas cenas seguintes da peça, o cachorro morre e é enterrado com honras religiosas. Esse funeral do cachorro foi inspirado na obra *O dinheiro*, cordel de Leandro Gomes de Barros (1865-1918). Leia a seguir um fragmento dessa obra.

Mandou chamar o vigário:

– Pronto! – o vigário chegou.

– Às ordens, Sua Excelência!

O Bispo lhe perguntou:

– Então, que cachorro foi que o reverendo enterrou?

– Foi um cachorro importante, animal de inteligência:

ele, antes de morrer, deixou a Vossa Excelência dois contos de réis em ouro. Se eu errei, tenha paciência.

– Não errou não, meu vigário, você é um bom pastor. Desculpe eu incomodá-lo, a culpa é do portador!

Um cachorro como esse, se vê que é merecedor!



BARROS, Leandro Gomes de. Fragmento de *O dinheiro*. In: SUASSUNA, Ariano. *Auto da Compadecida*. 35. ed. Rio de Janeiro: Agir, 2005. p. 10.

- Qual é a principal diferença entre as formas textuais usadas no cordel e na peça para contar a história?
- Com base na leitura do cordel, por que o vigário considera o cachorro importante?
- Na peça, pode-se dizer que padre João também considera o cachorro importante? Por quê?

Literatura de cordel

Literatura de cordel é um gênero textual caracterizado por poemas narrativos de tradição oral e capas ilustradas por xilogravuras. Recebe esse nome pois, quando ela surgiu em Portugal, no século XVI, os poemas eram impressos em folhetos que eram pendurados em cordões para serem vendidos em feiras populares. Em algumas cidades do Nordeste brasileiro, esse tipo de literatura tornou-se muito popular.

18

Indicação de livro

O livro *Poesia na sala de aula*, de Hélder Pinheiro (São Paulo: Parábola, 2018. 152 p.) traz práticas e sugestões para trabalhar a poesia em sala de aula, auxiliando na compreensão da oralidade.

O gênero em foco

MULTICULTURALISMO

Faça as atividades no caderno.

Auto

Auto é um tipo de **texto dramático**. De origem **medieval**, é uma peça de teatro geralmente escrita em **versos** e predominantemente breve.

Surgido na Península Ibérica no final do século XII, em contexto sob forte influência cristã, o auto pode apresentar temas **religiosos**, como episódios bíblicos e biografias de santos, e ter viés **moralizante**, pois as histórias encenadas condenam ou celebram comportamentos segundo a moral cristã.

Inicialmente, os autos eram encenados dentro de templos religiosos. Somente depois ganharam espaços não sagrados, como feiras e mercados, e desenvolveram também temas **profanos**, cuja temática não é religiosa. Contudo, isso não significa que estejam imunes à moral cristã, visto que o contexto social em que surgiram é o mesmo. Essa modalidade de auto é conhecida como **pastoril**, pois seus temas em geral são relacionados à vida no campo.

Outra forma de teatro comum na Península Ibérica nessa época é a **farsa**, sem divisão de atos nem marcação de cenas. Ao contrário dos autos, as farsas são fundamentalmente profanas e exageradamente engraçadas, apresentam poucas personagens e privilegiam temas como o relacionamento humano e a oposição aos valores tradicionais. A distinção entre eles, entretanto, é imprecisa, pois, graças ao teor cômico, alguns autos pastoris se confundem com farsas, como é o caso do *Auto de Inês Pereira*, também chamado de *Farsa de Inês Pereira*, de autoria de Gil Vicente.

■ Gil Vicente

Considerado o pai do teatro português, Gil Vicente (1465?-1536?) é autor de uma obra teatral diversa. Ficou conhecido sobretudo por seus autos, com destaque para a chamada “trilogia das barcas”, composta de *Auto da Barca do Inferno* (1517), *Auto da Barca do Purgatório* (1518) e *Auto da Barca da Glória* (1519).

Em seus autos, o moralismo serve a uma poderosa **crítica de costumes**. Isso porque eles promovem a interação entre personagens da mitologia cristã e da vida cotidiana.

Essas figuras comuns que Gil Vicente trouxe para sua dramaturgia encarnam comportamentos de membros de determinado grupo social. Por essa razão, são chamados **tipos sociais** ou **personagens-tipo**. Essas personagens aparecem na obra simplesmente como o “frade”, o “sapateiro”, o “corregedor” etc.

- Na obra *Auto da Compadecida*, que tipo de crítica social aparece? Quais personagens e trechos do texto comprovam sua hipótese? **Os estudantes podem trazer diferentes exemplos como representações de críticas, como a aristocracia presente na figura do Major ou a corrupção religiosa em torno da figura do padre.**



Apresentação da obra *O Auto da Barca do Inferno*, do Grupo Trapiche, em 2013.

NAVANA GOMES

19

Orientação

A seção permite desenvolver o **tema contemporâneo transversal Multiculturalismo** (subtema: Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras), favorecendo o reconhecimento da literatura como fonte da nossa pluralidade cultural. Estimule os estudantes a perceber os elementos originários de importantes manifestações literárias brasileiras. Em relação às críticas sociais, os estudantes podem trazer diferentes exemplos de representações de

críticas, como à aristocracia presente na figura do Major ou à corrupção religiosa em torno da figura do padre.

Sobre O gênero em foco

O **auto** é uma forma de composição do estilo dramático de literatura. Surgido na península Ibérica na Idade Média, em um contexto altamente católico, o gênero tem uma conotação moralizadora e religiosa. No Brasil, o gênero se desenvolveu a partir da obra do padre José de Anchieta. Ariano Suassuna e João

Continua

Continuação

Cabral de Melo Neto foram autores modernos importantes na disseminação e uso desse gênero. Aspectos das culturas nordestinas foram os que mais se adaptaram ao estilo, sendo retratados nos mais conhecidos autos de produção brasileira.

Sugestão

Se julgar pertinente, apresente aos estudantes trechos dos principais autos de José de Anchieta, Ariano Suassuna e João Cabral de Melo Neto – procure na biblioteca da escola ou em uma biblioteca do bairro por essas obras. Solicite-lhes que identifiquem as características do gênero textual nos exemplos apresentados: personagem, ato, cena, fala e indicações cênicas e a organização do texto: enredo, conflitos, ideias principais, pontos de vista, universos de referência.

Sobre Gil Vicente

A obra de Gil Vicente emerge no contexto ibérico na transição entre a Idade Média e o Renascimento. Considerado o pai do teatro português, Gil Vicente produziu uma extensa obra, na qual a cultura luso-ibérica foi retratada. Não se sabe ao certo a data de nascimento do escritor, mas aceita-se, quase unanimemente, o ano de 1465. Antônio José Saraiva e Oscar Lopes diferenciam alguns gêneros teatrais nas obras gilvencentinas: os autos pastoris (diálogos de pastores), autos de moralidade (inspirados na Bíblia), autos cavaleirescos (episódios envolvendo cavaleiros), as farsas (sucessão de quadros cômicos associados à vida cotidiana) e as fantasias alegóricas (envolvendo romances e canções). Se julgar interessante, proponha à turma uma pesquisa sobre a obra de Gil Vicente, especialmente os autos.

Orientação

Escansão é a arte de contar sílabas poéticas. Os versos poéticos são divididos com base no ritmo e na posição das sílabas tônicas. Escandir consiste em contar o número de sílabas poéticas de um verso. Nem sempre essas sílabas coincidem com as sílabas gramaticais. Quando, em um verso, uma palavra termina com **vogal átona** e a próxima palavra começa com outra **vogal** ou com a **letra H**, ocorre o que chamamos de elisão: duas sílabas são contadas como uma só. Uma forma de classificar os poemas é de acordo com o número de sílabas poéticas: monossílabo (1 sílaba poética); dissílabo (2 sílabas poéticas); trissílabo (3 sílabas poéticas); tetrassílabo (4 sílabas poéticas); pentassílabo ou redondilha menor (5 sílabas poéticas); hexassílabo ou heroico quebrado (6 sílabas poéticas); heptassílabo ou redondilha maior (7 sílabas poéticas); octossílabo (8 sílabas poéticas); eneassílabo (9 sílabas poéticas); decassílabo (10 sílabas poéticas); hendecassílabo (11 sílabas poéticas); dodecassílabo (12 sílabas poéticas); bárbaro (13 ou mais sílabas poéticas).

Faça as atividades no caderno.



AL STEFANO/ARQUIVO DA EDITORA

► Sílabas poéticas e escansão

Versos são compostos de **sílabas poéticas**. Elas recebem esse nome porque sua contagem é diferente da contagem de sílabas gramaticais, pois o critério para a divisão é sonoro, e não gramatical. No verso de Gil Vicente “Santo sapateiro honrado”, por exemplo, o término da palavra **sapateiro** e o início da palavra **honrado** são pronunciados de uma só vez, o que corresponde a uma sílaba poética. Além disso, a contagem de sílabas poéticas termina sempre na última sílaba tônica do verso, que pode ou não coincidir com a última gramatical. O processo de divisão de um verso em sílabas poéticas é chamado **escansão**.

Leia um trecho de *Auto da Barca do Inferno*:

Vem um Sapateiro com seu avental e carregado de fôrmas, chega ao batel infernal e diz

SAPATEIRO	Hou, da barca!
DIABO	Quem vem aí? Santo sapateiro honrado, como vens tão carregado!
SAPATEIRO	Mandaram-me vir assi...
DIABO	Mas para onde é a viagem? Para a terra dos danados!

VICENTE, Gil. *O Velho da Horta, Auto da Barca do Inferno, Farsa de Inês Pereira*. São Paulo: Ateliê, 2000. p. 138.

Embora feroz, a crítica social em sua obra é comumente acompanhada de elementos **cômicos**, o que mais conquista do que constrange o público. O juiz tolo, o sapateiro enganador, o correedor corrupto, entre outros tipos, encenam uma sociedade com mais vícios que virtudes, para a diversão da plateia que assiste à crítica de padrões sociais.

Ainda no que se refere à incorporação de elementos da cultura popular, Gil Vicente também ficou conhecido por utilizar trocadilhos, piadas e ditados do povo.

Quanto à forma, Gil Vicente escreveu toda a sua obra em **versos**, principalmente nas chamadas **redondilhas**, tendo a **menor delas** cinco sílabas poéticas, e a **maior**, sete. Observe um dos versos que você leu.

1	2	3	4	5	6	7	
Co	mo	vens	tão	ca	rre	ga	do!

Trata-se de uma **redondilha maior**. As redondilhas são uma métrica de origem medieval e típicas de expressões poéticas populares, sendo até hoje frequentes em letras de canção.

■ Auto à brasileira

O auto chegou ao Brasil nos primórdios da colonização e era usado como instrumento de catequese. Para cativar os nativos, os jesuítas misturavam figuras das mitologias cristã e indígena, o que aos poucos deu nova cara ao auto. Posteriormente, foram incorporados elementos das culturas africanas, o que contribuiu para a **popularização** e o **sincretismo** (fusão de culturas) típicos desse gênero no país.

Exemplo dessa fusão cultural é o *Auto do Bumba Meu Boi*. Encenado nas festas de São João (santo católico), é protagonizado por Pai Francisco (africano escravizado), que convoca pajés (indígenas) para ressuscitar o boi que ele matara para atender ao desejo de sua esposa, grávida, de comer língua de boi.

Desfile do Grupo Boi Estrela em Santo Antônio do Leverger (MT), 2020.



CESAR DINIZ/PULSAR IMAGENS

■ Tradição sem cerimônias

Embora modificadas graças à mistura com outras culturas e à realidade local, expressões tradicionais ibéricas como a literatura de cordel, os romances e os autos mantiveram sua essência na tradição sertaneja.

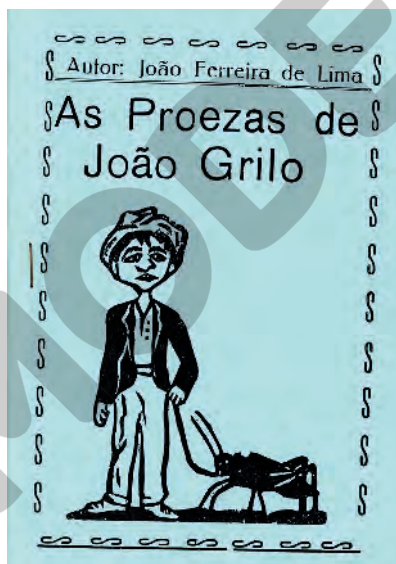
Ambientada no Sertão nordestino, a obra de Ariano Suassuna, *Auto da Compadecida*, apresenta evidente influência dos autos de Gil Vicente, a começar pelo tema do **juízo final**, também presente no *Auto da Barca do Inferno*. Em ambas as peças, as personagens, após a morte, acertam suas contas com Deus.

O tratamento dado ao tema revela outras características em comum, no caso, o teor **moralizante** e o uso de **tipos sociais**. Na obra de Suassuna, membros da Igreja e da aristocracia são criticados por conta de seus vícios, enquanto personagens humildes e ingênuos são representados positivamente. Contudo, os tipos são outros, pois são outras a sociedade e a cultura.

Outro procedimento comum entre artistas medievais ibéricos herdado por Ariano Suassuna é a **apropriação de elementos da cultura popular**. Não apenas o episódio do cachorro, mas muitos outros do *Auto da Compadecida* foram retirados de fontes da tradição popular sertaneja, como folhetos de cordel, romances e autos. Até mesmo João Grilo é uma homenagem ao protagonista de um cordel intitulado *As proezas de João Grilo*, personagem que, por sua vez, é uma evidente releitura de Pedro Malasartes, herói espertalhão de origem portuguesa.

- Reflita com os colegas: considerando que Ariano Suassuna poderia criar as próprias personagens, por que se baseou em outras que já existiam?

Capa do cordel *As proezas de João Grilo*, de João Ferreira de Lima. 2001.



REPRODUÇÃO: JOÃO FERREIRA DE LIMA

Orientação

Segundo o professor doutor Mário Guidarini, *Ariano Suassuna recria Autos, Farsas e Comédias do passado cultural através de intertextos narrativos nordestinos e interdiscursos culturais medievais. Indexa cultura popular regional a gêneros medievais portugueses e ibéricos. Tanto as raízes populares nordestinas quanto os gêneros do teatro medieval alimentam Auto da Compadecida*. Guidarini explica que *Auto da Compadecida* utiliza uma estrutura semelhante a da *Commedia Dell'Arte* italiana. Peça-síntese que utilizava tipos fixos – Arlequim, Capitão, Doutor e Pantaleão. Permitia aos atores improvisarem com liberdade e vitalidade no decorrer das encenações para melhor burilá-las em decorrência de aplausos ou vaias. As duplas de tipos fixos – bispo e frade, sacristão e padre, cangaceiro e Severino do Aracaju, Demônio e Encourado – são estereótipos da cultura popular do imaginário da gente nordestina. *Commedia Dell'Arte*, além de tipos fixos e tipologias, explorava comicamente a tradição do brio e a presença de espírito. Características igualmente pertinentes aos pícaros, João Grilo e Chicó. Para mais detalhes, consulte a publicação disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/trama/article/view/177/116>; acesso em: 18 jul. 2022. Na atividade, discuta com os estudantes que, para Suassuna e outros artistas populares, a fidelidade à tradição é tão relevante quanto a originalidade individual. É como recontar a seu modo – e sem cerimônias – histórias que pertencem a toda a comunidade.

Sugestão

Se julgar pertinente, compare um auto de Gil Vicente, que você pode encontrar na biblioteca da escola ou em uma biblioteca do bairro, com *Auto da Compadecida*. Exponha os dois textos aos estudantes e estimule a identificação de semelhanças e diferenças entre as obras.

João Grilo é uma personagem que teve destaque na literatura de cordel brasileira. Sua primeira ocorrência foi em um folheto de oito páginas, escrito por João Ferreira de Lima. Em 1948, a obra foi ampliada e recebeu o título *As proezas de João Grilo*.

Habilidades trabalhadas nesta seção

(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.

(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.

(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).

(EF08LP13) Inferir efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos de coesão sequencial: conjunções e articuladores textuais.

(EF08LP14) Utilizar, ao produzir texto, recursos de coesão sequencial (articuladores) e referencial (léxica e pronominal), construções passivas e impessoais, discurso direto e indireto e outros recursos expressivos adequados ao gênero textual.

(EF08LP15) Estabelecer relações entre partes do texto, identificando o antecedente de um pronome relativo ou o referente comum de uma cadeia de substituições lexicais.

(EF08LP16) Explicar os efeitos de sentido do uso, em textos, de estratégias de modalização e argumentatividade (sinais de pontuação, adjetivos, substantivos, expressões de grau, verbos e perífrases verbais, advérbios etc.).

(EF89LP37) Analisar os efeitos de sentido do uso de figuras de linguagem como ironia, eufemismo, antítese, aliteração, assonância, dentre outras.

Conhecimentos linguísticos e gramaticais 1

Faça as atividades
no caderno.

Um pouco mais sobre o predicado

Você já sabe que os termos essenciais da oração são o **sujeito** e o **predicado**. Esses termos são responsáveis pela estrutura básica da oração.

1. Para lembrar os dois tipos de predicado que você já estudou nesta Coleção, leia esta tirinha.



BECK, Alexandre. *Armandinho nove*. Florianópolis: A. C. Beck, 2016. p. 90.

- As tirinhas causam humor por apresentar situações inesperadas. Qual é a situação inesperada na tirinha que você leu?

1. O fato de Armandinho não reconhecer peixe como um tipo de carne, assim como a outra personagem em relação ao camarão.

2. Releia as orações do segundo e do terceiro quadrinhos.

– Obrigada, Dinho... mas eu não como carne!
– Mas isto não é carne... isto é peixe!

BECK, Alexandre. *Armandinho nove*. Florianópolis: A. C. Beck, 2016. p. 90.

- a. Encontre os verbos das duas falas. 2. a) Como (comer); é (ser); é (ser).
- b. Existe alguma diferença em relação ao que esses verbos expressam?

Vamos retomar as definições de sujeito e predicado.

Sujeito é o termo ao qual o verbo ou locução verbal de uma oração se refere e sobre o qual o predicado declara algo.

Predicado é o que se declara sobre o sujeito da oração. Ele pode expressar **ação**, **característica** ou **estado** do sujeito. Às vezes, pode expressar um **fenômeno** ou **evento** sem a presença de um sujeito na oração, como em: “Chove muito no verão tropical”.

Estudar o predicado é conhecer a relação que se estabelece entre ele e o sujeito. Devemos lembrar que o processo de predicação se refere a afirmar algo sobre alguma coisa. Essa função desempenhada pelo predicado é sempre iniciada por um **verbo**.

22

▶ Resposta

2. b) Espera-se que os estudantes identifiquem a diferença quanto ao primeiro verbo indicar uma ação e os outros indicarem um estado.

Verbos

Lembre-se de que os verbos podem expressar **ações**, **acontecimentos** e **estados** (ou, ainda, **mudança** ou **continuidade de estado**).

Os verbos que indicam **ações**, **acontecimentos**, **processos** ou **fenômenos** são chamados **verbos de ação**. Eles contêm a informação principal de certo tipo de **predicado**. Na fala da amiga de Armandinho, encontramos o verbo **comer (como)** – um verbo de ação que geralmente revela a atividade de ingerir alimentos.

Os verbos que atribuem uma **característica** ou **estado** ao sujeito da oração são chamados **verbos de ligação**. Nesse caso, a informação principal do predicado não está no verbo, e sim no que chamamos de **predicativo do sujeito**. Na resposta de Armandinho à amiga, há um verbo de ligação – **ser (é)** – que atribui ao alimento a característica de não ser carne, mas peixe (pela interpretação do menino).

Verbos de ligação

Alguns exemplos de verbos de ligação são **ser**, **estar**, **permanecer**, **ficar**, **parecer**, **continuar**, **virar**, **tornar-se**.

Você sabe que os predicados devem conter necessariamente um verbo. O que define o tipo de predicado de cada oração, porém, é o seu **núcleo**, que nem sempre é o verbo... Como? Em primeiro lugar, pense no que significa a palavra **núcleo**. Segundo o *Dicionário Caldas Aulete Digital*, o significado que nos interessa aqui é “parte essencial de algo”. Retome estas orações da tirinha:

- Obrigada, Dinho... mas eu não **como** carne!
- Mas isto não é **carne**... isto é **peixe**!

BECK, Alexandre. *Armandinho nove*. Florianópolis: A. C. Beck, 2016. p. 90.

Como registramos, na primeira oração temos um **verbo de ação** e, na segunda, um **verbo de ligação**. A parte principal do predicado, que contém a ideia central, é chamada de **núcleo** do predicado. Na primeira oração, o núcleo é o verbo **comer**. Na segunda e na terceira orações, o **núcleo** do predicado está nas palavras **carne** e **peixe**.

Predicado verbal é aquele que apresenta como núcleo, sua parte essencial, um **verbo**.

Predicado nominal é aquele que tem como núcleo, sua parte essencial, um **nome (substantivo, adjetivo, locução adjetiva)**. Os verbos que ocorrem nos predicados nominais são sempre de ligação.

Além desses dois tipos de predicado, existe outro, que você estudará a seguir.

Sobre verbos

Sob o ponto de vista de sua significação, os verbos podem representar uma visão dinâmica da realidade ou uma visão estática. Os **verbos dinâmicos** sustentam-se em uma **ação** (Eu **emprestei** meu celular para minha irmã) ou em um **processo**, um acontecimento com seres e objetos (O gelo **derreteu** com o calor). Os **verbos estáticos** não expressam ação, eles **interconectam** o sujeito a seus atributos.

Os **verbos de ligação** ajudam a estabelecer a sintaxe entre o sujeito e as qualidades/caracterizações sob a forma de um **núcleo nominal**, isto é, o **predicativo do sujeito**. Explore com os estudantes os aspectos discursivos que emergem das diferentes relações sintáticas. Se, por exemplo, quisermos qualificar uma pessoa por sua beleza, podemos recorrer à estrutura da **predicação nominal**: Maria **é** bonita; Maria **está** bonita. Nesses exemplos, **bonita** é o predicativo com a função de qualificar **Maria**. Contudo, os verbos selecionados foram empregados para **ligar** o predicativo ao sujeito; eles têm valores **aspectuais** e de **modalidade**: ser bonita = aspecto permansivo; estar bonita = qualidade transitória.

Sobre predicado verbo-nominal

A classificação do **predicado** como **verbal**, **nominal** ou **verbo-nominal** está associada à noção de predicativo, um termo que qualifica outro. O predicativo compõe tanto o predicado nominal quanto um dos núcleos do predicado verbo-nominal. Sintaticamente, o **predicado nominal** é formado por um verbo de ligação + um predicativo (Felipe é inteligente); o **predicado verbal** não tem verbo de ligação nem predicativo (Eu sei tocar bateria); o **predicado verbo-nominal** não tem verbo de ligação, mas apresenta um predicativo (O soldado voltou ferido).

▶ Resposta

d) O importante aqui é discutir com os estudantes a combinação entre o verbo de ação (que traz uma informação importante em termos de significado para a oração – **viver**) e o **adjetivo** (que informa sobre como o sujeito foi durante todo o tempo em que durou essa ação de **viver**).

Sugestão

Para se certificar da **predicação verbo-nominal**, os estudantes podem fazer um exercício de **equivalência**. O trecho “[...] candidatos que **chegaram atrasados...**” equivale a: Os candidatos **chegaram** (= predicado verbal) + Os candidatos **estavam atrasados** (= predicado nominal). Se a turma manifestar dificuldades, peça aos estudantes que façam as equivalências de outras frases. Exemplo: Nomearam Daniela síndica (= nomearam Daniela + Daniela tornou-se síndica); Voltei da festa cansado (= voltei da festa + eu estava cansado).

Faça as atividades no caderno.

■ Predicado verbo-nominal

- Leia a tirinha a seguir e responda às questões.



DAVIS, Jim. Garfield. *Folha de S.Paulo*, São Paulo, 1º out. 2015. Ilustrada, p. C7.

- a)** Na expressão, ele substitui o sujeito conhecido dessa oração (o pronome **eles**, de “[...] e **eles** viveram felizes para sempre.”) por outro (o pronome **eu**).
- b)** Traz a pista de que é ele próprio a personagem principal dela.
- c)** Que Garfield não só era a personagem principal dela, como também seu autor.
- d)** O verbo é **vivi (viver)**, de ação. O adjetivo **feliz** está se referindo à palavra **eu** (pronome), que exerce, no caso, a função de sujeito.

a. Garfield, no primeiro quadrinho, tem uma expressão feliz e usa uma oração conhecida dos finais dos contos de fadas, mas com uma mudança significativa. Qual é ela?

b. O que a mudança nessa conhecida oração traz de pista sobre a história que ele estava lendo?

c. O que revela o último quadrinho sobre a história?

d. Considere a oração do primeiro quadrinho:

...e eu vivi feliz para sempre!

DAVIS, Jim. Garfield. *Folha de S.Paulo*, São Paulo, 1º out. 2015. Ilustrada, p. C7.

- Qual é o verbo dessa oração? É um verbo de ação ou de ligação?
- O adjetivo **feliz** está se referindo a que palavra? Que função sintática exerce essa palavra nessa oração?
- Reúna-se com um colega e releia o quadrinho, atentando ao núcleo. O que é possível inferir sobre ele?

Há um tipo de predicado que reúne, ao mesmo tempo, um núcleo verbal e um nominal, como você viu na tirinha do Garfield:



Esse tipo de predicado, em que se encontram dois núcleos – um **verbal**, que expressa uma ação, e um **nominal**, que revela uma predicação por meio de **substantivos**, **adjetivos** ou **locuções adjetivas** –, é chamado **predicado verbo-nominal**.

Atividades

Faça as atividades no caderno.

1. Leia estes trechos retirados do *Auto da Compadecida* e registre, no caderno, o tipo de predicado de cada um.

a. Pois vamos esclarecer a história, porque alguém vai pagar essa brincadeira!

SUASSUNA, Ariano. *Auto da Compadecida*. 35. ed. Rio de Janeiro: Agir, 2005. p. 30.

b. Meu filho mais moço está doente e vai pra o Recife [...].

SUASSUNA, Ariano. *Auto da Compadecida*. 35. ed. Rio de Janeiro: Agir, 2005. p. 30.

c. Enfim, isso é um fim de mundo.

SUASSUNA, Ariano. *Auto da Compadecida*. 35. ed. Rio de Janeiro: Agir, 2005. p. 32.

2. Considere o item c da questão anterior. Relacionando a frase ao contexto em que ela estava inserida, qual é o significado do predicado? 2. Espera-se que o estudante reconheça que se trata de um sentido figurado, indicando um lugar muito longe, abandonado.

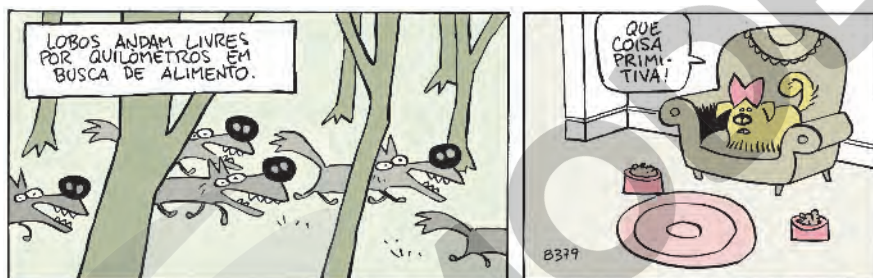
3. Releia esta fala do *Auto da Compadecida*.

Pois o senhor **anda** com uns modos de falar muito esquisitos!

SUASSUNA, Ariano. *Auto da Compadecida*. 35. ed. Rio de Janeiro: Agir, 2005. p. 32.

- a. O verbo em destaque pode apresentar mais de um sentido? Quais? 3. a) O verbo **andar** nessa oração tem o sentido de estar.
b. Nesse caso, qual é o tipo de predicado da oração? 3. b) O predicado é nominal.
c. Substitua o verbo sem que o sentido da frase seja alterado. 3. c) Uma possibilidade é substituir **andar** por **está/tem estado**.

4. Leia esta tirinha e observe novamente o verbo **andar**.



GONSALES, Fernando. Níquel Náusea. *Folha de S. Paulo*, São Paulo, 2 ago. 2018. Ilustrada, p. C7.

- a. Por que a cachorrinha julga primitivo o fato de os lobos ainda terem de buscar o próprio alimento?
b. A que termo o adjetivo **livres** está sendo atribuído no primeiro quadrinho? Que tipo de verbo é **andar**? 4. a) Porque, como um bichinho de estimação, ela é alimentada pelo dono.
4. b) O adjetivo **livres** se refere ao termo **lobos**. O verbo **andar** é um verbo intransitivo, de ação.
c. Reúna-se com um colega para compararem qual é a diferença no sentido do verbo **andar** entre a tirinha e o texto da atividade 3. 4. c) Na tirinha o verbo **andar** apresenta o sentido de **caminhar**, enquanto, no texto da atividade, o sentido é de **estar**.

Respostas

1. a) "[...] vamos esclarecer a história, [...]": predicado verbal. / "[...] porque alguém vai pagar essa brincadeira!": predicado verbal.

b) "[...] está doente.": predicado nominal. / "[...] vai pra o Recife": predicado verbal.

c) "[...] é um fim de mundo.": predicado nominal.

As atividades 3 e 4 possibilitam uma discussão sobre a necessidade de haver sempre um contexto linguístico-textual para analisar morfossintaticamente uma oração e seus termos. A comparação do comportamento do verbo **andar** nas duas atividades permite esse tipo de reflexão.

Orientação

Os estudantes já tiveram a oportunidade de trabalhar, no volume do 6º ano, os conceitos de **frase**, **oração** e **período**, diferenciar **período simples** de **período composto**, conheceram as **conjunções** e **locuções conjuntivas**, que funcionam como **conectivos oracionais**. Por isso, este é um momento para recordar esses conceitos e preparar os estudantes para a fixação sintática das **orações coordenadas**. Peça a colaboração da turma e selecione alguns estudantes para fazerem uma breve explicação oral sobre esses conceitos. Peça-lhes que ilustrem as explicações com alguns exemplos. Esclareça as possíveis dúvidas e dê sequência às orientações de leitura do livro.

Sugestão

Se os estudantes tiverem dificuldade para identificar as **orações coordenadas**, convém ensinar-lhes um modo prático de **separar as orações de um período**: a) oriente-os a ler todo o parágrafo e sublinhar os **verbos**, **locuções verbais** ou **formas nominais** (infinitivo, particípio e gerúndio) de cada período; b) diga-lhes que devem assinalar os conectivos com um círculo ou qualquer outro tipo de destaque. Na falta de conectivo, eles devem ficar atentos ao sinal de pontuação empregado; c) sugira o acréscimo de uma barra (/) para separar as orações. Esse procedimento facilita a separação das orações e auxilia na classificação do tipo de coordenação que ocorre entre elas. Para esse procedimento, você pode usar o trecho textual contendo curiosidades sobre os camelos ou selecionar outros trechos de acordo com a necessidade da turma.

Faça as atividades no caderno.

Orações coordenadas

A **oração** é um enunciado construído por um verbo e um predicado. Quando um período é composto de mais de uma oração, podemos classificá-las como **dependentes** ou **independentes**. As dependentes estão subordinadas à oração principal, ou seja, o sentido delas está atrelado à outra.

Já as independentes sintaticamente apresentam sentido completo; uma oração não assume nenhuma função sintática da outra.

- Leia a seguir a tirinha de Armandinho.



BECK, Alexandre. *Armandinho nove*. Florianópolis: A. C. Beck, 2016. p. 51.

- O que Lili entendeu da fala de Armandinho? E o que ele quis dizer?
 - Que palavra causou essa confusão? **a) Ela entendeu que ele queria provar a fantasia, mas ele queria provar as frutas.**
- Quantas orações há nesse período? Elas são dependentes ou independentes sintaticamente? **b) O verbo provar.**

Um período composto de orações sintaticamente independentes é chamado **período composto por coordenação**. Dizemos que as orações que o compõem são **coordenadas**.

Veja: **Há duas orações, independentes sintaticamente.**

Ela foi feita sob medida, mas se você quer mesmo...

oração coordenada 1 ← → oração coordenada 2

Observe que essas duas orações se encontram unidas pela conjunção **mas**.

Agora, considere este texto, que traz uma curiosidade sobre o camelo:

Os camelos possuem diversos recursos para sobreviver em ambientes desérticos. Conseguem beber até 100 L de água de uma vez, protegem-se do calor com uma densa pelagem e têm gordura nas corcovas que pode ser consumida.

MASSAO, Lucas. Sem medo de espinhos: como o camelo consegue comer cactos. *Superinteressante*, São Paulo, Abril, ed. 388, p. 32, maio 2018.

Período simples e período composto

Chamamos de **período simples** aquele que apresenta um só verbo ou uma só locução verbal. Já o **período composto** apresenta mais de um verbo ou locução verbal.

Conjunção e locução conjuntiva

Conjunção é a palavra invariável que liga orações ou dois termos que exercem função semelhante dentro de uma mesma oração. **Locuções conjuntivas** são expressões formadas por duas ou mais palavras com valor de conjunção: **visto que, à medida que, uma vez que, desde que, para que, a fim de que, depois que...**

Analisar este período, retirado desse texto:

Conseguem beber até 100 L de água de uma vez, **protegem-se** do calor com uma densa pelagem [...].

oração coordenada 1

oração coordenada 2

Repare que as duas orações **coordenadas** estão justapostas, não foram ligadas por conjunção ou locução conjuntiva.

As **orações coordenadas** justapostas, sem o recurso de uma conjunção ou locução conjuntiva, são chamadas **assindéticas**.

As **orações coordenadas** ligadas por **conjunção** ou **locução conjuntiva** são chamadas **sindéticas**.

As conjunções que unem orações coordenadas são chamadas **coordenativas**.

Há cinco tipos de relação de sentido que podem ser estabelecidos pelas conjunções coordenativas. Vamos estudar cada um deles.

■ Oração coordenada sindética aditiva

- Volte a este exemplo:

[...] protegem-se do calor com uma densa pelagem e têm gordura nas corcovas [...].

MASSAO, Lucas. Sem medo de espinhos: como o camelo consegue comer cactos. *Superinteressante*, São Paulo, Abril, ed. 388, p. 32, maio 2018.

- Esse trecho traz duas características dos camelos. Que palavra liga as duas orações que revelam essas características? **a) A palavra e liga as duas orações.**
- Que sentido essa palavra estabelece entre as orações? **b) Sentido de adição.**

Você observou que, unindo as orações, encontramos uma conjunção coordenativa: **e**. Ligadas por essa conjunção, as duas orações revelam uma relação de sentido de adição, acréscimo.

As orações coordenadas sindéticas que expressam uma ideia de **acrécimo** ou **adição** são chamadas **aditivas**.

As conjunções coordenativas aditivas mais comuns são: **e** e **nem**. Algumas locuções conjuntivas aditivas são: **bem como, não só... mas também**.

■ Oração coordenada sindética adversativa

- Leia esta rubrica do trecho do *Auto da Compadecida*:

[...] *No mesmo instante, Chicó tenta fugir, mas João agarra-o pelo pescoço.*

SUASSUNA, Ariano. *Auto da Compadecida*. 35. ed. Rio de Janeiro: Agir, 2005. p. 30.

- Chicó é impedido de fugir por João. Que palavra liga as orações que revelam esse fato?
- Que ideia essa palavra atribui às orações? **a) A palavra mas liga as duas orações.**
b) Ela atribui às orações a ideia de oposição.

O conteúdo da segunda oração se opõe à ação de Chicó ao tentar fugir. Essa oposição vem indicada pela conjunção **mas**.

Sobre oração coordenada sindética

As **conjunções aditivas** e **adversativas** já foram abordadas no volume 7 e trabalhadas nesta Unidade, no tópico sobre orações coordenadas. Agora, serão sistematizados os estudos sobre as orações **coordenadas alternativas, conclusivas e explicativas**. Por isso, apenas reforce o conceito de que, na coordenação sindética, as orações são unidas por meio de um **conectivo oracional (conjunção ou locução conjuntiva)**, que introduz um novo valor semântico à oração que ele coordena.

Orientação

Explique aos estudantes que, na leitura da manchete, a segunda ocorrência de “escolher trabalhar”, depois do “não”, está elíptica, ou seja, não está escrita mas entende-se o que está sendo sugerido.

Sobre oração coordenada sindética alternativa

As **coordenadas alternativas** são tipicamente introduzidas pela conjunção **ou**. Essa é a única das alternativas que pode ser utilizada apenas na segunda oração, como demonstrado na manchete analisada na atividade. As demais conjunções alternativas têm de ser utilizadas em duplas: **ora... ora, quer... quer, seja... seja**. Comente com os estudantes que esse tipo de oração coordenada pode representar o valor de **alternância** (Ora chove, ora faz sol), mas também pode ter valor de **exclusão** (Ou você estuda ou você brinca).

▶ Respostas

- a) Talvez os estudantes ainda não identifiquem **ou** como uma conjunção; no entanto, é importante introduzir essa informação neste momento, ao explicar-lhes a composição dessa manchete.
- b) Ela estabelece a relação de adicionar, unir as duas orações.

Sobre oração coordenada sindética conclusiva

Talvez os estudantes ainda não identifiquem a palavra **então** como uma conjunção; no entanto, é importante introduzir essa informação neste momento, ao explicar-lhes a relação entre as duas falas, estabelecida, no caso, por uma conjunção.

As orações coordenadas sindéticas que expressam uma ideia de **oposição** ou **contraste** são chamadas **adversativas**.

As conjunções coordenativas adversativas mais usadas são: **mas, porém, todavia, contudo, entretanto**. Algumas locuções conjuntivas adversativas são: **no entanto, apesar disso, ainda assim**.

Oração coordenada sindética alternativa

Faça as atividades no caderno.

- Leia esta manchete publicada no jornal *Diário de Pernambuco*.

Portaria permite a servidor escolher trabalhar ou não em dia de jogo do Brasil

PORTARIA permite a servidor escolher trabalhar ou não em dia de jogo do Brasil. *Diário de Pernambuco*, Recife, 22 jun. 2018. C1, p. 1.

- a. Essa manchete abordou a flexibilização do horário de trabalho de servidores públicos em dias de jogos do Brasil durante a Copa de 2018. Segundo a manchete, o que aconteceu nos dias dos jogos do Brasil em relação ao horário de trabalho? **a) Os servidores puderam escolher trabalhar ou não nesses dias.**
- b. Que ideia a palavra **ou** constrói nessa manchete?

A manchete anterior traz uma ideia de escolha, alternância: ou o servidor escolheria trabalhar, ou escolheria não trabalhar. As duas orações são coordenadas e estão ligadas pela conjunção **ou**, revelando uma relação de alternância ou escolha.

As orações coordenadas sindéticas que expressam uma ideia de **alternância de fatos, opção, escolha**, são chamadas **alternativas**.

A conjunção **ou** é a mais comum para revelar esse tipo de relação de sentido, embora os pares **quer... quer, já... já, ora... ora**, e mesmo **ou... ou** possam marcar a mesma relação.

■ Oração coordenada sindética conclusiva

- Leia a tirinha a seguir e responda às questões.



BECK, Alexandre. *Armandinho nove*. Florianópolis: A. C. Beck, 2016. p. 51.

- a. Que ideia é introduzida pela fala da personagem no último quadrinho? Em pequenos grupos, converse com os colegas sobre o posicionamento da personagem a respeito dessa ideia. **a) Resposta pessoal.**
- b. Que palavra relaciona as falas da personagem? **b) A palavra então.**

Faça as atividades no caderno.

O terceiro quadrinho expressa uma conclusão ou consequência da fala anterior. Essa conclusão é indicada pela conjunção **então**.

As orações coordenadas sindéticas que expressam uma ideia de **conclusão** ou **consequência lógica** são chamadas **conclusivas**.

As conjunções coordenativas que unem orações pela ideia de conclusão são: **logo, portanto e pois** (quando posposta ao verbo). Também são usadas as conjunções e locuções conjuntivas: **assim, então, por isso, por conseguinte, de modo que, de forma que, em vista disso**.

■ Oração coordenada sindética explicativa

- Leia a tirinha.



DAHMER, André. Malvados. *Folha de S.Paulo*, São Paulo, 2 maio 2018. Ilustrada, p. C4.

- a. Qual é a preocupação da personagem da tirinha?
- b. Que ideia a segunda fala da tirinha revela em relação à primeira fala, no quadrinho anterior?
- c. Que palavra relaciona a primeira e a segunda falas da personagem? **c) A palavra porque, uma conjunção.**

A segunda fala da personagem explica o motivo pelo qual ela considera a esperança pequena de pior tipo, o que expressou na primeira fala. Essa explicação vem indicada pela conjunção **porque**.

As orações coordenadas sindéticas que expressam ideia de **explicação** em relação ao que foi afirmado em oração anterior são chamadas **explicativas**.

As conjunções coordenativas explicativas mais comuns são: **porque, que, pois** (quando precede o verbo).

29

► Resposta

a) Permita que os estudantes discutam, sempre orientando que a argumentação esteja pautada no respeito aos Direitos Humanos e à diversidade. Espere-se que eles percebam a crítica em relação a situações em que o humor é construído reforçando preconceitos.

Sobre oração coordenada sindética explicativa

É comum os estudantes interrogarem sobre as diferenças entre as **coordenadas explicativas** e as **coordenadas conclusivas**, sobretudo pelo fato de ambas apresentarem a conjunção **pois**. É fácil a distinção: as **conclusivas** põem fim a qualquer tipo de dúvida, após deduzir-se a consequência acerca do que se enunciou na oração anterior. Além disso, a conjunção conclusiva **pois** só pode ser empregada posposta a um verbo/locução verbal, destacada, entre vírgulas, no meio da oração coordenada (Está frio; vista, **pois**, [= **portanto**] um agasalho); as **explicativas** revelam um motivo do pensamento contido na oração que a precede. Além disso, vêm antepostas ao verbo e precedidas de uma vírgula (Não posso usar meu skate, **pois** a roda saiu).

► Respostas

- a) A personagem estabelece uma relação entre a ideia do tamanho da esperança e da perda dela quando é pequena.
- b) A segunda fala revela uma explicação – a personagem explica por que acha que o pior tipo de esperança é a pequena – porque é mais fácil de perder.
- c) Aqui provavelmente os estudantes já identifiquem a palavra **porque** como uma conjunção. Enfatize essa percepção.

Sugestão

Se julgar conveniente, proponha aos estudantes a montagem de um mural coletivo:

1. Organize a turma em trios e peça a cada grupo que escolha um dos tipos já estudados de **orações coordenadas sindéticas: alternativas, conclusivas ou explicativas**.
2. Solicite a cada grupo que localize, em livros, jornais ou revistas, o tipo de oração que escolheu.
3. Organize a produção do mural coletivo com os estudantes, reunindo as orações de cada tipo selecionadas pelos grupos e separando-as em três colunas.
4. Leiam e conversem sobre as orações selecionadas, identificando as conjunções, avaliando as relações de sentido e a composição de cada uma.
5. Ao final da discussão, faça com a turma uma síntese sobre o que foi aprendido a respeito desses três tipos de orações coordenadas, refletindo sobre o uso que fazem delas no cotidiano.

Orientação

Essas atividades encerram a discussão sobre a **coordenação sindética** e **assindética**. Certifique-se de que os estudantes compreenderam como analisar esse tipo de construção sintática.

▶ Respostas

1. a) Verbos: **diga** e **deixe**; oração coordenada assindética.

b) Verbos: **benze** e **chama**; oração coordenada sindética.

c) Verbos: **tenta fugir** (locução verbal) e **agarra**; oração coordenada sindética.

2. Espera-se que os estudantes indiquem que o primeiro trecho indica que João Grilo vai resolver, em “deixe tudo por minha conta”. Na segunda, que o padre estaria louco, o que seria demonstrado por benzer tudo e confundir pessoas com animais. No terceiro, que João segura o amigo, impedindo que ele fuja.

3. a) Isso foi **porque** era com seu patrão.

b) Vossa Senhoria me desculpe, **mas** eu penso que não.

c) Começou pelo rabo **e** espalhou-se pelo resto do corpo.

Atividades

Faça as atividades no caderno.

1. Identifique os verbos e as locuções verbais nestes trechos do *Auto da Compadecida* e registre, no caderno, se as orações são sindéticas ou assindéticas.

a. Não diga uma palavra, deixe tudo por minha conta.

SUASSUNA, Ariano. *Auto da Compadecida*. 35. ed. Rio de Janeiro: Agir, 2005. p. 28.

b. Benze tudo e chama a gente de cachorro.

SUASSUNA, Ariano. *Auto da Compadecida*. 35. ed. Rio de Janeiro: Agir, 2005. p. 28.

c. No mesmo instante, Chicó tenta fugir, mas João agarra-o pelo pescoço.

SUASSUNA, Ariano. *Auto da Compadecida*. 35. ed. Rio de Janeiro: Agir, 2005. p. 30.

2. Analise os contextos em que esses trechos estão inseridos e, em seguida, explique o significado de cada um.

3. As conjunções coordenativas desempenham um papel importante ao estabelecer relações de sentido entre as orações. Identifique que conjunção seria mais adequada para cada conjunto de orações:

a. Isso foi ✖ era com seu patrão.

b. Vossa Senhoria me desculpe, ✖ eu penso que não.

c. Começou pelo rabo ✖ espalhou-se pelo resto do corpo.

e mas porque

4. Leia as orações a seguir e responda qual é a relação de sentido estabelecida entre elas.

a. É mesmo, é bondade minha, porque você não passa de um amarelo safado!

SUASSUNA, Ariano. *Auto da Compadecida*. 35. ed. Rio de Janeiro: Agir, 2005. p. 63.

b. Permita então que eu lhe dê meus parabéns, João, porque você acaba de se meter numa danada.

SUASSUNA, Ariano. *Auto da Compadecida*. 35. ed. Rio de Janeiro: Agir, 2005. p. 28.

5. Leia a tirinha de Dustin.



KELLEY, Steve; PARKER, Jeff. Dustin. *O Globo*, Rio de Janeiro, 14 mar. 2017. Segundo Caderno, p. 4.

a. No último quadrinho, ele diz a razão pela qual está vivendo um conflito. Que tipo de relação se estabelece entre as orações da fala do último quadrinho?

b. Você já viveu esses momentos de conflito, de não poder fazer o que quer e não querer fazer o que pode? Escreva um texto contando um pouco sobre isso. Ao final, analise se fez uso de conjunções e, em caso positivo, de que tipo.

5. a) Relação de alternância: ou ele é muito jovem para fazer algo ou velho o suficiente para saber que algo não dará certo.

5. b) Resposta pessoal.

Leitura 2

Faça as atividades no caderno.

João Cabral de Melo Neto

AUTORIA

Nascido no Recife e falecido no Rio de Janeiro, João Cabral de Melo Neto (1920-1999) é um dos principais poetas brasileiros de todos os tempos. Ficou conhecido como “poeta engenheiro”, graças ao gosto pela rigidez formal e à recusa ao sentimentalismo na poesia. É autor de diversas obras, sendo *Morte e vida severina* uma das mais conhecidas.



Contexto

Você vai ler um fragmento de outro auto ambientado no Sertão nordestino. Trata-se de *Morte e vida severina*, cujo subtítulo é *Auto de Natal pernambucano*. Escrita por João Cabral de Melo Neto, a obra foi publicada em 1955, o mesmo ano da conclusão do *Auto da Compadecida*. Contudo, enquanto no auto de Ariano Suassuna a crítica social está associada ao riso, em *Morte e vida severina* ela aparece em tom sério.

A obra é protagonizada por Severino, lavrador humilde que se vê forçado a deixar o Sertão pernambucano em busca de melhores condições de vida na capital, Recife. Por onde passa, porém, ele depara com várias faces da morte, consequência da miséria e do descaso locais. No entanto, por meio de um nascimento, a obra celebra a capacidade humana de resistir.



Antes de ler

O fragmento está dividido em duas partes: na primeira, Severino se apresenta e, na segunda, ainda no início de sua viagem, ele encontra uma mulher à janela, a quem pergunta se há trabalho disponível.

- ▲ Será que Severino encontrará trabalho?
- ▲ Que ofício possibilita a essa mulher sobreviver em meio à miséria do Sertão?

Morte e vida severina

O RETIRANTE EXPLICA AO LEITOR QUEM É E A QUE VAI

– O meu nome é Severino, não tenho outro de pia.

Como há muitos Severinos, que é santo de romaria,

5 deram então de me chamar Severino de Maria;



Capa do livro *Morte e vida severina*.

31

Sobre Antes de ler

O texto desta seção é a parte inicial do auto *Morte e Vida Severina*, que retrata o drama da vida sertaneja por meio da trajetória de um retirante em busca de trabalho e de vida. A existência, portanto, é metaforizada pelo percurso da personagem Severino.

Habilidades trabalhadas nesta seção e em sua subseção (Estudo do texto)

(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.

(EF89LP32) Analisar os efeitos de sentido decorrentes do uso de mecanismos de intertextualidade (referências, alusões, retomadas) entre os textos literários, entre esses textos literários e outras manifestações artísticas (cinema, teatro, artes visuais e midiáticas, música), quanto aos temas, personagens, estilos, autores etc., e entre o texto original e paródias, paráfrases, pastiches, *trailer* honesto, vídeos-minuto, *vidding*, dentre outros.

(EF89LP33) 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, contos contemporâneos, minicontos, fábulas contemporâneas, romances juvenis, biografias romanceadas, novelas, crônicas visuais, narrativas de ficção científica, narrativas de suspense, poemas de forma livre e fixa (como haicai), poema concreto, ciberpoema, dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores.

(EF89LP34) Analisar a organização de texto dramático apresentado em teatro, televisão, cinema, identificando e percebendo os sentidos decorrentes dos recursos linguísticos e semióticos que sustentam sua realização como peça teatral, novela, filme etc.

Sobre Contexto

João Cabral de Melo Neto, Carlos Drummond de Andrade e Manuel Bandeira estão entre os mais importantes autores literários brasileiros. João Cabral de Melo Neto produziu sua obra no contexto do Modernismo e Pós-Modernismo, traduzindo em arte literária as importantes mudanças pelas quais a cultura brasileira passava, sobretudo no contexto nordestino. Engenheiro por formação, transmitiu para suas obras a exatidão milimétrica da engenharia por meio de linguagem direta e com palavras e versos organizados

quase de forma arquitetônica. *Auto de Natal Pernambucano* é o subtítulo de sua obra-prima, *Morte e Vida Severina*. Esse auto é dividido em 18 partes; na primeira, o retirante explica ao leitor quem é e qual é seu destino e, em cada parte subsequente, há uma espécie de intertítulo explicando o desencadear dos eventos narrados. O auto retrata o drama do êxodo sertanejo e está em diálogo com obras como *Vidas Secas*, de Graciliano Ramos. A sequência em que as palavras “morte” e “vida” ocorrem no título não é fruto de uma escolha aleatória.

Orientação

Na primeira parte do texto, chamada “O retirante explica quem é e a que vai”, o autor confere voz à apresentação da personagem principal. O foco central é revelar o sertanejo comum: Severino o representa por ter um nome comum aos sertanejos; especifica-se, ainda, como “Severino de Maria”, em referência ao nome de sua mãe, portanto, além de não apresentar um sobrenome que o distinga, também são muitos os Severinos filhos de Marias. Refere-se ao pai como Zacarias – outro nome muito comum no Sertão –, já falecido. Essa condição caracteriza muitos sertanejos – filhos que já perderam o pai, tendo assim mãe viúva. Com essa especificação, o elemento da morte aparece de modo mais evidente no meio da aridez do retrato de vida apresentado na obra: a viuvez dessas “Marias” revela que a morte é a tônica da vida severina. A inclemência do clima e a consequente falta de alimento fazem da morte a protagonista no Sertão. Depois de desistir de tentar singularizar-se, em virtude da tragédia compartilhada, a personagem passa à descrição de seu corpo, que também não a particulariza; ao contrário, a une a uma série de semelhantes: a cabeça grande, as pernas finas e o sangue fraco são elementos que compõem o quadro descritivo do típico retirante, vítima da seca e da fome. A morte assume definitivamente o protagonismo dessa parte do auto com a apresentação da “vida” severina: “velhice antes dos trinta, emboscada antes dos vinte, de fome um pouco por dia...”.

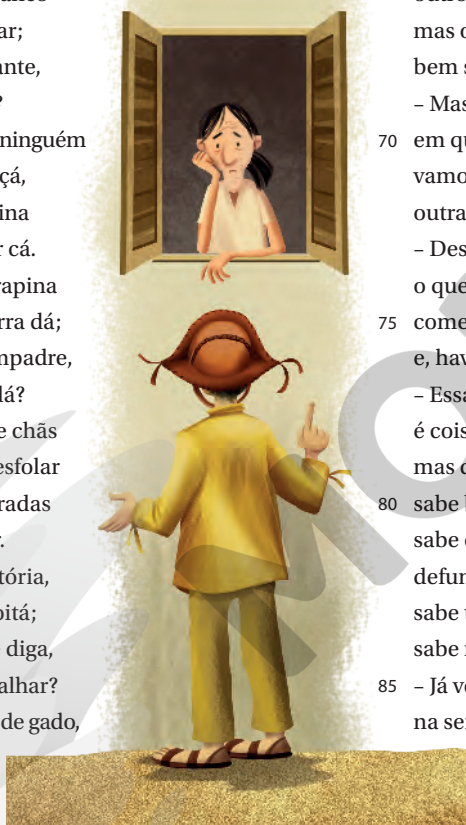
como há muitos Severinos
com mães chamadas Maria,
fiquei sendo o da Maria
10 do finado Zacarias.
Mas isso ainda diz pouco:
há muitos na freguesia,
por causa de um coronel
que se chamou Zacarias
15 e que foi o mais antigo
senhor desta sesmaria.
Como então dizer quem fala
ora a Vossas Senhorias?
Vejamos: é o Severino
20 da Maria do Zacarias,
lá da serra da Costela,
limites da Paraíba.
Mas isso ainda diz pouco:
se ao menos mais cinco havia
25 com nome de Severino
filhos de tantas Marias
mulheres de outros tantos,
já finados, Zacarias,
vivendo na mesma serra
30 magra e ossuda em que eu vivia.
Somos muitos Severinos
iguais em tudo na vida:
na mesma cabeça grande
que a custo é que se equilibra,
35 no mesmo ventre crescido
sobre as mesmas pernas finas,
e iguais também porque o sangue
que usamos tem pouca tinta.
E se somos Severinos
40 iguais em tudo na vida,
morremos de morte igual,
mesma morte severina:
que é a morte de que se morre

de velhice antes dos trinta,
45 de emboscada antes dos vinte,
de fome um pouco por dia
(de fraqueza e de doença
é que a morte severina
ataca em qualquer idade,
50 e até gente não nascida).
Somos muitos Severinos
iguais em tudo e na sina:
a de abrandar estas pedras
suando-se muito em cima,
55 a de tentar despertar
terra sempre mais extinta,
a de querer arrancar
algum roçado da cinza.
Mas, para que me conheçam
60 melhor Vossas Senhorias
e melhor possam seguir
a história de minha vida,
passo a ser o Severino
que em vossa presença emigra.
[...]

**DIRIGE-SE À MULHER NA JANELA, QUE
DEPOIS DESCOBRE TRATAR-SE DE QUEM
SE SABERÁ**

– Muito bom dia, senhora,
que nessa janela está;
sabe dizer se é possível
algum trabalho encontrar?
5 – Trabalho aqui nunca falta
a quem sabe trabalhar;
o que fazia o compadre
na sua terra de lá?
– Pois fui sempre lavrador,
10 lavrador de terra má;
não há espécie de terra
que eu não possa cultivar.

– Isso aqui de nada adianta,
pouco existe o que lavar;
15 mas diga-me, retirante,
que mais fazia por lá?
– Também lá na minha terra
de terra mesmo pouco há;
mas até a calva da pedra
20 sinto-me capaz de arar.
– Também de pouco adianta,
nem pedra há aqui que amassar;
diga-me ainda, compadre,
que mais fazia por lá?
25 – Conheço todas as roças
que nesta chã podem dar:
o algodão, a mamona,
a pita, o milho, o caroá.
– Esses roçados o banco
30 já não quer financiar;
mas diga-me, retirante,
o que mais fazia lá?
– Melhor do que eu ninguém
sabe combater, quiçá,
35 tanta planta de rapina
que tenho visto por cá.
– Essas plantas de rapina
são tudo o que a terra dá;
diga-me ainda, compadre,
40 que mais fazia por lá?
– Tirei mandioca de chãs
que o vento vive a esfolar
e de outras escalavradas
pela seca faça solar.
45 – Isto aqui não é Vitória,
nem é Glória do Goitá;
e além da terra, me diga,
que mais sabe trabalhar?
– Sei também tratar de gado,



50 entre urtigas pastorear:
gado de comer do chão
ou de comer ramos no ar.
– Aqui não é Surubim,
nem Limoeiro, oxalá!
55 mas diga-me, retirante,
que mais fazia por lá?
– Em qualquer das cinco tachas
de um banguê sei cozinhar;
sei cuidar de uma moenda,
60 de uma casa de purgar.
– Com a vinda das usinas
há poucos engenhos já;
nada mais o retirante
aprendeu a fazer lá?
65 – Ali ninguém aprendeu
outro ofício, ou aprenderá:
mas o sol, de sol a sol,
bem se aprende a suportar.
– Mas isso então será tudo
70 em que sabe trabalhar?
vamos, diga, retirante,
outras coisas saberá.
– Deseja mesmo saber
o que eu fazia por lá?
75 comer quando havia o quê
e, havendo ou não, trabalhar.
– Essa vida por aqui
é coisa familiar;
mas diga-me, retirante,
80 sabe benditos rezar?
sabe cantar excelências,
defuntos encomendar?
sabe tirar ladainhas,
sabe mortos enterrar?
85 – Já velei muitos defuntos,
na serra é coisa vulgar;

Orientação

A segunda parte do texto, destacada nesta seção, é o diálogo de Severino com uma senhora que está em uma janela. O fato de ela estar à janela evidencia de certa forma a falta do que fazer na região: sua inércia revela que por ali nada se produz e, de onde está, vê a vida (ou morte) passar. O diálogo entre os dois gira em torno de trabalho. Severino pergunta se há algo que possa fazer na região e ela lhe pergunta o que sabe fazer. A partir daí, há uma sequência de negações por parte da mulher de tudo o que Severino apresenta como possibilidade. Ele apresenta várias opções, mas ela rejeita qualquer possibilidade, pois evidencia que, mesmo diante das mais severas situações a que foi submetido, o lugar em que ele está naquele momento é muito pior.

Sugestão

Durante a análise e interpretação da obra, aproveite para conversar com a turma a respeito das questões históricas e geográficas relacionadas à migração no país, sobretudo no contexto nordestino. Solicite apoio aos professores de História e Geografia. Combine previamente para que o tema seja apresentado de maneira multidisciplinar. Com o apoio do professor de Arte, por exemplo, os estudantes podem ser incentivados a criar figurinos, cenários e trabalhar expressão corporal e entonações ao interpretar o diálogo da obra *Morte e Vida Severina*.

Peça aos estudantes que extraiam, do próprio texto, exemplos que confirmem a presença das características mencionadas: versos curtos e bastante sonoros, homofonia e repetição dos sons, a relação entre espaço e tempo presentes na obra, entre outras.

Orientação

Depois de várias tentativas, o tema da morte volta ao foco. Severino parece não suportar o desfecho da conversa. Ele quer trabalhar para produzir desenvolvimento e prosperidade. A mulher, porém, evidencia que isso não é possível ali e lhe faz a seguinte pergunta: “diga-me, retirante, sabe benditos rezar?”. Sua resposta revela a inaptidão religiosa. Nesse ponto do texto, fica evidente que as únicas ocupações possíveis na região são aquelas vinculadas com a morte, em especial a religião. Com isso, é possível perceber uma crítica su-

bliminar às religiões. O trecho parece deixar transparecer certo ateísmo ao retratar o papel social da religião como uma espécie de parasita, que sobrevive à custa do sofrimento e da morte das pessoas. Nos dizeres da mulher, encontra-se esta crítica mordaz: “Como aqui a morte é tanta, só é possível trabalhar nessas profissões que fazem da morte ofício ou bazar”. Isto é, na visão apresentada nesse trecho, a religião não contribui para a vida, mas está a serviço da morte e se sustenta na falta de perspectiva de vida do povo, alimentando esperanças além da morte/vida das pessoas.

Sugestão

Se julgar interessante, organize uma roda de leitura dramatizada do texto antes de resolver as questões e procure explorar as possibilidades de entonação de voz e a expressividade, evidenciando a dramaticidade dos momentos mais intensos do texto para prender a atenção dos ouvintes. Assim, por meio dessa “contação”, você e os estudantes podem compartilhar o prazer de escutar e contar histórias.

Observação

Morte e Vida Severina tem sido referido como poema devido à riqueza literária da obra. Contudo, é um **auto**, subgênero do drama. Mesmo apresentando linguagem poética, não pode ser classificado como poema, pois a estrutura da obra respeita as características do gênero dramático. Por isso, não se pode falar em adaptação para o teatro, como lembrou o próprio autor, considerando que o texto é um auto.

mas nunca aprendi as rezas,
sei somente acompanhar.
– Pois se o compadre soubesse
90 rezar ou mesmo cantar,
trabalhávamos a meias,
que a freguesia bem dá.
– Agora se me permite
minha vez de perguntar:
95 como a senhora, comadre,
pode manter o seu lar?
– Vou explicar rapidamente,
logo compreenderá:
como aqui a morte é tanta,
100 vivo de a morte ajudar.
– E ainda se me permite
que lhe volte a perguntar:
é aqui uma profissão
trabalho tão singular?
105 – É, sim, uma profissão,
e a melhor de quantas há:
sou de toda a região
rezadora titular.
– E ainda se me permite
110 mais outra vez indagar:
é boa essa profissão
em que a comadre ora está?
– De um raio de muitas léguas
vem gente aqui me chamar;
115 a verdade é que não pude
queixar-me ainda de azar.
– E se pela última vez
me permite perguntar:
não existe outro trabalho
120 para mim neste lugar?
– Como aqui a morte é tanta,
só é possível trabalhar
nessas profissões que fazem

da morte ofício ou bazar.
125 Imagine que outra gente
de profissão similar,
farmacêuticos, coveiros,
doutor de anel no anular,
remando contra a corrente
130 da gente que baixa ao mar,
retirantes às avessas,
sobem do mar para cá.
Só os roçados da morte
compensam aqui cultivar,
135 e cultivá-los é fácil:
simples questão de plantar;
não se precisa de limpa,
de adubar nem de regar;
as estiagens e as pragas
140 fazem-nos mais prosperar;
e dão lucro imediato;
nem é preciso esperar
pela colheita: recebe-se
na hora mesma de semear.
[...]

MELO NETO, João Cabral de. *Morte e vida severina e outros poemas para vozes*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1994. p. 29-30; 37-40.

- bendito**: canto fúnebre entoado próximo à cabeça do defunto.
- caroá**: planta nativa do Nordeste brasileiro com poucas folhas e flores vermelhas ao centro.
- chã**: extensão plana de terra.
- escalavrado**: machucado; destruído, arranhado.
- excelência**: canto fúnebre entoado próximo aos pés do defunto.
- ladainha**: prece religiosa que alterna curtas invocações e respostas dos fiéis.
- oxalá**: tomara, assim seja.
- pita**: planta de folhas pontiagudas nativa da América e cultivada em regiões semiáridas.
- planta de rapina**: erva daninha, ou seja, que prejudica o cultivo de determinadas culturas.
- sesmaria**: porção de terra que os colonizadores portugueses cediam aos colonos.
- urtiga**: planta de pequeno porte em cujas folhas há pelos que irritam a pele humana.

Estudo do texto

Faça as atividades no caderno.

- Com o auxílio do professor, organizem-se em duplas para realizar a leitura dramatizada do texto. Explore as possibilidades de entonação e a expressividade nas passagens mais marcantes. Troquem as personagens após a primeira leitura e discutam sobre as diferenças nas entonações que utilizaram. **1. Resposta pessoal.**
- Antes da leitura, você levantou hipóteses sobre o encontro entre Severino e a mulher à janela. Retome o que você havia pensado e responda oralmente às questões.
 - Severino encontra trabalho? Por quê? **2. a) Não, porque o que ele se dispõe a exercer não tem serventia no local.**
 - Que ofício possibilita à mulher sobreviver em um ambiente tão difícil? **2. b) Ela é "rezadora titular", pois há muitas mortes na região.**
 - Suas hipóteses se confirmaram? Explique. **2. c) Resposta pessoal.**
- Leia a seguir um comentário de João Cabral de Melo Neto a respeito de *Morte e vida severina*.

"O auto de natal *Morte e Vida Severina* possui estrutura dramática: é uma peça de teatro. Por isso fico um pouco aborrecido quando ouço ou leio 'adaptação do poema de João Cabral'. Isso é bobagem, pois *Morte e Vida Severina* já é uma peça: não precisa de adaptação."

NADAI, José Fulaneti de (org.). *João Cabral de Melo Neto*. São Paulo: Abril Educação, 1982, p. 45. (Coleção Literatura Comentada).

- Que elementos possibilitam classificar *Morte e vida severina* como pertencente ao gênero dramático?
 - João Cabral se diz aborrecido quando ignoram a estrutura dramática da obra e referem-se a ela como um poema. Com base no que você aprendeu nesta Unidade, que outro autor da tradição em língua portuguesa escrevia suas peças em versos? Que tipo de peça ele escreveu? Ele usava o mesmo tipo de verso usado por João Cabral?
4. A primeira parte do fragmento apresenta 64 versos, e a segunda, 144. Para esta questão, os versos de cada parte foram enumerados de cinco em cinco. Em seu caderno, associe corretamente os trechos indicados a seguir e seus respectivos assuntos principais. **4. a) IV; b) III; c) I; d) VII; e) IX; f) II; g) X; h) V; i) VI; j) VIII.**

- v. 1 a 30 (1ª parte)
- v. 31 a 50 (1ª parte)
- v. 51 a 58 (1ª parte)
- v. 59 a 64 (1ª parte)
- v. 1 a 14 (2ª parte)
- v. 15 a 68 (2ª parte)
- v. 69 a 78 (2ª parte)
- v. 79 a 92 (2ª parte)
- v. 93 a 116 (2ª parte)
- v. 117 a 144 (2ª parte)

- Severino melhor se define como emigrante
- ofício dos Severinos
- Severino tenta explicar quem é
- rotina de Severino em sua terra natal
- ofício da mulher
- descrição da vida e da morte dos Severinos
- a mulher enumera outros ofícios que têm serventia no lugar
- Severino se diz lavrador, mas este ofício não tem serventia no lugar
- Severino enumera vários ofícios, mas nenhum tem serventia no lugar
- Severino diz não saber rezar em velórios

5. Ao longo do texto, a palavra **retirante** é usada várias vezes para se referir a "Severino".
- Consulte em um dicionário o verbete **retirante** e transcreva em seu caderno o sentido mais condizente com as características de Severino. **5. a) Retirante:** "que ou aquele que, sozinho ou em grupo, abandona o sertão, banido pela seca" (INSTITUTO HOUAISS. *Dicionário Eletrônico Houaiss da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009).



AL STEFANO/ARQUIVO DA EDITORA

35

Respostas

- Auxilie na formação e organização das duplas. Se possível, realize uma roda de conversa ao final, para que os estudantes compartilhem o que observaram da expressão oral e corporal do colega e deles próprios.
- a)** Há rubricas, marcações de diálogo e até mesmo diálogo da personagem com o público.
b) O outro dramaturgo em questão é Gil Vicente, autor de autos e farsas, escritas em redondilha maior.
- Se julgar interessante, organize a turma em grupos de até cinco integrantes para que os estudantes possam realizar essa atividade.

► **Respostas (continuação)**

6. b) Não. Os sobrenomes definem a origem das pessoas, pois, por meio deles, é possível identificar o indivíduo como pertencente a uma ou mais famílias.

c) Todos os nomes que Severino associa ao seu são comuns no Sertão (Maria, Zacarias...), portanto eles não o ajudam a particularizar-se, individualizar-se.

d) A condição que melhor o define é a de emigrante. O verbo é **emigrar**: “passo a ser o Severino / que em vossa presença emigra”. Severino está deixando um lugar rumo a outro, portanto, está emigrando.

e) Severino dirige-se ou aos leitores do texto dramático ou aos espectadores da peça.

f) Dada a condição humilde e o fato de Severino representar tantos sertanejos, o uso desse pronome sugere reverência e até mesmo uma postura subalterna dele em relação ao público.

Faça as atividades no caderno.

5. b) Aos “farmacêuticos, coveiros, doutor de anel no anular”.

5. c) Porque deixam o mar rumo ao Sertão.

5. d) É vantajoso porque seus ofícios estão de alguma forma relacionados à morte, há para eles muita demanda de trabalho no Sertão.

6. a) A expressão é “de pia”, pois remete à cerimônia do batismo católico, na qual o fiel é batizado com a água armazenada em uma pia.

b. Em uma das falas da mulher, ela usa a expressão **retirantes às avessas**. A quem ela se refere?

c. Por que essas pessoas são consideradas **retirantes às avessas**?

d. Qual é a vantagem de serem **retirantes às avessas**?

6. Ao longo da primeira parte, o protagonista esforça-se para dizer às “Vossas Senhorias” quem ele é.

a. O nome de batismo do protagonista é **Severino**. No início do texto, há uma expressão que sugere a ideia de batismo. Qual? Por quê?

b. Severino tem sobrenome? Para que servem os sobrenomes?

c. Por que, embora Severino enumere tantos nomes junto a seu, ele nunca parece satisfeito ao definir a si mesmo?

d. Severino conclui que a melhor forma de conhecê-lo é por meio de sua condição de vida, e não de seu nome. Qual é essa condição? Que verbo evidencia essa condição do protagonista? Por quê?

e. Considerando o gênero textual de *Morte e vida severina*, a quem Severino se dirige por meio do pronome “Vossas Senhorias”?

f. Tendo em vista a condição de vida da personagem e a função desse pronome de tratamento, comente a relação entre Severino e seus interlocutores.

7. Releia o trecho a seguir.

Somos muitos Severinos
iguais em tudo na vida:
na mesma cabeça grande
que a custo é que se equilibra,
no mesmo ventre crescido
sobre as mesmas pernas finas,
e iguais também porque o sangue
que usamos tem pouca tinta.
E se somos Severinos
iguais em tudo na vida,
morremos de morte igual,
mesma morte severina:
que é a morte de que se morre
de velhice antes dos trinta,
de emboscada antes dos vinte,
de fome um pouco por dia
(de fraqueza e de doença
é que a morte severina
ataca em qualquer idade,
e até gente não nascida).

MELO NETO, João Cabral de. *Morte e vida severina e outros poemas para vozes*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1994. p. 29-30.

AL STEFANO ARQUIVO DA EDITORA



7. a) Não. Eles têm em comum características físicas, as formas de morte e a sina.
7. b) A palavra **morte**.

Faça as atividades no caderno.

- a. Os Severinos da região têm apenas o nome em comum? Explique.
b. No antepenúltimo verso do trecho, há a palavra **severina**, que é um **neologismo**, isto é, o emprego de palavras novas, derivadas de outras já existentes. Nesse caso, o autor usa um nome próprio com função de adjetivo. Essa palavra está diretamente relacionada a outra palavra. Qual?
c. Considerando o trecho, qual é a classe gramatical da palavra **severina**? Por quê?
d. Considerando as respostas para os itens anteriores, explique o sentido de **severina**.
e. Agora explique o título da obra. 7. d) Com base no contexto, **severina** diz respeito às características comuns entre os Severinos.
7. e) O título resume a ideia central do texto, que tratará da morte e da vida comuns aos Severinos.
8. Nesta Unidade, você aprendeu que personagens-tipo ou tipos sociais são comuns em autos medievais.
a. Severino é uma personagem-tipo? Por quê?
b. A mulher com quem ele conversa é uma personagem-tipo? Por quê?
8. b) Sim, pois representa as rezadoras de orações aos mortos no Sertão.
9. Em *Auto da Compadecida*, a personagem Major Antônio Moraes representa a aristocracia rural sertaneja. Em *Morte e vida severina*, essa classe social também é representada por uma personagem, embora ela seja citada rapidamente no excerto que você leu.
a. Quem é essa personagem? 9. a) É o coronel Zacarias.
b. No texto, o que sugere a influência dessa personagem na região em que vivia?
10. Releia o trecho a seguir.

Mas isso ainda diz pouco:
se ao menos mais cinco havia
com nome de Severino
filhos de tantas Marias
mulheres de outros tantos,
já finados, Zacarias,
vivendo na mesma serra
magra e ossuda em que eu vivia.



MELO NETO, João Cabral de. *Morte e vida severina e outros poemas para vozes*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1994. p. 29.

Transcreva no caderno a alternativa que indica corretamente a figura de linguagem usada nos versos “vivendo na mesma serra / magra e ossuda em que eu vivia.” e, em seguida, justifique sua resposta.

- a. Ironia. b. Hipérbole. c. Eufemismo. d. Personificação.

10. Alternativa correta: d. No trecho, a serra (algo inanimado) adquire atributos humanos: magreza e ossos.

Saiba +

Morte e vida severina e a música

Em 11 de setembro de 1965, estreou no teatro da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (Tuca) uma versão musicada de *Morte e vida severina*. O elenco era formado por estudantes universitários, e a direção ficou a cargo de Silnei Siqueira e Roberto Freire. O texto foi musicado pelo então estudante de arquitetura Chico Buarque. João Cabral de Melo Neto não era fã de música, mas se encantou ao ver o resultado em uma apresentação do grupo teatral na França.



Encenação de *Morte e vida severina*, em fevereiro de 1966, em São Paulo (SP).

▶ Respostas (continuação)

8. a) Sim, pois representa os muitos retirantes, os muitos Severinos que deixaram o Sertão em busca de melhores condições de vida.

9. b) Sugere o batismo de muitos meninos. “Há muitos [Zacarias] na freguesia, / por causa de um coronel / que se chamou Zacarias”.

Sobre Saiba+

Se julgar pertinente, apresente à turma a música *Morte e Vida Severina* e outras curiosidades (disponíveis em: <https://memoriaglobo.globo.com/entretenimento/especiais/morte-e-vida-severina/>, acesso em: 15 mar. 2022). Embora os versos de João Cabral de Melo Neto sejam rígidos, é possível perceber a musicalidade por meio da poética dos versos, das rimas e do tom nordestino que o texto revela. Contextualize o auto com a realidade dos estudantes.

► Respostas (continuação)

11. a) A disposição das personagens e sua diversidade de faixa etária sugerem que se trata de uma família.

b) No quadro de Portinari, o cenário seco, sem vegetação, sugere a seca, e os sacos (um sobre a cabeça da mulher e outro pendurado por um pau nas costas do homem à direita) sugerem que as personagens estão se deslocando, fugindo da seca.

c) Sim. No quadro de Portinari as personagens também são magras e a criança à direita tem o ventre grande.

d) Sim. O terreno é seco (não há água ou vegetação), tal como o cenário descrito em *Morte e Vida Severina*.

e) Sim. Na parte superior, o céu é sombrio e aves negras sugerem urubus, aves que se alimentam de carne em decomposição. No chão, à esquerda, há um osso. Até mesmo as personagens se parecem com cadáveres. Todos esses elementos sugerem a ideia de morte.

13. c) Tacha: vasilha grande de cobre ou ferro usada nos engenhos para cozinhar caldo de cana; **moenda:** conjunto de peças para moer a cana em engenhos; **banguê:** conjunto de tachas (vasilhas grandes) sobre a fornalha em um engenho de açúcar; **casa de purgar:** local nos antigos engenhos onde o açúcar era branqueado e separado.

11. Observe a reprodução da obra *Os retirantes*, de Candido Portinari (1903-1962).

a. O que sugerem a disposição das personagens e a faixa etária delas?

b. Você pesquisou anteriormente a definição da palavra **retirante**. Que elementos da obra de Portinari sugerem a representação de retirantes? Explique.

c. Há pouco você releu a descrição física dos Severinos em *Morte e vida severina*. Essa descrição se assemelha às personagens da obra de Portinari? Explique.

d. Preste atenção ao ambiente da obra *Os retirantes*. Ele se assemelha ao cenário de *Morte e vida severina*?

e. Por onde passa, Severino encontra a morte. Na tela, há elementos que sugerem essa ideia? Explique.

Faça as atividades no caderno.



PORTINARI, Candido. *Os retirantes*. 1944. Óleo sobre tela, 190 x 180 cm. Museu de Arte de São Paulo Assis Chateaubriand (Masp), São Paulo (SP).

12. Disposto a trabalhar, Severino cita diversos ofícios que pode exercer. Transcreva em seu caderno a alternativa que reúne apenas ofícios que Severino se sente capaz de exercer. **12. Alternativa correta: d.**

a. Lavrador, pastor de gado, coveiro.

c. Lavrador, dono de engenho, rezador titular.

b. Lavrador, artesão, pastor de cabras.

d. Lavrador, pastor de gado, trabalhador de engenho.

13. Releia o trecho a seguir.

mas diga-me, retirante,
que mais fazia por lá?
– Em qualquer das cinco tachas
de um banguê sei cozinhar;
sei cuidar de uma moenda,
de uma casa de purgar.
– Com a vinda das usinas
há poucos engenhos já;

MELO NETO, João Cabral de. *Morte e vida severina e outros poemas para vozes*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1994, p. 36.

a. Durante séculos, o engenho de cana-de-açúcar foi muito importante para a economia nordestina. No contexto em que se passa a história de Severino, o engenho ainda era importante? Explique.

b. O trecho cita quatro elementos presentes nos antigos engenhos de cana. Quais são esses elementos?

c. Faça uma pesquisa e explique a função de cada um desses elementos.

13. a) Não. O trecho deixa claro que as usinas estavam tomando o lugar dos engenhos.

13. b) São eles: tachas, banguê, moenda e casa de purgar.

Sugestão

Se julgar pertinente, comente com os estudantes quem foi Candido Portinari, apresentando-lhes outras obras desse artista e suas características predominantes. Se quiser conhecer um pouco mais sobre Portinari, acesse o site Projeto Portinari (disponível em: <http://www.portinari.org.br>, acesso em: 15 mar. 2022). É possível explorar a obra junto aos professores dos componentes Arte, História e Geografia, explorando a temática da seca e a educação em Direitos Humanos.

14. Para esta questão, considere um trecho de *Morte e vida severina*.

- Tirei mandioca de chãs
que o vento vive a esfolar
e de outras **escalavradas**
pela seca faca solar.

MELO NETO, João Cabral de. *Morte e vida severina e outros poemas para vozes*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1994. p. 38.

- a. A palavra **escalavradas** é o particípio passado do verbo **escalar**, que significa **arranhar**, **escoriar**. No trecho, qual é o sujeito dessa ação e sobre quem ela recai, ou seja, o que escalavra o quê?
- b. Com base na resposta anterior, explique a metáfora **faca solar**.
15. O trecho a seguir trata sobre as dificuldades encontradas pela população brasileira no contexto da pandemia do vírus SARS-CoV-2, causador da Covid-19.

Somos muitos Severinos, iguais em (quase) tudo e na sina

[...] Severino parece renascer qual Fênix, agora em todas as regiões do país, compartilhando, porém, da mesma velha sina: sobreviver às inúmeras adversidades impostas. A tragédia comum dos nascidos no sertão nordestino, como a fome, a seca, a pobreza e a morte, fez João Cabral de Melo Neto construir o personagem Severino, o qual na verdade não passa de um representante da massa deslocada de retirantes, que faziam legião no interior do Nordeste na luta pela vida. [...] No século XXI, ainda são muitos os retirantes olvidados, que peregrinam guiados apenas pela esperança de conquistar uma vida um pouco melhor, dia após dia. [...] Se a morte atinge a todos, a fome chega aos lares de muitos e o desemprego devasta a vida de vários, somos todos um pouco Severinos. Estamos em plena “severinização”.

MINASSA, Pedro Sampaio. Somos muitos Severinos, iguais em (quase) tudo e na sina. *A Gazeta*, 14 jun. 2021. Disponível em: <https://www.agazeta.com.br/artigos/somos-muitos-severinos-iguais-em-quase-tudo-e-na-sina-0621>. Acesso em: 15 fev. 2022.

- a. Pesquise o significado da palavra **Fênix**. Em seguida, explique o sentido que a palavra assume no texto, considerando o contexto do trecho lido.
- b. Que semelhanças o autor do texto enxerga entre a personagem criada por João Cabral de Melo Neto e os retirantes atuais?
- c. A palavra **severinização** é um neologismo. Que sentido ela assume no texto?

Faça as atividades no caderno.

14. a) No trecho, a **faca solar** escalavra outras chãs, ou seja, outras terras do Sertão.

14. b) Com a **seca**, a **terra do Sertão** fica repleta de sulcos, arranhada. Essas ranhuras parecem rastros de faca. Como o sol intenso é o responsável pela seca, é como se ele arranhasse a terra com sua faca, daí a “**faca solar**”.

15. a) Na mitologia grega, **fênix** era um pássaro que renascia das próprias cinzas. No texto, a palavra assume o sentido de resistir às adversidades impostas aos retirantes.

15. b) Assim como a personagem Severino, os retirantes do século XXI deixam seus lugares de origem na busca de sobrevivência, lutando contra o desemprego e a fome.

15. c) Espera-se que os estudantes reconheçam como um processo de tornar-se Severino, enfrentando as condições em que vivia a personagem.

Orientação

Historicamente, o problema da seca tem sido retratado como um fenômeno tipicamente nordestino. O jornalismo e a arte, de modo geral, sempre deram muito destaque às agruras do povo nordestino e sua migração de uma parte à outra em busca de água e sustento. Um fato curioso, porém, é que, especialmente nos últimos anos, o problema de longas estiagens tem sido vivenciado no Sudeste, em especial no estado de São Paulo. Se julgar pertinente, proponha uma reflexão interdisciplinar sobre as causas desse fenômeno. Pode ser uma boa oportunidade para discutir, junto ao professor de Geografia, o mau uso de recursos hídricos feito por grandes empresas e a falta de políticas públicas eficientes na crise hídrica em diversas áreas no Brasil.

Habilidades trabalhadas nesta seção

(EF69LP52) Representar cenas ou textos dramáticos, considerando, na caracterização dos personagens, os aspectos linguísticos e paralinguísticos das falas (timbre e tom de voz, pausas e hesitações, entonação e expressividade, variedades e registros linguísticos), os gestos e os deslocamentos no espaço cênico, o figurino e a maquiagem e elaborando as rubricas indicadas pelo autor por meio do cenário, da trilha sonora e da exploração dos modos de interpretação.

(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, 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.

Oralidade

Leitura dramática

Antes de iniciar os ensaios de uma peça é comum que ocorra uma leitura dramática, como uma primeira entrada conjunta no universo das personagens que eles vão assumir e no contexto da peça como um todo. Antes, cada um leu individualmente a peça e se preparou.

Com o auxílio do professor, você e os colegas vão se reunir em pequenos grupos para passarem juntos por essa experiência.

Etapa 1: Seleção de trecho de peça dramática e distribuição das personagens

Para a leitura, você e seus colegas de grupo vão escolher uma destas alternativas.

- Seleção de outro trecho da peça *Auto da Compadecida*, de Ariano Suassuna.
- Seleção de trecho de outro auto, de Ariano Suassuna ou de outro autor.
- Seleção de trecho de um roteiro de outra peça teatral que tenha o Sertão nordestino como contexto.

Procurem um resumo da peça para tomar contato com ela como um todo. Considerem na escolha as características do grupo, como o número de personagens. Reproduzam o trecho selecionado em folhas de papel, se possível, digitado e com espaços laterais para que cada um possa fazer suas marcações. Cada integrante ficará com uma cópia. Distribuem as personagens entre vocês.

Etapa 2: Leitura e ensaio individuais

Estude o texto. Faça para você mesmo perguntas do tipo: “Como é a personagem que vou assumir?”, “Que recursos de expressividade são adequados para ela?” etc.

Explore as marcações dos textos e procurem pensar sobre os aspectos que elas podem indicar sobre a construção da personagem, possibilitando que sejam explorados sotaques, timbres de voz, entonações, a expressividade e a função das pausas, quando elas aparecem.

Etapa 3: Leitura dramática

No dia agendado pelo professor, você e seus colegas vão ler juntos pela primeira vez o trecho dramático que escolheram. Será o momento de ver como ficará a articulação da caracterização de cada personagem por vocês na leitura conjunta. Se possível, façam uma gravação dessa leitura para poderem assistir a ela mais de uma vez.

Etapa 4: Avaliação

Reúna-se com a turma e o professor para avaliar as leituras. Comentem a atuação de cada um, considerando a expressividade de acordo com a personagem, levando em consideração o enredo, a entonação e os sotaques utilizados etc.

40

Orientação

Auto da Compadecida faz parte do Acervo do Programa Nacional Biblioteca da Escola e pode ser retirado pelos estudantes para que possam escolher outros trechos. Além desse, outros textos dramáticos foram disponibilizados por esse Programa e pelo PNLD literário e podem também ser pesquisados na biblioteca da própria escola.

Sugestão

Se julgar adequado, na Etapa 4, estabeleça previamente com os estudantes alguns critérios para essa avaliação.

Conhecimentos linguísticos e gramaticais 2

Faça as atividades no caderno.

Coesão textual (1)

1. Leia a tirinha e responda às questões.



GOMES, Clara. Bichinhos de jardim. *O Globo*, Rio de Janeiro, 27 ago. 2016. Segundo Caderno, p. 4.

- a. O Caracol afirma ter um superpoder. Qual é a vantagem de ter esse superpoder?
b. Na tirinha, a fala do Caracol foi elaborada em um longo período:

- Tenho um **superpoder... que** consiste em planejar toda a vida, filosofar sobre o Universo e criar invenções incríveis... durante um único banho quente!

GOMES, Clara. Bichinhos de jardim. *O Globo*, Rio de Janeiro, 27 ago. 2016. Segundo Caderno, p. 4.

- De que outro modo a mesma fala poderia ter sido escrita? **1. b) Entre as possibilidades: "Tenho um superpoder. Ele consiste [...]"**
c. Qual é a palavra que, além de ligar as orações, faz referência ao superpoder? **1. c) A palavra que.**

■ Pronomes relativos

Os pronomes relativos, como o **que** da tirinha que você acabou de ler, fazem referência a algum elemento anteriormente mencionado no texto, considerado seu **antecedente**. No caso da tirinha, o **que** se refere e substitui o substantivo **superpoder**, seu antecedente.

O **pronome relativo** retoma e estabelece uma relação com uma palavra que vem antes dele, contribuindo para a coesão textual.

Há pronomes relativos que concordam em gênero e número com seus antecedentes: **o qual, a qual, os quais, as quais, cujo, cuja, cujos, cujas, quanto, quanta, quantos, quantas**.

Há aqueles, porém, com forma fixa: **que, quem, onde, quando, como**.

41

Continuação

uma palavra anteriormente citada e de introduzir uma oração subordinada adjetiva, tema que será abordado neste volume.

Habilidades trabalhadas nesta seção e em sua subseção (Questões da língua)

(EF89LP32) Analisar os efeitos de sentido decorrentes do uso de mecanismos de intertextualidade (referências, alusões, retomadas) entre os textos literários, entre esses textos literários e outras manifestações artísticas (cinema, teatro, artes visuais e midiáticas, música), quanto aos temas, personagens, estilos, autores etc., e entre o texto original e paródias, paráfrases, pastiches, *trailer* honesto, vídeos-minuto, *vidding*, dentre outros.

(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.

(EF08LP11) Identificar, em textos lidos ou de produção própria, agrupamento de orações em períodos, diferenciando coordenação de subordinação.

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

Sobre coesão textual

Retome com a turma a noção de **coesão textual**, tratada no volume 7. Lembre os estudantes de que maneira as formas nominais (substantivos, adjetivos, pronomes), os advérbios e as conjunções estabelecem conexões entre os elementos do texto por meio de retomadas, antecipações, sequenciações etc. A coesão textual é uma das propriedades linguísticas constitutivas da textualidade. Sua função é assegurar as relações de interdependência que há entre os elementos léxico-gramaticais selecionados para compor as orações, períodos, frases e parágrafos.

A coesão, se bem articulada, garante a **progressão temática** e a **coerência**.

Sobre pronomes relativos

Um dos recursos coesivos disponíveis na língua são os encadeamentos realizados por meio de **conectivos oracionais**, dentre os quais se incluem os **pronomes relativos**. Assim, é importante os estudantes perceberem o papel coesivo do pronome relativo **que**, bem como de suas formas flexionadas (o qual, os quais etc.): além de unir períodos, evitando repetições, ele tem as funções de retomar

Continua

Sobre figuras de linguagem (1)

Por trabalhar com recursos sonoros, é importante oralizar os textos apresentados para perceber os efeitos rítmicos e lúdicos. Os trava-línguas são aprendidos em casa, repetidos nas brincadeiras de rua, nas atividades escolares e transmitidos de geração em geração em jogos de adivinhação, provérbios, ditos populares, parlendas e na literatura de cordel.

Sobre aliteração e assonância

Aliteração e **assonância** trazem maior expressividade aos textos e, embora sejam mais comuns na composição poética, também são exploradas por letristas de músicas e, mais raramente, na prosa. A repetição de sons consonantais ou vocálicos pode apenas produzir um jogo de palavras, mas, na escrita literária, é um recurso intencional para explorar os efeitos sonoros em correlação aos sentidos do texto.

Figuras de linguagem (1)

- Você se lembra de já ter brincado de trava-línguas? Vamos recordar alguns?

Três pratos de trigo para três tigres tristes.

Domínio público.



A jarra e a aranha

Em cima da mesa, tem uma jarra.
Dentro da jarra, tem uma aranha.
Tanto a aranha arranha a jarra
quanto a jarra arranha a aranha.

Domínio público.



Quem era Hera? Hera era a mulher de Zeus.

Domínio público.



Fia, fio a fio, fino fio, frio a frio.

Domínio público.



- A repetição de sons que dificultam a fala quando lidos em voz alta caracteriza os trava-línguas. Que sons são repetidos em cada trava-língua lido?
- Você conhece outros trava-línguas? Conte para os colegas e peça a eles que identifiquem qual é a repetição que dificulta a fala.

■ Aliteração e assonância

Os trava-línguas são produzidos pela repetição de sons, ora de vogais, ora de consoantes. Essa repetição é intencional e cria um efeito rítmico bem interessante não só nos trava-línguas, como também em outros gêneros poéticos e mesmo em prosa. Trata-se de um recurso poético.

Dependendo dos tipos de som repetidos, o recurso poético da repetição é denominado de um modo diferente.

Aliteração é a repetição de sons de **consoantes**.

Assonância é a repetição de sons de **vogais**.

Atividades

Faça as atividades
no caderno.

1. Identifique, nos trechos que seguem, os pronomes relativos e seus antecedentes.

- a. – Conheço todas as roças que nesta chã podem dar: o algodão, a mamona, a pita, o milho, o caroá.

MELO NETO, João Cabral de. *Morte e vida severina e outros poemas para vozes*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1994. p. 37.

1. a) Pronome relativo: **que**;
antecedente: **roças**.

1. b) Pronome relativo: **que**;
antecedente: **chãs**.

- b. – Tirei mandioca de chãs que o vento vive a esfolar

MELO NETO, João Cabral de. *Morte e vida severina e outros poemas para vozes*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1994. p. 38.

2. Pronome relativo: **que**;
substituição: “[...] da qual se morre de velhice”.

2. Leia o trecho a seguir. Em seguida, substitua o pronome relativo em destaque por outro, sem alterar o valor de sentido.

E se somos Severinos
iguais em tudo na vida,
morremos de morte igual,
mesma morte severina:
que é a morte **de que se morre**
de velhice antes dos trinta



AL STEFANO/ARQUIVO
DA EDITORA

MELO NETO, João Cabral de. *Morte e vida severina e outros poemas para vozes*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1994. p. 30.

3. Reúna-se com dois colegas para estudar a ocorrência de alguns pronomes relativos de forma fixa e os que concordam em gênero e número com seus referentes listados no quadro a seguir.

quem/onde/quando
o qual/a qual/os quais/as quais
cujo/cuja/cujos/cujas

3. Respostas
pessoais.

- a. Procurem em jornais, revistas ou livros exemplos desses pronomes e os registrem em duas folhas de papel.
 - b. Identifiquem o referente de cada pronome relativo em cada exemplo e os liguem usando lápis ou caneta colorida.
 - c. Comparem como é feita a concordância em cada conjunto e registrem, em um pequeno texto, as conclusões a que chegaram.
4. Reúna-se com um colega para procurarem, em livros de poemas, na biblioteca da escola, exemplos de aliterações e de assonâncias. Escolham um de cada tipo e copiem em uma folha de papel, destacando as repetições. Apresentem o resultado da pesquisa de vocês para a turma e o professor. 4. Resposta pessoal.

Orientação

Antes das atividades, verifique se os estudantes se recordam dos excertos extraídos do texto de João Cabral de Melo Neto. Retome as passagens a que eles fizeram referência e avalie se restou alguma dúvida vocabular. Oriente-os nas atividades do livro. Dê atenção à atividade 2, justificando as razões pelas quais alguns pronomes podem substituir o pronome **que** e outros não.

Orientação

Na atividade 3, os estudantes poderão selecionar ocorrências que não sejam empregadas em consonância com as orientações vigentes em gramáticas normativas.

▶ Resposta

4. Pode-se promover um sarau para que os estudantes apresentem aos colegas os textos com aliterações e assonâncias. Você também pode levar alguns poemas de sua preferência e recitá-los.

► Respostas

a) O fato de o *pizzaiolo* estar acostumado a ouvir estrangeirismos o fez não entender que **entrega** é o mesmo que **delivery**.

b) Porque ele quis enfatizar para o leitor a confusão do *pizzaiolo* em relação às palavras **entrega** e **delivery**.

c) Ele usou destaques gráficos (*bold* para **entrega** e *não* e *bold itálico* em **delivery**).

d) Porque ele quis destacar a palavra (e, por isso, usou *bold*) e o fato de ela ser um estrangeirismo (ao usar *itálico*).

Sugestão

Se julgar oportuno, combine com outros professores uma atividade interdisciplinar em que os estudantes possam utilizar recursos gráficos para destacar palavras. Os estudantes poderiam, por exemplo, levantar com o professor de Ciências nomes científicos de espécies animais, de plantas, de microrganismos registrados em *itálico*; com o professor de Arte, títulos de pinturas, esculturas, produções cinematográficas e cênicas de relevância para a História, cujas referências também entram em destaque; com o professor de Língua Inglesa, palavras e expressões usuais dessa segunda língua no português, igualmente grafadas em *itálico*. Proponha aos estudantes uma atividade em que eles relacionem o recurso *itálico*, estudado no volume 7, ao **bold**. No final, questione-os quais impressões teriam, caso esses efeitos não tivessem sido empregados, e pergunte se eles fazem uso de destaques gráficos em textos manuscritos em substituição ao *itálico* ou ao **bold** (sublinhar ou circular as palavras, destacá-las com uma caneta marca-texto, inserir um balão em volta da palavra etc.).

Questões da língua

O destaque que queremos nas palavras que temos

Faça as atividades no caderno.

- Leia esta tirinha:



GALHARDO, Caco. Chico Bacon. *Folha de S. Paulo*, São Paulo, 3 jun. 2015. Ilustrada, p. C7.

- Como você já viu, as tirinhas causam humor pelo inesperado. O que de inesperado provoca o humor nessa tirinha?
- Por que o cartunista colocou em destaque as palavras **entrega**, **não** e **delivery**?
- Que tipos de destaque o cartunista usou?
- Por que o cartunista usou dois tipos de destaque gráfico para a palavra **delivery**?

■ Recursos gráficos para destaques

Frequentemente, usamos recursos gráficos (destaques em **bold** ou *itálico*, por exemplo) para enfatizar alguma palavra ou expressão do texto. No entanto, você sabia que existem orientações para o uso desses recursos gráficos?

O **bold** é usado sempre que queremos dar destaque a alguma palavra no texto.

Veja estes exemplos retirados de boxes que entraram nesta Unidade.

Arte Naïf é o nome que damos à arte de pintores autodidatas [...]. (p. 10)

Predicado verbal é aquele que apresenta como núcleo, sua parte essencial, um **verbo**. (p. 23)

A própria palavra **bold**, no quadro anterior, é um exemplo de destaque no texto pelo uso desse recurso.

O *itálico* deve ser usado em títulos de livros, peças, filmes, músicas, pinturas, esculturas, entre outros. Ele também marca nomes científicos de espécies, além de palavras e locuções de outros idiomas (estrangeirismos), como foi o caso de *delivery*, na tirinha de Caco Galhardo.

A seguir, temos exemplos de destaque em um trecho do roteiro da peça *A megera domada*, de William Shakespeare, traduzida e adaptada por Walcyr Carrasco. Observe que o **bold** foi usado para destacar as entradas das falas de cada personagem, e o *itálico*, para marcar as rubricas.

Entram Batista, Catarina, Bianca, Grêmio e Hortênsio.

Batista – Senhores, não me importunem mais! Estou decidido! Não vou permitir o casamento de Bianca, minha caçula, antes de achar marido para a mais velha. Se um dos dois se interessar por Catarina, tem a minha permissão para namorar, noivar e casar!

Grêmio – (*À parte*) Ela é muito geniosa! (*para Hortênsio*) Quem sabe, Hortênsio, você e ela não fariam um belo par?

Catarina – (*Para Batista*) Está zombando de mim, pai, me oferecendo como troféu a um desses senhores?

SHAKESPEARE, William. *A megera domada*. Trad. e adap. Walcyr Carrasco. 2. ed. São Paulo: Moderna, 2014. p. 38.

Pontuação (1)

- Leia o seguinte trecho de *Morte e vida severina*:

Faça as atividades no caderno.

– Muito bom dia, senhora,
que nessa janela está;
sabe dizer se é possível
algum trabalho encontrar?
– Trabalho aqui nunca falta
a quem sabe trabalhar;
o que fazia o compadre
na sua terra de lá?



MELO NETO, João Cabral de. *Morte e vida severina e outros poemas para vozes*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1994. p. 37.

- Observe que, nas falas das duas personagens, introduzidas pelo travessão, o segundo verso está separado do seguinte por um ponto e vírgula. Reflita e converse com um colega para responder: por que foi usada essa pontuação?

■ Ponto e vírgula

O ponto e vírgula representa, em termos de pontuação, um meio-termo entre a vírgula e o ponto – nem separa tão sutilmente elementos ou orações de um período, nem fecha um período por completo. Seguem alguns usos do ponto e vírgula:

- separa itens em uma enumeração (comuns em leis, por exemplo);
- delimita orações coordenadas muito extensas ou que já tenham vírgula ou em uma sequência de várias orações;
- separa nomes de autores em referências bibliográficas.

Sobre ponto e vírgula

Provavelmente os estudantes responderão que o **ponto e vírgula** foi utilizado para separar períodos mais longos do que os separados por vírgulas ou que foi usado no lugar de um ponto final, porque os trechos separados pelo ponto e vírgula tinham uma relação mais estreita do que os outros. Vale lembrar com eles que as orações separadas são coordenadas. Neste momento, o importante é motivar a produção de hipóteses. Mostre aos estudantes que aqui também, no texto didático, vemos uma enumeração dos usos do **ponto e vírgula**.

► Respostas

2. Nas pesquisas feitas em jornais e revistas, é possível mostrar aos estudantes quanto a imprensa recorre ao recurso de **bold** em títulos, intertítulos, legenda de fotografias, na formulação das perguntas de uma entrevista etc.
4. Sintetize, ao final das apresentações, o que os estudantes trouxeram.

Orientação

Nas atividades 3 e 4, o **ponto e vírgula** poderá aparecer relacionado à coordenação, por isso, fixe bem seu uso: na separação de orações coordenadas assindéticas; na separação de orações coordenadas, quando uma delas já tem elemento separado por vírgula (72 estudantes compareceram à feira cultural; 39 faltaram); na separação de orações semanticamente opostas (Eu prefiro o frio; meus amigos, o calor). Além dessas ocorrências, peça-lhes que observem, nas referências bibliográficas, o ponto e vírgula separando sobrenomes de autores de livros e artigos escritos por mais de uma pessoa e também os itens de uma enumeração.

Atividades

Faça as atividades no caderno.

1. Releia um trecho do *Auto da Compadecida*:

JOÃO GRILO

Cale a boca, besta! Não diga uma palavra, deixe tudo por minha conta. [*Vendo Antônio Moraes no limiar, esquerda.*] Ora viva, seu Major Antônio Moraes, como vai Vossa Senhoria? Veio procurar o padre? [*Antônio Moraes, silencioso e terrível, encaminha-se para a igreja mas João toma-lhe a frente.*] Se Vossa Senhoria quer, eu vou chamá-lo. [*Antônio Moraes afasta João do caminho com a bengala, encaminhando-se de novo para a igreja. João, aflito, dá a volta, tomando-lhe a frente e fala, como último recurso.*] É que eu queria avisar, pra Vossa Senhoria não ficar espantado: o padre está meio doido.



SUASSUNA, Ariano. *Auto da Compadecida*. 35. ed. Rio de Janeiro: Agir, 2005. p. 28.

- Por que o autor usou itálico nesse trecho? **1. Porque ele quis destacar as rubricas.**
- 2. Reúna-se com um colega para levantarem outros exemplos de destaques gráficos em palavras e orações em jornais, revistas ou livros. Relacionem três exemplos em uma folha de papel, apresentem e justifiquem o uso de cada um para a turma e o professor. **2. Resposta pessoal.**
- 3. Nos itens a seguir, justifique cada um dos casos de uso do ponto e vírgula.

a. O jagunço é menos teatralmente heroico; é mais tenaz; é mais resistente; é mais perigoso; é mais forte; é mais duro.

CUNHA, Euclides da. *Os sertões*. 2. ed. São Paulo: Ateliê, 2002. p. 215.

b. GRUPO ESPARRAMA; FREIRE, Ester. *2POR4*: um encontro musical com palhaços. São Paulo: Editora do Brasil, 2017. p. 9-14.

c. Parágrafo único. A garantia de prioridade compreende:
a) primazia de receber proteção e socorro em quaisquer circunstâncias;
b) precedência de atendimento nos serviços públicos ou de relevância pública;
c) preferência na formulação e na execução das políticas sociais públicas;
d) destinação privilegiada de recursos públicos nas áreas relacionadas com a proteção à infância e à juventude.

BRASIL. *Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990*. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm.

- 3. a)** Separa orações coordenadas em sequência de várias. **3. c)** Separa itens enumerados. Acesso em: 8 abr. 2022.
- 3. b)** Separa nomes de autores em referências bibliográficas. (no caso, em um Estatuto).
- 4. Elabore um pequeno texto em que sejam utilizados recursos gráficos de destaque e ponto e vírgula, de acordo com o que você estudou. Apresente o texto aos colegas e justifique, oralmente, a inserção de ambos. **4. Resposta pessoal.**

Produção de texto

Cena de teatro

O que você vai produzir

Nesta Unidade, você aprendeu que dramaturgos como Gil Vicente e Ariano Suassuna se apropriaram de elementos da cultura popular para criar seus textos. Agora é sua vez de criar uma cena de peça de teatro com base em um episódio narrado na literatura de cordel. Assim como Suassuna, você vai se inspirar em uma das tantas artimanhas de João Grilo.

O fragmento a seguir foi retirado do cordel *João Grilo, um presepeiro no palácio*, do piauiense Pedro Monteiro. **Presepeiro** significa “chegado a uma confusão”, nada mais apropriado para João Grilo, não é mesmo? Deixando para trás a seca e levando consigo apenas a esperteza, João Grilo espera sair-se bem usando seus dotes de “adivinhão”. Após caminhar mil léguas, ele chega a um palácio, onde é acolhido por um rei que revela não saber quem anda lhe roubando as joias. João Grilo então se dispõe a desmascarar os ladrões. Com muita sorte, consegue descobrir dois deles, e, como recompensa, permanece com regalias no palácio.

Um dia, porém, a coroa – logo a principal joia do reino – é roubada, para desespero do rei, que jura dar um tesouro a João Grilo caso ele também desmascare esse ladrão. Qual é a estratégia de João Grilo? Um galo. Sim, que atende pelo nome de Zé Quixaba. Leia.

[...]

Botou o bicho num cesto

E pôs-se a recomendar:

– Zé Quixaba, fique atento,

Pra poder denunciar

Só quando a mão do ladrão

O seu topete tocar.

Organizou os criados

Postos à disposição,

De maneira enfileirada

Para esfregar a mão

Na crista do velho galo

(A sua grande armação).

Garantindo que o galo

Era quem denunciava.

Sentindo a mão do ladrão,

Ele logo se ouriçava,

Esticava o pescoço,

Batia asa e cantava.

[...]

Ao terminar o serviço

O João Grilo ordenou

A abertura das mãos

E ligeiro observou:

– Temos aqui dois culpados

Que o galo denunciou

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 dos personagens e dos seus modos de ação; reconfigurando a inserção do discurso direto e dos tipos de narrador; explicitando as marcas de variação linguística (dialetos, registros e jargões) e retextualizando o tratamento da temática.

(EF69LP51) Engajar-se ativamente nos processos de planejamento, textualização, revisão/edição e reescrita, tendo em vista as restrições temáticas, composicionais e estilísticas dos textos pretendidos e as configurações da situação de produção – o leitor pretendido, o suporte, o contexto de circulação do texto, as finalidades etc. – e considerando a imaginação, a estesia e a verossimilhança próprias ao texto literário.

(EF89LP35) Criar contos ou crônicas (em especial, líricas), crônicas visuais, minicontos, narrativas de aventura e de ficção científica, dentre outros, com temáticas próprias ao gênero, usando os conhecimentos sobre os constituintes estruturais e recursos expressivos típicos dos gêneros narrativos pretendidos, e, no caso de produção em grupo, ferramentas de escrita colaborativa.

Orientação

Antes que os estudantes iniciem a escrita da cena teatral, com base nas artimanhas da personagem João Grilo, apresente-lhes exemplos de roteiros teatrais a fim de que eles possam analisar a organização de texto dramático apresentado em teatro, televisão, cinema, identificando e percebendo os sentidos decorrentes dos recursos linguísticos e semióticos. Mostre aos estudantes que o texto teatral tem bastante semelhança com o texto narrativo, pois são fatos contados por meio de um enredo com introdução, clímax e desfecho. Porém, por ser contado, geralmente dispensa a presença de narrador, já que os atores assumem papel de destaque.

Sobre planejamento

Na produção de uma cena de teatro, alguns elementos não podem ser esquecidos, pois eles compõem o gênero dramático. **Personagens:** darão vida às cenas; suas falas, descrição e comportamento precisam ser minuciosamente pensados para que a narrativa tenha sentido e fluxo. **Cenário:** caracteriza o espaço em que as cenas ocorrem. A descrição do cenário precisa ser compatível com o modo de vida que as personagens vivenciam. **Palco:** é nele que ocorrerá a interação entre personagens e cenário e nele também haverá o fluxo temporal da narrativa. É preciso saber as limitações do palco e usá-lo de modo significativo. Elementos como **iluminação, proximidade e interação** com a plateia são fundamentais para o planejamento da produção teatral, e todos esses fatores dependem do uso adequado do palco.


Sobre produção

É importante acompanhar todo o processo de produção textual e orientar os estudantes a respeito do uso do discurso direto, pois trata-se de característica linguística e típica do gênero dramático. Oriente-os a fazer um esboço do texto pretendido. Essa prática contribui para o refinamento das ideias e para que o texto seja organizado, coeso e coerente.

Prendam depressa estes dois!
Disse isso e foi explicar:
– Os verdadeiros ladrões,
Para tentar despistar,
Nem tocaram no galo
Com medo dele cantar...

Para que compreendessem,
Logo ele emendou dizendo:
– Eu passei tisma no galo,
Quando não estavam vendo,
E por serem os culpados
Só fingiam estar fazendo.
[...]

MONTEIRO, Pedro. João Grilo, um presepeiro no palácio. In: HAURELIO, Marco (org.). *Antologia do cordel brasileiro*. São Paulo: Global, 2012. p. 171-172.

 **tisma:** substância preparada para escurecer algo.

Planejamento

Faça as atividades no caderno.

1. Com o auxílio do professor, a turma será organizada em pequenos grupos. A cena deve ser inspirada nas ações narradas nesse fragmento e escrita **em prosa**.
2. Quem são as personagens? Pensem coletivamente sobre as características delas. Lembrem-se de criar ao menos uma personagem para cada integrante do grupo!
3. Note que João Grilo fala direta e indiretamente, ou seja, há momentos em que sua fala aparece indicada com travessão (discurso direto) e outros em que aparece contada pelo narrador (discurso indireto). **Identifique todas as falas**, pois elas serão fundamentais para a construção da cena.
4. A cena se passa no interior de um palácio. Imaginem como é esse palácio para pensarem nos elementos de construção do cenário, muito importantes para ambientar a história.
5. Como as personagens estão vestidas? Lembrem-se de que o figurino é um elemento importante de caracterização das personagens, pois pode simbolizar posição social, profissão etc.
6. **Identifique as descrições da cena** (movimentos, gestos, expressividade, reações das personagens). Se quiser, enriqueça a descrição com novos elementos.
7. O episódio é narrado no passado, nas formas pretérito perfeito e imperfeito. **Identifique todos os verbos no passado** e, em seguida, especifique quais correspondem ao momento em que se passa o episódio e quais correspondem a momentos anteriores a ele.

Produção

1. As descrições de movimentos, expressões e cenário devem ser indicadas em **rubricas**. Para isso, lembrem-se de grafá-las de modo diferente dos diálogos. Você pode usar itálico, parênteses ou colchetes. Exemplo:

João Grilo organiza os criados.

Rubrica

Rubrica ou **didascália** é um elemento característico do texto dramático. Ela serve para descrever: a movimentação das personagens, a interpretação dos atores (como expressar determinada fala ou movimento), elementos cênicos, como mobília, e a sonoplastia. Para se diferenciar dos diálogos, a rubrica comumente é grafada em itálico, entre parênteses ou colchetes. Exemplo: [*Chicó faz uma saudação à mulher, que vem entrando, com dois pacotinhos na camisa.*]

2. O texto deve ser escrito **em prosa** e, diferentemente do que ocorre no trecho do cordel, os verbos ficam em sua maioria no **presente**, pois é um **texto para ser encenado**, ou seja, cujas ações devem ser passar diante do espectador. Só ficam no passado os verbos que fazem referência a ações anteriores à ação principal, isto é, que precedem ao episódio do galo.

3. Escrevam em **discurso direto** todas as falas das personagens. Como o texto é em prosa, não há necessidade de obedecer à métrica rígida dos versos, portanto criem falas espontâneas. Elas devem ser antecédidas dos nomes das personagens. Exemplo:

JOÃO GRILO
– Zé Quixaba, fique atento [...].

Revisão

1. Reflita sobre a produção textual do seu grupo, respondendo às perguntas do quadro a seguir.

Em relação à proposta e ao sentido do texto
1. Identificamos os trechos de discurso indireto e soubemos transformá-los em discurso direto?
2. Identificamos as descrições e as transformamos corretamente em rubricas?
3. Ao transformar as falas em prosa, conseguimos deixá-las naturais, espontâneas?
Em relação à ortografia e à pontuação
1. Demarcamos corretamente as falas?
2. Diferenciamos as rubricas das falas, usando itálico, parênteses ou colchetes?
3. Usamos corretamente os sinais de pontuação para indicar a expressividade das falas?

2. Em seguida, troquem o texto com outros grupos e permitam que eles comentem as adaptações, considerando esses mesmos critérios.
3. Com base nos comentários, façam as alterações que julgarem adequadas.



AL STEFANO/ARQUIVO DA EDITORA

Circulação

1. No dia combinado com o professor, o grupo deve encenar a cena preparada.
2. Se possível, é interessante caracterizar as personagens e o cenário. Elementos simples de figurino e cenografia possibilitam ao elenco e à plateia entrar no universo da cena.
3. Escolha com seus colegas as funções com que mais se identificam: direção, elaboração do cenário, do figurino etc.
4. Façam a gravação do espetáculo em vídeo. Depois, em roda, assistam às cenas para discutir os elementos do texto dramático.

Avaliação

1. Quais foram as principais dificuldades ao adaptar uma narrativa em verso para texto dramático?
2. A adaptação que você preparou com seu grupo preservou a essência do texto original?
3. O texto encenado correspondeu ao que você imaginou? Por quê?

Sobre revisão

Ao fazer a revisão do texto, os estudantes estarão ampliando sua capacidade de pensar criticamente sobre a própria escrita. Isso contribuirá para o aumento da autonomia discursiva. O ato de compartilhar o texto com o colega é fundamental para o refinamento textual. Essa prática permite que elementos que ficaram ocultos para o autor sejam revelados por outros olhos, que não estejam condicionados e não conheçam os atalhos mentais do autor em relação à própria criação. Porém, a mediação docente é importante nesse contexto, para que se evitem constrangimento, comparações excessivas, depreciação de textos alheios e consequente desestímulo à prática de escrever. Solicite aos estudantes que façam a leitura audível do texto produzido por eles, pois essa prática permite uma melhor percepção das ideias expostas e evidencia possíveis erros, falta de coesão, coerência e eventuais lacunas na sequência narrativa.

Orientação

Os elementos mais difíceis para essa adaptação dizem respeito ao discurso e ao tempo de enunciação. Por exemplo: “Garantindo que o galo / Era quem denunciava. / Sentindo a mão do ladrão, / Ele logo se ouriçava, / Esticava o pescoço, / Batia asa e cantava”. Uma das opções de adaptação desse trecho para o discurso direto é: “JOÃO GRILO: Garanto que o galo vai denunciar! Quando ele sentir o ladrão, vai se ouriçar, esticar o pescoço, bater asa e cantar!”.

Já as falas em discurso direto não precisam de adaptação do tempo verbal, pois dizem respeito ao momento de enunciação. Exemplo: “– Eu passei tisma no galo, quando não estavam vendo.”. Outra questão diz respeito às rubricas, que, diferentemente das descrições do texto original, ficam todas no presente. Exemplo: Botou o bicho num cesto. → Bota o bicho num cesto.

Competências gerais da BNCC:
1, 3, 4 e 5.

**Competências específicas de
Linguagens para
o Ensino Fundamental:** 2, 3 e 4.

**Competências específicas de
Língua Portuguesa para o Ensino
Fundamental:** 2, 3, 4 e 5.

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; apreciação e réplica; estratégias e procedimentos de leitura; relação do verbal com outras semioses; procedimentos e gêneros de apoio à compreensão; curadoria de informação.

Oralidade: estratégias de produção: planejamento e produção de apresentações orais.

Produção de textos: consideração das condições de produção de textos de divulgação científica; Estratégias de escrita: textualização, revisão e edição.

Análise linguística/semiótica: uso adequado das ferramentas de apoio a apresentações orais; Construção composicional e estilo; Gêneros de divulgação científica; Marcas linguísticas; Intertextualidade; Variação linguística; Textualização; Progressão temática; Fono-ortografia; Morfossintaxe; Modalização.



Aprender a estudar

BRIDGEMAN IMAGES/FOTAREMA © PUY, JEAN-PAUL, 2022 - MUSEU NACIONAL DE ARTE MODERNA, CENTRO GEORGES POMPIDOU, PARIS



PUY, Jean. *A estudante*. 1933. Óleo sobre tela, 61 x 72 cm. Museu Nacional de Arte Moderna, Centro Georges Pompidou, Paris, França.

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

1. O título da tela é *A estudante*, e a obra data de 1933. Compare a situação retratada com a imagem dos seus colegas e de você mesmo estudando.
2. Como você costuma estudar? Converse sobre isso com o professor e os colegas. **2. Respostas pessoais.**
3. Que tipo de texto você imagina que a estudante está lendo? Você costuma ler textos para estudar? Quais? **3. Respostas pessoais.**

Faça as atividades no caderno.

Saiba +

Jean Puy e o fauvismo

Jean Puy (1876-1960) foi um dos principais representantes do fauvismo. Originado na França no início do século XX e associado à pintura, o movimento fauvista pregava uma "arte do equilíbrio", da pureza e da serenidade, voltada para temas e situações alegres. A principal característica desse movimento foi a utilização das cores puras, que por si só delimitavam, davam volume, relevo e perspectiva às obras.

50

▶ Resposta

2. Considerando que esta Unidade trata de gêneros textuais voltados para o estudo (texto expositivo e fichamento, ambos relacionados ao campo do estudo e pesquisa), esta questão antecipa o tema e permite aos estudantes refletir sobre ele. Dessa forma, estimule-os a compartilhar como costumam estudar, quais materiais costumam consultar, quais instrumentos os auxiliam no estudo (como anotações de aula, livros e internet) etc.

Leitura 1

Rosicler Martins Rodrigues

AUTORIA

Bióloga pós-graduada em Zoologia pela Universidade de São Paulo, é autora de livros paradidáticos e de divulgação científica. Entre outros títulos, em sua obra destacam-se *A pré-história, A vida dos dinossauros, Cidades brasileiras e O mundo das plantas*.



Capa do livro *Alimento é vida*, de Rosicler Martins Rodrigues.

Contexto

SAÚDE

Como você descreveria seus hábitos alimentares? O que será que os alimentos revelam a respeito da cultura de um país? O texto expositivo que você vai ler estimula a reflexão sobre essas questões. Ele compõe o quarto capítulo do livro paradidático *Alimento é vida*, escrito pela bióloga Rosicler Martins Rodrigues.

Antes de ler

O texto que você vai ler relaciona-se ao campo das práticas de estudo e pesquisa e é utilizado em contextos ligados à construção de conhecimento. Examine o título e o aspecto visual do texto. Converse com os colegas a respeito destas questões:

- ▲ Em quais situações você procuraria um texto como o que vai ler?
- ▲ Com base no título, suponha qual é o tema do texto.
- ▲ Agora, observe as imagens. Elas relacionam-se com o tema que você supôs? Explique.

Os hábitos alimentares dos brasileiros

Quando Pedro Álvares Cabral desembarcou nas terras que passaram a se chamar Brasil, em 22 de abril de 1500, fazia parte da expedição o escrivão Pero Vaz de Caminha, que tinha como missão relatar a dom Manuel, rei de Portugal, todos os acontecimentos a respeito da viagem. Assim ele escreveu, entre outros relatos:

Aqui não há boi, nem vaca, nem cabra, nem ovelha, nem galinha, nem qualquer animal acostumado ao viver dos homens. Não comem senão raízes e sementes e frutos que a Terra e as árvores de si lançam. E com isto andam tais e tão rijos, que o não somos nós tanto, com quanto trigo e legumes que comemos.

O que o escrivão não sabia é que a alimentação dos indígenas era outra e muito variada, com tudo o que a natureza oferecia, como mel, ovos, frutas, palmito, formigas e larvas. Também comiam pacas, onças, cutias, capivaras, macacos, rãs e cobras. Pescavam e faziam coleta de ostras e mexilhões. E para completar sua alimentação, cultivavam a mandioca e o milho, que eram a base de sua alimentação, além de feijão, batata e abóbora.

51

Continuação

dados pesquisados para produzir um texto expositivo. Na seção **Produção de texto** e na seção **Oralidade** terão a oportunidade de treinar a exposição oral do tema pesquisado.

Os dois textos permitem explorar o **tema contemporâneo transversal Saúde** (subtemas: Educação Alimentar e Nutricional e Saúde). Reserve um momento para discutir com os estudantes os hábitos alimentares e práticas esportivas, mediando a reflexão para a promoção do autocuidado.

Habilidades trabalhadas nesta seção e em 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.

(EF69LP30) Comparar, com a ajuda do professor, conteúdos, dados e informações de diferentes fontes, levando em conta seus contextos de produção e referências, identificando coincidências, complementaridades e contradições, de forma a poder identificar erros/imprecisões conceituais, compreender e posicionar-se criticamente sobre os conteúdos e informações em questão.

(EF69LP31) Utilizar pistas linguísticas – tais como “em primeiro/segundo/terceiro lugar”, “por outro lado”, “dito de outro modo”, “isto é”, “por exemplo” – para compreender a hierarquização das proposições, sintetizando o conteúdo dos textos.

Sobre Contexto

Neste primeiro momento, propõe-se antecipar os conhecimentos prévios dos estudantes a partir do título do texto que vão ler, “Os hábitos alimentares dos brasileiros”. O objetivo dessa estratégia é instigar os estudantes a levantar hipóteses sobre o texto, a fim de contribuir para o desenvolvimento da compreensão leitora.

Sobre Antes de ler

Em relação ao contexto de circulação do gênero, é importante que os estudantes associem o texto ex-

positivo à esfera escolar e acadêmica. Espera-se que mencionem procurar textos desse tipo com intenção informativa, de instrução.

Sobre esta Unidade

O objetivo desta Unidade é levar os estudantes a conhecer e produzir um **texto expositivo**. Nas seções **Leitura**, eles verão os textos “Os hábitos alimentares dos brasileiros”, “Vela – Na linha de frente”, “O que é vela” e vão explorar a construção desse gênero, em **Conhecimentos linguísticos e gramaticais**. Eles poderão, também, sistematizar o fichamento de

Continua

Orientação

Este é um bom momento para discutir com os estudantes elementos da história do Brasil, relacionando-os a diferentes formas de alimentação. Proponha que levantem hipóteses sobre o primeiro trecho da carta de Pero Vaz de Caminha.

Aproveite para questionar a visão colonialista por parte dos europeus em relação aos costumes indígenas. Explique aos estudantes que o termo **escravo**, que aparece no texto, coloca uma condição do próprio sujeito e, portanto, deve ser substituído por **escravizado**, que remete a quem foi forçado a essa situação.

Sugestão

Faça, com a turma, uma análise das fotografias contemporâneas de duas espécies vegetais: a bananeira e o coqueiro, plantas nativas de regiões do Oriente, trazidas para o território colonizado da América do Sul no século XVI, muito presentes na alimentação atual. Proponha uma reflexão em parceria com o professor do componente Ciências sobre alimentação saudável. É possível desenvolver uma atividade com o professor do componente Arte sobre a culinária brasileira enquanto elemento fundamental da nossa cultura, explorando a diversidade cultural e promovendo a valorização das nossas matrizes culturais e históricas.

A herança indígena e portuguesa

Os indígenas não gostaram do sal e do azeite, nunca antes provados, pois usavam pimentas de cheiro, que davam um sabor especial à carne e [a] conservavam por algum tempo. Foram esses temperos que atraíram os franceses e os holandeses quando aportaram aqui.

Durante os anos de colonização, os portugueses aprenderam a comer abóbora, mandioca, batata, tomate e outros produtos da nova terra. Mas também cultivavam as plantas que estavam acostumados a comer, como cebola, alho, salsa e hortelã, louro, alface, berinjela e chicória.

Os indígenas, por sua vez, aprenderam a saborear a uva, o melão, a laranja, frutas que nunca tinham visto.

Os portugueses também trouxeram galinhas, porcos, cabras, carneiros, ovelhas, touros e vacas, e as terras ao redor das vilas e os quintais das casas foram sendo ocupados por hortas e pomares, galinheiros, chiqueiros e estábulos. Trouxeram também bacalhau, azeite, sardinha, azeitona, sal, vinho, vinagre e trigo.

Assim, mais tarde, os hábitos alimentares dos portugueses e dos indígenas foram para a mesa.



Bananeira. Há várias origens atribuídas à bananeira, sendo uma delas o Oriente. É um alimento rico em potássio e carboidratos. Dentre as várias espécies, algumas foram encontradas no Brasil naquela época.



O pão português, que leva azeite, leite e ovos, tem massa saborosa e perfumada. É nutritivo, mas tem muitos carboidratos, ou seja, glicose e outros açúcares.



A mandioca é a base da alimentação dos indígenas. Com o polvilho eles fazem a tapioca, que é o pão indígena. Por conter muito amido, é bom para quem não tem vida sedentária.

A influência africana

Os alimentos nativos da África chegaram com os negros trazidos para serem escravizados e trabalhar na lavoura e nos engenhos de açúcar. Negros de diferentes povos do continente africano desembarcavam no litoral do Brasil depois de longa viagem através do oceano Atlântico. As condições eram tão desumanas que muitos morriam durante a viagem. Os que sobreviviam eram colocados à venda nos mercados, de preferência separados de sua família. Viviam nas senzalas, alojamentos próximos das casas dos senhores de engenho.

52

Indicação de artigo

O campo de investigação sobre formas de alimentação é recente. O professor Carlos Roberto Antunes dos Santos publicou o artigo "A alimentação e seu lugar na História: os tempos da memória gustativa", na revista *História: Questões & Debates*, Curitiba: Editora UFPR, n. 42, p. 11-31, 2005. Você também pode encontrar esse artigo na internet, disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/historia/artigo/ANTUNES.alimentacao.pdf. Acesso em: 15 mar. 2022.

Os escravos eram alimentados com farinha de milho cozida na água e laranjas. De vez em quando, ganhavam peixe ou carne-seca e restos de algum porco abatido pelo senhor de engenho, que tinha comida farta. Quando recebiam esses restos de carne, cozinhavam com feijão, e essa forma de misturar esses ingredientes pode ter sido a origem da nossa feijoada.



Casa de negros. (c. 1830). Litogravura de Johann Moritz Rugendas (Viagem pitoresca através do Brasil) que mostra uma moradia de escravos com plantas ao redor dela. 34,5 x 53, 8 cm. Museu Castro Maya, Rio de Janeiro (RJ).



Tabuleiro exposto na rua, no qual a baiana quituteira coloca os pratos que prepara para vender: vatapá, caruru, acarajé, mugunzá.

Alguns negros escravos moravam em casebres. Ao redor deles criavam galinha-d'angola e cultivavam vegetais trazidos da África, como coqueiros, pés de inhame e de quiabo, gengibre e melancia. Também adotaram a banana, o amendoim, a mandioca, o milho e as pimentas.

Os negros sempre foram numerosos na Bahia, onde até hoje as comidas de origem africana estão presentes nas casas, nos quiosques, nos tabuleiros das ruas, nos restaurantes e nos rituais religiosos, para serem oferecidas aos orixás. Mas a herança da culinária africana pode ser encontrada em todo o país.

Outros sabores

No fim do século XIX, quando as plantações de café começaram a cobrir o solo dos estados do Rio de Janeiro e de São Paulo, teve início a imigração italiana para o Brasil. Os italianos vieram para substituir os negros, agora libertos, na lavoura de café, e, pouco depois, vieram os espanhóis. Esses imigrantes trouxeram seus hábitos alimentares, como as massas italianas e os cozidos espanhóis à base de frutos do mar, que estão nas mesas brasileiras, principalmente nas regiões Sul e Sudeste.

Aos pratos típicos da comida italiana e espanhola, somaram-se os quibes, as coalhadas e as esfihas dos sírios, árabes e libaneses; as salsichas e o Joelho de Porco dos alemães; o *sukiyaki*, os *sushis* e os *sashimis* dos japoneses; o frango xadrez, as massas e os pastéis dos chineses; os hambúrgueres e a batata frita dos norte-americanos; as tortilhas mexicanas, as saltenhas argentinas e bolivianas; além dos pratos de origem judaica, grega, francesa e de outros povos.

Nosso país tornou-se um dos grandes centros da gastronomia mundial, onde é possível encontrar uma infinidade de sabores. Mas, apesar dessa presença da culinária internacional, nosso prato de cada dia continua na mesa dos brasileiros: feijão com arroz, bife, ovo frito, couve e a salada de alface com tomate, às vezes com alguma variação. Aliás, uma combinação excelente de carboidratos, proteínas, vitaminas, gorduras e sais minerais.

Embora os supermercados ofereçam alimentos do mundo inteiro, cada família procura manter seus hábitos alimentares, de acordo com as tradições passadas de geração a geração.

RODRIGUES, Rosicler Martins. *Alimento é vida*. São Paulo: Moderna, 2013. p. 22-29. (Coleção Desafios).

53

Orientação

Promova com a turma uma leitura das imagens apresentadas na página anterior, bem como um diálogo sobre o legado cultural que nos foi deixado por diferentes povos africanos. Procure evidenciar não somente as formas de alimentação que herdamos, mas também o tipo de moradia que permanece similar, em habitações construídas nas periferias e em propriedades da zona rural, assim como as tradições religiosas e musicais. Você também pode explorar com os estudantes a contribuição dos imigrantes para a formação da culinária brasileira e a grande diversidade de pratos, influência desses povos, apresentada no conteúdo sob o subtítulo **Outros Sabores**. Mencione aos estudantes a colaboração dos imigrantes em outros campos, como o educacional, quando fundaram escolas comunitárias nas propriedades rurais para que seus filhos tivessem acesso aos estudos, pois, quando chegaram ao Brasil, viviam e trabalhavam nas fazendas e as escolas ficavam distantes, na cidade.

Sugestão

Proponha aos estudantes que pesquise sobre o que acontece atualmente com os descendentes dos negros escravizados: segundo dados do Indicador de Alfabetismo Funcional – Inaf (2018), a desigualdade é grande: a parte da população que se declara branca reúne apenas 3% dos analfabetos; já entre os autodeclarados negros, esse percentual sobe para 8%.

Sugestão

Neste momento, propomos usar estratégias diversas para estimular o desenvolvimento da compreensão leitora dos estudantes: tratar a leitura como situação efetiva de interlocução entre leitor e texto, retomar elementos do contexto de produção, propor estratégias de previsão de leitura, levantar hipóteses sobre o assunto abordado no texto, estabelecer relações entre suas diferentes partes, entre outras. Propor-lhes que discutam conceitos relacionados com o período da escravização indígena e africana, abordados na página, expressos em palavras como **mamelucos** e **tráfico negreiro**, por exemplo.

Outra possibilidade de trabalho com interações em aula é a de retomar o contexto de produção do texto lido, o campo das práticas de estudo e pesquisa. Com base nesse conceito, é possível formular questões sobre quem escreve, para quem escreve, com que objetivos, ou seja, discutir as finalidades da atividade de leitura de texto. Com o professor de História, problematizem alguns dos termos encontrados no texto, como a conotação da palavra **escravos** no lugar de **escravizados**.

▶ Respostas

1. a) Espera-se que os estudantes reforcem que o texto é voltado para quem pesquisa ou deseja mais conhecimento sobre o tema: os hábitos alimentares dos brasileiros.

b) O tema do texto já está expresso no título. Já os subtítulos revelam cada um dos aspectos da formação dos hábitos alimentares dos brasileiros.

Sobre Saiba+

Para aprofundar o conceito de **sumário** e **índice**, elabore com os estudantes uma atividade sobre o vídeo da bibliotecária Gabriela Pedrão (disponível em: <https://bsf.org.br/2016/03/28/classificacaovs/>; acesso em: 18 jul. 2022). Depois dessa atividade, proponha a eles que, em grupos, manuseiem volumes de enciclopédia e identifiquem as diferentes nomenclaturas.

Estudo do texto

Faça as atividades no caderno.

1. c) As três imagens que estão na página 52 ilustram comidas dos três principais povos que formaram a identidade da alimentação brasileira.

3. a) Espera-se que os estudantes reconheçam que foi com o objetivo de expor as origens dos hábitos alimentares dos brasileiros.

3. b) Pessoas interessadas em se aprofundar no tema, que estejam pesquisando sobre a alimentação brasileira.

4. a) Para mostrar ao leitor quais são os temas tratados no livro, além de informar a localização da página de cada capítulo.

Saiba +

Sumário ou índice?

A norma ABNT 6027 define **sumário** como "Enumeração das divisões, seções e outras partes de uma publicação, na mesma ordem e grafia em que a matéria nele se sucede"; e define **índice** como "Lista de palavras ou frases, ordenadas segundo determinado critério (ordem alfabética, ordem de assunto), que localiza e remete para as informações contidas no texto".

1. Retome as questões prévias a respeito do texto e responda oralmente:
 - a. Esse texto serviria para a situação identificada por você antes da leitura? Justifique. **1. a) Resposta pessoal.**
 - b. O tema que você inferiu antes da leitura se confirmou? Justifique.
 - c. Que relações podem ser estabelecidas entre as imagens e o texto? **1. b) Resposta pessoal.**
2. Releia o boxe que apresenta informações sobre a autora. Por que ela é uma pessoa qualificada para tratar do assunto abordado no texto? **2. Porque é uma especialista na área das Ciências Biológicas. Além disso, tem experiência na área de divulgação científica.**
3. Considere o contexto de produção do texto e converse com os colegas.
 - a. Com que objetivo a autora escreveu esse texto?
 - b. Quem é o público que ela pretende alcançar?
4. O sumário é importante referência para pesquisa do conteúdo de uma obra. Observe a seguir o sumário do livro *Alimento é vida*.

Sumário

Apresentação, 4
1 As fontes da vida, 6
2 Os alimentos e seus nutrientes, 10
3 Como tudo começou, 14
4 Os hábitos alimentares dos brasileiros, 22
5 Gordo ou magro? Eis a questão!, 30
6 Açúcar e sal na dose certa, 38
7 Vegetariano ou carnívoro?, 46
8 Como conservar os alimentos, 50
9 Os alimentos orgânicos e os transgênicos, 55
10 Comida também é cultura, 59
Bibliografia e Sugestões de leitura para o aluno, 64

RODRIGUES, Rosicler Martins. *Alimento é vida*. São Paulo: Moderna, 2013. p. 3. Sumário do livro.

- a. Para que serve o sumário de uma obra?

- b. O livro *Alimento é vida* é dividido em quantos capítulos?
- c. De que modo os capítulos revelam ao leitor o tema a ser abordado?
- d. Que outro capítulo você teria interesse em ler? Por quê?

5. Quais são as três principais heranças dos hábitos alimentares dos brasileiros, de acordo com o texto?

5. As heranças indígenas, portuguesas e africanas.

6. Como você já sabe, todo texto é escrito tendo em vista o suporte em que vai circular. O texto lido foi publicado em um livro paradidático. Leia a seguir o que dois verbetes de dicionários distintos trazem sobre o termo **paradidático**: 6. Resposta pessoal.

Que auxilia no processo de ensino juntamente com os materiais didáticos [...].

PARADIDÁTICO. *Dicionário Caldas Aulete Digital*. Disponível em: <https://www.aulete.com.br/paradidatico>. Acesso em: 10 abr. 2022.

Que, não sendo exatamente didático, é empregado com esse objetivo (diz-se de livro, material escolar etc.).

PARADIDÁTICO. *Dicionário eletrônico Houaiss da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.

- Reúna-se com um colega, discutam essas duas definições e redijam uma própria, com as palavras de vocês, para **livro paradidático**.
- 7. No capítulo lido, há uma citação direta, ou seja, a transcrição literal do discurso de outro autor que foi consultado para a escrita do texto. Localize-a no texto para responder às questões.
 - a. A quem é atribuída a autoria dessa citação?
 - b. Para destacar que se trata de um trecho de terceiro, ou seja, cuja voz não é a do autor que estava desenvolvendo o texto anteriormente, qual recurso visual foi empregado?
 - c. Como a autora introduz a citação direta?
 - d. Contextualize a visão do autor da citação diante da colonização brasileira. Caso a citação fosse do ponto de vista de um indígena, poderia ser diferente? Como?
- 8. Além da introdução, o trecho do texto expositivo está dividido em três partes, identificadas pelos subtítulos destacados a seguir.

A herança indígena e portuguesa
A influência africana
Outros sabores

- No caderno, registre as ideias principais de cada um dos três subtítulos.

Faça as atividades no caderno.

4. b) Dez capítulos.

4. c) Boa parte dos títulos revela sobre o que trata cada capítulo, pois utilizam uma linguagem denotativa e direta. Por exemplo: o capítulo 1 tratará das fontes de vida; já o capítulo 10 abordará a comida de uma perspectiva cultural.

4. d) Resposta pessoal.

7. a) Ao escrivão Pero Vaz de Caminha.

7. b) A citação foi reproduzida com a fonte em itálico.

7. c) Ela menciona a fonte (Pero Vaz de Caminha) e antes da citação direta utiliza dois-pontos.

7. d) Espera-se que os estudantes reconheçam que o ponto de vista mudaria e, portanto, a citação provavelmente abarcaria a realidade indígena, e o diferente estaria na figura do colonizador.

▶ Respostas

4. d) Aproveite o momento para investigar interesses de aprofundamento que os estudantes tenham sobre esse assunto.

7. c) Retome o conceito de verbos de elocução – aqueles usados para introduzir a fala. Ao retomar o contexto de enunciação do texto, a autora utiliza os verbos **escreveu** e **conta** (pois é um relato escrito, feito por Pero Vaz de Caminha).

8. **A herança indígena e portuguesa:** choque de hábitos alimentares entre indígenas e portugueses no período da chegada de Cabral ao Brasil. Intensa troca de alimentos e hábitos entre indígenas e portugueses durante a colonização.

A influência africana: negros escravizados trazidos ao Brasil introduzem novas formas de preparo de alimentos e o hábito de consumir, cultivar e criar novas espécies animais e vegetais (galinha-d'angola, coco, inhame, gengibre, melancia, quiabo).

Outros sabores: a partir do final do século XIX, imigrantes de diversas origens trazem ao Brasil seus hábitos alimentares.

Incorporação na culinária brasileira de pratos típicos italianos, espanhóis, sírios, árabes, libaneses, alemães, japoneses, chineses, estadunidenses, mexicanos, argentinos e bolivianos, bem como judaicos, gregos e franceses.

O Brasil é um notável centro da culinária internacional, mas também mantém suas tradições.

► Respostas

9. a) Situar o leitor sobre a época em que ocorreu o acontecimento que será mencionado na sequência.

b) O verbo pode trazer a ideia de ausência de conflitos na situação. Outra possibilidade seria usar os verbos **invadiram/colonizaram** etc.

c) Nota-se que ela escolheu expor as origens dos hábitos de alimentação brasileiros de maneira cronológica e linear.

Sobre Progressão textual

A **progressão textual** é um procedimento utilizado pelos enunciadores para dar sequência a seus textos, orais ou escritos. Ela consiste em fazer o texto avançar apresentando informações novas sobre aquilo de que se fala, que é o tema. Um requisito para a construção do texto, conhecido por todos os falantes, é que ele tenha unidade temática (mantenha “o fio da meada”) e, ao mesmo tempo, apresente informações novas sobre o tema. Outras informações sobre o assunto você encontra no *site* Glossário Ceale (disponível em: <https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/>, acesso em: 15 mar. 2022).

9. Releia este trecho:

Faça as atividades no caderno.

Quando os portugueses chegaram ao Brasil, os indígenas se surpreenderam com as caravelas e o homem branco [...].

RODRIGUES, Rosicler Martins. *Alimento é vida*. São Paulo: Moderna, 2013. p. 23. (Coleção Desafios).

- Qual é a função da informação destacada no trecho?
- Que ideia o verbo em destaque traz sobre o encontro de portugueses e indígenas? Há outras formas de descrever esse período?
- Sobre a organização dos parágrafos do texto, é possível concluir que foi privilegiada uma ordem temporal, de lugar ou de causa e consequência?

Progressão textual

Você já sabe que, no momento de ler e escrever um texto, é importante ficar atento ao modo como os parágrafos estão organizados. Eles apresentam uma sequência lógica? Há conexão entre eles? As ideias estão desenvolvidas de forma objetiva? Em cada um é introduzida uma nova informação ao leitor? Esses aspectos são importantes para verificar se o texto avança adequadamente, se há progressão textual, ou seja, como ocorre o processo de construção textual: as relações de sentido entre os parágrafos e o encadeamento de ideias.

10. Além de explicações, o texto expositivo comumente apresenta exemplificações. Observe este trecho:

Alguns negros escravos moravam em casebres. Ao redor deles criavam galinha-d'angola e cultivavam vegetais trazidos da África, como coqueiros, pés de inhame e de quiabo, gengibre e melancia. Também adotaram a banana, o amendoim, a mandioca, o milho e as pimentas.

RODRIGUES, Rosicler Martins. *Alimento é vida*. São Paulo: Moderna, 2013. p. 26. (Coleção Desafios).

- Quais foram os vegetais trazidos da África?
- Que palavra foi utilizada para apresentar o início da exemplificação?
- Que função tem essa exemplificação no texto expositivo?

10. a) Coqueiros, pés de inhame, de quiabo, gengibre e melancia.

10. b) A palavra **como**.

10. c) A exemplificação ajuda o leitor a compreender um dado com mais detalhes ou a concretizar algum conceito mais abstrato.

11. Releia o seguinte trecho.

Os escravos eram alimentados com farinha de milho cozida na água e laranjas. De vez em quando, ganhavam peixe ou carne-seca e restos de algum porco abatido pelo senhor do engenho, que tinha comida farta. Quando recebiam esses restos de carne, cozinhavam com feijão, e essa forma de misturar esses ingredientes pode ter sido a origem da nossa feijoada.



A feijoada é um prato bastante característico do Brasil e é servido com laranjas e vegetais.

RODRIGUES, Rosicler Martins. *Alimento é vida*. São Paulo: Moderna, 2013. p. 26. (Coleção Desafios).

- a. Nesse parágrafo, sabe-se que o senhor do engenho tinha comida farta. Com base nesse dado, o que é possível inferir sobre a alimentação dos negros escravizados?
- b. Ao utilizar a locução verbal **pode ter sido**, a autora transmite certeza ou incerteza sobre a origem da feijoada? Explique.

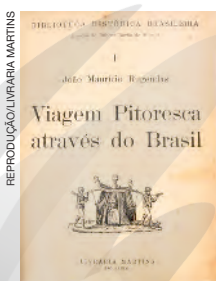
Faça as atividades no caderno.

12. Leia as legendas que constam das imagens no texto “Os hábitos alimentares dos brasileiros”. Depois, copie no caderno as alternativas que melhor as explicam.
- a. As legendas contradizem a informação do texto principal.
- b. As legendas trazem informações adicionais ao texto principal.
- c. As imagens ilustram alimentos mencionados no texto principal.
- d. As imagens apresentam os povos que chegaram ao Brasil no fim do século XIX. 12. Alternativas corretas: b e c.
13. Além de fotografias, há no texto a reprodução de uma obra de arte. É uma litogravura do pintor alemão Rugendas publicada originalmente no livro *Viagem pitoresca através do Brasil*. Observe a imagem no texto e leia as informações presentes no box **Saiba+**, a seguir, para responder às questões. 13. a) Resposta pessoal.
- a. Essa imagem se relaciona com qual parte do texto? Como ela se relaciona?
- b. Em sua opinião, por que se optou por essa imagem para ilustrar o texto?

Saiba +

Rugendas (1802-1858)

Johann Moritz Rugendas foi um pintor, desenhista e gravador nascido na Alemanha. Veio para o Brasil em 1821 como desenhista documentarista da Expedição Langsdorff, cujo objetivo era registrar a paisagem e a sociedade brasileira. O desenhista fez viagens exploratórias por Minas Gerais e São Paulo. Pelos seus desenhos, é possível imaginar que tenha passado por Mato Grosso, Espírito Santo, Bahia e Pernambuco. Também retratou a capital brasileira daquele período, o Rio de Janeiro. De volta à Europa, publicou o volume *Viagem pitoresca através do Brasil*, com cem litogravuras baseadas no que observou aqui.



RUGENDAS, Johann Moritz [Antigamente era comum traduzir nomes próprios]. *Viagem pitoresca através do Brasil*. São Paulo: Livraria Martins, 1940. Folha de rosto.

57

Sobre Saiba+

O pintor alemão Rugendas produziu grande quantidade de desenhos, litografias e pinturas ao longo de sua viagem ao Brasil, no início do século XIX. Além disso, era também escritor. Para ampliar a reflexão dos estudantes, sugira a eles que vejam obras produzidas pelo artista alemão (disponível em: <https://enciclopedia.itaucultural.org.br/pessoa707/johann-moritz-rugendas>; acesso em: 19 jul. 2022).

Respostas

11. a) É possível inferir que a alimentação dos negros escravizados era pouca e pobre em variedade. A alimentação deles se limitava a farinha de milho cozida, laranjas e sobras de carne.

b) Essa locução verbal indica uma possibilidade, não expressa a certeza da autora sobre a origem da feijoada.

13. a) A imagem ilustra a parte que trata da chegada dos negros escravizados ao Brasil e sua contribuição para os hábitos alimentares dos brasileiros. O parágrafo é: “Alguns negros escravos moravam em casebres. Ao redor deles criavam galinha-d’angola e cultivavam vegetais trazidos da África, como coqueiros, pés de inhame e de quiabo, gengibre e melancia. Também adotaram a banana, o amendoim, a mandioca, o milho e as pimentas.”.

Orientação

O tipo de texto apresentado nesta página vem carregado de exemplificações, característica do gênero expositivo.

Nesse gênero, é possível identificar a importância de orientar um **saber fazer** organizado de forma lógica, característica de sua situação de produção, a de instruir, objetivo da escola. As formas de dizer que usamos são definidas pela situação de comunicação em que nos encontramos: **quem diz, o que diz, para quem, com que finalidade, em que espaço**. Na escola, a relação ensino-aprendizagem comanda as interações. A linguagem decorrente é, portanto, carregada de intenções escolares, transformando os gêneros originários de outras esferas de produção de discurso em objetos de ensino-aprendizagem.

Indicação de livro

Conheça mais sobre o gênero expositivo na obra: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado das Letras, 2004.

Sobre Texto expositivo

Para Schneuwly e Dolz, pesquisadores da Universidade de Genebra que classificam os gêneros textuais segundo as capacidades de linguagem dos indivíduos, elas podem ser agrupadas em “mundos discursivos”: **relatar, narrar, argumentar, expor e instruir**. Para esses autores, o agrupamento **expor** é definido como o mundo discursivo em que ocorrem “Transmissão e construção de saberes”. Nesse campo, estão reunidos os gêneros científicos e de divulgação científica, e os didáticos constituídos para o ensino das diversas áreas de conhecimento. Esse agrupamento inclui os artigos científicos, os relatos de experiências científicas, as conferências, os seminários, textos explicativos dos livros didáticos, os verbetes de enciclopédia e afins. A produção desses gêneros sempre envolve a necessidade de divulgar um conhecimento resultante de pesquisa científica. Assim, os textos didáticos são sempre expositivos.

Nos textos expositivos didáticos e paradidáticos, os pesquisadores compreendem que na situação escolar o gênero é, ao mesmo tempo, instrumento de comunicação e objeto de ensino-aprendizagem.

Orientação

O tema é mantido no texto por meio de repetições como **ou seja, quer dizer, outras palavras**, para oferecer explicações sobre os conceitos.

O gênero em foco

Faça as atividades no caderno.

▶ Textos expositivos: didáticos e paradidáticos

Alguns dos livros que trazem textos expositivos podem ser classificados em **didáticos** e **paradidáticos**. A obra que você está lendo neste momento é didática, tipo que se destina ao cotidiano escolar e costuma abordar os conteúdos de determinada disciplina para um ano específico da formação. Já as obras paradidáticas têm como propósito aprofundar ou complementar um tópico escolar, geralmente, por meio de uma abordagem interdisciplinar, tal como o texto “Os hábitos alimentares dos brasileiros”, que expõe o assunto **alimentação**, relacionando conteúdos ligados às disciplinas de História, Geografia e Ciências.



Estudante em biblioteca na escola.

Texto expositivo

Você leu um **texto expositivo** sobre os hábitos alimentares dos brasileiros. Durante o estudo do texto, pôde compreender como ocorre a construção de um texto expositivo.

Textos expositivos são comumente utilizados no **contexto** escolar ou **acadêmico**, sendo fundamentais para os estudantes em formação. Ao longo de sua vida escolar, você provavelmente já leu muitos deles.

A linguagem do texto expositivo precisa ser compreensível e objetiva, possibilitando que o leitor identifique sem dificuldade o tema central; por isso, a **escolha do vocabulário** deve levar em consideração o perfil desse leitor – idade, conhecimentos prévios, grupo social em que circula.

Caso o livro *Alimento é vida*, de Rosicler Martins Rodrigues, se destinasse a um público infantil, alguns termos seriam substituídos por outros. E se fosse para o Ensino Médio, não só a linguagem mudaria, como também o grau de aprofundamento no tema.

A essa altura você já deve ter percebido que os objetivos centrais de textos expositivos são **explicar** e **aprofundar um tema**. Por isso, é muito comum haver repetições de termos, de modo a mostrar para o leitor que o texto se organiza em torno de determinado assunto, garantindo assim a **manutenção temática**.

Além da repetição de termos, um recurso bastante utilizado em textos expositivos é a repetição de um conceito registrado de maneira diferente.

Mais um recurso linguístico recorrente nos textos expositivos é o **aposto**, termo ou expressão que tem a função de explicar ou especificar o termo anterior. Costuma aparecer separado dos demais termos por vírgula, dois-pontos ou travessão.

Os textos expositivos comumente são divididos em partes – capítulos ou subtítulos – para organizar a abordagem dos diferentes aspectos do tema, os **subtemas**.

- De que modo a manutenção temática aparece no texto expositivo lido?

Na atividade 4 da subseção *Estudo do texto* você teve a oportunidade de ver o sumário do livro *Alimento é vida*, em que a **divisão dos capítulos** possibilita que o leitor tenha uma prévia dos conteúdos abordados. Já no capítulo lido, os **subtítulos** fornecem pistas sobre os **subtemas** ou aspectos explorados.

Em relação à **organização dos parágrafos**, ela deve seguir uma **sequência lógica** para que o leitor acompanhe o desenvolvimento do tema e o texto avance; é o que chamamos de **progressão textual**. No texto estudado, observamos que muitos parágrafos são introduzidos com expressões que situam temporalmente o leitor sobre o que está sendo explicado. Em outras palavras, o texto avança à medida que responde quando os fatos expostos ocorreram e o tempo vai transcorrendo.

Há outras estratégias empregadas na construção dos textos expositivos. O texto a seguir, publicado em um livro paradidático da área de Matemática, apresenta explicações sobre circunferências. Leia-o.

Circunferências imaginárias

Para localizar um ponto na superfície da Terra, seria interessante que o globo terrestre fosse dividido em regiões. Essa ideia nasceu na Grécia há mais de 2000 anos. Os gregos imaginaram a superfície da Terra dividida em regiões por meio de circunferências traçadas em sua superfície, tanto no sentido de um polo até o outro quanto situadas em planos paralelos ao Equador.

Os meridianos são circunferências de raio igual ao da Terra, que se cruzam no polo norte e no polo sul. A terra cortada por meridianos lembra a imagem de uma laranja descascada: os gomos são delimitados por meridianos.



Os meridianos lembram uma laranja descascada.

Paralelos.

Os paralelos são circunferências cujos raios são menores quando estamos próximos dos polos e aumentam à medida que nos aproximamos do Equador. A Terra cortada pelos paralelos lembra a imagem de uma laranja cortada em rodela: o tampo da laranja lembra um pequeno paralelo; a laranja cortada ao meio, perpendicularmente aos gomos, sugere o Equador.

MACHADO, Nilson José. *Medindo cumprimentos*. São Paulo: Scipione, 2010. p. 28-29. (Coleção Vivendo a Matemática).

Tanto nesse texto de Nilson José Machado quanto no texto lido anteriormente, de Rosicler Martins Rodrigues, é possível perceber intenções dos autores em explicar os conceitos por meio de estratégias que conduzam o leitor a construir ideias e imagens sobre o objeto. Leia a seguir exemplos dessas estratégias, presentes nos textos lidos nesta Unidade.

Orientação

A página trata de recursos linguísticos que podem ser utilizados na produção de textos expositivos.

Comente com a turma que a divisão em partes é usualmente utilizada para a organização do gênero textual expositivo, favorecendo o entendimento de suas particularidades: divisão em capítulos, subtítulos e subtemas. Em seguida, trata de conceitos já conhecidos dos estudantes, como a organização em parágrafos, a sequência lógica e a progressão textual.

Sugestão

Se julgar conveniente, desenvolva com os estudantes uma atividade relacionada ao tema "Alimentação" que requeira a organização e apresentação de pesquisas (exposição de gêneros textuais orais), como seminários e palestras apoiados por cartazes e resumos elaborados em gêneros digitais. Se possível, peça aos estudantes que levem livros paradidáticos da biblioteca para a sala de aula a fim de analisarem o sumário e a divisão de capítulos.

Orientação

A organização esquemática das estratégias utilizadas nos gêneros textuais expositivos favorece a compreensão leitora.

Sugestão

Propomos desenvolver atividades de aprofundamento sobre formas de organização dos gêneros textuais expositivos, relacionando o conceito ao texto do paradidático. Utilize estratégias que propiciem aos estudantes o desenvolvimento de textos expositivos. Peça-lhes que reflitam sobre os aspectos relativos à construção composicional e às marcas linguísticas características do gênero texto expositivo, de forma a ampliar suas possibilidades de compreensão (e produção) de textos desses gêneros.

Comparação

É muito utilizada para apresentar conceitos abstratos. Comparar algo abstrato a algo do cotidiano aproxima o leitor do conceito.

Para explicar os paralelos, Nilson José Machado compara-os a laranjas cortadas em rodelas:

[...] o tampo da laranja lembra um pequeno paralelo; a laranja cortada ao meio, perpendicularmente aos gomos, sugere o Equador.

MACHADO, Nilson José. *Medindo comprimentos*. São Paulo: Scipione, 2010. p. 28. (Coleção Vivendo a Matemática).

Rosicler Martins Rodrigues utiliza o contraste no último parágrafo do texto:

Embora os supermercados ofereçam alimentos do mundo inteiro, cada família procura manter seus hábitos alimentares, de acordo com as tradições passadas de geração a geração.

RODRIGUES, Rosicler Martins. *Alimento é vida*. São Paulo: Moderna, 2013. p. 29. (Coleção Desafios).

Contraste

É usado para expor alguma informação ou explicar um conceito.

Nilson José Machado define o que é meridiano:

Os meridianos são circunferências de raio igual ao da Terra, que se cruzam no polo norte e no polo sul.

MACHADO, Nilson José. *Medindo comprimentos*. São Paulo: Scipione, 2010. p. 28. (Coleção Vivendo a Matemática).

Definição

É uma estratégia fundamental no texto expositivo para deixar evidente o que está sendo abordado.

Muitas vezes, as legendas são descritivas.

Em uma das legendas no texto de Rosicler Martins Rodrigues, por exemplo, lemos:

[banana] É um alimento rico em potássio e carboidratos.

RODRIGUES, Rosicler Martins. *Alimento é vida*. São Paulo: Moderna, 2013. p. 24. (Coleção Desafios).

Descrição

É muito empregada quando é preciso apresentar todos os aspectos (as características) de algo que está em foco no texto.

No texto de Rosicler Martins Rodrigues, a enumeração é bastante empregada:

Os portugueses também trouxeram galinhas, porcos, cabras, carneiros, ovelhas, touros e vacas, e as terras ao redor das vilas e os quintais das casas foram sendo ocupados por hortas e pomares, galinheiros, chiqueiros e estâbulos. Trouxeram também bacalhau, azeite, sardinha, azeitona, sal, vinho, vinagre e trigo.

RODRIGUES, Rosicler Martins. *Alimento é vida*. São Paulo: Moderna, 2013. p. 25. (Coleção Desafios).

Enumeração

É útil para apresentar em sequência uma lista de elementos.

O texto expositivo também pode apresentar **imagens** que ampliam a compreensão de um conceito, como nos textos de Nilson José Machado e Rosicler Martins Rodrigues.

Conhecimentos linguísticos e gramaticais 1

Faça as atividades no caderno.

Progressão textual

Ao analisar o texto “Os hábitos alimentares dos brasileiros”, você reviu que um texto expositivo deve apresentar progressão textual. **Progressão** significa **desenvolvimento, avanço**. Dizemos que o texto deve progredir e introduzir sempre uma informação nova para avançar à medida que é desenvolvido. E essas informações devem relacionar-se, ou seja, deve haver conexão entre as frases e os parágrafos que compõem o texto.

1. Vamos ler um trecho desse texto e observar as palavras e expressões que realizam conexões entre orações e ideias, também chamadas **elementos de coesão**.

Durante os anos de colonização, os portugueses aprenderam a comer abóbora, mandioca, batata, tomate e outros produtos da nova terra. **Mas também** cultivavam as plantas que estavam acostumados a comer, como cebola, alho, salsa e hortelã, louro, alface, berinjela e chicória.

Os indígenas, **por sua vez**, aprenderam a saborear a uva, o melão, a laranja, frutas que nunca tinham visto.

Os portugueses **também** trouxeram galinhas, porcos, cabras, carneiros, ovelhas, touros e vacas, e as terras ao redor das vilas e os quintais das casas foram sendo ocupados por hortas e pomares, galinheiros, chiqueiros e estábulos. Trouxeram também bacalhau, azeite, sardinha, azeitona, sal, vinho, vinagre e trigo.

Assim, mais tarde, os hábitos alimentares dos portugueses e dos indígenas foram para a mesa.



RODRIGUES, Rosicler Martins. *Alimento é vida*. São Paulo: Moderna, 2013. p. 25. (Coleção Desafios).

- Escreva no caderno a nova informação que cada uma das expressões destacadas introduz.

Como podemos observar, os elementos de coesão destacados no texto não só encadearam as informações, como também contribuíram para a progressão do tema, evitando que o texto se tornasse circular, repetitivo.

2. Utilize outros elementos de coesão, articulando-os sempre à oração a seguir. Se necessário, faça adequações quanto a pontuação, maiúsculas e minúsculas etc.

Minha alimentação não foi adequada.

mas... porque... por outro lado... nem... quando... portanto...

61

Sobre Progressão textual

O conceito de **progressão textual**, ou progressão temática, como apontam os estudos de Linguística Textual, está relacionado aos de unidade, coerência e coesão textuais. O texto deve progredir com **coesão** e **coesão** para que sua unidade seja garantida. A progressão textual está relacionada à ideia de **informatividade**, em um processo crescente de novas informações.

► Respostas

1. Mas também: cultivam plantas que costumavam comer; **por sua vez:** aprenderam a saborear frutas que não conheciam; **também:** trouxeram animais e alimentos desconhecidos pelos indígenas; **assim, mais tarde:** os hábitos alimentares de ambos foram depois adotados.

Continuação

2. Possibilidade: Minha alimentação não foi adequada **porque** estive viajando. **Por outro lado**, conheci alimentos diferentes. **Mas, quando** voltei, fiquei atento aos nutrientes que estou ingerindo.

Habilidades trabalhadas nesta seção e em sua subseção (Questões da língua)

(EF69LP43) Identificar e utilizar os modos de introdução de outras vozes no texto – citação literal e sua formatação e paráfrase –, as pistas linguísticas responsáveis por introduzir no texto a posição do autor e dos outros autores citados (“Segundo X; De acordo com Y; De minha/nossa parte, penso/amos que...”) e os elementos de normatização (tais como as regras de inclusão e formatação de citações e paráfrases, de organização de referências bibliográficas) em textos científicos, desenvolvendo reflexão sobre o modo como a intertextualidade e a retextualização ocorrem nesses textos.

(EF69LP31) Utilizar pistas linguísticas – tais como “em primeiro/segundo/terceiro lugar”, “por outro lado”, “dito de outro modo”, “isto é”, “por exemplo” – para compreender a hierarquização das proposições, sintetizando o conteúdo dos textos.

(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.

(EF89LP29) Utilizar e perceber mecanismos de progressão temática, tais como retomadas anafóricas (“que, cujo, onde”, pronomes do caso reto e oblíquos, pronomes demonstrativos, nomes correferentes etc.), catáforas (remetendo para adiante ao invés de retomar o já dito), uso de organizadores textuais, de coesivos etc., e analisar os mecanismos de reformulação e paráfrase utilizados nos textos de divulgação do conhecimento.

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

(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.

Continua

Sobre adjunto adnominal

Embora o **adjunto adnominal** seja um termo acessório na oração, em um texto expositivo, a informação precisa e detalhada pode ser fornecida por esse termo. Ao acrescentarmos adjuntos adnominais, determinamos (artigo, numeral, pronome) ou caracterizamos (adjetivo e locução adjetiva) os substantivos a eles relacionados. É importante explicar aos estudantes que adjunto adnominal é **função sintática** das seguintes **classes de palavras**: adjetivos e locuções adjetivas, artigos, numerais e pronomes adjetivos.

► Respostas

1. b) A expressão “de café” especifica o tipo de plantação; “dos estados do Rio de Janeiro e de São Paulo” especifica a região do solo; e a palavra “italiana” especifica a nacionalidade da imigração. As expressões “de café” e “dos estados do Rio de Janeiro e de São Paulo”: locuções adjetivas; “italiana”: adjetivo.

2. b) Aos hábitos alimentares de italianos e espanhóis.

Sugestão

Explique aos estudantes que é muito comum as manchetes de notícias apresentarem substantivos desacompanhados de **adjuntos adnominais**, porque é preciso dizer apenas o essencial, por falta de espaço. Geralmente, as informações adicionais em forma de adjunto adnominal são apresentadas somente no corpo da notícia.

■ Adjunto adnominal: por que o substantivo pode vir bem acompanhado?

Faça as atividades no caderno.

1. Releia o trecho retirado do texto “Os hábitos alimentares dos brasileiros” e observe os substantivos destacados.

No fim do século XIX, quando as **plantações** de café começaram a cobrir o **solo** dos estados do Rio de Janeiro e de São Paulo, teve início a **imigração** italiana para o Brasil.

RODRIGUES, Rosicler Martins. *Alimento é vida*. São Paulo: Moderna, 2013. p. 28. (Coleção Desafios).

- Compare o trecho do quadro anterior com este outro:

No fim do século XIX, quando as **plantações** começaram a cobrir o **solo**, teve início a **imigração** para o Brasil.

RODRIGUES, Rosicler Martins. *Alimento é vida*. São Paulo: Moderna, 2013. p. 28. (Coleção Desafios). Adaptado.

- a. Por se tratar de um texto expositivo de livro paradidático, cujo objetivo é transmitir informações mais específicas sobre a temática dentro de uma área de conhecimento, as palavras e expressões destacadas poderiam ou não ser dispensadas? Justifique sua resposta. **1. a) Não, pois faltariam informações importantes para se entender o fenômeno da imigração italiana.**
- b. Com base no texto, que informações cada uma delas acrescenta?

2. Releia mais um trecho.

Os italianos vieram para substituir os negros, agora libertos, na lavoura de café, e, pouco depois, vieram os espanhóis. **Esses imigrantes** trouxeram **seus hábitos** alimentares, como **as massas** italianas e os cozidos espanhóis à base de frutos do mar, que estão nas mesas brasileiras, principalmente nas regiões Sul e Sudeste.

RODRIGUES, Rosicler Martins. *Alimento é vida*. São Paulo: Moderna, 2013. p. 28. (Coleção Desafios).

2. a) Refere-se aos italianos e espanhóis.

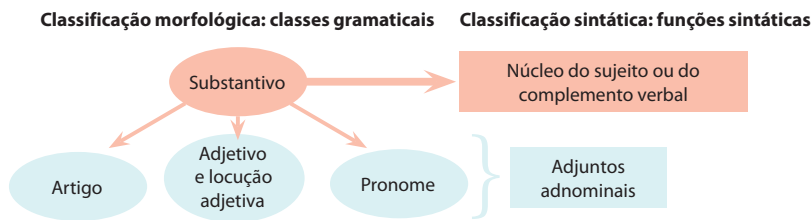
- a. O pronome **esses** estabelece uma relação com a frase anterior: a que imigrantes ele se refere?
 - b. O pronome possessivo **seus** especifica de quem são os hábitos alimentares: a quem ele se refere?
 - c. O artigo definido **os**, na primeira frase, e o artigo **as**, na segunda, determinam que substantivos?
2. c) **Os** determina italianos, negros e espanhóis. **As** determina massas, mesas e regiões.

As palavras e expressões que acompanham os substantivos são chamadas **adjuntos adnominais**. Observe que a palavra **adnominal** significa **junto (ad-) ao nome (nominal)**, no caso, junto ao **substantivo**.

Vimos, nos exemplos analisados, que **adjetivos ou locuções adjetivas (italiana, de café)**, **pronomes (esses, seus)** e **artigos (os, as)** exercem a função sintática de adjuntos adnominais.



Observe esta síntese:



Faça as atividades no caderno.

PERSONARQUIVO DA EDITORA

► Classes de palavras e função sintática

Quando estudamos as classes gramaticais, fazemos análise morfológica, isto é, identificamos as classes a que pertencem as palavras. As classes gramaticais são: **substantivo, adjetivo, pronome, artigo, numeral, verbo, advérbio, preposição, conjunção e interjeição**.

É preciso pensar, porém, que uma palavra de determinada classe gramatical pode ter funções sintáticas diferentes, dependendo do contexto em que está sendo utilizada. Por exemplo, o **substantivo** pode ser **núcleo do sujeito** em um contexto e **núcleo do objeto direto** em outro:

Os **imigrantes** japoneses chegaram ao Brasil no século XX.

- Os **imigrantes** japoneses chegaram ao Brasil no século XX.

substantivo com função de núcleo do sujeito

- Encontramos muitos **imigrantes** japoneses em São Paulo.

substantivo com função de núcleo do objeto direto

Em um texto expositivo de livro paradidático, o adjunto adnominal exerce função importante: ao modificar o substantivo, determinando-o, especificando-o, qualificando-o, torna o texto mais compreensível e preciso, garantindo o conteúdo informativo e o objetivo que se tem.

■ Definição e descrição: vocabulário preciso

1. Quando escolhermos o termo mais exato para o que pretendemos informar, estamos buscando a **precisão** do vocabulário. Observe a precisão do vocabulário utilizado no trecho que segue.

Os meridianos são circunferências de raio igual ao da Terra, que se cruzam no polo norte e no polo sul. A Terra cortada por meridianos lembra a imagem de uma laranja descascada: os gomos são delimitados por meridianos.

MACHADO, Nilson José. *Medindo cumprimentos*. São Paulo: Scipione, 2010. p. 28. (Coleção Vivendo a Matemática).

A palavra que define exatamente um meridiano é **circunferência**, que, por sua vez, é descrita como **de raio igual ao da Terra**. Desse modo, temos a exata noção do que são essas linhas imaginárias.

- Suponha que você esteja escrevendo um livro paradidático de Matemática para ser publicado. Como você definiria com precisão o raio de uma circunferência?

63

Sugestão para definição e descrição

Proponha aos estudantes que reflitam sobre os conceitos de **definição** e **descrição** com base no trecho de Gandavo. Você pode solicitar-lhes que formem grupos, leiam o texto descritivo, reflitam sobre o conceito de descrição e levantem hipóteses sobre o que o distingue do conceito de definição. Ao final da atividade, peça-lhes que escrevam uma definição e uma descrição de um mesmo objeto.

Sobre classes de palavras e função sintática

O adjunto adnominal pode aparecer tanto no sujeito quanto no predicado, basta ter um substantivo em um desses sintagmas para haver a possibilidade de ele vir acompanhado de adjunto.

Sobre definição e descrição

A **precisão vocabular**, exigência do gênero texto expositivo, é apresentada no trecho do texto “Medindo cumprimentos”. Enquanto a definição apresenta **o que é** um conceito, objeto, alimento etc., a descrição apresenta suas **características**. O exemplo do texto combina definição e descrição, assim como qualquer verbete de dicionário. Por isso, um bom exercício para praticar concisão e precisão vocabular é a redação de verbete de dicionário.

► Resposta

1. Segmento de reta que liga o centro de um círculo a um ponto qualquer desse círculo.

Outros exercícios de definição podem ser sugeridos: nomes de objetos variados, como termômetro (instrumento que...), chave de fenda (ferramenta...) etc.

Sugestão

Peça aos estudantes que elaborem uma **paráfrase** de algum texto escolhido por eles. Comente que, antes de ser uma simulação de um texto escrito por outros, pode tornar-se um diálogo entre textos. Nesse caso, é preciso considerar que todos os textos – inclusive as paráfrases – são sempre plenos de dialogismo, de hipertextualidade.

► Resposta

3. Entre a descrição, podem aparecer as características da árvore, região de cultivo etc.

Faça as atividades no caderno.

2. Leia uma descrição feita por Pero de Magalhães Gandavo, um cronista e historiador português. O * foi utilizado para não identificar a fruta.

Também há uma fruta que lhe chamam *: há na terra muita abundância delas: parecem-se na feição com pepinos, nascem numas árvores muito tenras e não são muito altas, nem têm ramos senão folhas muito compridas e largas.

GANDAVO, Pero de Magalhães. *Tratado da Terra do Brasil*. História da Província Santa Cruz, a que vulgarmente chamamos Brasil. Brasília, DF: Secretaria Especial de Editoração e Publicações do Senado Federal, 2008. p. 109.

2. a) Compara-se a fruta com pepino pelo formato.

- a. Identifique a comparação que foi feita com um fruto conhecido pelos portugueses. Por que esse fruto foi escolhido?
b. Que fruta o cronista descreve? Você considera uma boa descrição da fruta? 2. b) A banana. Resposta pessoal.

3. Descreva um coqueiro a uma pessoa que conhece o coco, mas não sua árvore. Vale pesquisar.

■ Paráfrase

Para adequar a linguagem de seu texto ao público-alvo, o autor pode usar um recurso que chamamos de **paráfrase**. Trata-se de transmitir o texto original substituindo palavras e recriando frases e estilo com o objetivo de expressar a ideia de um autor, em linguagem de fácil compreensão, sem alterar as informações.

4. Releia essa passagem do texto “Os hábitos alimentares dos brasileiros”.

Não comem senão raízes e sementes e frutos que a Terra e as árvores de si lançam. E com isto andam tais e tão rijos, que o não somos nós tanto, com quanto trigo e legumes que comemos.

RODRIGUES, Rosicler Martins. *Alimento é vida*. São Paulo: Moderna, 2013. p. 24. (Coleção Desafios).

Ela poderia ter optado por **parafrasear** esse texto e, nesse caso, teríamos algo do tipo:

Os indígenas se alimentavam apenas de raízes, sementes e frutos e eram mais robustos que os portugueses, que se alimentavam de trigo e legumes.

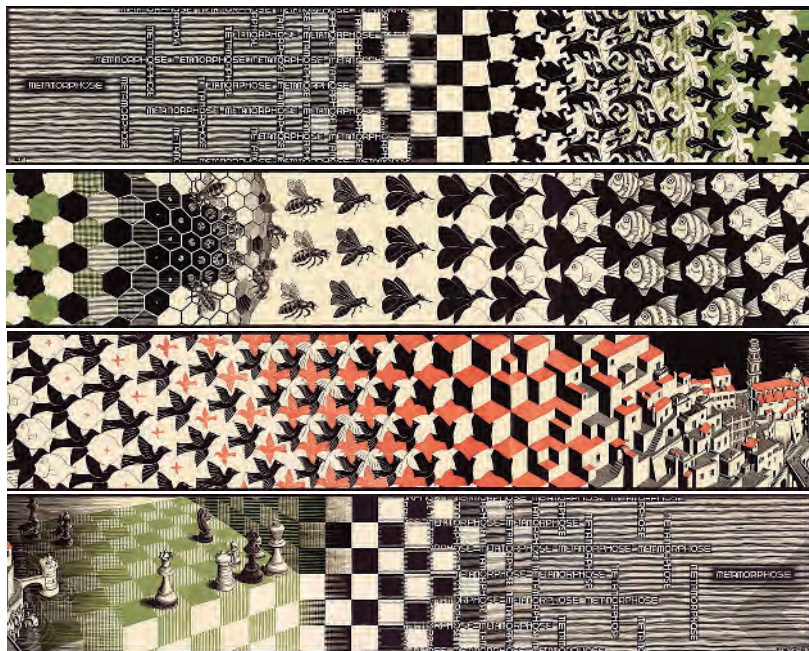
4. a) O efeito de garantir autenticidade ao texto e demonstrar a importância histórica do documento. Entre as mudanças estão o vocabulário e o tempo verbal.
4. b) Resposta pessoal.

- a. Que efeito tem a publicação do texto original de Pero Vaz de Caminha citado no texto de Rosicler Martins Rodrigues? O que mudou entre os trechos?
b. Retome o texto de Pero de Magalhães Gandavo, na atividade 2, e faça uma paráfrase para publicar em seu livro paradidático de História. Siga a ordem das informações do texto original e recrie-o com suas palavras. Faça as adaptações que achar necessárias para tornar o texto mais acessível.

Atividades

Faça as atividades no caderno.

1. A progressão do tema pode estar presente em um texto visual. A seguir, você vai ler a reprodução de uma obra do holandês M. C. Escher, chamada *Metamorfose II*, de 1939-1940. A palavra **metamorfose**, de acordo com o dicionário *Houaiss*, significa “mudança completa de forma, natureza ou estrutura; transformação”. A leitura desse painel se faz da esquerda para a direita e de cima para baixo.



ESCHER, Maurits Cornelis. *Metamorfose II*. (1939-1940). Xilogravura, 19 x 389 cm. Galeria Nacional de Arte, Washington, Estados Unidos.

- a. Depois de analisar o painel, explique como a progressão ocorre nessa sequência.
 - b. Como podemos perceber a conexão entre as imagens? **1. b) As transformações se fazem pouco a pouco, mesclando formas da imagem anterior com as da imagem seguinte.**
2. Releia este trecho do texto “Os hábitos alimentares dos brasileiros”.

Aos pratos típicos da comida italiana e espanhola, somaram-se os quibes, as coalhadas e as esfihas **dos sírios, árabes e libaneses**; as salsichas e o Joelho de porcos dos alemães; o *sukiyaki*, os *sushis* e os *sashimis* dos japoneses; o frango xadrez, as massas e os pastéis dos chineses; os hambúrgueres e a batata frita dos norte-americanos; as tortilhas mexicanas, as saltenhas argentinas e bolivianas; [...].

RODRIGUES, Rosicler Martins. *Alimento é vida*. São Paulo: Moderna, 2013. p. 28-29. (Coleção Desafios).

- a. Por que a autora usou a expressão “dos sírios, árabes e libaneses” depois de enumerar os pratos típicos?
- b. A expressão destacada no texto é um adjunto adnominal, representado por uma locução adjetiva, que esclarece e especifica a origem dos pratos. Escreva no caderno os outros adjuntos adnominais encontrados no final do trecho.

Respostas

1. a) A imagem começa com a palavra **metamorphose** (em grego, correspondendo a “metamorfose”, título da obra) em retângulos pretos que vão formar um quadriculado como de tabuleiro de xadrez, que se transforma sucessivamente em uma superfície de répteis, em uma colmeia, em insetos, peixes, pássaros e em um desenho tridimensional de blocos. Esses blocos se transformam em uma cidade costeira ligada por uma ponte a uma torre, onde se forma novo quadriculado e se veem outras peças do jogo de xadrez, do qual se formam novamente retângulos com a palavra **metamorphose**.

2. a) Para esclarecer e especificar a origem dos pratos típicos citados.

b) As locuções adjetivas: dos alemães; dos japoneses; dos chineses; dos estadunidenses; e os adjetivos: mexicanas; argentinas; e bolivianas.

Orientação

Nessa atividade sobre progressão, optou-se por um exemplo visual, da obra de Maurits Cornelis Escher, artista gráfico holandês do século XX, conhecido por suas técnicas de xilogravura (relevos em madeira) e litografia (desenhos em pedras) com imagens surpreendentes e enigmáticas. Oriente os estudantes a observar a progressão que ocorre sob o tema da metamorfose, em que formas geométricas, animais e objetos vão surgindo a partir da imagem precedente. A coesão entre seus elementos garante a continuidade e a unidade do texto imagético.

Sugestão

Peça aos estudantes que leiam a receita culinária antes de fazer o exercício. Pergunte a eles se é possível executá-la com as informações dadas e o que falta para que a receita seja bem-sucedida. Proponha uma atividade em parceria com os professores dos componentes Educação Física e Ciências que aborde a importância do esporte para a saúde, explorando também a questão socioemocional do autocuidado.

Faça as atividades no caderno.

bananas nanicas natural de trigo em pó de sopa sem sal de papel para *muffin* ou empada

a, uma, grande, todos

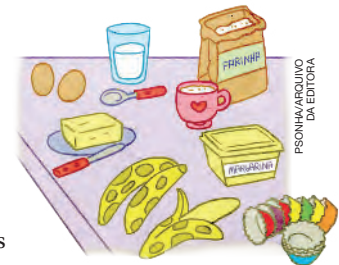
3. a) Iogurte natural; manteiga sem sal; bananas nanicas; farinha de trigo; fermento em pó; 1 colher de sopa; forminhas de papel para *muffin* ou empada; todos os ingredientes; a massa; ajuda de uma colher; assadeira grande.
3. b) A retirada do adjunto adnominal **grande** (adjetivo) pode comprometer a receita, visto que, se for usada uma assadeira pequena, a massa pode transbordar e inviabilizar o cozimento adequado.

3. Em uma receita culinária, observamos a importância da presença dos adjuntos adnominais para que a orientação seja precisa. Na receita a seguir, foram retirados quase todos os adjuntos adnominais.

Muffin de banana

Ingredientes

Ovo: 2 unidades
Iogurte: 1 copo
Manteiga: 100 g
Bananas: 3 unidades
Farinha: 2 xícaras
Fermento: 1 colher
Margarina: suficiente para untar
Forminhas: 10 unidades



Modo de preparo

Peça a um adulto que preaqueça o forno a 200 °C.

Pique a banana em cubinhos.

Misture bem os ingredientes e coloque massa nas forminhas com ajuda de colher.

Coloque as forminhas dentro de uma assadeira e peça a um adulto que leve para assar por aproximadamente 30 minutos ou até que os bolinhos fiquem dourados.

PETTY, Maria Luiza. *Lugar de criança é na cozinha*. São Paulo: Editora JBC, 2014. p. 43 [Adaptado].

- a. No caderno, escreva o texto, acrescentando os adjuntos colocados nos quadros ao lado de cada trecho. Faça escolhas adequadas para que seu texto tenha sentido.
- b. Que informações retiradas do texto original poderiam comprometer a receita se não fossem consideradas?
- c. Releia o trecho a seguir e responda por que foi utilizado um artigo definido diante de **forminhas** e um artigo indefinido diante de **assadeira**.
3. c) A palavra **forminhas** já foi citada na lista dos ingredientes, o que não ocorreu com a palavra **assadeira**.

Coloque **as** forminhas dentro de **uma** assadeira [...].

PETTY, Maria Luiza. *Lugar de criança é na cozinha*. São Paulo: JBC, 2014. p. 43.

Leitura 2

Contexto

Você vai ler dois textos sobre uma modalidade olímpica chamada **vela**. Esse esporte é o que mais trouxe medalhas de ouro para o Brasil em Olimpíadas, incluindo na competição de 2021, em Tóquio. O primeiro texto é um capítulo do livro *Fique por dentro: esportes olímpicos*, escrito por Benê Turco com o objetivo de ser uma fonte de pesquisa sobre 32 práticas esportivas para os interessados no assunto. Já o segundo texto foi extraído do livro *O que é vela*, de Sílvia Vieira e Armando Freitas, que trata da história, das regras e de curiosidades sobre essa modalidade esportiva.

Antes de ler

Observe o título dos textos e as imagens. Então, converse com os colegas a respeito das seguintes questões, tomando notas no caderno.

- ▲ O que você sabe sobre a modalidade esportiva conhecida como vela?
- ▲ O que você gostaria de saber sobre esse esporte?
- ▲ Qual é a importância de ler dois textos sobre o mesmo assunto?

Texto 1

Vela

Na linha de frente

- Os barcos a vela ajudaram a impulsionar a história humana. Primeiro, facilitando o transporte de mercadorias, pessoas e ideias, pelos rios e mares do mundo. Depois, estiveram na vanguarda dos grandes descobrimentos. Foi a bordo de caravelas que Cristóvão Colombo descobriu o continente americano e que, depois, Pedro Álvares Cabral aportou no Brasil.
- As competições com esse tipo de embarcação surgiram no século XVII, na Holanda, onde o barco era chamado de iate. Foi lá que o exilado rei Charles II, da Inglaterra, se encantou com

Benê Turco

AUTORIA

Nasceu em Pindorama, no estado de São Paulo, em 1976. É jornalista com passagens por vários órgãos de imprensa, como os jornais *Diário Popular*, *Folha de S. Paulo*, *Jornal da Tarde* e *A Gazeta Esportiva*, sempre na editoria de esportes. Também já foi comentarista de atletismo na televisão.



Martine Grael (filha de Torben Grael) e sua parceira na vela, Kahena Kunze, conquistaram o ouro nas Olimpíadas do Rio de Janeiro, em 2016, e em Tóquio, em 2021.

67

Sobre Antes de ler

A primeira questão levanta os conhecimentos prévios dos estudantes a respeito do tema dos textos (os barcos). Para Solé (1998), a etapa que antecede a leitura é importante para que o leitor se situe e possa assumir papel ativo no processo da leitura.

Habilidades trabalhadas nesta seção e em sua subseção (*Estudo do texto*)

(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.

(EF69LP30) Comparar, com a ajuda do professor, conteúdos, dados e informações de diferentes fontes, levando em conta seus contextos de produção e referências, identificando coincidências, complementaridades e contradições, de forma a poder identificar erros/imprecisões conceituais, compreender e posicionar-se criticamente sobre os conteúdos e informações em questão.

(EF69LP31) Utilizar pistas linguísticas – tais como “em primeiro/segundo/terceiro lugar”, “por outro lado”, “dito de outro modo”, “isto é”, “por exemplo” – para compreender a hierarquização das proposições, sintetizando o conteúdo dos textos.

(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 multissemioses e dos gêneros em questão.

(EF89LP24) Realizar pesquisa, estabelecendo o recorte das questões, usando fontes abertas e confiáveis.

Sobre Contexto

A seção anuncia os textos que farão parte da **Leitura 2**, sobre a modalidade olímpica vela. Os textos iniciais contribuem para o desenvolvimento da habilidade de antecipar. Para Coscarelli, em verbete do Glossário Ceale, “[...] Quando escolhe o texto para ler, o leitor já antecipa muita informação que nele espera encontrar, ou levanta questões que espera serem resolvidas pelo texto. O objetivo de leitura vai levar o leitor a levantar expectativas sobre o conteúdo do texto. Antecipar ou predizer o que vai ser lido costuma acontecer em muitos momentos da leitura e costuma tornar essa leitura mais eficiente”.

Disponível em: <https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/>. Acesso em: 18 mar. 2022.

Orientação

Mostre aos estudantes que o texto expositivo apresentado aborda elementos da história do esporte, obedecendo à organização desse gênero textual, associado à divulgação do conhecimento. Destaque para eles também, na lateral da página, como novas informações históricas ampliam o conhecimento sobre o tema.

Peça aos estudantes que verifiquem a data do texto para refletir sobre as mudanças que podem ter ocorrido no esporte ao longo do tempo. Posteriormente, eles terão a oportunidade de realizar uma pesquisa para comparar.

o esporte. Quanto retomou o poder, além de punir os inimigos, promoveu uma regata no rio Tâmis, em Londres, que teve a participação também de barcos do duque de York.

3º É por volta de 1850 que o esporte, então chamado de iatismo, ganha forma. Primeiro na Grã-Bretanha, onde surgiu um clube que ainda existe, o Royal Cork Yacht Club. Depois, chegou à Europa Continental, aos Estados Unidos e ao mundo.

4º No século XX, desenvolveram-se muitas formas de competição. Surgiram as grandes regatas, até mesmo intercontinentais. Nos Jogos Olímpicos, o torneio de vela foi programado já em Atenas em 1896. No entanto, o mau tempo impediu a realização das disputas e a estreia acabou acontecendo em Paris em 1900.



Embarcação Lérina, participante dos Jogos Olímpicos de 1900, em Le Havre (França).

5º A International Sailing Federation (ISAF), fundada em 1906, dirige o esporte mundialmente. Um dos maiores astros olímpicos é o dinamarquês Paul Elvström, tetracampeão na classe Finn, de 1948 a 1960.

6º A vela chegou ao Brasil junto com imigrantes europeus no século XIX. O primeiro clube nacional foi o Iate Clube Brasileiro, no Rio de Janeiro, fundado em 1906. Em 1934, surgiu a Federação Brasileira de Vela e Motor.

7º A primeira participação brasileira em Jogos Olímpicos aconteceu em Londres 1948. Wolfgang Edgard Richter foi 11º entre 21 competidores na classe Finn. E a dupla João José Bracony/Carlos Melo Bittencourt Filho foi a 14º entre 17 concorrentes na classe Star.

8º O Brasil tem uma bela história na vela. Trata-se do esporte que mais medalhas olímpicas deu ao Brasil: 14. Em Atenas 2004, ganhou ouro com Torben Grael/Marcelo Ferreira na classe Star e com Robert Scheidt na Laser. O dono do recorde com medalhas olímpicas para o Brasil também é da vela: Torben Grael, que tem duas medalhas de ouro, uma de prata e duas de bronze.

TURCO, Benê. *Fique por dentro: esportes olímpicos*. Rio de Janeiro: Casa da Palavra/COB, 2006. p. 162-163.

THE HISTORY COLLECTION/ALAMY/FOTOBRENA

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

**Silvia Vieira e
Armando Freitas**
AUTORIA

Silvia Vieira e Armando Freitas são autores da coleção *O que é*, elaborada por meio de uma parceria entre o Comitê Olímpico Brasileiro e a editora Casa da Palavra, com o propósito de divulgar e valorizar os esportes olímpicos, com obras que apresentam a história e as curiosidades de cada modalidade esportiva. Alguns títulos dessa coleção: *Hipismo, Atletismo, Beisebol, Boxe, Canoagem, Judô* etc.

Texto 2

O que é vela

Definições elementares

A vela pode ser definida como um esporte náutico em que um atleta velejador oferece o máximo de suas habilidades para conduzir uma embarcação que se movimenta graças ao impulso do vento sobre a vela (ou velas). É quase sempre praticada no mar, em áreas de águas oceânicas, em circuitos especialmente desenhados para competição. As disputas, que na linguagem técnica do esporte são denominadas regatas, também ocorrem em grandes lagos e nos rios, nas chamadas águas interiores.

Modalidade esportiva considerada nobre, a vela constou pela primeira vez na programação olímpica nos Jogos Olímpicos de Paris 1900. Os registros de época são muito precários, mas do pouco que se tem notícia sabe-se que as provas de vela, a exemplo daquelas disputas em outras modalidades, primaram pela falta de organização. Tudo porque as disputas ocorreram simultaneamente aos eventos da Exposição Internacional de Paris, que celebrava a chegada do século XX.

O programa oficial da exposição, que também ficou conhecida como Feira Mundial, sequer considerava a agenda esportiva. A maioria dos historiadores relata que as competições aconteciam de forma esparsa, com grandes intervalos entre etapas, o que fez com que as disputas iniciadas em maio só fossem terminar em outubro. Ingleses, alemães e os donos da casa – os franceses – foram os únicos a participar das regatas dos Jogos Olímpicos de Paris.

Nos Jogos Olímpicos de 1904, o esporte não constou da agenda de competições, voltando a ser disputado em 1908, em Londres. Um ano antes havia sido criada a International Yacht Racing Union (IYRU), uma entidade que surgiu para firmar normas e regras para as regatas e determinar as especificações técnicas dos barcos de competição, parâmetros que norteariam velejadores de todo o mundo a partir de então.

Iatismo × vela

Em 1996, a I International Yacht Racing Union (IYRU) alterou a sua denominação e passou a ser chamada International Sailing Federation (ISAF). A mudança de nome foi feita com a intenção principal de afastar certo ar elitista que teimava em rondar a entidade. Com nova denominação, a maior autoridade de vela do mundo, oficialmente reconhecida pelo Comitê Olímpico Internacional, passou a valorizar termos como **vela** e **velejar**, substituindo os conceitos de iate e iatismo – também ligados às embarcações a motor. Dessa forma, iniciou-se uma etapa de aproximação da modalidade esportiva com as pessoas comuns, desmistificando pouco a pouco a ideia de que a vela é privilégio para poucos.

Sugestão

O texto “O que é vela” começa com a definição do esporte e relata a história da vela. Proponha aos estudantes que, ao longo da leitura, comparem os dois textos, buscando as diferenças e semelhanças entre eles.

Sobre Iatismo × vela

Na leitura do texto sobre a mudança de denominação da International Yacht Racing Union (IYRU), relacionada com o uso das palavras *iate* (embarcação geralmente usada por pessoas de segmentos mais abastados da população) e *iatismo*, prática esportiva em barcos a motor e considerado um esporte da elite.



Capa do Livro *O que é vela*, de Silvia Vieira e Armando Freitas.

Orientação

Esse texto continua com alusões à história dos esportes de “vela”, agora ampliando o tema para as viagens com grandes navios nos séculos XV, XVI e XVII, um período conhecido como o das Grandes Navegações. É interessante ressaltar, nas interlocuções com os estudantes, o léxico próprio do campo da navegação presente no texto, identificando a situação de comunicação em que foi produzido.

Formalmente organizado, o esporte passou a crescer rapidamente em importância e alcance. Nos Jogos Olímpicos de Londres, 1908, as provas já tiveram por parâmetro as determinações da IYRU – atual ISAF – e foram disputadas em dois locais distintos, ficando divididas entre o sul da Inglaterra e a Escócia. Muitos historiadores consideram que a primeira participação da vela na programação dos Jogos Olímpicos tenha se dado aí e não em 1900. O fato é que, com as normas já bem firmadas, a partir das competições de Londres 1908, a vela entrou definitivamente na programação dos Jogos Olímpicos.



Modernas embarcações a vela, representando diversos países em regata olímpica. Japão, 2021.

Um pouco de história

Uma folheada rápida em livros de história é suficiente para comprovar que, desde tempos ancestrais, integrantes de diversas sociedades ao redor do mundo cultivavam o hábito de velejar por recreação ou lazer. Essa prática era muito difundida entre os europeus, mais fortemente entre os holandeses, por volta dos séculos XV e XVI.

Com o início da fase histórica conhecida como período das navegações, e a consequente descoberta de novas fronteiras de ocupação e do caminho para as Índias, esse processo se intensificou e a navegação adquiriu um caráter mais comercial, digamos. No século XVII, a Holanda, juntamente com Portugal e Espanha, já era uma potência marítima com colônias nas Américas e na África. Mantinha uma intensa comercialização de bens, com uma agressiva política de exploração de mercadorias originárias de países longínquos que, naquele momento histórico, tinham parte das terras ocupadas pelos holandeses.

Para a manutenção dessa prática comercial, o uso de embarcações era absolutamente imprescindível. Houve uma primeira fase em que pesados navios com arranjos variados de vela eram os meios de transporte utilizados, mas com o passar do tempo e a intensificação das transações internacionais, foi preciso apostar no desenvolvimento de embarcações mais velozes, de melhor desempenho. A ideia era cumprir o objetivo de trazer especiarias e outros produtos das colônias para a matriz no menor espaço de tempo possível e também dispor de “modernos equipamentos”, capazes de garantir mais segurança para a carga e mais sucesso na luta contra os piratas em alto-mar.

Foi então que surgiu na Holanda o *jaghtschipt*, uma embarcação que, ao mesmo tempo que atendia às demandas e aos propósitos comerciais do país, despertava interesse dos representantes das altas classes holandesas que o tinham entre suas propriedades para incrementar os próprios negócios, cumprir pequenas rotas internas, transportar cargas entre as cidades e, por fim, para exercitar o talento de velejadores.

O *jaghtschipt*, ou simplesmente *jaght*, era prático, de condução relativamente fácil. E não foi necessário muito tempo para que esse barco fizesse sucesso, conquistando até um nobre ilustre: o rei Charles II, da Inglaterra, que passou anos exilado na Holanda depois de ver sua família ser expulsa da casa real por Oliver Cromwell. Charles II passou um bom período em terras holandesas e mais tarde, de volta à Inglaterra, depois de encomendar melhorias no *jaght* e de ajudar a elaborar projetos de outros barcos, transformou-se no final dos anos 1660 num grande incentivador do iatismo, promovendo as primeiras regatas de barcos a vela em território britânico.

[...]

VIEIRA, Silvia; FREITAS, Armando. *O que é vela*. Rio de Janeiro: Casa da Palavra/COB, 2006. p. 12-16.



Estudo do texto

Faça as atividades no caderno.

- ▲ O que você desejava saber sobre a vela foi respondido pelos textos? Use suas anotações para lembrar de suas expectativas iniciais.

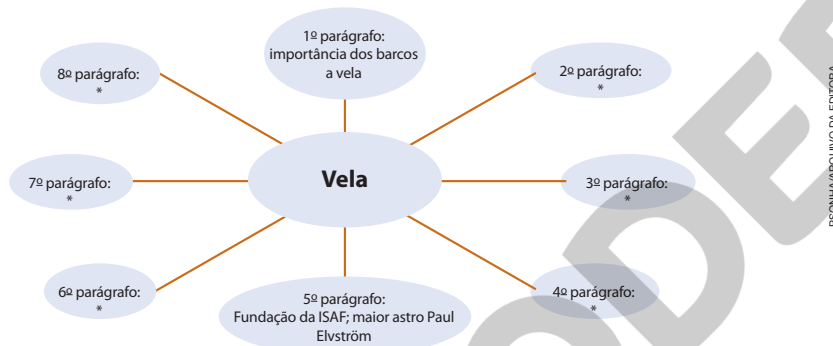
Sobre o texto 1

- Quando lemos um texto, é importante saber sua referência bibliográfica, isto é, o conjunto de dados que permitem a identificação da obra reproduzida parcialmente. A referência aparece ao final do texto reproduzido. Observe os elementos que constituem a fonte do texto 1.

1. c) Para saber se as informações estão atualizadas e entender em que contexto foi escrito.



- Releia o oitavo parágrafo. Considerando o ano em que a obra foi publicada, as informações sobre o desempenho do Brasil no esporte podem estar desatualizadas? Justifique sua resposta.
 - Faça uma pesquisa para verificar as informações e compartilhe com a turma o que você descobriu.
 - Por que é importante saber a data de publicação de um texto?
 1. a) Sim, as informações referem-se ao ano de 2004.
 1. b) Resposta pessoal.
- O texto expositivo forma uma rede de conteúdos em torno do tema principal. Uma maneira de estudá-lo é criando esquemas que identifiquem os assuntos abordados. Reproduza no caderno o esquema a seguir e complete-o com o assunto principal de cada parágrafo.
 2. Resposta pessoal.



- No primeiro parágrafo, em que o tema é introduzido, o foco é informar que os barcos a vela impulsionaram a história humana.
 - Como os barcos a vela cumpriram esse papel?
 - Para organizar a menção às contribuições dos barcos a vela e articular as frases do parágrafo, foram usadas duas palavras. Identifique-as e explique como contribuíram para a coesão do texto.

Os numerais como recursos de coesão

A coesão é a característica fundamental de textos compreensíveis. Nos textos expositivos, os numerais ordinais – como **primeiro**, **segundo** e **terceiro** – contribuem para a articulação das partes do texto, porque, como o nome diz, ordenam a sequência.

Respostas Sobre o texto 1

1. b) Se for possível, oriente os estudantes a fazer a pesquisa nos próprios dispositivos móveis.

Em relação às medalhas, em 2021 a modalidade vela foi o esporte que mais trouxe ouro para o Brasil. No total, são 19 medalhas; 8 de ouro, 3 de prata e 8 de bronze. O velejador Robert Scheidt é o que acumula o maior número delas, detentor de 2 ouros, 2 pratas e 1 bronze. É importante o destaque para a dupla feminina Martine Grael e Kahena Kunze.

2. 2º parágrafo: Origem das competições; 3º parágrafo: Esporte se espalha pelo mundo; 4º parágrafo: Estreia olímpica do esporte; 6º parágrafo: Vela chega ao Brasil; 7º parágrafo: Primeira participação brasileira nas Olimpíadas; 8º parágrafo: História brasileira no esporte.

3. a) Facilitaram o transporte de mercadorias e ideias, além de contribuir nos desbravamentos de territórios, tais como diversos locais da América.

- São as palavras **primeiro** e **depois**.

Sugestão

No momento da correção das respostas, seria conveniente associar os elementos temporais mencionados ao longo do texto e ressaltar que, embora não seja um texto próprio de livros didáticos ou científicos de História, é um estudo da história do esporte vela, associando três campos de atividades: esporte, estudo da língua e da história.

- ▲ Espera-se que os estudantes relacionem suas expectativas de leitura com o texto lido. Comente com a turma que, ao ler um texto para saber mais sobre um assunto, é comum surgirem perguntas sobre o tema. Muitas vezes, um único texto não esclarece todas as dúvidas. Por isso, entre outras razões, é importante buscar mais de uma fonte de informação.

► Respostas

4. a) Surgiram na Holanda, no século XVII.

b) Constituiu-se como esporte por volta de 1850, na Grã-Bretanha, com o nome de iatismo, por ocasião do primeiro clube destinado à prática dessa modalidade.

c) No século XX, com os imigrantes europeus.

5. a) Se justifica pelo fato de a vela ser o esporte olímpico que deu mais medalhas ao Brasil (até 2006, quando o livro foi publicado). Além disso, o atleta brasileiro recordista em medalhas é Torben Grael, praticante desse esporte.

b) Possibilidade de reescrita: O Brasil tem uma história *bem-sucedida/vitória* na vela.

6. Alternativa d. As expressões **É por volta de 1850, No século XX, no século XIX e no século XVII**, que iniciam ou estão no meio do parágrafo, sinalizam que prevalece o modo de organização pela ordem temporal, uma vez que o interesse do texto é apresentar uma descrição do histórico da modalidade.

Sugestão

Promova uma atividade em grupo com os estudantes. Peça-lhes que pesquisem sobre os Jogos Olímpicos contemporâneos e os jogos da Antiguidade grega, e façam uma relação entre eles. Se julgar oportuno, convide o professor de História para essa atividade. Você também poderá retomar com os estudantes os conceitos de denotação e conotação, propondo que reescrevam um dos parágrafos do texto “Definições elementares” em linguagem conotativa e discutam, sob sua orientação, o efeito de sentido determinado pelo seu uso.

4. Após mencionar a importância dos barcos a vela, o texto aborda o surgimento do esporte e como ele se espalhou pelo mundo.

- Onde e quando surgiram as primeiras competições?
- Quando e como essa prática se tornou um esporte?
- Em que momento a vela chegou ao Brasil?

Faça as atividades no caderno.

5. No oitavo parágrafo, lê-se “O Brasil tem uma bela história na vela”.

- O que justifica o uso do adjetivo **bela**?
- Que outra expressão poderia ser utilizada para substituir o adjetivo **bela** nesse contexto?

6. Analise as alternativas a seguir e reescreva, no caderno, a que expõe a estratégia predominante utilizada pelo autor para organizar os parágrafos do texto expositivo e apresentar o tema abordado. Explique sua resposta, indicando as expressões que sinalizam esse modo de organização.

- | | |
|-----------------------------|---------------------------------|
| a. Estratégia de comparação | c. Estratégia de contraste |
| b. Estratégia de enumeração | d. Estratégia de ordem temporal |

7. Leia um trecho do texto que está na orelha do livro.

Origens, regras, personagens e fatos envolvem todas as modalidades disputadas no maior evento esportivo da Terra. É o que o leitor vai encontrar em *Fique por dentro: esportes olímpicos*, um guia ricamente ilustrado para fazer a cabeça do público jovem que quer saber mais sobre seu esporte favorito ou conhecer todos aqueles disputados nos Jogos Olímpicos.

Orelha do livro *Fique por dentro: esportes olímpicos*.



TURCO, Benê. *Fique por dentro: esportes olímpicos*. Rio de Janeiro: Casa da Palavra/COB, 2006. Orelha.

- A quem é destinada essa obra? **7. a) Ao público jovem interessado em modalidades olímpicas.**
- Que expressões ou palavras do texto da orelha se aproximam da fala desse público?
- A que se refere a expressão **maior evento esportivo da Terra**?
7. b) A expressão fazer a cabeça revela uma tentativa de se aproximar da fala dos jovens.
7. c) Aos Jogos Olímpicos.

Sobre o texto 2

1. Como um esporte náutico em que o velejador tenta conduzir a embarcação que se movimenta graças ao impulso do vento sobre a vela.
2. Como os autores definem a vela no primeiro parágrafo?
2. Para evidenciar o assunto e explicar ao leitor leigo o que é essa modalidade esportiva.
3. Por que eles definem o esporte logo no início do texto?
3. Provavelmente para deixar claro ao leitor as dificuldades de recuperar as origens desse esporte e também para não apresentar informações controversas.
4. Qual é a função do boxe *latismo* x *vela*?
4. Função explicativa: esclarece eventuais dúvidas sobre o uso dos termos iatismo e vela.
5. Por que muitos historiadores consideram que a primeira participação da vela nos Jogos Olímpicos foi em 1908?
5. Porque apenas em 1908 o esporte participou sistematicamente da agenda dos Jogos Olímpicos e já estava organizado em uma entidade que regulamentou regras do esporte e especificações da embarcação.
6. Qual é a origem do nome *iatismo*?
6. No século XVII, na Holanda, o barco de competições era chamado de iate. O termo iatismo ganhou força por volta de 1850, primeiro na Grã-Bretanha, onde surgiu o clube Royal Cork Yacht Club.

Sobre os textos 1 e 2

1. Os títulos e subtítulos do **texto 2** são mais objetivos, organizados com palavras-chave sobre o assunto que será tratado.

Faça as atividades no caderno.

1. Que diferenças você reconhece entre os títulos e os subtítulos dos dois textos?
2. Qual texto apresenta informações mais detalhadas? Justifique, considerando o perfil de cada publicação.
3. Os dois textos tratam do mesmo tema: vela. Que palavras são utilizadas para substituir o termo **vela**?
3. As palavras são: esporte, iatismo, modalidade esportiva e esporte náutico.
4. Releia estes dois trechos, respectivamente do texto 1 e do texto 2.

A International Sailing Federation (ISAF), fundada em 1906, dirige o esporte mundialmente. Um dos maiores astros olímpicos é o dinamarquês Paul Elvström, tetracampeão na classe Finn, de 1948 a 1960.

TURCO, Benê. *Fique por dentro: esportes olímpicos*. Rio de Janeiro: Casa da Palavra/COB, 2006. p. 13.

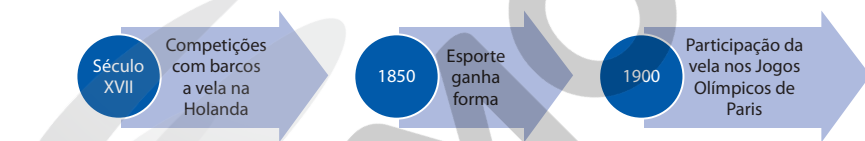
Nos Jogos Olímpicos de 1904, o esporte não constou da agenda de competições, voltando a ser disputado em 1908, em Londres. Um ano antes havia sido criada a International Yacht Racing Union (IYRU), uma entidade que surgiu para firmar normas e regras para as regatas e determinar as especificações técnicas dos barcos de competição, parâmetros que norteariam velejadores de todo o mundo a partir de então.



PSOINHA/ARQUIVO DA EDITORA

VIEIRA, Sílvia; FREITAS, Armando. *O que é vela*. Rio de Janeiro: Casa da Palavra/COB, 2006. p. 13.

- a. No trecho do texto 2, podemos substituir a expressão **Um ano antes** por qual data? 4. a) 1907.
 - b. Qual dos textos explica a função da entidade?
 - c. Como foi o processo de nomeação da ISAF? Onde você encontrou essas informações?
5. Os dois textos citam a data de estreia do esporte nos Jogos Olímpicos. Entretanto, em um deles, essa informação é seguida de um comentário. Que função o comentário exerce?
 6. Para organizar o que você leu, crie uma linha do tempo com os principais acontecimentos da história da vela, utilizando os dados dos dois textos. Observe uma sugestão para você dar continuidade.



7. Quanto à linguagem dos dois textos, quais são os pontos em comum? E as diferenças?
7. Pontos comuns: linguagem denotativa de modo direto e objetivo. Diferença mais evidente: o estilo dos títulos e subtítulos.
8. Agora que você leu dois textos sobre o mesmo assunto, responda novamente: por que é importante consultar mais de uma fonte na hora da pesquisa? 8. Resposta pessoal.

▶ Respostas Sobre os textos 1 e 2

2. O **texto 2** apresenta mais informações sobre o esporte, uma vez que se dedica exclusivamente à modalidade. Já o **texto 1** foi publicado em um livro, como um guia, com mais de 30 modalidades olímpicas e informações resumidas.

4. b) O **texto 2**, porque ele explica que a entidade surgiu para firmar normas e regras para as regatas e determinar as especificações técnicas dos barcos de competição, parâmetros que norteariam velejadores de todo o mundo.
c) Foi criada com o nome International Yacht Racing Union (IYRU), informação constante no **texto 2**. Só em 1996, de acordo com o boxe, sua nomeação foi alterada para International Sailing Federation (ISAF). Essa informação é omitida no **texto 1**.

5. Ambos os textos citam a data de estreia do esporte nos Jogos Olímpicos em Paris, em 1900, mas apenas o **texto 2** comenta que historiadores consideram oficial a estreia em 1908, em Londres, com a função de detalhar e ampliar a informação.

6. Possibilidade de resposta: Principais fatos para inserção na linha do tempo: 1907 – Fundação da IYRU / 1908 – Retorno da vela ao programa olímpico de Londres / 1934 – Surgimento da Federação Brasileira de Vela e Motor / 1948 – Primeira participação brasileira nos Jogos Olímpicos / 1996 – Alteração do nome IYRU para ISAF / 2004 – Medalha de ouro para os velejadores Torben Grael, Marcelo Ferrara e Robert Scheidt. A proposta é que os estudantes sistematizem as informações dos dois textos, com apoio visual. Se julgar pertinente, peça-lhes que ilustrem com fotografias a linha do tempo.

► Resposta

9. d) Peça aos estudantes que compartilhem os resultados dos verbetes, permitindo que complemente se julgarem necessário.

Orientação

Explore oralmente a leitura dos esquemas sobre a modalidade esportiva **vela**, suas regras e glossário. Aproveite a oportunidade para fazer os estudantes refletirem sobre o uso das condicionais, para explicitar regras, recurso muito utilizado também na redação de regras para jogos de tabuleiro ou de cartas. No glossário, há exemplos de um tipo de paráfrase, a que é desenvolvida nos verbetes, explicando os conceitos próprios dessa modalidade esportiva.

Faça as atividades no caderno.

9. Agora leia as informações sobre a modalidade esportiva e observe a forma como elas são transmitidas.

ACERVO DO MINISTÉRIO DO ESPORTE/GOVERNO FEDERAL

Ministério do Esporte GOVERNO FEDERAL BRASIL INCLUIÇÃO E MAIS RESPONSABILIDADE

VELA

REGRAS

Há diversas classes na vela, como Finn, 470, 49er, Yngling, Tornado, RS:X, Star, Laser... São realizadas diversas regatas ao longo da competição, sendo que os atletas podem descartar o pior resultado.

Quanto melhor a colocação na regata, menos pontos são acumulados. Vence o velejador que, ao fim do campeonato, tiver menos pontos.

GLOSSÁRIO

Amura: lateral do barco que recebe o vento.

Barlavento: posição aonde o vento chega primeiro.

Binuta: aparelho para analisar a direção do vento.

Bombordo: lado esquerdo da embarcação quando se alha em direção à proa.

Compromisso: expressão usada quando dois barcos estão lado a lado, disputando posições.

Estibordo: lado direito da embarcação quando se alha em direção à proa.

Popa: parte de trás da embarcação.

Proa: parte de frente da embarcação.

Safo de popa: barco que está atrás em uma disputa de posições.

Safo de proa: barco que está à frente em uma disputa de posições.

Sotavento: posição aonde o vento chega depois.

9. a) Resposta pessoal.
9. b) O preto e o branco alternados sobre o fundo azul destacam e diferenciam os tipos de informação: por exemplo, no glossário, a palavra a ser definida se diferencia de sua definição.
9. c) Porque a palavra a ser definida é um substantivo.
9. d) Resposta pessoal.

BRASIL. Ministério do Esporte. *Vela*. Disponível em: <http://www.rededoesporte.gov.br/pt-br/megaeventos/olimpiadas/modalidades/vela>. Acesso em: 10 abr. 2022.

- a. Você considera esse um bom esquema para conseguir informações sobre essa modalidade esportiva? Justifique, comentando os elementos do texto.
- b. Nesse esquema, foram utilizadas cores. De que forma esse recurso contribuiu para garantir o grau de informação do texto?
- c. Observe que nos verbetes do glossário a primeira palavra da definição é sempre um substantivo. Por quê?
- d. Se você fosse fazer um glossário sobre termos relacionados a novos esportes olímpicos, como você definiria as palavras que seguem? Inicie sua definição com a palavra que melhor define esses substantivos.

Conhecimentos linguísticos e gramaticais 2

Faça as atividades no caderno.

Regência verbal

1. Retome estes trechos do texto *O que é vela*:

Inglêses, alemães e os donos da casa – os franceses – foram os únicos a **participar das regatas dos Jogos Olímpicos de Paris**.
[...] a vela **entrou** definitivamente na programação dos Jogos Olímpicos.

VIEIRA, Sílvia; FREITAS, Armando. *O que é vela*. Rio de Janeiro: Casa da Palavra/COB, 2006. p. 13-14.

Observe os verbos e as expressões que os seguem, em destaque: o verbo **participar** vem seguido de **objeto indireto**, e o verbo **entrar** vem seguido de **adjunto adverbial**. Localize-os e converse com os colegas:

- Para cada um desses verbos se usa ou não a mesma preposição? Por que vocês acham que isso acontece?
2. Os exemplos lidos na questão anterior nos indicam que os verbos da nossa língua têm exigências diferentes quando vêm acompanhados de um complemento ou de um adjunto adverbial. Leia agora um trecho do texto *Fique por dentro*: esportes olímpicos e observe os verbos em destaque.

Quando **retomou** o poder, além de punir os inimigos, **promoveu** uma regata no rio Tâmisa, em Londres, que **teve** a participação também de barcos do duque de York.

TURCO, Benê. *Fique por dentro*: esportes olímpicos. Rio de Janeiro: Casa da Palavra/COB, 2006. p. 162.

- a. Os verbos **retomar**, **promover** e **ter** vêm acompanhados de objeto com ou sem preposição?
- b. Quais são seus objetos?
 2. a) Sem preposição.
 2. b) Os objetos são: o poder; uma regata; a participação.

■ Como os verbos se comportam em textos

Vimos que os verbos **estabelecem relações com seus complementos** e com os **adjuntos adverbiais**.

Nessa relação, há um **regente**, aquele que rege, que comanda: nesse caso, o **verbo**. Estamos tratando, portanto, de **regência verbal**.

1. O verbo determina se seu complemento vem sem preposição.

Os mamelucos **comiam** **galinha ensopada** com garfo e faca, sentados à mesa.

Verbo transitivo direto

Complemento sem preposição = objeto direto

75

Sobre Regência verbal

Regência verbal é tema associado à transitividade do verbo, ao tipo de complemento solicitado pelo verbo, no caso dos transitivos, ou, no caso dos intransitivos, à ausência de complemento. Nas atividades propostas, são tratados também exemplos de regência verbal em relação aos adjuntos adverbiais que acompanham os verbos intransitivos ("Foi então que **surgiu na** Holanda o *jaghtstchip*" [...]). Segundo Marcos Bagno, em *Gramática pedagógica do português brasileiro* (São Paulo: Parábola Editorial,

2012), *As regências verbais mudam com o tempo porque os falantes passam a interpretar de forma nova o significado dos verbos, atribuindo a eles novos sentidos [...]*.

► Respostas

1. Não. O verbo **participar** pede a preposição **de**; o verbo **entrar** pede a preposição **em**. O objetivo é fazer os estudantes refletirem sobre a regência verbal, sobre as diferentes exigências de cada verbo.

Habilidades trabalhadas nesta seção e em sua subseção (Questões da língua)

(EF69LP42) Analisar a construção composicional dos textos pertencentes a gêneros relacionados à divulgação de conhecimentos: título, (olho), introdução, divisão do texto em subtítulos, imagens ilustrativas de conceitos, relações, ou resultados complexos (fotos, ilustrações, esquemas, gráficos, infográficos, diagramas, figuras, tabelas, mapas) etc., exposição, conteúdo definições, descrições, comparações, enumerações, exemplificações e remissões a conceitos e relações por meio de notas de rodapé, boxes ou *links*; ou título, contextualização do campo, ordenação temporal ou temática por tema ou subtema, intercalação de trechos verbais com fotos, ilustrações, áudios, vídeos etc. e reconhecer traços da linguagem dos textos de divulgação científica, fazendo uso consciente das estratégias de impessoalização da linguagem (ou de personalização, se o tipo de publicação e objetivos assim o demandarem, como em alguns *podcasts* e vídeos de divulgação científica), 3ª pessoa, presente atemporal, recurso à citação, uso de vocabulário técnico/especializado etc., como forma de ampliar suas capacidades de compreensão e produção de textos nesses gêneros.

(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.

(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.

(EF89LP25) Divulgar o resultado de pesquisas por meio de apresentações orais, verbetes de enciclopédias colaborativas, reportagens de divulgação científica, *vlogs* científicos, vídeos de diferentes tipos etc.

Continua

Continuação

(EF08LP09) Interpretar efeitos de sentido de modificadores (adjuntos adnominais – artigos definido ou indefinido, adjetivos, expressões adjetivas) em substantivos com função de sujeito ou de complemento verbal, usando-os para enriquecer seus próprios textos.

(EF08LP10) Interpretar, em textos lidos ou de produção própria, efeitos de sentido de modificadores do verbo (adjuntos adverbiais – advérbios e expressões adverbiais), usando-os para enriquecer seus próprios textos.

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

(EF08LP13) Inferir efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos de coesão sequencial: conjunções e articuladores textuais.

(EF08LP16) Explicar os efeitos de sentido do uso, em textos, de estratégias de modalização e argumentatividade (sinais de pontuação, adjetivos, substantivos, expressões de grau, verbos e perífrases verbais, advérbios etc.).

2. O verbo determina se seu complemento vem com preposição e também qual é a preposição que será utilizada entre ele e seu complemento.

Faça as atividades no caderno.

Os indígenas não gostaram do sal e do azeite [...].

Verbo
transitivo indireto

Complemento com a
preposição **de** (**de + o = do**) = objeto indireto

3. O verbo determina a preposição que acompanha o adjunto adverbial.

Foi então que surgiu na Holanda o jaghtschipt, [...]

Verbo
intransitivo

Adjunto adverbial com a preposição **em** (**em + a = na**)

1. Escolha um verbo que você utiliza cotidianamente. Agora, faça uma prática de pesquisa e observação: busque em textos e escute em relatos e conversas como esse verbo é utilizado no dia a dia. Ele é acompanhado de preposições? Quais? Existem situações em que ele é usado sem preposição? Reúna essas informações, exponha o que concluiu sobre esse verbo para os colegas e escute com atenção os resultados que eles tiveram.

- O que vocês descobriram sobre as regências dos verbos? **1. Resposta pessoal.**

2. Leia esta tirinha do Calvin.



WATTERSON, Bill. *A hora da vingança: as aventuras de Calvin & Haroldo*. São Paulo: Conrad, 2009. p. 118

- a. Como reage o pai diante das exigências do filho? **2. a) Ele começa a contar a história do próprio Calvin, que passa a ser personagem.**
- b. Calvin compreende a atitude do pai? Por quê? **2. b) Não, pois ele continua insistindo com o mesmo tipo de pergunta.**
- c. Releia a última fala de Calvin. Você diria ou escreveria essa frase da mesma forma que ele? Justifique sua resposta. **2. c) Resposta pessoal.**

O verbo **assistir**, sem a preposição, tem o sentido de "auxiliar". De acordo com a norma-padrão, deveríamos usar o verbo **assistir**, no sentido utilizado na tirinha, regendo a preposição **a**, por isso Calvin diz "assistindo a isso em vídeo", utilizando essa norma. Contudo, o uso que a maioria dos falantes adota é do verbo **assistir** sem preposição unindo-o a seu complemento. Por isso, ouvimos com frequência: "Vou assistir o jogo pela TV"; "Vamos assistir o filme amanhã?"; entre outros exemplos. Isso quer dizer que o uso da língua que se faz é diferente daquele que a norma-padrão determina.

3. Pesquise em dicionários o que diz a norma-padrão sobre a regência dos verbos **preferir** e **obedecer**. Depois, pesquise em textos literários e em reportagens como ele aparece e compare com a regência utilizada pelos falantes que você conhece.
3. Resposta pessoal.
4. Leia um trecho do texto “Pensar o mundo”, de Antonio Cicero, um filósofo brasileiro.

Faça as atividades no caderno.

ANOS ATRÁS, um dos admiráveis ciclos de conferências concebidos e organizados por Aduino Novais intitulava-se “Poetas que Pensaram o Mundo”. Sempre gostei desse título.

A sintaxe presente na expressão “pensar o mundo” não é corriqueira ou normal. Normalmente diríamos “pensar **SOBRE** o mundo”. Não é que seja gramaticalmente incorreto dizer “pensar o mundo”; apenas, não se trata de uma construção comum. O verbo “pensar” pode ser intransitivo, transitivo direto ou transitivo indireto. [...]



PERSONA/ARQUIVO DA EDITORA

CICERO, Antonio. Pensar o mundo. *Folha de S. Paulo*, São Paulo, 19 set. 2009. Ilustrada, p. E-16.

- a. Sobre o que reflete o filósofo nesse trecho inicial do texto?
- b. Na frase “Poetas que pensaram o mundo”, qual é a regência do verbo **pensar**?
- c. Que frase do texto apresenta o verbo **pensar** regendo seu complemento com preposição?
- d. O filósofo francês René Descartes disse no século XVI: “Penso, logo existo”. Como você classificaria o verbo **pensar** nessa frase?
- e. Quais são os sentidos do verbo **pensar** nas três formas que seguem:

Pensar o mundo.

Pensar sobre o mundo.

Penso, logo existo.

Um mesmo verbo pode ter sentidos diferentes e, portanto, regências diferentes, ou mesmo não precisar de complemento em determinado contexto, como é o caso do verbo **pensar** na frase de Descartes. Observe alguns exemplos.

- **aspirar**: é transitivo direto quando significa **inspirar, encher de ar os pulmões**; é transitivo indireto quando significa **desejar, pretender**.

Aspirou o ar puro da manhã.

Treinava muito porque **aspirava** a uma vitória de seu time.

- **visar**: é transitivo direto quando significa **mirar** ou **dar visto**; é transitivo indireto quando significa **ter por objetivo, pretender**.

Visou o ponto central e atirou o dardo com segurança.

Sua dedicação ao trabalho **visava** a uma rápida promoção na empresa.

5. Escreva um pequeno texto empregando o verbo **viver** em duas situações: uma com verbo intransitivo, outra com verbo transitivo. Depois, explique a diferença de sentido entre elas. 5. Resposta pessoal.

▶ Respostas

4. a) Sua reflexão é sobre os sentidos do verbo **pensar**, com e sem preposição.
- b) Complemento sem preposição.
- c) Pensar **sobre** o mundo.
- d) O verbo é intransitivo.
- e) Resposta pessoal em relação às duas primeiras. A terceira tem o sentido de alguém que usa a razão, que é um ser pensante.

▶ Respostas

1. a) Pela expressão facial e pela vestimenta: olhar cansado, chapéu, gravata-borboleta e bengala usados pelo mais velho; boné, pelo mais novo, com expressão mais jovial. Além disso, o vocabulário utilizado por eles.

b) Porque ele precisa traduzir o vocabulário diferente utilizado pelos outros dois que não se entendem.

c) Sarau: supimpa; cheio de bossa e de brotinhos. Balada: resposta; cheia de mina da hora.

d) Divertir-se à breca quer dizer divertir-se muito.

Observe se os estudantes apresentam expressões que contenham esse sentido para a segunda pergunta da atividade.

2. a) **Encomendar** e **promovendo** são transitivos diretos; **transformou-se** é transitivo indireto.

b) Encomendar: melhorias no *jaght*; transformou-se: num grande incentivador do iatismo; promovendo: as primeiras regatas de barcos a vela.

c) A atividade apresenta caso de regência verbal de verbo que pode ser utilizado como pronominal ou não: **transformar/transformar-se**. Outros verbos podem ser exemplificados, como **vestir** (transitivo direto: “Vestiu a boneca”)/**vestir-se de** (transitivo direto e indireto: “Vestiu-se de baiana”, sendo o pronome **se** objeto direto, e **de baiana**, indireto).

Orientações

A tirinha da atividade 1 pode ser explorada oralmente, chamando a atenção dos estudantes para o fato de que os adjuntos adnominais representados por adjetivos e locuções adjetivas podem marcar as diferenças sociais de linguagem, um tipo de variação linguística relacionada a grupos sociais, de diferentes faixas etárias.

Atividades

Faça as atividades no caderno.

1. Leia a tirinha de Custódio Rosa, chargista e cartunista brasileiro.



ROSA, Custódio. *Tecla SAP entre gerações*. Disponível em: <https://tirasdidaticas.wordpress.com/2017/08/02/tecla-sap-entre-geracoes/>. Acesso em: 10 abr. 2022.

- A tirinha apresenta três personagens de diferentes gerações. Como podemos identificar o mais velho e o mais jovem?
 - Por que a personagem da geração intermediária diz no último quadrinho que se sente a tecla SAP entre gerações?
 - Os adjuntos adnominais que acompanham os substantivos **sarau** e **balada** caracterizam as personagens pela linguagem. Identifique cada um deles.
 - “[...] o senhor divertiu-se à breca.” O que isso quer dizer? Como você expressaria a mesma ideia se estivesse no lugar do mais jovem?
 - Os dois primeiros quadrinhos utilizam o mesmo verbo, porém com preposições diferentes. O que justifica os diferentes usos? **1. e) O emprego de linguagem formal e informal.**
2. Releia um trecho do texto *O que é vela*.

Charles II passou um bom período em terras holandesas e mais tarde, de volta à Inglaterra, depois de **encomendar** melhorias no *jaght* e de ajudar a elaborar projetos de outros barcos, **transformou-se** no final dos anos 1660 num grande incentivador do iatismo, **promovendo** as primeiras regatas de barcos a vela em território britânico.

VIEIRA, Sílvia; FREITAS, Armando. *O que é vela*. Rio de Janeiro: Casa da Palavra/COB, 2006. p. 16.

- Análise os verbos destacados quanto à sua regência e classifique-os em **verbo transitivo direto** ou **transitivo indireto**.
- Quais são os complementos desses verbos?
- O verbo **transformar** no texto lido é pronominal – **transformar-se** –, que significa que vem acompanhado de um pronome pessoal oblíquo da mesma pessoa que a do sujeito:

Eu me transformo quando estou cansada.

↓
1ª pessoa do singular

O verbo **transformar** pode ser empregado de forma não pronominal. Observe um exemplo:

Transformei **minha bola em um objeto de arte**.

- Nessa frase, há dois complementos verbais. **Minha bola**: objeto direto; **em um objeto de arte**: objeto indireto. Escreva uma frase em que o verbo seja ao mesmo tempo transitivo direto e indireto.

Questões da língua

Faça as atividades
no caderno.

Pontuação (2)

1. No texto “Os hábitos alimentares dos brasileiros”, lemos:

Os indígenas, por sua vez, aprenderam a saborear **a uva, o melão, a laranja**, frutas que nunca tinham visto.

Os portugueses também trouxeram **galinhas, porcos, cabras, carneiros, ovelhas, touros e vacas**, e as terras ao redor das vilas e os quintais das casas foram sendo ocupados **por hortas e pomares, galinheiros, chiqueiros e estúbulos**. Trouxeram também **bacalhau, azeite, sardinha, azeitona, sal, vinho, vinagre e trigo**.

RODRIGUES, Rosicler Martins. *Alimento é vida*. São Paulo: Moderna, 2013. p. 25. (Coleção Desafios).

- Levante uma hipótese para explicar por que a vírgula foi amplamente empregada nesse trecho.
 - Observe o final de cada sequência destacada no segundo parágrafo. Por que a vírgula pôde ser dispensada antes da última palavra?
 - Na primeira frase todas as vírgulas empregadas exercem a mesma função? Discuta com os colegas.
2. Releia outros dois trechos do texto “Os hábitos alimentares dos brasileiros”:

[...] fazia parte da expedição o escrivão Pero Vaz de Caminha, que tinha como missão relatar a dom Manuel, **rei de Portugal**, todos os acontecimentos a respeito da viagem.

[...] Viviam nas senzalas, **alojamentos próximos das casas dos senhores de engenho**.

RODRIGUES, Rosicler Martins. *Alimento é vida*. São Paulo: Moderna, 2013. p. 22-26. (Coleção Desafios).

- Observe a função das expressões destacadas nas frases e levante uma hipótese para explicar por que uma vem entre vírgulas e a outra, entre vírgula e ponto final.

Aposto

É o termo ou expressão que tem a função de explicar ou especificar o termo anterior. Por exemplo: “Os indígenas, por sua vez, aprenderam a saborear a uva, o melão, a laranja, **frutas que nunca tinham visto**”.

3. Releia mais um trecho.

Aos pratos típicos da comida italiana e espanhola, somaram-se os quibes, as coalhadas e as esfihas dos sírios, árabes e libaneses; as salsichas e o Joelho de porcos dos alemães; o *sukiyaki*, os *sushis* e os *sashimis* dos japoneses; o frango xadrez, as massas e os pastéis dos chineses; os hambúrgueres e a batata frita dos norte-americanos; as tortilhas mexicanas, as saltenhas argentinas e bolivianas; além dos pratos de origem judaica, grega, francesa e de outros povos.

RODRIGUES, Rosicler Martins. *Alimento é vida*. São Paulo: Moderna, 2013. p. 28-29. (Coleção Desafios).

- Observe que, nesse trecho, além da vírgula para separar os elementos de uma enumeração, há a utilização do ponto e vírgula. Levante uma hipótese para explicar por que foi utilizado.

Respostas

1. a) Provavelmente os estudantes chegarão à explicação correta: para separar elementos de uma enumeração.

b) A vírgula pode ser dispensada se o último elemento vier precedido da conjunção e.

c) Não, são empregadas tanto com função de aposto quanto para enumerar.

2. Oriente os estudantes a perceberem que se trata de uma explicação do termo anterior: dom Manuel e senzalas. As expressões destacadas são apostos.

3. Resposta pessoal. Oriente os estudantes a perceberem que as vírgulas foram usadas na enumeração para separar os nomes dos pratos típicos, e, para separar nomes dos pratos de cada nacionalidade, foi empregado o ponto e vírgula.

Orientação

Nesta seção sobre **pontuação**, são tratados apenas alguns empregos de vírgula e ponto e vírgula. Se julgar oportuno, amplie o tratamento com outros exemplos: uso da vírgula para separar vocativo, separar adjunto adverbial anteposto, orações adverbiais antepostas à principal (como no caso das condicionais no esquema sobre vela) e para orações coordenadas.

► **Resposta para bem, bom e mal, mau**

b) Comente que, na expressão “lado do bem”, a preposição **de** está contraída com o artigo **o**, que determina o substantivo **bem**.

Sobre o emprego de bom, bem, mau, mal

A dificuldade no emprego adequado de **mau** e **mal** é recorrente e muito comum. As questões sugeridas sobre a tirinha encaminham o estudante a perceber a diferença sob dois critérios:

1. de classe gramatical, pois, em certos contextos, **mau é adjetivo**, enquanto **mal é substantivo**;

2. de **oposição de sentidos** entre palavras da mesma classe gramatical, pois, em certos contextos, o **adjetivo mau** se opõe ao **adjetivo bom**, enquanto o **substantivo mal** se opõe ao **substantivo bem**.

O objetivo é contribuir para que o estudante possa recorrer a esses recursos em caso de dúvida. Ainda sobre **mal** e **bem**, convém tratar dessas palavras empregadas como advérbios de modo: falar bem/falar mal; escrever bem/escrever mal etc.

■ **Vírgula e ponto e vírgula**

Essas questões possibilitam estabelecer algumas regras sobre o emprego da vírgula e do ponto e vírgula. Confira-as para ver se correspondem às suas hipóteses.

Faça as atividades no caderno.

1. A vírgula é empregada para separar elementos de uma enumeração, uma sequência de palavras. No caso da atividade 1, temos a sequência dos alimentos trazidos pelos portugueses ao Brasil, por exemplo. Antes da última palavra da sequência, é possível substituir a vírgula pela conjunção **e**. Lembre-se de que ela não deve ser empregada para separar sujeito e predicado nem verbo e complementos.
2. A vírgula é utilizada para separar o aposto, que deve vir entre vírgulas ou entre vírgula e ponto final, se estiver no final da frase.
3. O ponto e vírgula marca uma pausa maior que a vírgula se você estiver lendo o texto. No caso analisado, esse sinal foi utilizado para separar o conjunto dos nomes dos pratos típicos de cada nacionalidade, uma vez que a vírgula foi empregada na enumeração dos nomes dos pratos.

Bem, bom e mal, mau

- Leia a tirinha do Custódio Rosa.



ROSA, Custódio. *Usos corretos de bem, mal, bom, mau*. Disponível em: <https://tirasdidaticas.wordpress.com/2017/11/27/ usos-de-bem-mal-bom-mau-2/>. Acesso em: 10 abr. 2022.

- a. Ao ler o primeiro quadrinho, percebemos que se trata de uma paródia (citação de outra obra com intenção cômica ou irônica) com a personagem Darth Vader, nascido como Anakin Skywalker, que participa da trilogia original da série de filmes *Star Wars*.
 - Por que aparece **Rath** no lugar do nome da personagem original?
- b. As palavras **mal** e **mau**, **bom** e **bem** estão em destaque nos quadrinhos. Quais são os pares que se opõem, levando em conta os sentidos presentes na tirinha: **mal** e **bom**, **mau** e **bem**, **mal** e **bem**, ou **mau** e **bom**? Justifique sua resposta.
- c. Como a personagem do lado do bem tenta convencer Rath a ir para o seu lado?
- d. Por que surge o efeito cômico no último quadrinho?

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

© CUSTÓDIO

Atividades

Respostas pessoais.

1. Copie os trechos no caderno, usando vírgula ou ponto e vírgula para terminar de pontuá-los.

É provável que para muitos o nome de Hipócrates esteja associado apenas à medicina e à ética médica, graças ao conhecido “juramento de Hipócrates”. No século V a.C., entretanto, houve dois gregos que deixaram contribuições relevantes chamados Hipócrates: um matemático da Ilha Jônica de Quios outro médico também jônico da Ilha de Cós.

Há inferências que por volta de 10.000 a.C., caçadores-coletores tenham povoado a região andina e que já praticavam a agricultura em torno de 4.000 a.C. desde 2.000 a.C. existiam civilizações avançadas nos Andes. A Cordilheira, com sua diversidade de relevos clima solo vegetação recursos hídricos flora fauna cuja exploração havia começado nos remotos tempos pré-agrícolas, constituiu-se espaço de desafios e organização de povos, que têm nos incas a sua culminância.

CHASSOT, Attico. *A ciência através dos tempos*. 2. ed. São Paulo: Moderna, 2004. p. 46 e 85.

- Justifique o uso de cada sinal de pontuação que você tenha usado ao registrar os trechos no caderno.
2. Procure em jornais e revistas três trechos de reportagens em que ocorram tanto vírgula quanto ponto e vírgula.
 - a) Apresente o seu levantamento para os colegas e o professor, explicando os usos em cada ocorrência.
 - b) Existia diferença de uso entre as reportagens que você selecionou?
 - c) Após as apresentações dos colegas, reflita: os usos da vírgula e do ponto e vírgula foram semelhantes aos que você selecionou? Caso algum uso tenha sido diferente, explique-o.
 3. É frequente a dúvida de muitas pessoas de quando usar **mal** ou **mau**, **bem** ou **bom**.
 - Elabore uma boa explicação com exemplos em frases, para diferenciar o uso dessas quatro palavras.

Dicas a serem levadas em conta:

- classes gramaticais
- sentidos opostos

Faça as atividades no caderno.

Respostas

1. Incentive os estudantes a compartilhar com os colegas os trechos pontuados e justificar sua pontuação. No final, se necessário, esclareça o uso de cada sinal para que não haja dúvidas.
2. Organize a turma em grupos e peça aos estudantes que compartilhem entre si os trechos que selecionaram. Oriente-os no caso de haver dúvida no uso dessa pontuação.

Sobre Fichamento

O conceito de **fichamento** está ligado aos procedimentos de leitura e sua finalidade é organizar anotações sobre textos lidos, muitas vezes utilizadas como referências em novas produções escritas ou apresentações orais.

Sugestão

Pergunte aos estudantes se já fizeram um fichamento e como procederam na ocasião. Caso alguns já tenham realizado esse procedimento, peça-lhes que expliquem para a turma o que é e como foi feito. Se não tiverem essa experiência, solicite a eles que levantem hipóteses sobre ela. Explique-lhes que fichamento consiste em um conjunto de notas organizado pelo leitor e que pode ter várias finalidades: destacar um trecho importante, organizar ideias-chave, registrar conceitos que não ficaram claros para o leitor ou elencar trechos que serão usados como citações em produções de texto etc. Se julgar oportuno, peça que busquem na internet os significados para a palavra **fichamento**. Depois dessa discussão, oriente-os a observar a marcação das cores que os autores usaram para distinguir elementos da ficha e peça-lhes que levantem hipóteses sobre sua finalidade.

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

Produção de texto

Fichamento

O que você vai produzir

Muitas vezes, no momento do estudo para uma prova ou na hora de um trabalho de pesquisa, lemos diversos materiais, mas não registramos nada, nem organizamos as informações coletadas. Um instrumento importante de registro e organização dos dados coletados na pesquisa é o **fichamento**. Você conhecerá mais sobre ele e vai produzi-lo com base nas instruções desta seção.

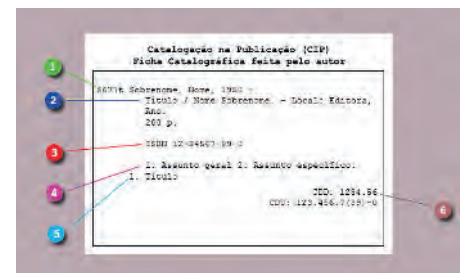
O ato de **fichar (registrar)** o material consultado nos estudos é uma prática fundamental na vida escolar e acadêmica, pois facilita a compreensão de um tema, além de servir como um arquivo que guarda as informações mais relevantes das leituras. Além disso, é possível criar fichamentos com ferramentas digitais que podem ser armazenadas e compartilhadas em grupos.

A estrutura do fichamento ou da ficha contém três partes principais.

Exemplo de ficha

Título genérico: Modalidades esportivas olímpicas	
Título específico: Vela	N. ficha: 1
Referência bibliográfica: VIEIRA, Silva; FREITAS, Armando. <i>O que é vela</i> . Rio de Janeiro: Casa da Palavra/COB, 2006.	
A obra apresenta a história, as regras e as curiosidades sobre a modalidade esportiva olímpica chamada vela . Também traz números do esporte, um glossário dos termos náuticos e locais onde é possível praticar esse esporte.	
Local onde está a obra: Biblioteca Municipal Thales Castanho de Andrade, São Paulo (SP)	

- ▲ **Cabeçalho:** na parte superior, o cabeçalho contém título genérico e título específico, além do número da ficha. Tem a função de ajudar o estudante/pesquisador a identificar a área do conhecimento a que pertence a ficha e o tema principal dela.
- ▲ **Referência bibliográfica:** é um elemento importante para a identificação do material consultado. Deve seguir as normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT). Para isso, vale consultar a ficha catalográfica da obra, que traz todos esses dados necessários.



A ficha catalográfica é um componente obrigatório dos livros. O ISBN é o número de registro da obra para sua identificação. Já o CDD e o CDU são códigos de catalogação usados para a organização das bibliotecas.

outros, considerando o contexto de produção e as regularidades dos gêneros em termos de suas construções composicionais e estilos.

(EF89LP25) Divulgar o resultado de pesquisas por meio de apresentações orais, verbetes de enciclopédias colaborativas, reportagens de divulgação científica, *vlogs* científicos, vídeos de diferentes tipos etc.



Indicação de livro

Para aprofundar conhecimentos sobre estudo e pesquisa, consulte a clássica obra: SEVERINO, Antonio Joaquim. *Metodologia do trabalho científico*. 24. ed. São Paulo: Cortez, 2016.

- ▲ **Corpo ou texto:** é o conteúdo da ficha. Varia de acordo com o tipo de fichamento que se fará.
- ▲ **Local onde está a obra:** é o registro para saber onde ela estava disponível no momento da consulta e poder recorrer a ela novamente, caso necessário.

► Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT)

Essa organização é responsável por criar os parâmetros que devem ser seguidos na formatação das referências bibliográficas. Essas regras também uniformizam a apresentação dos trabalhos acadêmicos, ajudando na compreensão dos conhecimentos científicos.

A seguir, você conhecerá os três tipos mais comuns de fichamento. Observe a correspondência entre as cores para compreender como a informação ocorre na prática.

- 1. Ficha de citação:** é a reprodução (cópia fiel) de trechos do texto consultado considerados importantes para o estudo. Toda citação deve vir entre **aspas**, acompanhada do **número da página** de que o trecho foi extraído. Qualquer **supressão** de palavra ou frase deve ser assinalada com a **pontuação adequada**. Além disso, deve obedecer à organização da obra. Exemplo:

"A vela pode ser definida como um esporte náutico em que um atleta velejador oferece o máximo de suas habilidades para conduzir uma embarcação que se movimenta graças ao impulso do vento sobre a vela (ou velas). É quase sempre praticada no mar, em áreas de águas oceânicas, em circuitos especialmente desenhados para competição. As disputas [...] também ocorrem em grandes lagos e nos rios, nas chamadas águas interiores." (p. 12)

VIEIRA, Sílvia; FREITAS, Armando. *O que é vela*. Rio de Janeiro: Casa da Palavra/COB, 2006. p. 12.

- 2. Ficha de resumo:** é uma síntese das ideias principais do texto consultado (obra ou capítulo). Deve ser elaborada com as palavras do estudante/pesquisador sem fugir das ideias do texto-base. Geralmente, o resumo dessa ficha é feito com base nas anotações realizadas durante a leitura. Não precisa seguir a organização da fonte de referência. O exemplo desse tipo de ficha é apresentado na página 82.
- 3. Ficha de comentários ou analítica:** apresenta uma crítica do pesquisador sobre as ideias expressas pelo autor da obra consultada. O comentário pode ser sobre todo o livro ou de uma parte dele. A análise pode se concentrar na forma (organização do livro, fotos etc.) ou no conteúdo do material consultado. Também pode destacar a contribuição da obra para determinada área do conhecimento, mesclando com trechos que sintetizam a ideia principal da obra. Observe o texto a seguir, que se inicia com uma **síntese** da obra, depois traz um **comentário**.

A obra *O que é vela* apresenta a história, as regras e as curiosidades sobre a modalidade esportiva olímpica chamada vela. Também traz números do esporte, um glossário dos termos náuticos e locais onde é possível praticar esse esporte. É um livro escrito em uma linguagem acessível para o público leigo neste esporte, contribuindo para a divulgação dessa prática esportiva ainda desconhecida pelo público brasileiro.

Orientação

Se considerar pertinente, na **Definição do tema**, consulte a turma para eleger temas da atualidade ou outros do interesse dos estudantes para a realização do fichamento. É possível também fazer o fichamento dos próprios conteúdos de língua portuguesa desta Unidade.

No item **Levantamento bibliográfico**, oriente os estudantes a descobrir outros comandos de busca. Em uma pesquisa simples com esses termos na internet, é possível conhecer outras dicas que permitem maior precisão nas buscas.

Agora que você conhece os tipos de fichamento, vamos praticar sua elaboração.

Planejamento

Definição do tema

1. A turma deve fazer uma votação para decidir um dos dois grandes temas:
 - ▲ Alimentação saudável.
 - ▲ Modalidades esportivas.
2. Feita a votação, vocês devem formar duplas e, com o colega, fazer um recorte dentro desse grande tema. Por exemplo, se o tema escolhido foi **modalidades esportivas**, selecionem um esporte, como vôlei, futebol, esgrima ou atletismo, para pesquisar.
3. Depois, vocês precisam definir o **objetivo** e o **interlocutor** da sua pesquisa. Por exemplo: apresentar a esgrima para crianças. Isso ajudará na seleção dos materiais a serem lidos.
4. Na sequência, pensem por que esse tema escolhido é importante. Ou seja, deem uma **justificativa** para sua pesquisa.
5. Por fim, anotem possíveis **perguntas** que gostariam de ver respondidas quando concluírem a pesquisa.

Levantamento bibliográfico

O método para responder às perguntas da pesquisa será o levantamento bibliográfico, ou seja, vocês devem consultar materiais que tratam do tema selecionado.

Consultem três fontes diferentes sobre o tema, registrando as informações obtidas de três maneiras: primeiro façam uma ficha de citação para uma das fontes, depois, uma ficha de comentários para a segunda fonte, e, por fim, uma ficha de resumo para a terceira fonte. Assim, poderão praticar os vários tipos de fichamento.

Consulte as informações em **suportes diversos**. Considerem as sugestões a seguir e os pontos de atenção necessários em cada suporte.

- ▲ **Jornais impressos:** fiquem atentos à data de publicação, para buscar dados atualizados.
- ▲ **Sites:** para fazer uma pesquisa eficiente na internet, selecionem grupos de palavras-chave específicas sobre o tema. Por exemplo, se colocarem em um buscador da internet a palavra **vela**, aparecerão sugestões ligadas não somente à prática esportiva, mas também à peça de cera com pavio. Para otimizar os resultados, use aspas e o sinal de adição. Digite, por exemplo: vela + “prática esportiva”. Nos buscadores, quando você coloca expressões entre aspas, são buscados **sites** em que essas palavras aparecem juntas. Já a pesquisa com o sinal de adição indica que você está interessado em páginas em que apareçam os dois termos.
- ▲ **Livros:** prestem atenção nas informações que constam na quarta capa, na orelha e no prefácio para compreender se a obra trata do tema em uma perspectiva que é interessante para sua pesquisa.

Feito o levantamento bibliográfico, leiam com atenção o material, fazendo anotações úteis para os fichamentos.



ILUSTRAÇÕES: PSONIAK
ARQUIVOS DA EDITORA

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

Produção

1. Com o material e as anotações em mãos, é hora de preparar as fichas.
2. Retomem a estrutura das fichas: cabeçalho, referência bibliográfica, corpo e local onde está a obra.
3. Atentem para o(s) tipo(s) de ficha que estão produzindo:
 - ▲ Na ficha de citação, atenção ao especificar a página. De nada adianta copiar o trecho importante e colocar os números da página incorretos, pois, se precisarem consultar o livro, irão para a página errada.
 - ▲ Na ficha de resumo, sintetizem as ideias principais do autor, sem acrescentar dados nem sua opinião.
 - ▲ Na ficha de comentários, comentem as ideias principais discutidas no livro.
4. Cada ficha deve ser um registro sintético para consulta posterior. A linguagem, portanto, deve ser objetiva e direta.

Revisão

1. Avaliem o que escreveram. Façam uma leitura silenciosa e atenta das fichas e siga os critérios a seguir.

Em relação à proposta e ao sentido do texto	Em relação à ortografia e à pontuação
1. As fichas organizam de maneira clara e concisa os dados coletados?	1. As referências bibliográficas foram escritas de acordo com as normas da ABNT?
2. As fichas têm as partes principais: cabeçalho, referência bibliográfica, corpo do texto e local onde a obra foi encontrada?	2. A ficha de citação apresenta corretamente o número das páginas da citação entre parênteses?
3. A ficha de citação traz informações relevantes sobre o tema em cópia fiel ao texto-base?	3. A ficha de citação indica corretamente as supressões realizadas no texto-base?
4. A ficha de resumo sintetiza em uma linguagem objetiva as ideias principais do autor do texto-base?	4. As vírgulas, os dois-pontos e os parênteses foram empregados corretamente nas fichas de resumo e de citação?
5. A ficha de comentários utiliza adjetivos e exemplos para justificar sua opinião sobre o texto-base?	5. Foi consultado um dicionário nos casos de dúvida de ortografia?

2. Concluída a análise das fichas, façam os ajustes necessários. Lembrem-se de que a função das fichas é organizar os dados coletados que podem servir para consulta em outras etapas de estudo.

Circulação

1. Conversem sobre o processo de levantamento de dados e dos fichamentos e identifiquem pontos que possam ser aprimorados. Se necessário, façam ajustes nas fichas.
2. Entreguem suas fichas ao professor para que ele as avalie. Depois, guardem-nas, pois elas serão úteis em um trabalho de exposição oral.

Avaliação

1. Como vocês definiram o tema de sua pesquisa?
2. O levantamento bibliográfico respondeu às suas perguntas de pesquisa?
3. Vocês verificaram os dados encontrados durante o levantamento bibliográfico?
4. Qual é sua opinião sobre o fichamento como método para organizar os estudos e as pesquisas?

Orientações

Para a produção de fichas, proponha perguntas aos estudantes: O que vão escrever? Com que finalidade? Como vão escrever? Para quais leitores? Oriente-os a considerar os elementos específicos desse gênero: cabeçalho, que inclui título genérico, título específico e número da ficha; referência ou referências da pesquisa bibliográfica, corpo da obra pesquisada, organizado como citação, resumo ou comentário; local onde a obra pode ser encontrada. Lembre à turma que a ficha deve ser um registro sintético para consulta posterior. A linguagem, portanto, deve ser objetiva e direta.

No momento da revisão, os estudantes deverão fazer uma “leitura crítica” de sua produção, com base em dois conjuntos de critérios: proposta e sentido do texto e correção da ortografia e pontuação. A seguir, deverão fazer os ajustes necessários para que a ficha atenda aos critérios previamente definidos.

Na etapa de circulação, oriente-os a comentar e fazer os ajustes necessários, respeitosamente.

No momento da avaliação, proponha à turma uma roda de conversa sobre todo o processo de fichamento e como ele pode ajudar *na sistematização do conhecimento*.

Sobre Exposição oral

Nesta seção, você vai trabalhar as habilidades relacionadas às atividades que os estudantes realizaram ao longo desta Unidade e que culminam com a exposição oral. Suas recomendações sobre esses procedimentos contribuirão para sustentar a qualidade da apresentação que a turma fará, uma vez que esses momentos de exposição podem causar constrangimento aos estudantes mais tímidos.

Orientação

Na preparação do material visual, acompanhe os estudantes orientando-os na escolha das imagens; peça-lhes que analisem se são adequadas ao tema escolhido, que observem os formatos e a quantidade de material para que seja conciso, pois ele servirá como apoio no momento da apresentação.

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.

(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.

(EF89LP25) Divulgar o resultado de pesquisas por meio de apresentações orais, verbetes de enciclopédias colaborativas, reportagens de divulgação científica, *vlogs* científicos, vídeos de diferentes tipos etc.

Oralidade

Exposição oral

Agora, vocês vão se reunir com outra dupla para fazer uma apresentação oral sobre a pesquisa que realizaram e ficharam. Procurem formar grupos com colegas que selecionaram o mesmo grande subtema que vocês. Assim, vocês podem compartilhar os resultados e depois selecionar qual subtema vão apresentar à turma. Se o grande tema foi **modalidades esportivas**, vocês podem escolher falar de um ou dois esportes.

Etapa 1: Construção do texto oral

A apresentação oral também é um gênero textual com suas características composicionais e marcas linguísticas. Ela pode ser dividida nas seguintes etapas:

- 1. Abertura:** é o momento de os membros do grupo cumprimentarem o público e se apresentarem.
- 2. Introdução:** neste momento, apresentam-se ao público o tema e o planejamento da fala. Por exemplo: *Nossa apresentação tratará da modalidade esportiva vela. Primeiro, contaremos um breve histórico sobre esse esporte. Depois, apresentaremos as regras dessa modalidade, para, então, descrever as embarcações. Por fim, apontaremos as principais conquistas dos brasileiros nessa modalidade.*
- 3. Desenvolvimento do tema:** é a hora de expor de maneira detalhada o que foi anunciado na introdução. Procure chamar a atenção dos ouvintes para quando mudar de assunto ou quiser destacar algo, para que eles possam acompanhar sua fala. Exemplos de construções para essa fase: *Agora, passaremos para outro tópico... É importante ressaltar que... Como já foi dito...*

4. Síntese: próximo do final da apresentação, retome os pontos principais, oferecendo um resumo à plateia. Exemplo: *Em resumo, a vela é um esporte...*

5. Conclusão: neste momento, são expostas as considerações finais sobre o trabalho, colocando-se uma pergunta para os colegas ou citando o que gostariam de pesquisar sobre o assunto. Exemplo: *Para concluir, gostaríamos de convidá-los a pensar o que poderia ser feito para que o país se torne uma potência nesse esporte.*

6. Encerramento: nesta fase, são feitos agradecimentos ao público. Exemplo: *Obrigado pela atenção de todos. Foi um prazer compartilhar um pouco do que aprendemos com vocês.*

Seguindo essas etapas, organizem o texto oral do grupo. Depois, preparem o material visual.

Etapa 2: Preparação do material visual

- 1.** Nas apresentações orais, o material visual é um apoio para o texto falado, ajudando o expositor a não se perder durante sua apresentação e facilitando a compreensão dos ouvintes. Por isso, vale a pena pensar em como será feito.
- 2.** O material visual deve ser conciso e atraente. Para organizá-lo, utilizem as anotações da fase pré-levantamento bibliográfico e os fichamentos.
- 3.** Lembrem-se do objetivo, da justificativa e do método da pesquisa. Retomem as perguntas de pesquisa, verifiquem o que foi respondido pelas fichas e selecionem o que pode ser transformado em recurso visual.

4. Por fim, pensem que o material visual deve servir de apoio para responder a cinco perguntas para o público:

- ▲ Qual é meu tema?
- ▲ Por que escolhi esse tema?
- ▲ Quais eram minhas indagações?
- ▲ Como tentei respondê-las?
- ▲ O que descobri?

5. Então, preparem o material visual, de acordo com as seguintes instruções:

- ▲ As apresentações devem ser simples, com letras legíveis, pouco texto e algumas imagens.
- ▲ Caso selecionem vídeos, lembrem-se de que devem ser curtos e escolham o melhor momento para mostrá-los à turma.
- ▲ Cite as fontes das fotografias e do vídeo.
- ▲ Coloquem no final também as fontes bibliográficas do trabalho, para quem deseja consultá-las para se aprofundar no tema.
- ▲ Façam ensaios da apresentação. Se possível, gravem em vídeos os ensaios, para que possam ser avaliados individual e coletivamente para encontrar pontos de aprimoramento da postura e da fala.

Etapa 3: Apresentação

No dia combinado com o professor, levem os materiais visuais e as anotações para a sala de aula. Na hora da apresentação, não se esqueçam dos seguintes aspectos da apresentação oral:

1. **Voz:** deve ser ouvida por toda a turma. Não fale muito baixo, nem muito alto. Fique atento ao ritmo e não fale muito rápido, nem devagar, encontrando um meio-termo.
2. **Postura:** adote uma postura corporal segura. Não encoste na lousa, não cruze os braços nem coloque as mãos no bolso. Deixe as mãos livres e faça movimentos controlados.
3. **Contato com a plateia:** procure olhar nos olhos dos ouvintes e fazer perguntas para chamar a atenção do público.

Na hora de ouvir a apresentação dos colegas, adote também uma postura atenta, ouça a exposição, faça anotações e elucide eventuais dúvidas no momento adequado.

Avaliação

Após a apresentação de todos os grupos, avalie a atividade, com a orientação do professor, de acordo com os critérios a seguir:

- ▲ O roteiro da apresentação foi bem planejado e ensaiado?
- ▲ A apresentação oral respeitou o propósito de cada uma das partes desse gênero?
- ▲ Os materiais visuais apoiaram a fala?
- ▲ O volume e o ritmo da voz prenderam a atenção dos ouvintes?
- ▲ A postura corporal adotada demonstrou segurança à plateia?
- ▲ Os expositores falaram com propriedade?
- ▲ A audiência acompanhou com interesse a apresentação?

Saiba +

TED

É o acrônimo para Tecnologia, Entretenimento e *Design* (Planejamento). Trata-se de um formato de conferências em que o palestrante tem 18 minutos para falar sobre um assunto de relevância mundial. O formato é organizado por uma fundação estadunidense sem fins lucrativos e está presente em diversos países do mundo. No Brasil, é possível encontrar conteúdos em língua portuguesa divulgados pela fundação nos canais oficiais das redes sociais e plataformas de vídeo.

Orientação

Ao planejar o **texto oral** que será apresentado para a turma, os estudantes devem considerar os seis momentos indicados no livro: abertura, introdução, desenvolvimento do tema, síntese, conclusão e encerramento. Incentive-os a se prepararem em relação às etapas do que será exposto para os colegas; é preciso que considerem o modo como vão dizer o que prepararam, utilizando o vocabulário apropriado ao tema que escolheram e à formalidade da situação. Também é preciso que se preparem para falar com clareza e fluência, além de cuidar para que o tom de voz não seja inaudível ou, ao contrário, alto demais.

No dia da **apresentação**, repasse com os estudantes os três tópicos: voz, postura e contato com a plateia. Lembre-os de que a interação com a plateia, o tom de voz e a postura são importantes para que a apresentação flua sem problemas. Além disso, lembre-os de que o material de apoio (anotações/esquemas) não deve ser lido, mas serve para ajudá-los a não esquecerem de apresentar alguma informação importante. Após a apresentação dos grupos, a avaliação das apresentações pode ser realizada em dois tempos: um momento de autoavaliação, em que os estudantes analisam os aspectos de sua exposição oral para os colegas, e um momento de avaliação do professor, no qual serão considerados como critérios os estabelecidos no **Livro do Estudante**.

Indicação de artigo

O seu papel durante as apresentações também precisa ser planejado; você não deve interferir nas apresentações sem ser solicitado. Orly Marion Webber Milan publicou um artigo sobre o assunto, "A comunicação oral na apresentação de atividades escolares", que vale a pena conhecer. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1893-8.pdf>. Acesso em: 21 mar. 2022.

Orientação

O projeto permite desenvolver o **tema contemporâneo transversal Cidadania e Civismo** (subtema: Educação em Direitos Humanos) ao articular a reflexão sobre o comportamento cidadão e o trabalho com a pesquisa sobre direitos de pessoas em situação de vulnerabilidade.

Ao explorar o verbete **cidadão**, explique aos estudantes que **Estado**, nessa definição, é interpretado como *nação, conjunto das instituições (governo, Congresso, Poder Judiciário etc.) que administram essa nação*.

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.

(EF69LP34) Grifar as partes essenciais do texto, tendo em vista os objetivos de leitura, produzir marginais (ou tomar notas em outro suporte), sínteses organizadas em itens, quadro sinóptico, quadro comparativo, esquema, resumo ou resenha do texto lido (com ou sem comentário/análise), mapa conceitual, dependendo do que for mais adequado, como forma de possibilitar uma maior compreensão do texto, a sistematização de conteúdos e informações e um posicionamento frente aos textos, se esse for o caso.

(EF89LP24) Realizar pesquisa, estabelecendo o recorte das questões, usando fontes abertas e confiáveis.

Produção de texto

(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.

Projeto

Cidadania

CIDADANIA E CIVISMO

O que nos faz ser cidadãos? Responder a essa pergunta não é fácil. E é em busca de respostas para ela que este projeto é proposto.

Vamos começar pelo que informa este verbete de um dicionário.

Verbetes Atualizado	Verbetes Original
cidadão	
(ci.da.dão)	
sm.	
1. Pessoa no gozo de seus direitos políticos e civis; indivíduo que é membro de um Estado e tem perante este a mesma condição que a maioria do povo: dever de obediência às leis e ao governo e direito a proteção.	

CIDADÃO. *Dicionário Caldas Aulete Digital*. Disponível em: <https://www.aulete.com.br/cidadao>. Acesso em: 10 abr. 2022.

De acordo com esse verbete, o cidadão tem direitos políticos e civis e proteção do Estado e, ao mesmo tempo, deve obediência às leis desse Estado. No entanto, pensar que a cidadania consiste apenas em ter direitos e deveres é um tanto simplista, já que eles se interligam: ao cumprir suas obrigações, você possibilita a outros que tenham seus direitos preservados. É uma construção coletiva perene.

Agora, faça um teste para ver se você pode ser considerado um bom cidadão. Leia atentamente estas perguntas e responda a elas mentalmente.

Você:

- sempre joga lixo no lugar adequado, recicla lixo ou incentiva a reciclagem?
- economiza água e eletricidade?
- respeita a natureza?
- respeita filas?
- cede lugar, nos transportes públicos, a idosos, gestantes e pessoas com deficiência?
- respeita espaços públicos, não causando danos ao patrimônio público?
- respeita diversidade de religião, costumes e opiniões, evitando impor suas ideias aos outros?
- combate o *bullying* cometido contra os colegas?
- desliga seu celular na sala de aula, em cinema, teatro ou local de palestras?

Se você respondeu **não** a uma dessas perguntas, é importante refletir sobre os motivos que o impedem de tomar as atitudes corretas. Lembre-se de que vivemos em comunidade e, para que seja possível a construção de uma sociedade mais igualitária, com igualdade de direitos e oportunidades, é importante que cada um faça a sua parte.

Este projeto será desenvolvido em cinco etapas ao longo do ano letivo. Ao final, haverá a exposição do material produzido no decorrer das etapas, em uma **Mostra da cidadania**. Esse

88

(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.

(EF89LP25) Divulgar o resultado de pesquisas por meio de apresentações orais, verbetes de enciclopédias colaborativas, reportagens de divulgação científica, *vlogs* científicos, vídeos de diferentes tipos etc.

evento poderá ser aberto a toda a comunidade escolar. Será necessário contar com a participação de professores de História, Geografia, Ciências, Educação Física e Arte.

O professor vai organizar a turma em quatro grupos para o trabalho coletivo no desenvolvimento do projeto e vai ajudar a turma a guardar o material produzido em cada etapa.

Elabore uma lista com o número de chamada, o nome e os contatos (*e-mails*, telefones) de cada estudante. Esses dados serão necessários nos momentos em que você precisar compartilhar materiais, trocar ideias, combinar encontros etc.

■ Primeira etapa

O que é ser cidadão?

Atividade para todos os grupos

Na Unidade 1 deste volume, você leu textos reveladores da dura realidade enfrentada por cidadãos de determinadas áreas do Nordeste do país, principalmente em decorrência do fenômeno da seca. Como eles, outros cidadãos têm seus direitos tolhidos em função de inúmeros fatores. Você e seu grupo vão fazer uma pesquisa para produzir um artigo de opinião respondendo a uma das perguntas listadas a seguir, relacionadas à cidadania. Que pergunta você e seus colegas de grupo vão escolher?

- Como assegurar a cidadania das pessoas que se encontram em situação de vulnerabilidade?
- Como preservar a cidadania dos imigrantes?
- Como garantir a cidadania dos doentes?
- Como salvaguardar a cidadania de pessoas com deficiência?

Lembre-se de se orientar, na pesquisa, em relação a qualquer uma das perguntas, na direção de identificar e descrever as ações necessárias para a promoção do exercício dos direitos e das liberdades fundamentais, visando à inclusão social.

Após a escolha da pergunta por você e seu grupo, reúnam-se para uma primeira troca de impressões. Para que possam argumentar de forma consistente é necessário conhecer o assunto de maneira aprofundada, o que requer pesquisas em fontes confiáveis. Antes da pesquisa, cada um expressará sua opinião inicial sobre o assunto e proporá algumas sugestões. Isso será importante para você e seu grupo confrontarem suas colocações iniciais com seu posicionamento após a conclusão da pesquisa.

Depois de feita a pesquisa, reunindo imagens, dados, legislações específicas e o que mais julgarem necessário para embasar o artigo, destaquem o que for mais relevante para compartilhar com o grupo. Após as discussões, planejem e elaborem o artigo de opinião que responderá à pergunta escolhida pelo seu grupo.

- Iniciem com a introdução contendo a opinião do grupo sobre o assunto.
- No desenvolvimento, defendam o posicionamento com argumentos consistentes, utilizando as informações pesquisadas.
- A conclusão deve sintetizar os argumentos corroborando a opinião expressa no início.
- A revisão e reescrita contribuem para o aperfeiçoamento do texto.
- Guardem esse material para o evento de encerramento do projeto.

89

Orientação

As etapas do trabalho deverão ser antecipadamente agendadas, de forma que os estudantes possam organizar-se para realizar as atividades em seus devidos prazos. Com os outros professores participantes, acompanhe os grupos na pesquisa, nas anotações e na síntese das ideias presentes nas fontes consultadas, bem como no planejamento e na elaboração do texto. Os grupos poderão trocar seus textos para que comentários sejam feitos no sentido de aperfeiçoá-los.

Sugestão

A organização dos grupos poderá ser feita por sorteio ou de acordo com as afinidades entre os estudantes. Se possível, apresente à turma o vídeo da banda Skank, interpretando “Pacato cidadão”, de Samuel Rosa e Chico Amaral (disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=IJE60-Au4Hc>, acesso em: 16 mar. 2022), como motivação inicial para o trabalho a ser realizado ao longo do ano.



Indicação de livro

Se quiser se aprofundar na temática da atividade de pesquisa escolar, esta obra traz sugestões de como utilizá-la: BAGNO, Marcos. *Pesquisa na escola: o que é, como se faz*. 19. ed. São Paulo: Loyola, 2015.

Competências gerais da BNCC:
3, 4 e 5.

**Competências específicas de
Linguagens para
o Ensino Fundamental:**
1, 2, 5 e 6.

**Competências específicas de
Língua Portuguesa para o Ensino
Fundamental:** 1, 2, 3, 4, 5, 7 e 10.

Objetos de conhecimento

Leitura: apreciação e réplica; relação entre gêneros e mídias; estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto.

Oralidade: produção de textos jornalísticos orais; planejamento e produção de textos jornalísticos orais.

Produção de textos: relação do texto com o contexto de produção e experimentação de papéis sociais; textualização; revisão/edição de texto informativo e opinativo; efeito de sentido.

Análise linguística/semiótica: variação linguística; modalização; fonno-ortografia; figuras de linguagem.

▶ Respostas

1. c) Provavelmente os estudantes mencionarão uma atmosfera de suspense, medo, terror, aventura. Converse sobre outras situações ou cenas de filmes em que esse jogo de luz e sombra também acontece e se percebe o mesmo “clima”.

2. a) O enredo se desenvolve em torno das personagens Owen e Claire, respectivamente um pesquisador de dinossauros e a gerente de operações do Parque Jurássico, que retornam à ilha para salvar os dinossauros que restaram depois de um evento destruidor ocorrido no filme anterior. Os dinossauros estão ameaçados por um vulcão que está prestes a entrar em erupção. Owen e Claire encontram novas e assustadoras espécies de dinossauros gigantes e descobrem uma conspiração que ameaça todo o planeta.

b) É possível que citem mídias impressas e digitais.

c) Possibilite que troquem informações sobre as leituras que possam ter feito. Apesar de não ser leitura, é possível que citem *podcasts* ou *vídeos*.

d) Espera-se que os estudantes consigam expressar se a crítica lida analisava enredo, fotografia, atuação, jogabilidade etc. conforme a temática da crítica.



De olho na crítica



1. Observe essa imagem, da cena de um filme de aventura.
 - a. Para o que essa pessoa está olhando?
 - b. Onde a cena está acontecendo? Como você chegou a essa conclusão?
 - c. Que atmosfera é construída nessa cena com o jogo de luz e sombra?
2. A cena foi reproduzida do filme *Jurassic World: reino ameaçado*.
 - a. Você assistiu a esse filme? Se assistiu a ele, conte o enredo aos colegas. Se não assistiu ao filme, ouça o que eles vão contar.
 - b. Se você quisesse saber o enredo desse filme e descobrir o que outras pessoas acharam dele, onde encontraria essas informações? Discuta com os colegas e o professor.
 - c. Você já leu uma crítica cinematográfica? Onde ela foi publicada?
 - d. Que elementos ela analisava?

Cena do filme *Jurassic World: reino ameaçado*, uma produção da Universal Estúdios de 2018, dirigido pelo espanhol Juan Antonio Bayona. 130 minutos.

1. a) Para a ossatura de crânio e face de um animal pré-histórico.

Faça as atividades no caderno.

1. b) Provavelmente em um museu de história natural. A cena mostra vários esqueletos de animais pré-históricos.

Saiba +

O que é crítica?

A crítica é uma atividade cuja principal função é analisar, com base em critérios objetivos, determinada produção ou atividade literária, cultural ou artística, política etc. Em geral, a crítica é realizada por um profissional especializado, a quem damos o nome de crítico.

Se antigamente as críticas se concentravam em jornais e revistas, hoje é possível acessá-las em diferentes mídias e formatos, como textos, vídeos e *podcasts*.

90

Sobre esta Unidade

O objeto central de estudo desta Unidade é o gênero **resenha crítica**. Os estudantes encontrarão atividades que estimulam uma das estratégias de leitura, a de recorrer a conhecimentos prévios dos leitores sobre o gênero em questão. Segundo Batista, essa estratégia é convocada quando *De um lado, [está] o autor do texto: seus objetivos, sua obra, o processo de produção de seu texto. De outro lado, o leitor desse texto: seus objetivos, conhecimentos prévios e expectativas.* (BATISTA, Antônio A. G. Revista *Em Aberto*, Brasília, DF, ano 10, n. 52, out./dez. 1991).

Leitura 1

Contexto

Você lerá, a seguir, uma resenha publicada na revista literária *Quatro Cinco Um*, voltada exclusivamente para esse gênero textual. O texto, escrito pelo quadrinista Daniel Bueno, expõe uma crítica ao livro *Três desejos para o Sr. Pug*, do renomado autor e ilustrador alemão Sebastian Meschenmoser, que narra as desventuras cotidianas de um cachorro mal-humorado. Como será que o quadrinista brasileiro reconhece a história do ilustrador alemão nessa resenha?

Antes de ler

Leia o título e a linha fina da resenha e depois discuta estas questões com os colegas:

- ▲ Que público leitor você supõe para o livro em foco?
- ▲ Você acredita que essa obra apresente um tema pouco ou bastante original?
- ▲ Quem você imagina que seja o Sr. Pug?

Sr. Pug contra o alto-astral

Duelo de estilos e cores faz divertida crítica à sociedade de consumo e à sua enxurrada de pôneis e personagens fofos e sem personalidade

Por Daniel Bueno

Sebastian Meschenmoser.
Três desejos para o Sr. Pug
Tradução de Julia Bussius
Companhia das Letrinhas
48 p.

O Sr. Pug é apresentado logo nas primeiras páginas: o dorminhoco cão bípede não parece dar atenção aos momentos que precedem o início oficial da história e se remexe sob o lençol – na folha



Daniel Bueno

AUTORIA

Daniel Bueno é um artista gráfico, ilustrador e quadrinista paulista. Formou-se em Arquitetura e Urbanismo pela Universidade de São Paulo (USP), em 2001. Ilustrou vários livros que foram premiados, como *Um garoto chamado Roberto* (2005), *O melhor time do mundo* (2006) e *A janela de esquina do meu primo* (2010), que receberam o Jabuti, o mais importante prêmio literário brasileiro. Além de ilustrar, escreve artigos para revistas de grande circulação, como *Bravo!*, *Revista da Cultura*, *Quatro Cinco Um* etc.

Saiba +

Linha fina

É um trecho que aparece logo após o título e tem como finalidade completar seu sentido, dar outras informações ao leitor ou despertar seu interesse para a leitura. Geralmente, está em letras menores que as do título.

Capa do livro *Três desejos para o Sr. Pug* / Sebastian Meschenmoser; tradução Julia Bussius. – 1ª ed. – São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2017.

91

Sobre Contexto

Refleta com os estudantes sobre a dupla atuação do autor da crítica, que também é quadrinista. Pergunte a eles se já conheciam essa obra e se ficaram curiosos para lê-la.

Sobre Antes de ler

As questões iniciais visam ao desenvolvimento da capacidade de antecipar o que virá a seguir, uma das operações mentais requeridas durante a leitura de textos de qualquer das áreas de conhecimento humano. Segundo Rojo, no artigo indicado a seguir, [...] *o leitor levanta hipóteses tanto sobre o conteúdo como sobre a forma do texto ou da porção seguinte de texto que estará lendo*. Você pode explicar aos estudantes a razão da presença desse tipo de atividade em livros didáticos e em qualquer momento de contato com o texto escrito e questioná-los sobre antecipações em leituras cotidianas não escolares.

Sugestão

É possível sugerir aos estudantes que, depois de ler o **Saiba+**, busquem em textos jornalísticos, impressos ou digitais, a ocorrência de linha fina.

Habilidade trabalhada nesta seção e em suas subseções (*Estudo do texto e O gênero em foco*)

(EF89LP04) Identificar e avaliar teses/opiniões/posicionamentos explícitos e implícitos, argumentos e contra-argumentos em textos argumentativos do campo (carta de leitor, comentário, artigo de opinião, resenha crítica etc.), posicionando-se frente à questão controversa de forma sustentada.

Indicação de artigo

Para aprofundar a questão das capacidades de leitura, consulte:

ROJO, R. Letramento e capacidades de leitura para a cidadania. Disponível em: http://arquivos.info.ufrn.br/arquivos/2013121153a8f1155045828c12733b68e/Letramento_e_capacidade_de_leitura_pra_cidadania_2004.pdf. Acesso em: 16 mar. 2022.

Orientação

Ao longo da leitura, os estudantes vão interagir com o texto da resenha, exercitando práticas de letramento. Em relação a esse tema, é interessante refletir sobre o que propõe Oliveira (2010, p. 1): [...] as práticas de letramento são entendidas como “os modos culturais gerais de utilização da escrita” (BARTON; HAMILTON, 2000, p. 7) – de modo que as práticas, na voz de Street (1995), podem ser vistas numa dimensão cultural e social mais ampla, uma vez que não abrangem somente os usos que as pessoas fazem da escrita, mas os modelos sociais de letramento utilizados pelos sujeitos em determinado contexto e os significados que são atribuídos à leitura e à escrita em eventos de letramento.

de rosto e sob a ficha catalográfica. É na primeira página dupla que Pug resolve acordar diante de um relógio despertador, quase de seu tamanho, que marca 11h48. Sem conseguir abrir os olhos, fica em dúvida se é mesmo o caso de se levantar, já que “o dia quase acabou”.

O lápis rápido e com poucas cores do autor alemão Sebastian Meschenmoser nos conduz a cenas de um animal mal-humorado que se arrasta pela casa num difícil começo de dia: não há café na xícara nem leite na geladeira, e o jornal está molhado pela chuva. Problemas comuns, que podem acontecer com qualquer pessoa. Já nesse início de história, o Sr. Pug deixa claro a todo leitor de livros infantis que animais falantes não necessariamente habitam universos mágicos e freneticamente multicoloridos, imersos em paisagens impactantes. A sua residência, por exemplo, tem a tipologia de uma singela casinha de cachorro, mas se apresenta numa escala maior. Alguns móveis são aqueles típicos de uma casa de humanos, como a geladeira, mas a quantidade de objetos é mínima. Os desejos do Sr. Pug são modestos e os espaços de sua morada também.



Três desejos para o Sr. Pug/Sebastian Meschenmoser; tradução Julia Bussius. – 1ª ed. – São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2017, p. 6.

TRÊS DESEJOS PARA O SR. PUG. SEBASTIAN MESCHENMOSER. TRADUÇÃO JULIA BUSSIUS. SÃO PAULO: COMPANHIA DAS LETRINHAS, 2017. P. 6.

A narrativa do livro se desenvolve bem, apresentando pouco texto por página dupla (quando há texto), situações variadas, enquadramentos interessantes, numa leitura fluida e de ritmo agradável. Meschenmoser, ao criar a história, fez primeiro os desenhos e inseriu posteriormente o texto, só escrevendo o necessário. O desenho confere profundidade aos espaços, volumetria aos objetos e, por vezes, se aprofunda no detalhamento de algum elemento da casa, como uma xícara levemente trincada sobre a mesa.

Mas basta começarmos a nos familiarizar com o lugar para que uma certa figura, parruda e híbrida, que circula de roupão pela cozinha, cause estranhamento. Os traços esponsâneos de um *sketch* expressam adequadamente o jeito desencanado do Sr. Pug. Limpeza e verniz não é com ele. O mundo dele não é afeito a jogos de cena: Pug é personagem que senta na privada com um bode daqueles e não dá satisfações nem sorrisos forçados para os jovens leitores.

Os resmungos do cachorro são, no entanto, interrompidos pela aparição repentina de uma pequena fada. Ela dá a Pug o direito a três desejos e exhibe uma ampla lista de possibilidades que julga irresistíveis. Ao contrário do estilo adotado até aquele momento, a fada e todas suas sugestões são representadas por um desenho colorido, que contrasta com o tom quase monocromático do Sr. Pug. As opções de desejos oferecidas pelo pequeno ser mágico pipocam de modo histriônico, chamativas e sedutoras.

Estilos

O recurso a estilos diferentes é um dos aspectos interessantes do livro. Não são apenas uma roupagem complementar à história, não se trata de estilo pelo estilo. Após o primeiro “plim!” da fada, o inesperado grafismo fofo e colorido se destaca da

representação e vira informação gráfica. Invade a história para ser o foco das atenções e levantar comentários. É de certo modo uma caricatura, pois o artista soube realçar características dessa felicidade idealizada de modo a fazê-la mais evidente.

Assim como o mestre do desenho Saul Steinberg (1914-99), Meschenmoser recorre à paródia de estilo como crítica de costumes. As semelhanças com o capista da revista *The New Yorker* residem mais nesse aspecto, pois o tom de Sebastian não é intelectual nem elegante: descamba para o humor ácido. O escracho surte efeito e é uma das qualidades do trabalho.

No livro, Sebastian contrapõe as promessas de felicidade vendidas pela sociedade de consumo – com sua enxurrada de pôneis saltitantes, piscinas, carros, olhos arregalados e largos sorrisos calculados – às escolhas pessoais e específicas de um personagem com personalidade própria. Questiona, portanto, a sedução desses produtos, tidos como perfeitos e irresistíveis, modelos para toda a sociedade, tantas vezes venerados por mentalidades moralistas avessas a diferenças. Sebastian Meschenmoser também nos leva a pensar nas inúmeras abordagens de tantos livros infantis que apostam na alegria superficial cheia de clichês, sem qualquer provocação ou problematização de temas.

Não irei me antecipar e dizer o que o Sr. Pug irá inesperadamente fazer com os três desejos e com a fada. Mas posso adiantar que esse não é o costumeiro conto de fadas com seu óbvio e tradicional final feliz.

BUENO, Daniel. Sr. Pug contra o alto-astral. Revista *Quatro Cinco Um*, São Paulo, n. 9, p. 39, 2018.



Três desejos para o Sr. Pug/
Sebastian Meschenmoser;
tradução Julia Bussius. — 1ª ed.
— São Paulo: Companhia das
Letrinhas, 2017, p. 20.

TRÊS DESEJOS PARA O SR. PUG, SEBASTIAN MESCHENMOSEER,
TRADUÇÃO JULIA BUSSIUS, SÃO PAULO: COMPANHIA DAS
LETRINHAS, 2017, P. 6.

- bípede:** que possui dois pés ou anda em dois pés.
- descambar:** tender.
- escruchar:** revelar intenções de modo aberto e esculachado; desmascarar.
- grafismo:** estilo de um artista, no que se refere aos traços, às linhas, às pinceladas usados em suas pinturas ou em seus desenhos.
- híbrido:** que mistura elementos ou espécies diferentes.
- histrionico:** em que há exagero, com teatralidade.
- parrudo:** forte, robusto.
- sketch:** termo em inglês que pode ser traduzido como esboço. Diz-se da obra em estado inicial ou inacabada, contendo as ideias gerais e elementares da obra.
- tipologia:** características de determinado trabalho gráfico.
- volumetria:** proporção entre os volumes dos objetos e os espaços do livro.

Saiba +

Do livro à revista

Lançada em 2017, a revista *Quatro Cinco Um* publica, mensalmente, resenhas de livros. O título desse periódico tem uma relação intertextual com um livro intitulado *Fahrenheit 451* – referência à temperatura na qual os livros de papel entram em combustão (aproximadamente 233 graus Celsius) –, do escritor estadunidense Ray Bradbury.

BRADBURY, Ray. *Fahrenheit 451*. São Paulo: Biblioteca Azul, 2012. Capa de livro.



REPRODUÇÃO BIBLIOTECA AZUL

Sobre Saiba+

Se considerar pertinente, proponha aos estudantes que leiam a resenha crítica de Lucas Pilatti Miranda, sobre o clássico filme *Fahrenheit 451*, dirigido pelo francês François Truffaut em 1966 (disponível em: <https://cantodosclassicos.com/fahrenheit-451-1966-resenha/>; acesso em: 16 mar. 2022).

Orientação

Depois da leitura, você pode organizar um debate com os estudantes em que se posicionem em relação às ideias do autor, manifestando concordância ou discordância. Estimule-os a participar, propondo-lhes algumas questões: “Gostaram da leitura que fizeram?”, “Por quê?”, “O que a imagem do Sr. Pug sugere para os leitores a respeito de sua personalidade?”.

Sugestão

Proponha a realização de uma visita guiada a um museu, a uma exposição ou a um evento artístico, articulando-se à área de Arte para promover a produção de uma resenha coletiva da turma.

▶ Respostas

1. a) O fato de haver, na linha fina e na imagem, elementos que remetam ao universo infantil pode induzir o leitor a pensar que a resenha trata de uma obra destinada ao público infantil ou infantojuvenil. Quanto à originalidade, a ideia contida na linha fina revela uma abordagem pouco comum, principalmente quando se trata de uma obra para o público infantil ou infantojuvenil.

b) Duas estratégias poderiam ser utilizadas: a análise do nome Pug, que exigiria que o estudante soubesse que **pug** é uma raça de cachorro, e a dedução com base na imagem de cachorro que acompanha a resenha.

3. a) No contexto em que está inserida, a palavra **duelo** significa “oposição”. No caso, uma oposição entre “estilos e cores”, diferentes entre si, que aparecem no livro *Três desejos para o Sr. Pug*. Já **enxurrada** significa “grande quantidade, abundância”. Ou seja, haveria, na sociedade de consumo, uma grande quantidade de “pôneis e personagens fofos e sem personalidade”.

b) São vistos de forma negativa. O que deixa essa posição em evidência é a caracterização dada aos “pôneis e personagens fofos”: “sem personalidade”. Essa caracterização tem carga pejorativa.

c) Sociedade de consumo diz respeito a um tipo de sociedade que se guia pela aquisição de bens e serviços, estando inserida no sistema capitalista.

d) Os “pôneis e personagens fofos” referem-se, provavelmente, a produtos destinados a crianças (como mochilas, cadernos, roupas etc.) que apresentam essas personagens estampadas. Isso faz com que elas estejam relacionadas à sociedade de consumo, pois são produzidas para ter como destino a venda.

5. a) É importante que os estudantes percebam que algumas passagens do primeiro parágrafo, como “o dorminhoco”, “parece não dar atenção”, “resolve acordar”, “sem conseguir abrir os olhos”, podem indicar um ser preguiçoso e apático.

b) Aquele que se apresenta logo nas primeiras páginas, “na folha de rosto e sob a ficha catalográfica”, mostrando um cão que dorme e não dá atenção ao que precede o início oficial do livro.

Estudo do texto

Faça as atividades no caderno.

1. Considerando as hipóteses levantadas por você anteriormente, responda: 1. **Respostas pessoais.**
 - a. De que maneira o título, a linha fina e a imagem o influenciaram ao fazer suposições sobre a obra abordada e a originalidade do tema?
 - b. Que estratégias você utilizou para identificar quem seria o Sr. Pug?
 - c. De modo geral, as suas hipóteses se confirmaram durante a leitura da resenha?
2. A ideia presente no título da resenha pode ser considerada inusitada, ou seja, algo que foge ao que é costumeiro. Explique essa afirmação. 2. **É inusitada porque não é habitual alguém que se coloque “contra o alto-astral”.**
3. Leia novamente a linha fina do texto:

Duelo de estilos e cores faz divertida crítica à sociedade de consumo e à sua enxurrada de pôneis e personagens fofos e sem personalidade

BUENO, Daniel. Sr. Pug contra o alto-astral. Revista *Quatro Cinco Um*, São Paulo, n. 9, p. 39, 2018.

- a. Explique o sentido das palavras **duelo** e **enxurrada** no contexto do texto. Se julgar necessário, consulte um dicionário.
 - b. Os “pôneis e personagens fofos”, referências ao que costuma fazer parte do universo infantil, são vistos de forma positiva ou negativa pelo resenhista? Por quê?
 - c. Discuta com a turma o que significa “sociedade de consumo”. Se necessário, faça uma breve pesquisa sobre o termo e, depois, sistematize o conceito no caderno.
 - d. Qual é a relação entre essa “sociedade de consumo” e os “pôneis e personagens fofos” mencionados?
4. Após o título e a linha fina, expõem-se alguns dados acerca da obra resenhada.
 - a. Que tipos de dados são esses? 4. a) Os dados são: nome do autor, título do livro, tradutor, editora e quantidade de páginas.
 - b. Qual pode ser a finalidade de apresentá-los ao leitor? 4. b) Para o leitor avaliar a possibilidade de ler, ao saber dessas informações.
 5. No primeiro parágrafo da resenha, afirma-se que o “Sr. Pug é apresentado logo nas primeiras páginas” do livro *Três desejos para o Sr. Pug* e, em seguida, traça-se um breve perfil da personagem.
 - a. Com suas palavras, descreva a personalidade do cão, com base apenas nesse primeiro parágrafo.
 - b. O autor da resenha, Daniel Bueno, faz menção ao que seria um “início oficial” da história narrada no livro. Qual seria, então, o início “não oficial” dessa história?



6. No segundo parágrafo da resenha, é possível perceber que alguns elementos externos à personagem Sr. Pug, como os objetos da casa onde ele vive, relacionam-se com a personalidade dele. Cite esses elementos e explique essas relações.
7. Retome a segunda imagem que acompanha a resenha e leia atentamente a sua legenda. 7. Respostas pessoais.
- Descreva os elementos que compõem a imagem.
 - Qual é a relação entre a legenda que acompanha a imagem e os elementos descritos por você?
 - Que impressões essa imagem desperta em você?
 - Em certo ponto da resenha, afirma-se que “O lápis rápido e com poucas cores do autor alemão Sebastian Meschenmoser nos conduz a cenas de um animal mal-humorado”. Se o Sr. Pug fosse um animal bem-humorado, como poderia ser o estilo do desenho de Meschenmoser?
8. Ao mesmo tempo que resume ao leitor o conteúdo do livro, Daniel Bueno também tece juízos de valor sobre a obra, com base na interpretação que fez dela. O terceiro parágrafo do texto é um exemplo disso.
- Leia-o novamente e explique quais são os julgamentos de resenhista em relação à obra.
 - Que elementos do livro contribuem para que o resenhista assumira essa posição?
 - De acordo com o resenhista, o livro apresenta uma crítica social. Como ela é construída por meio dos elementos do livro?
 - Converse com os colegas sobre o modo como a sociedade do consumo pode ser percebida no cotidiano de vocês. 8. d) Resposta pessoal.
9. No quinto parágrafo da resenha, Daniel Bueno traça um encaminhamento para a abordagem que será desenvolvida em seguida, na parte que recebe o intertítulo *Estilos*. Que tipo de informação ele apresenta nesse encaminhamento?
10. No último parágrafo, Daniel Bueno usa uma estratégia para despertar a curiosidade de leitura à narrativa em foco. Considerando o que você já sabe sobre a composição das narrativas, explique essa estratégia utilizada pelo autor da resenha.
11. Antes de ler a resenha, você recebeu algumas informações sobre seu autor, Daniel Bueno. Além disso, ao longo do texto, é possível verificar que ele usa termos específicos de determinada área. Considerando essas informações, explique se a atuação profissional de Daniel Bueno valida a autoridade do autor para escrever sobre um tipo de livro como *Três desejos para o Sr. Pug*.
12. Você já conhecia o livro *Três desejos para o Sr. Pug*? Se a resposta for negativa, essa resenha o deixou curioso para ler a obra? Justifique. 12. Resposta pessoal.

Faça as atividades no caderno.

6. Os elementos são a falta de café na xícara e de leite na geladeira, o jornal molhado pela chuva e a moradia modesta, com uma quantidade mínima de objetos.

Juízo de valor

É o julgamento pessoal e crítico sobre algo ou alguém, levando em conta as experiências de vida individuais, podendo ser positivo ou negativo.

9. Ele menciona um aspecto gráfico, ao fazer referência ao desenho colorido que marca a aparição de uma pequena fada no livro *Três desejos para o Sr. Pug*. 10. O resenhista conta a estrutura narrativa até o clímax e omite o desfecho da história, o que desperta a curiosidade do leitor.

Sequência narrativa

As narrativas são compostas de uma sequência de eventos que envolvem: **situação inicial**, de harmonia; estabelecimento de um **conflito**, que impõe **tensão** à história; apresentação de um **clímax**, que é o ponto máximo da **tensão**; e **desfecho**, no qual o conflito se resolve e a situação volta ao equilíbrio, agora modificada.

95

Respostas (continuação)

7. a) A imagem mostra apenas um cachorro, aparentemente emburrado, sentado em um vaso sanitário, após abaixar as calças que vestia. Há também a presença de uma banheira, um patinho de brinquedo no chão e um ratinho em cima da caixa da descarga.
- b) A legenda reforça o sentido da imagem, na medida em que indica o estado de ânimo em que o cachorro se encontra (“carrancudo”) e a simplicidade do lugar onde ele mora (“vive em uma moradia modesta”).
- c) Se possível, possibilite que os estudantes compartilhem suas impressões.
- d) Proponha que os estudantes compartilhem com os colegas suas impressões sobre outras possibilidades de apresentar a personagem, seja por meio de explicações orais, seja por meio de desenhos que os próprios estudantes podem elaborar.
8. a) O autor faz comentários positivos, como o fato de a narrativa se desenvolver bem.
- b) Entre as possibilidades, as situações serem inusitadas, em uma escrita que torna a leitura fluida e agradável. Os diferentes recursos utilizados, como o fato de existir pouco texto por página, e as ilustrações conferirem profundidade e detalhamento do espaço contribuíram para a crítica.
- c) Para o autor, a crítica à sociedade de consumo se evidencia com a representação da venda da felicidade por meio de elementos materiais, como pôneis, piscinas e carros.
- d) Se possível, promova uma discussão em sala para que os estudantes possam colocar suas impressões.
11. Daniel Bueno é um ilustrador profissional, tendo, inclusive, ganhado prêmios por essa função, o que valida sua autoridade para escrever críticas sobre *Três desejos para o Sr. Pug*, já que esse livro contém ilustrações fundamentais para a compreensão da narrativa. Ou seja, o resenhista possui grande conhecimento sobre o objeto de sua análise, o que o uso de termos específicos da área comprova, tais como *sketch*, *volumetria* e *grafismo*.
12. Estimule os estudantes a identificar o que, na resenha, lhes pareceu interessante ou desinteressante, a ponto de influenciar sua vontade de ler o livro.

Sugestão

Este é um bom momento para refletir sobre o conceito de resenha crítica. Se julgar oportuno, peça aos estudantes que façam uma leitura da **resenha crítica** em voz alta. Escolha um estudante para ler cada parágrafo. Ao final de cada leitura, pergunte que interpretação ele faz sobre o sentido da expressão destacada e, depois, comente com a turma o sentido de cada uma delas no trecho lido. Para finalizar essa atividade, retome com os estudantes o sentido das palavras **persuasão** e **opinião**, associando-as aos parágrafos finais, nos quais o autor busca convencer o leitor: *Isso porque é importante que, ao expor seu juízo de valor, o resenhista saiba argumentar sobre ele, isto é, consiga defender seu ponto de vista com o objetivo de persuadir seu leitor sobre a qualidade do que é resenhado.*

O gênero em foco

Resenha

A **resenha** é um gênero textual que apresenta uma análise que descreve e comenta um livro, um filme, uma peça de teatro, uma exposição etc.

O **objetivo** das resenhas, então, é expor, sinteticamente, o conteúdo e a forma da obra em questão, apresentando crítica – positiva ou negativa – a ela.

Para que a apreciação exposta em uma resenha seja, de fato, relevante ao público a que se destina, é importante que o **resenhista** detenha conhecimento considerável sobre aquilo que será tratado. Isso é importante porque, ao expor seu juízo de valor, o resenhista deve saber argumentar sobre ele, isto é, conseguir defender seu ponto de vista com o objetivo de persuadir seu leitor sobre a qualidade do que é resenhado.

Título e linha fina:

antecipam a abordagem do texto, podendo já sugerir o juízo de valor do resenhista.

Informações sobre o objeto da resenha:

identificação do autor do texto e informações sobre a obra.

Início do corpo do texto:

introdução.

Sr. Pug contra o alto-astral

Duelo de estilos e cores faz divertida crítica à sociedade de consumo e à sua enxurrada de pôneis e personagens fofos e sem personalidade.

Sebastian Meschenmoser.
Três desejos para o Sr. Pug
Tradução de Julia Bussius
Companhia das Letrinhas
48 p.

O Sr. Pug é apresentado logo nas primeiras páginas: o dorminhoco cão bípede não parece dar atenção aos momentos que precedem o início oficial da história e se remexe sob o lençol – na folha de rosto e sob a ficha catalográfica. É na primeira página dupla que Pug resolve acordar diante de um relógio despertador, quase de seu tamanho, que marca 11h48. Sem conseguir abrir os olhos, fica em dúvida se é mesmo o caso de se levantar, já que “o dia quase acabou”.

BUENO, Daniel. Sr. Pug contra o alto-astral. Revista *Quatro Cinco Um*, São Paulo, n. 9, p. 39, 2018.

Nesse caso, o título revela o nome da personagem central da obra analisada e sua postura na narrativa.

Nesta resenha, a linha fina trata dos aspectos gráficos, do objetivo crítico da obra e do posicionamento do autor da resenha.

Como se trata de resenha de um livro, identificam-se aqui: título, autor, tradutor, editora que o publicou e quantidade de páginas.

Nesse caso, o resenhista introduziu a sua resenha apresentando a personagem principal e comentando sobre o inusitado de as ilustrações já começarem na folha de rosto e na ficha catalográfica.

No **desenvolvimento do corpo do texto**, mesclam-se a síntese do enredo e a avaliação feita pelo resenhista. Veja a seguir estes exemplos, retirados da resenha que você leu.

96

Indicação de artigo

Sugerimos a leitura sobre os elementos dos gêneros textuais: KOCH, I. G. V. *Linguística textual: quod vadis? Delta: Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada [on-line]*, n. spe. v. 17, p. 11-23, 2001. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/delta/article/view/39571>. Acesso em: 16 mar. 2022.

Alguns trechos de síntese da obra

[...] cenas de um animal mal-humorado que se arrasta pela casa num difícil começo de dia: não há café na xícara nem leite na geladeira, e o jornal está molhado pela chuva.

Os resmungos do cachorro são, no entanto, interrompidos pela aparição repentina de uma pequena fada. Ela dá a Pug o direito a três desejos e exhibe uma ampla lista de possibilidades que julga irresistíveis.

BUENO, Daniel. Sr. Pug contra o alto-astral. Revista *Quatro Cinco Um*, São Paulo, n. 9, p. 39, 2018.

Alguns trechos de avaliação da obra

A narrativa do livro se desenvolve bem, apresentando pouco texto por página dupla (quando há texto), situações variadas, enquadramentos interessantes, numa leitura fluida e de ritmo agradável.

Assim como o mestre do desenho Saul Steinberg (1914-1999), Meschenmoser recorre à paródia de estilo como crítica de costumes.

BUENO, Daniel. Sr. Pug contra o alto-astral. Revista *Quatro Cinco Um*, São Paulo, n. 9, p. 39, 2018.

Na **conclusão do texto**, o resenhista pode reforçar seu posicionamento e fazer um convite à leitura da obra resenhada. Veja como isso aparece na conclusão da resenha de Daniel Bueno:

Não irei me antecipar e dizer o que o Sr. Pug irá inesperadamente fazer com os três desejos e com a fada. Mas posso adiantar que esse não é o costumeiro conto de fadas com seu óbvio e tradicional final feliz.

BUENO, Daniel. Sr. Pug contra o alto-astral. Revista *Quatro Cinco Um*, São Paulo, n. 9, p. 39, 2018.

Por fim, em relação à **linguagem**, o autor deve sempre considerar o tipo de leitor a que se destina seu texto para realizar escolhas vocabulares com maior ou menor grau de especificidade e formalidade.

- ▲ Caso a resenha fosse direcionada às crianças do Fundamental I, como a conclusão poderia ser escrita? Faça as adaptações necessárias. **Resposta pessoal.**

► Resenhas x resumos

É comum que se confunda resenha com resumo, outro gênero textual. O engano provavelmente ocorre porque a resenha, na maioria das vezes, apresenta em si um resumo sobre a obra da qual trata, antes de expor a crítica. Por isso, é preciso cuidado durante a escrita do texto. **Resumir** equivale a reduzir informações, encontrar o que é essencial em um texto e o que pode ser descartado com o mínimo de prejuízo ao sentido original. **Resenhar** vai além, pois revela também uma apreciação de seu autor, isto é, a opinião dele sobre a obra resumida.

Orientação

As informações sobre diferenças entre **resenhas x resumos**, apresentadas no box, podem esclarecer e complementar as informações do texto. A leitura desse conteúdo pode ser feita, caso julgue pertinente, na continuidade da atividade proposta sobre o gênero resenha.

Para finalizar essa síntese sobre o gênero, a figura do autor é retomada, neste momento associada à questão da linguagem, relacionada aos elementos da situação de comunicação que orientam a produção escrita de resenhas e dos demais gêneros textuais: o autor (quem diz) fala sobre um tema (o que diz) de um ponto de vista crítico (como diz), para leitores que se interessam por esse gênero textual (para quem diz). Como foi visto no início da Unidade, o autor da resenha crítica, *aquele que diz*, é escritor e ilustrador. Como é ilustrador, fala sobre um *tema* do qual ele é conhecedor: analisa um livro de literatura para crianças, em que imagens e cores são elaboradas de forma inovadora. Ao longo da resenha, é possível concluir que ele analisou o livro em questão de uma *perspectiva crítica*.

Os estudantes podem trazer respostas variadas para as adaptações da conclusão para o Ensino Fundamental I, mas espera-se que identifiquem palavras que não participam do universo infantil para as alterações.

Faça as atividades no caderno.

97



Indicação de palestra

Para ampliar a reflexão sobre gêneros textuais, é interessante acessar a palestra de Joaquim Dolz realizada no Seminário Internacional Escrevendo o Futuro, realizado em São Paulo nos dias 22 e 23 de junho de 2015: SEMINÁRIO 2015: palestra prof. Joaquim Dolz, 2015. 2 vídeos (53 min e 43 min). Publicados pelo canal *OlimpiadaLP Cenpec*. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=K68WLhlcSrc&t=456s> (Parte 1); <https://www.youtube.com/watch?v=Gps1x4tmFwk> (Parte 2). Acesso em: 16 mar. 2022.

Sobre Tempos verbais (revisão)

Os **verbos e suas flexões** já foram estudados nos volumes 6 e 7, por isso retome o conceito de verbo e de tempo verbal, lembrando os estudantes de que, como se pode ver na atividade 1.a), o verbo é uma classe de palavras que indica ação, estado, mudança de estado, processos, modos de ser ou fenômeno da natureza. Além disso, é a única entre as dez classes que sofre as flexões de tempo, modo, pessoa e número. Essas flexões são indicadas por dois morfemas: as desinências modo-temporal e número-pessoal. Retome a flexão de tempo resumindo que o verbo indica um processo localizado no tempo, em três situações básicas: presente, pretérito e futuro. Se o processo ocorre em referência a fatos que se passam ou se estendem ao momento em que falamos, emprega-se o tempo **presente**, como em “O cão **resolve** acordar”. O **pretérito** refere-se a fatos anteriores ao momento em que se fala (subdividido em imperfeito, perfeito e mais-que-perfeito), como em “O cão **parecia** não dar atenção” (pretérito imperfeito). Há ainda os tempos do **futuro**, subdividido em futuro do presente e futuro do pretérito, em referência a fatos ainda não realizados, como em “O despertador **marcará** 11h48” (futuro do presente).

► Resposta

1. c) Oriente que os estudantes identifiquem, em um primeiro momento, a conjugação dos verbos, para, em seguida, fazer as adaptações textuais necessárias.

Conhecimentos linguísticos e gramaticais 1

Tempos verbais (revisão)

Faça as atividades no caderno.

1. Vamos retomar o primeiro parágrafo da resenha que você leu:

Sr. Pug é **apresentado** logo nas primeiras páginas: o dorminhoco cão bípede não **parece** dar atenção aos momentos que **precedem** o início oficial da história e **se remexe** sob o lençol – na folha de rosto e sob a ficha catalográfica. É na primeira página dupla que Pug **resolve** acordar diante de um relógio despertador, quase de seu tamanho, que **marca** 11h48. Sem conseguir abrir os olhos, **fica** em dúvida se **é** mesmo o caso de **se levantar**, já que “o dia quase acabou”.

BUENO, Daniel. Sr. Pug contra o alto-astral. Revista *Quatro Cinco Um*, São Paulo, n. 9, p. 39, 2018.

- a. Você aprendeu anteriormente que os verbos são usados para indicar ações ou estados. Já conhece também alguns tempos verbais. Observe os que aparecem no trecho; a maioria está em qual tempo?
- b. Você também aprendeu que temos três modos verbais – **indicativo, subjuntivo e imperativo**. Qual modo é predominante nesse trecho? 1. a) A maioria está no presente.
- c. Reescreva o trecho lido modificando o tempo verbal para o pretérito perfeito. Faça as alterações necessárias para manter o sentido. 1. b) O modo indicativo.

■ Presente

Como você observou, a maioria dos verbos no trecho está no **presente** do modo **indicativo**. Usamos o presente para expressar algo que acontece no momento da enunciação, ou seja, no mesmo momento em que se fala ou escreve, como vemos no início do texto “Sr. Pug **é apresentado** logo nas primeiras páginas [...]”, ou seja, naquele momento ele é apresentado e não em um momento anterior ou posterior. Por isso, temos aí uma locução verbal, com o verbo auxiliar, **ser**, no presente do indicativo, e o verbo principal, **apresentar**, no particípio passado.

Você deve lembrar que o presente pode expressar algo que ocorre habitualmente, como “eu sempre acordo no mesmo horário”. O verbo **acordar** no parágrafo citado indica uma ação que o sujeito realiza frequentemente, um hábito.

O presente também é usado para afirmação de verdades: Pug **é** uma raça de cachorro.

2. Observe a tirinha.



BECK, Alexandre. *Armandinho quatro*. Florianópolis: A. C. Beck, 2015. p. 4.

98

Habilidades trabalhadas nesta seção

(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.

(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.

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

(EF08LP10) Interpretar, em textos lidos ou de produção própria, efeitos de sentido de modificadores do verbo (adjuntos adverbiais – advérbios e expressões adverbiais), usando-os para enriquecer seus próprios textos.

(EF89LP37) Analisar os efeitos de sentido do uso de figuras de linguagem como ironia, eufemismo, antítese, aliteração, assonância, dentre outras.

- a. O que leva o pai de Armandinho a criar uma nova pergunta no último quadrinho?
 b. O que é possível depreender da resposta do garoto para essa pergunta?
 c. Observe os verbos que o pai de Armandinho emprega em suas falas, no segundo e no quarto quadrinhos da tirinha. Todos eles indicam certeza? Por quê?
 d. No segundo quadrinho, Armandinho responde que não tem nada para contar ao pai, mas não consegue convencê-lo. Que elemento presente na fala do Armandinho contribui para que o pai permaneça com a dúvida?
 e. No primeiro quadrinho, o pai de Armandinho percebe um elemento na postura do filho que o leva a desconfiar de que o menino tem algo a contar. O que é? Como esse elemento pode contribuir para o sentido de um diálogo?
- 3.** Observe o trecho retirado da resenha.

Faça as atividades no caderno.

[...] o dorminhoco cão bípede não **parece** dar atenção aos momentos que precedem o início oficial da história e se remexe sob o lençol [...]

BUENO, Daniel. Sr. Pug contra o alto-astral. Revista *Quatro Cinco Um*, São Paulo, n. 9, p. 39, 2018.

Agora, observe o verbo nesse título de notícia.

Animal que **parece** folha de planta chama atenção de internautas.

BARREIROS, Isabela. Animal que parece folha de planta chama atenção de internautas. *Aventuras na história*, 16 fev. 2022. Disponível em: <https://aventurasnahistoria.uol.com.br/noticias/historia-hoje/animal-que-parece-folha-de-planta-chama-atencao-de-internautas.phtml>. Acesso em: 10 mar. 2022.

- a. Os verbos assumem o mesmo sentido nos trechos? Explique.
 b. Substitua os verbos mantendo o sentido de cada trecho.

Figuras de linguagem (2)

1. Vamos reler o segundo parágrafo da resenha.

O **lápiz** rápido e com poucas cores do autor alemão Sebastian Meschenmoser nos conduz a cenas de um animal mal-humorado que se arrasta pela casa num difícil começo de dia: não há café na xícara nem leite na geladeira, e o jornal está molhado pela chuva. Problemas comuns, que podem acontecer com qualquer pessoa. Já nesse início de história, o Sr. Pug deixa claro a todo leitor de livros infantis que animais falantes não necessariamente habitam universos mágicos e freneticamente multicoloridos, imersos em paisagens impactantes. A sua residência, por exemplo, tem a tipologia de uma singela casinha de cachorro, mas se apresenta numa escala maior. Alguns móveis são aqueles típicos de uma casa de humanos, como a geladeira, mas a quantidade de objetos é mínima. Os desejos do Sr. Pug são modestos e os espaços de sua morada também.



ANDRÉ TOMAR/ARQUIVO DA EDITORA

BUENO, Daniel. Sr. Pug contra o alto-astral. Revista *Quatro Cinco Um*, São Paulo, n. 9, p. 39, 2018.

- a. Qual é o foco desse trecho? **1. a)** Descrever o início da manhã do Sr. Pug e também tudo ao seu redor.
 b. Como a produção do artista é descrita nesse trecho? **1. b)** É descrita como algo com poucas cores.
 c. A palavra **lápiz**, no início do trecho, se refere a quê? Explique o sentido que ela assume na resenha.
1. c) Ao desenho do autor Sebastian Meschenmoser. No trecho assume o sentido de um desenho feito rapidamente, portanto, é uma metonímia.

▶ Respostas

2. d) A incerteza demonstrada por Armandinho, em que a fala é seguida de reticências.

e) A expressão facial do menino, percebida pelo pai. Estimule que os estudantes relatem situações em que a linguagem corporal pode contribuir com um diálogo, por exemplo, ao demonstrar medo, frustração, felicidade etc.

3. b) Entre as possibilidades estão “[...] o cão bípede não demonstra dar atenção[...]” e “o animal se assemelha a uma folha de planta”.

Orientação

Ao realizar a atividade **3.b)**, retome a flexão de modo, lembrando os estudantes de que o **modo verbal** indica a atitude ou posição que o locutor assume em relação ao que expressa no enunciado (de certeza, de dúvida, de ordem etc.). Portanto, são três os modos verbais: **indicativo**, **subjuntivo** e **imperativo**. O modo indicativo apresenta o fato como certo, preciso, em qualquer tempo (presente, pretérito ou futuro). Exemplo: “O cão não dá atenção a seu dono”. O modo subjuntivo apresenta o fato como incerto, duvidoso. Exemplo: “Tem alguma coisa que talvez **queira** me contar?”. O modo imperativo exprime uma ordem, um pedido ou um conselho. Exemplos: “**Passe-me** o açúcar, por favor”, “**Evite** o sol muito forte”.

Sobre metonímia

Para que os estudantes compreendam o conceito de **metonímia**, é interessante distingui-la da **metáfora**, figura de linguagem já focalizada no volume 7. Lembre-os de que a metáfora substitui uma ideia por outra semelhante, realizando, portanto, uma **comparação** de elementos. Já na **metonímia**, ocorre uma espécie de “deslizamento” de ideias, ou seja, substitui-se uma ideia por outra que é próxima ou “vizinha” dela, realizando, portanto, uma **aproximação** de elementos.

Sugestão

Para garantir a compreensão de **metonímia**, peça aos estudantes que indiquem se a relação existente entre algumas palavras é **metafórica** ou **metonímica**. Sugestão: a) irmão, primo, cunhado (metonímica); b) luz, ideia, descoberta (metafórica); c) mesa, cadeira, sofá (metonímica); d) voz, trovão, doce (metafórica). Amplie a atividade e peça a eles que indiquem qual termo é metonimicamente substituído nos exemplos: a) Ele trabalha de sol a sol. (**sol** substitui **dia**); b) Quantas primaveras você está fazendo? (**primaveras** substitui **anos**); c) Respeite meus cabelos brancos (**cabelos brancos** substitui **velhice, idade avançada**); d) Não havia mais nenhum chocolate: ela comeu a caixa inteira (**caixa inteira** substitui **todos os chocolates**).

2. Leia a tirinha.



THAVES, Bob. Frank & Ernest. *O Estado de S. Paulo*, São Paulo, 30 set. 2017. Caderno 2, p. C4.

Faça as atividades no caderno.

- a. O passarinho apresenta uma vantagem para quem morar na casa que ele está vendendo. Qual é essa vantagem? **2. a) O bairro tem muito verde.**
- b. A que se refere a palavra **verde** na fala dele? **2. b) Refere-se ao espaço arborizado que há no bairro.**

■ Metonímia

Você observou que, na resenha, o autor usou a palavra **lápiz** para se referir ao desenho do autor. E, na tirinha, o cartunista usou a palavra **verde** para se referir a muitas árvores, a um bairro arborizado. Veja que cada uma dessas palavras está substituindo uma outra que mantém com elas uma relação de proximidade. Nesse caso, ocorrem **metonímias**.

A **metonímia** consiste no uso de uma palavra no lugar de outra, com a qual se identifique uma relação de proximidade. No caso do trecho da resenha e da tirinha, as palavras **lápiz** e **verde** estão sendo usadas no lugar de **desenho** e **árvores**. Podemos dizer que há, na metonímia, a substituição da **parte pelo todo**.

Veja outras relações de proximidade que caracterizam a metonímia.

- ▲ O efeito pela causa (ou a causa pelo efeito): Eu vivo do meu **suor**.
(trabalho)
- ▲ O autor pela obra: Nós lemos **Clarice Lispector** nesse bimestre.
(um livro de Clarice Lispector)
- ▲ O concreto pelo abstrato: Eles têm uma ótima **cabeça** para datas.
(memória)
- ▲ O abstrato pelo concreto: Era difícil suportar aquela **amargura**.
(pessoa amarga)
- ▲ O singular pelo plural: O **estudante** deverá desligar o celular ao entrar na sala.
(todos os estudantes)
- ▲ O continente pelo conteúdo: Comi um **prato** enorme de macarrão.
(o macarrão que estava no prato)
- ▲ O sinal pela coisa significada: A **coroa** inglesa precisou se reinventar.
(governo monárquico inglês)
- ▲ A matéria pelo objeto: Lavou os **plásticos** do almoço.
(potes e vasilhas de plástico)
- ▲ O indivíduo pela classe: O **homem** destrói a natureza sem se importar.
(seres humanos)

▶ Respostas

3. Selecione diversos tipos de narração para que os estudantes tenham um bom repertório e não escolham apenas o futebol. Além da narração dos esportes convencionais, há muitas narrações de *e-sports* (jogos eletrônicos), como o *League of Legends* e o *Dota*, que são jogos de estratégia jogados em equipes, muito populares entre os estudantes.

5. b) Os estudantes podem explicar que a fazendeira possuía duas mil cabeças de gado; que o encantamento foi pela obra de Tarsila; e que, no terceiro caso, bebeu o conteúdo que havia nos copos.

d) Espera-se que os estudantes percebam que as figuras de linguagem ampliam o significado do que se diz, permitindo múltiplas interpretações que fogem ao literal, enriquecendo o enunciado.

Sugestão

Propomos explorar a atividade 2, pedindo aos estudantes que destaquem os verbos que aparecem no texto de cada minuto narrado, para mostrar que o tempo **presente** do **modo indicativo** acontece, realmente, no momento da enunciação, ou seja, no mesmo momento em que se fala ou escreve.

Você já deve ter ouvido a narração de um jogo de futebol na TV ou no rádio.

A narração de forma escrita que você acabou de ler é feita por alguns *sites* especializados em esporte. Neles, o narrador digita em tempo real o que está acontecendo no jogo e publica no *site*. Esse tipo de recurso é eficaz para pessoas que não podem ver o jogo na televisão ou ouvir a narração no rádio e mesmo assim querem acompanhar os lances.

Faça as atividades no caderno.

Pensando na estrutura da narração, quais elementos no texto indicam que ele está sendo escrito enquanto acontecem as ações? 2. Os verbos no presente e a ordem cronológica em que as ações foram realizadas.

3. A narração é algo que acontece em todos os esportes. Agora, você será um narrador esportivo. Escolha um esporte que lhe agrada. Faça uma busca na internet e assista à narração de algum jogo do esporte escolhido. Após definir um momento para a narração, inicie a escrita. Lembre-se de trazer o minuto a minuto, para que o seu leitor consiga compreender tudo o que está acontecendo. Registre a narração no caderno e, depois, prepare-se para fazer uma leitura para a turma. Não se esqueça de usar a entonação dos narradores, de modo que o público consiga sentir as emoções envolvidas na partida. 3. Resposta pessoal.

4. Leia a tirinha e responda às questões.



SCHULZ, Charles M. Mínduim. *O Estado de S. Paulo*, São Paulo, 6 ago. 2015. Caderno 2, p. C4.

a. Snoopy encontrou outra solução para guardar seu osso em vez de enterrá-lo. Qual foi? O que você achou dessa solução? 4. a) Ele jogou o osso no local indicado para colocar cartas na porta da casa de seu dono, Charlie Brown. O restante da resposta é pessoal.

b. Os verbos da tirinha estão no presente do indicativo. 4. b) Porque Snoopy está falando de suas ações ao mesmo tempo que as está realizando.
• Por que são utilizados esse tempo e esse modo verbal?

5. Observe as metonímias presentes nas orações a seguir.

- A fazendeira tinha duas mil cabeças de gado.
- Eu me encantei no museu com uma Tarsila do Amaral.
- Bebi três copos de suco na hora do lanche. Estava com muita sede.

a. Identifique o tipo de cada uma.

b. Escolha uma das frases para explicar a diferença entre o sentido literal e o figurado.

c. Converse com os colegas: que tipo de metonímia está mais presente no cotidiano de vocês? Em que contextos ela é usada? 5. c) Resposta pessoal.

d. Que efeitos as figuras de linguagem podem ter na comunicação?

5. a) Cabeças de gado por bois; a parte pelo todo. Tarsila do Amaral pela obra da pintora de mesmo nome; o autor pela obra. Copos de suco pelo suco que estava nos copos; continente pelo conteúdo.

102

Orientação

Após finalizar a atividade 2, mostre aos estudantes que se utiliza muitas vezes o mesmo sinal de pontuação – o **ponto de exclamação**. Aproveite a oportunidade para lembrá-los de que o ponto de exclamação é usado no fim da oração enunciada com entonação exclamativa.

Leitura 2



Contexto

Agora, você vai ler uma resenha publicada no jornal *Folha de S. Paulo*, o jornal de maior circulação do Brasil em formato digital, sobre o filme estadunidense *Homem-Aranha no Aranhaverso*, do diretor Peter Ramsey, escrita na época da estreia dessa animação no Brasil, em 2019. O texto foi publicado no Guia Folha, caderno do jornal dedicado a temas do universo cultural e artístico. A ideia para o longa-metragem, que ganhou o Globo de Ouro e o Oscar de Melhor Animação no ano de seu lançamento, surgiu da grande aceitação do público quando o multiverso apareceu numa saga das HQ do Homem-Aranha.

Em 2015, o roteirista Dan Slott resolveu reunir todas as versões que o herói ganhou ao longo dos anos, tanto nos quadrinhos das revistas quanto em mídias digitais. Como resultado, as versões se acumularam em uma trama que envolve universos paralelos.



Antes de ler

Leia o título e os intertítulos da resenha e, depois, discuta com os colegas sobre estas questões:

- ▶ Que grau de formalidade você imagina que será adotado no texto?
- ▶ Você pressupõe que a resenha apresentará o resumo da obra em foco e uma crítica a ela ou dará mais algum tipo de informação?
- ▶ Quem você imagina que seja o público-alvo do jornal onde a resenha foi publicada?
- ▶ É o mesmo público que se interessa pela animação discutida no texto?

MULTICULTURALISMO

Thales de Menezes

AUTORIA

Thales de Menezes é um jornalista especializado em cinema, música e cultura *pop*. Escreveu o romance *Alguém vai se machucar esta noite* (1991) e tem coautoria em *Frank Zappa: detritos cósmicos* (2007).

Novo longa do Homem-Aranha é a melhor animação de herói já lançada

‘Homem-Aranha no Aranhaverso’ reúne Miles Morales, Peter Parker e Gwen Stacy

Thales de Menezes

“Homem-Aranha no Aranhaverso” é a melhor animação de super-herói já produzida, isso é incontestável. Também é um dos exemplares mais bacanas de filme-gibi, seja desenho animado ou *live-action*. E já tem *nerd* defendendo ser o melhor de todos esses filmes.

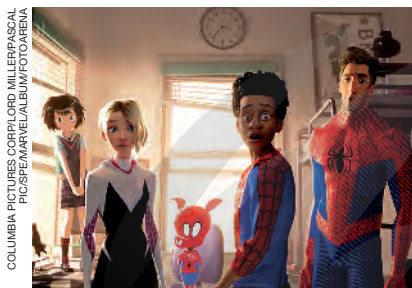


Imagem de cena do filme *Homem-Aranha no Aranhaverso*.

Sobre Contexto

As breves informações dadas no item **Contexto** estimulam a curiosidade dos estudantes e favorecem o levantamento de hipóteses – estratégia proposta na próxima seção – sobre o texto que vão ler.

Sobre Antes de ler

Segundo a publicação de Angela B. Kleiman, no *Glossário Ceale*, antes da leitura, o levantamento de hipótese permite criar uma expectativa em relação ao conteúdo do texto, baseado no gênero. Enquanto lê, o leitor testa as hipóteses criadas, possibilitando o engajamento com a atividade.

Habilidade trabalhada nesta seção e em sua subseção (Estudo do texto)

(EF89LP04) Identificar e avaliar teses/opiniões/posicionamentos explícitos e implícitos, argumentos e contra-argumentos em textos argumentativos do campo (carta de leitor, comentário, artigo de opinião, resenha crítica etc.), posicionando-se frente à questão controversa de forma sustentada.

Orientação

A leitura e o trabalho com as resenhas nas seções a seguir permitem desenvolver o **tema contemporâneo transversal Multiculturalismo** (Subtema: Diversidade Cultural), ao possibilitar o reconhecimento de diferentes manifestações culturais e discussões acerca da valorização da diversidade.

Orientação

É possível observar que, na resenha do filme *Homem Aranha no Aranhaverso*, o autor, provavelmente pelo fato de comentar um filme de heróis, faz referência à linguagem típica desse gênero cinematográfico e das HQ sobre o mesmo tema. Sobre esse aspecto das resenhas, Faria e Ruiz afirmam: *Já a intertextualidade estilística ocorre quando se repetem, imitam, parodiam certos estilos ou variedades linguísticas em um texto, em função de diversos objetivos [...].*

Se for pertinente, proponha aos estudantes que, durante a leitura, observem e comparem o estilo de escrita dos autores das resenhas do filme *Homem Aranha no Aranhaverso* com a do livro *Sr. Pug contra o alto-astral*.

Sobre HQ

Segundo Costa e Orrico, no artigo “Informação, memória e adaptação: os super-heróis dos quadrinhos nas telas de cinema”, a relação entre cinema e HQ é antiga: *Desde 1940 já podíamos vislumbrar adaptações desses personagens para emissoras de televisão, rádio etc. (MORRISON, 2012). Nas décadas posteriores esses personagens sempre estiveram presentes na televisão e no cinema.*



Indicação de artigo

Para saber mais sobre intertextualidade no gênero, consulte o artigo citado acima: RUIZ, E. M. S. D.; FARIA, M. B. A intertextualidade no gênero resenha. *Linguagem em (Dis)curso*, Tubarão, SC, v. 12, n. 1, p. 99-128, jan./abr. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ld/a/HsXZPxjQSFJYbwFvCGvFYKD/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 16 mar. 2022.

Consulte o artigo: COSTA, R. S.; ORRICO, E. G. D. Informação, memória e adaptação: os super-heróis dos quadrinhos nas telas de cinema. *9ª Arte*, São Paulo, v. 5, n. 1, 1º semestre 2016. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/nonaarte/article/view/137051/132838>. Acesso em: 16 mar. 2022.

Pisando no freio da empolgação, trata-se de uma produção em que tudo deu certo. Roteiro bem bolado, personagens simpáticos e uma amostra de soluções visuais inventivas.

As texturas de imagem são alternadas, lembrando várias técnicas de ilustração. Em algumas cenas, apenas o que está à frente tem foco. Isso reproduz como a visão humana funciona, sem a correção tradicional do desenho animado, que deixa definidas todas as profundidades da imagem.



Homem-Aranha no Aranhaverso.

Além do visual prodigioso, o filme carrega a ousadia temática que o Aranhaverso injetou nos quadrinhos de um personagem cinquentão. Aqui ele surge com Miles Morales, Homem-Aranha negro e adolescente que assume o lugar do herói após a morte de Peter Parker.

Também picado por uma aranha radioativa, Morales vai tentando combater o crime. No caminho, encontra outros cinco homens-aranha, muito diferentes um do outro.

Eles existem em dimensões alternativas. Um deles é o Peter Parker de uma Terra paralela, que será o relutante mentor de Morales.

Os outros quatro são Spider-Woman (Gwen Stacy, que no universo tradicional é uma das paixões do herói), Spider-Man Noir (desenhado em preto e branco), Peny Parker (japonesa que tem conexão mental com uma aranha radioativa) e Spider-Ham, um porco falante de um mundo de animais antropomórficos.

Os seis Aranhas estão juntos porque o teste de um acelerador de energia desestabilizou as fronteiras entre os mundos. Os heróis precisam enfrentar vilões que têm o controle do aparelho para retornarem a suas dimensões.

Parece complicado, mas não é. A narrativa é fluida e não exige conhecimento das histórias dos gibis. E traz preocupações inclusivas, com personagens negros e hispânicos, *bullying* e um discurso de força feminina com Stacy.

Inteligente e sofisticado, *Homem-Aranha no Aranhaverso* prova que ainda há muito a ser inventado na animação.

MENEZES, Thales de. Novo longa do Homem-Aranha é a melhor animação de herói já lançada. *Folha de S.Paulo*, 10 jan. 2021. Disponível em: <https://guia.folha.uol.com.br/cinema/2019/01/novo-longa-do-homem-aranha-e-a-melhor-animacao-de-heroi-ja-lancada.shtml>. Acesso em: 8 abr. 2022.

HQ

É a sigla para **história em quadrinhos**, gênero que alia linguagem verbal e visual para compor uma narrativa. Geralmente, circula em revistas, mas também pode circular em livros ou compor seções de entretenimento em jornais. Além disso, cada vez mais as HQ ganham os meios digitais, ampliando e democratizando os acessos. Os enredos versam sobre aventuras, humor, guerra, eventos históricos, terror, entre outros assuntos. Equivocadamente, as HQ costumam ser associadas somente ao universo infantojuvenil, mas o público abrangido é muito mais vasto.

Estudo do texto

Faça as atividades no caderno.

- Após a leitura da resenha e retomando as hipóteses levantadas por você anteriormente, responda:
 - Com base no título da resenha, sua hipótese sobre o grau de formalidade do texto se confirmou? Explique o elemento do título que o induziu a formular essa hipótese.
 - O que o intertítulo indica quanto ao conteúdo da resenha?
- Ao descrever características do filme, o autor faz comentários sobre a imagem da animação.
 - Observando a imagem escolhida para compor a resenha, é possível identificar as características descritas pelo autor? Explique.
- Na resenha, o autor utiliza um argumento para enfatizar que o público-alvo do filme não se restringe aos fãs. Que argumento é esse?
- O autor traz como qualidade da animação a presença de temas atuais de grande importância para a sociedade.
 - Quais são eles?
 - Reúna-se com um colega para discutir a relevância desses temas e a importância de estarem inseridos em uma animação de super-herói.
 - Façam anotações sobre os principais pontos levantados por vocês para discutir com a turma.
- Em “Novo longa do Homem-Aranha é a melhor animação de herói já lançada”, há muitos termos que qualificam o filme analisado ou suas personagens: **melhor** animação de super-herói, um dos exemplos mais **bacanas** de filme-gibi visual **prodigioso, inteligente e sofisticado** etc. Na primeira resenha lida, “Sr. Pug contra o alto-astral”, você identificou essas qualificações? Justifique sua resposta com trechos do texto.
- Pesquise em um dicionário impresso ou digital o significado da palavra **antropomórfico**.
 - Como ela é usada na resenha de *Homem-Aranha no Aranhaverso*?
 - Esse significado pode se encaixar no livro *Três desejos para o Sr. Pug*? Por quê?

1. a) Resposta pessoal.
1. b) O intertítulo traz a ideia de que importantes personagens participam do longa-metragem.

3. O argumento usado é que o filme não exige que o público tenha conhecimento de histórias de gibi.

5. Sim. Na resenha de Daniel Bueno também podem ser localizados vários termos qualificativos: “dorminhoco cão bipede”, “animal mal-humorado”, “certa figura, parruda e híbrida” etc.

6. a) Faz referência a um dos super-heróis, um porco falante.
6. b) Sim. Em *Três desejos para o Sr. Pug*, a personagem é um animal com características humanas.

► Classificação indicativa

É uma informação prestada, no Brasil, pelo Ministério da Justiça e Segurança Pública para orientar os pais sobre a faixa etária para a qual estão recomendados filmes, séries de TV, novelas, programas de entretenimento, desenhos animados, jogos de *videogame*, aplicativos, jogos de interpretação, entre outros produtos.

► Respostas

2. O autor indica mistura de técnicas. Em algumas cenas, segundo ele, apenas o que está à frente tem foco, reproduzindo como a visão humana funciona.

Espera-se que o estudante indique que sim, já que a personagem se destaca em relação ao plano de fundo.

4. a) Temas que incluem personagens negras e indígenas, além de discutir *bullying* e força feminina por meio de uma personagem.

b) Espera-se que os estudantes reconheçam a relevância dos temas e o alcance que conseguem em filmes de grande público, além de representatividade ao serem relacionados a super-heróis.

c) Estimule que os estudantes compartilhem as conclusões a que chegaram, sempre atentos ao respeito aos Direitos Humanos e à diversidade.

Sobre Classificação indicativa

É um bom momento para discutir com a turma o procedimento determinado pelo Ministério da Justiça. Se considerar pertinente, acesse a página disponível em: <https://www.gov.br/mj/pt-br/assuntos/seus-direitos/classificacao-1>. Acesso em: 26 abr. 2022.

► Respostas

7. a) Positiva. Entre as possibilidades está “Mais do que um humor levemente ácido, a sutileza da construção das engrenagens que movem o universo da animação é um prato cheio para os mais adultos.”

b) Espera-se que os estudantes reflitam sobre as formas de expressão humana sem que haja a oralidade, como linguagens corporais, o que se sente etc.

c) Além de alma, *soul* é um gênero musical. A relação é percebida com as teclas de um piano.

d) No contexto, significa que ao final de um túnel havia, de fato, um ponto branco. Ou seja, não era uma figura de linguagem.

e) Não. Nesse caso, significa que os adultos vão desfrutar em abundância.

f) Sim. Da mesma forma que o público do filme da resenha de Thales não era restrito aos fãs de quadrinhos, a resenha de Mariana revela que o público da animação não é apenas o infantil.

Sobre Saiba+

Há sites de divulgação de filmes, séries e afins que têm avisos para leitores que já os viram, chamando a atenção deles para que não revelem, ou seja, não deem *spoilers* sobre as novas informações para outros aficionados que ainda não tiveram o prazer de vê-los. Sobre esse tema, é possível propor à turma pesquisas sobre o sentido dessa palavra e, em seguida, abrir um debate sobre as atitudes dos *spoilers*.

Faça as atividades no caderno.

Saiba +

Spoiler

É muito comum que se use, especialmente entre os jovens, o termo *spoiler*, do verbo em inglês *to spoil*, que significa “estragar”. Essa palavra define a atitude de quem revela partes muito importantes da narrativa de um filme, um livro, uma série ou qualquer outro produto cultural, prejudicando aqueles que gostariam de ser surpreendidos. Geralmente, as resenhas não contêm *spoilers*, mas há exceções, avisadas previamente ao leitor/espectador, principalmente no caso daquelas divulgadas em *blogs* ou vídeos publicados na internet.

7. Mariana Canhisares é jornalista e autora de críticas cinematográficas no portal de entretenimento *Omelete*. Leia a seguir um trecho da resenha feita por ela para o filme *Soul*.

[...] *Soul* compreende essa curiosa relação entre a linguagem não dita e as questões fundamentalmente humanas desde o seu título (em inglês, “soul” é tanto alma quanto gênero musical) [...].

É importante dizer, porém, que a morte de Joe nos primeiros minutos de filme – isso não é um *spoiler!* – é de tamanho sarcasmo que não há como olhar para *Soul* como uma produção exclusivamente infantil. Mesmo com piadas bobinhas e a abundância de trocadilhos, a moral da história é, por essência, para todas as idades. Por isso, quando o músico está diante da tal luz no fim do túnel, literalmente um ponto branco em meio à escuridão, é inevitável sentir um misto de espanto e curiosidade, tenha você 5 ou 80 anos. Mais do que um humor levemente ácido, a sutileza da construção das engrenagens que movem o universo da animação é um prato cheio para os mais adultos. [...]



Cartaz do filme *Soul*.

CANHISARES, Mariana. *Soul*. *Omelete*, 24 dez. 2020. Disponível em: <https://www.omelete.com.br/filmes/criticas/soul>. Acesso em: 1º mar. 2022.

- a. Você classificaria a resenha da autora como positiva ou negativa? Justifique utilizando as expressões presentes no texto.
- b. O que são as linguagens não ditas?
- c. De acordo com a tradução trazida na resenha, como o título se relaciona ao cartaz do filme?
- d. O que significa dizer que a luz no fim do túnel é literalmente um ponto branco?
- e. É possível dizer que, na última frase, um prato cheio também tem sentido literal? Por quê?
- f. A resenha de Mariana Canhisares dialoga com a de Thales de Menezes em relação à diversidade de público? Explique.
8. Você já assistiu à animação *Homem-Aranha no Aranhaverso*? Se a resposta for negativa, a resenha despertou seu interesse em vê-lo? Por quê? 8. Resposta pessoal.

Conhecimentos linguísticos e gramaticais 2

Faça as atividades no caderno.

Modalização

1. Você viu nesta Unidade dois exemplos de resenha. A primeira, sobre um livro, e a segunda, sobre um filme. Aprendeu que uma resenha deve apresentar uma síntese e uma avaliação sobre aquilo que está sendo tratado.
 - a. Como cada uma das resenhas apresenta essas duas partes?
 - b. Em quais partes dessas resenhas você identifica a avaliação?

Modalização apreciativa

Vimos que as resenhas apresentam o posicionamento dos autores em relação aos objetos que estão sendo resenhados. Assim, o leitor observa pontos de vista positivos ou negativos levantados pelo resenhista em relação à obra em questão. Vamos ler outra resenha.

Crítica: “Modo Avião”, da Netflix, vale pelo carisma de Larissa Manoela

Filme sobre uma jovem que precisa se desintoxicar de *smartphone* brinca com metalinguagem sem se aprofundar em seu tema principal

[...] A trama acompanha Ana (Larissa), uma jovem *influencer* que registra todos os passos de sua vida nas redes sociais. Sua popularidade lhe rendeu um contrato com uma marca famosa, mas também a tornou uma refém do *smartphone*, que ela não larga nem para dirigir – uma mistura que obviamente não daria certo. Após sofrer um acidente grave, Ana é obrigada a ir para a casa do avô Germano (Erasmus Carlos) no interior e a ficar desconectada do mundo durante esse tempo. Lá, ela terá que aprender a dar valor às coisas simples da vida e desapegar de praticamente tudo o que a movia antes do acidente.

O roteiro, simples, é baseado em um texto do mexicano Alberto Bremer. A adaptação de Renato Fagundes e Alice Name-Bomtempo conversa bem com seu público, acostumado à linguagem adotada pelo filme. Para dar um ar mais “moderno” a uma história tão básica, César Rodrigues faz uso de grafismos interessantes como, por exemplo, mostrar o que as pessoas estão postando enquanto Ana entra no ambiente – à medida que as telas e as mensagens vão surgindo, tem-se uma ideia da popularidade da jovem. As postagens e as telas dos *smartphones* são algo com que o espectador vai se identificar.

“Modo Avião” tem algumas sacadas legais e até sutis, mas acaba abrindo mão dessa característica para embarcar em uma jornada previsível. Ana, na maior parte do tempo, não parece estar mudando, apenas se conformando com a situação em que se encontra. Além disso, o texto apresenta situações repentinas apenas para que sirvam a seu favor, mas as abandona quando cumprem seu papel (a corrida, por exemplo).



Cartaz do filme *Modo Avião*.
Direção: César Rodrigues. Produção:
A Fábrica. Distribuição: Netflix, 2020.

107

Sobre Modalização

A **modalização** no discurso revela uma avaliação do falante em relação ao conteúdo de seu dizer. Por meio de marcas linguísticas, ou **modalizadores discursivos**, os locutores podem revelar visões de mundo, pontos de vista, avaliações e julgamentos em relação ao conteúdo de um enunciado, demonstrando o grau de proximidade ou distanciamento em relação ao que se enuncia. Antes de falar com os estudantes sobre a modalização, pode ser importante retomar brevemente as características do gênero **resenha**.

Habilidades trabalhadas nesta seção e em sua subseção (Conhecimentos linguísticos e gramaticais 2)

(EF69LP55) Reconhecer as variedades da língua falada, o conceito de norma-padrão e o de preconceito linguístico.

(EF89LP16) Analisar a modalização realizada em textos noticiosos e argumentativos, por meio das modalidades apreciativas, viabilizadas por classes e estruturas gramaticais como adjetivos, locuções adjetivas, advérbios, locuções adverbiais, orações adjetivas e adverbiais, orações relativas restritivas e explicativas etc., de maneira a perceber a apreciação ideológica sobre os fatos noticiados ou as posições implícitas ou assumidas.

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

(EF08LP16) Explicar os efeitos de sentido do uso, em textos, de estratégias de modalização e argumentatividade (sinais de pontuação, adjetivos, substantivos, expressões de grau, verbos e perífrases verbais, advérbios etc.).

(EF08LP10) Interpretar, em textos lidos ou de produção própria, efeitos de sentido de modificadores do verbo (adjuntos adverbiais – advérbios e expressões adverbiais), usando-os para enriquecer seus próprios textos.

Respostas

1. a) Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes consigam avaliar que as resenhas apresentam pontos de vista diferentes. Enquanto a primeira parece ser mais dosada, com a função primordial de apresentar o livro, a segunda tem a linguagem apropriada de um fã, com muitos adjetivos que marcam a posição do autor perante a obra.

b) Possibilidades: “A narrativa do livro se desenvolve bem, apresentando pouco texto por página dupla (quando há texto), situações variadas, enquadramentos interessantes, numa leitura fluida e de ritmo agradável”; “‘Homem-Aranha no Aranhaverso’ é a melhor animação de super-herói já produzida, isso é incontestável. Também é um dos exemplares mais bacanas de filme-gibi, seja desenho animado ou *live-action*. E já tem *nerd* defendendo ser o melhor de todos esses filmes.”

Orientação

Ao explicar aos estudantes como atuam e que efeitos de sentido provocam os **modalizadores discursivos**, aproveite a oportunidade para utilizar com eles a metalinguagem gramatical, insistindo para que nomeiem as classes de palavras que podem funcionar como modalizadores. Retome com os estudantes o estudo das classes de palavras: **adjetivos, advérbios, verbos** (no modo indicativo, indicando a opinião do autor), **verbos auxiliares** (formando locução verbal). Explique a eles que a presença dessas palavras contribui para reforçar a opinião do autor, marcar posições e opiniões, tornando os textos mais críticos. Crie estratégias para que os estudantes percebam que a resenha não é isenta do posicionamento avaliativo de quem a produz, assim como não é a grande maioria dos textos. Contudo, leve-os a notar que a presença de um modalizador discursivo intensifica essa intenção.

Sugestão

Leia com os estudantes o trecho das resenhas e chame a atenção para os **modalizadores discursivos**. Peça-lhes que classifiquem as palavras e expressões e indiquem os efeitos de sentido que cada uma provoca. Demonstre como os sentidos são alterados com o emprego desses recursos linguísticos. Se julgar oportuno, solicite também aos estudantes que ampliem os exemplos de modalizadores fornecidos, assim como percebam os respectivos efeitos de sentido que criam nos textos.

Além disso, todo o terceiro ato parece apressado, com soluções fáceis e imediatas – mas talvez seja assim que funcione para esse público. Curiosamente, o filme pouco reflete sobre seu tema principal – a exposição excessiva, as novas tecnologias, as falsas aparências ou a obsessão pelas curtidas não são debatidos em momento algum, apenas não dirija e mande mensagem. Ao final, “Modo Avião” entrega uma comédia romântica adolescente totalmente voltada para os fãs de Larissa Manoela, e não há demérito algum nisso. O filme entende seu público e explora o carisma e a popularidade de sua protagonista, uma jovem que cresceu aos olhos dos fãs e agora leva isso para as telas como forma de piada metalinguística.

BRAZ, Rafael. “Modo Avião”, da Netflix, vale pelo carisma de Larissa Manoela. *A Gazeta*, 23 jan. 2020. Disponível em: <https://www.agazeta.com.br/colunas/rafael-braz/critica-modo-aviao-da-netflix-vale-pelo-carisma-de-larissa-manoela-0120>. Acesso em: 8 mar. 2022.

Observe que o resenhista apontou algumas falhas no filme: “jornada previsível”, “o terceiro ato parece apressado” e “o filme pouco reflete sobre seu tema principal”. A crítica dele, embora apresente também pontos positivos, cita diversos pontos negativos do longa-metragem. Ao final, conclui que o filme atende ao objetivo a que se propôs.

Para avaliar os objetos, os resenhistas se valem de diversos **adjetivos**, como **interessante, ótimo, impecável, chato** etc. para caracterizá-los. Além dos adjetivos, os **advérbios** são fundamentais na construção desses textos, como **muito, pouco, adequadamente, inesperadamente** etc.

A esse tipo de categorização das atitudes e opiniões dos locutores chamamos de **modalização**. **Modalizar** significa posicionar-se diante do que está sendo registrado por você ou do que foi registrado por outros.

As modalizações podem vir expressas das seguintes maneiras:

- ▲ Por determinados verbos auxiliares, como: **dever, poder, precisar** etc.: **Preciso** ir ao cinema hoje.
- ▲ Por advérbios modalizadores: O filme coloca **definitivamente** os super-heróis como um gênero do cinema.
- ▲ Por verbos que indicam a opinião ou a posição do autor: Eu **duvido** que esse filme seja tão ruim assim. / Eu **creio** que iremos gostar desse novo filme da série.

Observe que essas modalizações são **apreciativas**, ou seja, expressam julgamentos, opiniões, apreciações e são realizadas por meio de diferentes tipos de **verbos, adjetivos, substantivos e advérbios**. Veja os exemplos a seguir.

César Rodrigues faz uso de **grafismos interessantes [...]**

BRAZ, Rafael. “Modo Avião”, da Netflix, vale pelo carisma de Larissa Manoela. *A Gazeta*, 23 jan. 2020. Disponível em: <https://www.agazeta.com.br/colunas/rafael-braz/critica-modo-aviao-da-netflix-vale-pelo-carisma-de-larissa-manoela-0120>. Acesso em: 8 mar. 2022.

“Homem-Aranha no Aranhaverso” **é a melhor** animação de super-herói já produzida, isso é **incontestável**.

MENEZES, Thales de. Novo longa do Homem-Aranha é a melhor animação de herói já lançada. *Folha de S.Paulo*, 10 jan. 2021. Disponível em: <https://guia.folha.uol.com.br/cinema/2019/01/novo-longa-do-homem-aranha-e-a-melhor-animacao-de-heroi-ja-lancada.shtml>. Acesso em: 8 mar. 2022.

Atividades

1. A crônica é um gênero textual breve, que trata geralmente de assuntos e acontecimentos do dia a dia, de um jeito leve e coloquial. Leia uma crônica da escritora Wislawa Szymborska.

Faça as atividades no caderno.

Os dias

Calendário de parede para o ano 1973.
Varsóvia: Książka i Wiedza, 1972

E por que não escrever umas palavrinhas sobre o calendário de parede, desses dos quais se arrancam as folhas? Afinal, não deixa de ser um livro, e grosso, pois não pode ter menos do que 365 folhas. Chega às bancas numa tiragem de 3,3 milhões de exemplares, portanto é o *best-seller* dos *best-sellers*. Exige dos editores pontualidade absoluta, pois não se pode adiar a publicação um ano ou um ano e meio. Dos revisores, requer perfeição profissional, porque o menor erro provocaria perturbações nas mentes. Dá até medo imaginar duas quartas-feiras numa semana, ou a festa de São Jorge no dia de São José. O calendário não é uma obra científica em que tradicionalmente se acrescenta uma errata. Também não é um volume de poesia no qual os erros de revisão passam por caprichos da inspiração. Dessa argumentação, conclui-se que estamos lidando com uma raridade editorial. Mas isso não é tudo. O destino do calendário é ser eliminado pelo arrancar das folhas. Milhões de livros sobrevivem a nós, e, desses, uma quantidade considerável é mal escrita, sem sentido e datada. O calendário é o único livro que não almeja sobreviver a nós, não aspira a uma sinecura na estante da biblioteca, está programado para uma existência breve. Na sua modéstia, nem sonha ser lido atentamente, folha por folha, e somente por alguma eventualidade está repleto de textos. Tem um pouco de tudo: aniversários históricos que caem em determinado dia, cantigas, máximas, anedotas (aquelas de calendários, é óbvio!), informações estatísticas, quebra-cabeças, advertências sobre fumar e dicas sobre como eliminar insetos domésticos. Uma misturada incrível de matérias, dissonâncias atroz: a solenidade da história convivendo com a banalidade do cotidiano, as sentenças dos filósofos concorrendo com as previsões do tempo rimadas, as biografias dos heróis ombreando-se indulgentemente com os conselhos práticos da tia Clementina. Quem quiser que fique chocado; quanto a nós, aqui em Cracóvia (e, portanto, em círculos próximos de tumbas reais), as ambiguidades do calendário nos comovem. No meu caso, até percebo nele alguma semelhança secreta com os grandes romances universais, como se o calendário fosse parente da epopeia, um filho ilegítimo... E, quando numa determinada data

Saiba +

Wislawa Szymborska

Foi uma notável escritora polonesa (1923-2012) que ganhou o Nobel de Literatura em 1996. Antes de ser projetada no meio internacional, ela escreveu mais de trezentas resenhas de livros não literários tidos como "literaturas menores".



REUTERS/FOTARENA

Wislawa Szymborska, fotografada no aeroporto de Arlanda (Estocolmo) após receber o Prêmio Nobel de Literatura em 1996.

auspiciosa: aquilo que gera esperança.

Cracóvia: cidade na Polônia.

epopeia: poema extenso que narra feitos memoráveis de um herói histórico ou lendário que representa uma coletividade.

sinecura: cargo que exige pouco trabalho.

Orientação

O **gênero crônica** será objeto de estudo da próxima Unidade, mas, antes de realizar a leitura da crônica desta página, procure descobrir o que os estudantes já sabem sobre este gênero, perguntando-lhes, por exemplo, quais são os espaços de circulação da crônica. O gênero circula tanto na esfera jornalística como na literária. Trata-se de um gênero que focaliza o dia a dia de forma leve, breve, muitas vezes divertida, bem-humorada, irônica, crítica e mesmo lírica. Tais características se justificam por a crônica circular mais comumente na esfera jornalística, quando se espera que faça um contraponto à seriedade e pretensa isenção das notícias, editoriais, reportagens etc. Entretanto, muitas crônicas são também argumentativas, pois defendem um modo de ver o mundo, as pessoas e as coisas mais corriqueiras e, por isso, podem vir repletas de **modalizadores discursivos**. É o que ocorre no caso da crônica desta página. Nessa atividade, peça aos estudantes que, após a leitura, identifiquem os elementos que marcam as modalizações no texto.

Orientação

As atividades 2, 3 e 4 solicitam aos estudantes que identifiquem ou utilizem modalizadores discursivos nos textos. Lembre-os de que, além de haver palavras que expressam a posição do falante em relação ao ponto de vista que defende em seu texto, é possível expressar o sentimento e/ou sua apreciação em relação ao que diz. Oriente-os propondo a eles perguntas que os ajudem a encontrá-las: Qual é a palavra que marca o sentimento ou a apreciação dos autores em relação ao conteúdo expresso neste trecho?

▶ Respostas

3. a) Entre as possibilidades, estão os trechos “A narrativa do livro se desenvolve bem”; “Os traços espontâneos de um *sketch* expressam adequadamente o jeito...”, que cumprem o papel de reforçar os aspectos positivos do livro.

b) Sem os modalizadores, a opinião do autor sobre a obra seria omitida, em parte, prevalecendo a parte descritiva.

4. A proposta da atividade incentiva os estudantes a perceber o papel dos modalizadores na ênfase de ideias e posicionamentos que queremos destacar.

Faça as atividades no caderno.

1. b) Essa resenha mostra traços mais literários do que as outras resenhas desta Unidade. O que ocorre de semelhante é a descrição mesclada de avaliações que a autora faz do objeto genérico calendário. Aponta o uso de expressões avaliativas, adjetivos e advérbios, comparando-os aos vistos nas resenhas.

1. d) Primordialmente literária, já que não apresenta necessariamente características sobre o produto que incentivem a compra, por exemplo.

(auspiciosa, espero!) encontrei um fragmento de um de meus poeminhas, aceitei o fato com humildade melancólica. Do outro lado, havia uma receita de torta de ricota vienense: meio quilo de queijo, uma colher de fécula de batata, uma xícara de açúcar, seis colheres de manteiga, quatro ovos, aromatizante, passas. E, concluindo com as passas, desejo aos meus magnânimos leitores um feliz ano-novo.

SZYMBORSKA, Wislawa. Os dias. Revista *Serrote*. Disponível em: <https://www.revistaserrote.com.br/2018/01/leituras-nao-obrigatorias-por-wislawa-szymborska/>. Acesso em: 10 mar. 2022.

- a. Qual é o objeto dessa crônica da autora? **1. a)** São os calendários de parede.
- b. O que pode ser apontado de semelhante entre essa crônica e as resenhas que você leu nesta Unidade?
- c. Analisando as modalizações presentes no texto, de que forma a opinião da autora é marcada na crônica? **1. c)** Para começar, ela aponta que o calendário não deixa de ser um livro. Depois, ela o aponta, por conta de sua vasta tiragem, como sendo o *best-seller* dos *best-sellers*.
- d. Resenhas têm como função orientar o leitor, uma vez que apresentam determinado objeto, sob um ponto de vista crítico. No caso da crônica de Wislawa, que função ela pode ter?

2. Leia a tirinha e responda às questões seguintes.



WALKER, Greg; WALKER, Mort. Recruta Zero. *O Estado de S. Paulo*, 4 abr. 2017. Caderno 2, p. C4.

- 2. a)** O fato de o cozinheiro não gostar da avaliação que ele fez da comida.
 - a. O que leva o recruta a dizer “O cuca detesta quando faço resenha da comida dele.”?
 - b. O recruta, ao criticar o almoço, traz elementos da modalização apreciativa? Justifique com elementos do texto. **2. b)** Sim, ele expressa o seu julgamento sobre o almoço usando adjetivos e substantivos.
- 3.** Com um colega, voltem à resenha “Sr. Pug contra o alto-astral” e identifiquem os elementos que estão marcando as modalizações presentes no texto. Escolham um desses trechos e conversem sobre o sentido que o modalizador assume na resenha.
 - a. Que ideia ele reforça?
 - b. Sem o uso do modalizador, como o sentido seria alterado?
- 4.** Pesquise na internet, jornais ou revistas a resenha de um filme ou uma série a que você já assistiu. Leia a resenha e responda: **4. Respostas pessoais.**
 - a. Você concorda com o posicionamento do autor?
 - b. Reescreva um trecho da resenha que evidencie a posição do autor, alterando os modalizadores usados de modo que o sentido seja alterado.
 - c. O posicionamento do autor permanece o mesmo após as alterações?

Questões da língua

Pontuação (3)

Faça as atividades no caderno.

1. Vamos reler um trecho da resenha sobre o Sr. Pug.

No livro, Sebastian contrapõe as promessas de felicidade vendidas pela sociedade de consumo – com sua enxurrada de pôneis saltitantes, piscinas, carros, olhos arregalados e largos sorrisos calculados – às escolhas pessoais e específicas de um personagem com personalidade própria. Questiona, portanto, a sedução desses produtos, tidos como perfeitos e irresistíveis, modelos para toda a sociedade, tantas vezes venerados por mentalidades moralistas avessas a diferenças.

BUENO, Daniel. Sr. Pug contra o alto-astral. Revista *Quatro Cinco Um*, São Paulo, n. 9, p. 39, 2018.

- a. No primeiro período do texto, há o uso de travessões separando uma parte da oração. O que está sendo indicado por esses sinais? **1. a) Esses sinais trazem exemplos sobre o que seria a felicidade que é vendida pela sociedade de consumo.**
 - b. É possível usar outra forma de pontuação que não interfira no sentido do texto? Qual? **1. b) Sim. Seria possível usar vírgula ou parênteses.**
2. Agora vamos rever um trecho da resenha sobre *Homem-Aranha no Aranhaverso*.

Os outros quatro são Spider-Woman (Gwen Stacy, que no universo tradicional é uma das paixões do herói), Spider-Man Noir (desenhado em preto e branco), Peny Parker (japonesa que tem conexão mental com uma aranha radioativa) e Spider-Ham, um porco falante de um mundo de animais antropomórficos.

MENEZES, Thales de. Novo longa do Homem-Aranha é a melhor animação de herói já lançada. *Folha de S.Paulo*, 10 jan. 2021. Disponível em: <https://guia.folha.uol.com.br/cinema/2019/01/novo-longa-do-homem-aranha-e-a-melhor-animacao-de-heroi-ja-lancada.shtml>. Acesso em: 8 mar. 2022.

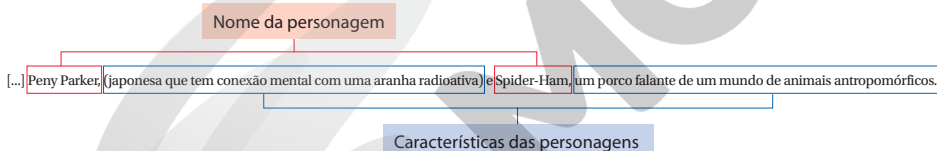
- a. Qual função a vírgula exerce entre os nomes das personagens? **2. a) Separar os nomes das personagens do filme.**
- b. Discuta com os colegas qual pode ser a função da última vírgula do trecho. **2. b) A última vírgula tem função de aposto, especificando uma característica da personagem.**

■ Como incluir um aposto

Você levantou hipóteses sobre os elementos que compõem os textos. O travessão é usado nos dois textos para separar o aposto.

Aposto é o termo que exerce a função sintática, junto a um substantivo, a um pronome ou equivalente, de acrescentar uma explicação, especificação ou apreciação.

Observe:



Nesse período há aposto entre vírgulas e entre parênteses. Há também a possibilidade de usarmos os travessões, como no texto “Sr. Pug contra o alto-astral”, em *Leitura 1*.

Sobre aposto

Professor, retome com os estudantes as normas dos sinais de pontuação. Lembre-os de que uma das regras do uso adequado da vírgula diz que ela pode servir para separar o **aposto**. O **travessão** pode substituir **vírgulas** e **parênteses** para assinalar uma expressão intercalada. O aposto, como explicação do substantivo ou expressão anterior, é uma expressão intercalada.

Indicação de livro

Se desejar consultar mais sobre aposto, sugerimos a versão da seguinte obra, ampliada e atualizada conforme o Acordo Ortográfico vigente desde 2009: BECHARA, E. *Moderna gramática portuguesa*. 37. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.

► Respostas

1.e) Os estudantes podem utilizar diferentes quadrinhos para auxiliar na resposta, mas espera-se que reconheçam que as expressões contribuem para o efeito do diálogo, expressando indiferença e espanto, inclusive.

2.b) O primeiro aposto é UFSCar, entre parênteses, e indica a instituição a que o professor Wilton Marques está ligado. O segundo é “Grito do Ipiranga”, o nome do poema desconhecido de Machado de Assis, separado por travessão e vírgula. Ambos são informações que ampliam o entendimento sobre o assunto.

Orientação

Explique aos estudantes que as expressões *o ser humano* e *o cão*, no segundo quadrinho da tirinha, são **apostos**. Essas expressões se juntam, no caso, aos pronomes *eu* e *você* a título de explicação. Nesse caso, a missão dessas expressões é tão somente explicar o termo anterior, razão pela qual, em geral, são marcadas por pausa, indicadas por **vírgula** (podendo ser marcadas também por sinal equivalente, **travessão** ou **parêntese**).

Atividades

Faça as atividades no caderno.

1. Leia a tirinha.



SCHULZ, Charles M. Minduim. *O Estado de S. Paulo*, São Paulo, 29 jul. 2014. Caderno 2, p. C4.

1. a) Não. Para o garoto, Snoopy deve ir buscar o graveto. Já Snoopy não acha o mesmo.

a. O garoto e Snoopy têm a mesma ideia sobre a brincadeira? Por quê?

b. O que Snoopy quer dizer no último quadrinho com a expressão “Só que não!”?

c. O garoto explica muito bem quem ele é e quem é Snoopy. Como ele faz isso?

d. Qual é a função sintática dessas explicações? 1. d) De aposto.

e. Que relação existe entre o que é dito e as expressões faciais das personagens?

f. Seria possível alterar essa pontuação por alguma outra? Qual?

1. f) Sim, nesse caso poderia ser usado o travessão.

1. b) Notamos que há uma ironia por parte do Snoopy ao dizer a expressão.

1. c) Usando apostos que estão marcados entre vírgulas no segundo quadrinho.

2. Leia para responder às questões.

JOAQUIM INSLEY PACHECO/ACERVO INSTITUTO MOREIRA SALLES



Machado de Assis, em fotografia de 1890.

O livro perdido de Machado de Assis

Durante uma pesquisa acadêmica, o professor Wilton Marques (UFSCar) se deparou com um poema desconhecido de Machado de Assis – “Grito do Ipiranga”, publicado em 1856 no *Correio Mercantil*. Para poder falar com mais embasamento sobre o poema, continuou a pesquisar a presença de escritores em jornais. Até achar referências a uma obra de Machado de Assis chamada *Livro dos Vinte Anos* – notas em jornais anunciavam sua publicação em breve.

O livro jamais foi publicado. O primeiro livro de Machado de Assis, *Crisálidas*, é de 1864, quando o autor estava com aproximadamente 25 anos. As referências ao *Livro dos Vinte Anos* datam de 1858 e 1860, no *Correio Mercantil* – portanto, quando o autor estava entre 18 e 21 anos.

De 1854 a 1860, Machado produzirá sobretudo poesia. E ainda marcado pelas visíveis influências de outros autores. Por isso, segundo Marques, é possível especular que Machado tinha uma autocrítica muito conscienciosa a ponto de recuar no projeto de se lançar ao “mundo das Letras”.

Mas a certeza é que conhecemos um livro de Machado de Assis que nunca foi publicado e sobre o qual, ao menos por enquanto, só é possível especular. Sobre essa descoberta, suas possíveis consequências e a faceta poética de Machado, conversamos com Wilton Marques.

[...]

GOMES, Igor. O livro perdido de Machado de Assis. *Pernambuco*. Suplemento Cultural. Disponível em: <http://www.suplementopernambuco.com.br/artigos/1690-o-livro-perdido-de-machado-de-assis.html>. Acesso em: 10 mar. 2022.

a. De acordo com o texto, o livro não foi lançado por qual motivo?

b. No primeiro parágrafo, há dois apostos. De que modo eles auxiliam na compreensão do texto?

2. a) Porque Machado de Assis era muito crítico ao próprio trabalho e deve ter recuado no projeto.

Produção de texto

Resenha

O que você vai produzir

Você sabe que a resenha é um texto em que se mesclam resumo e críticas sobre determinado produto cultural. Ao resenhista é necessária a habilidade de informar o essencial e apresentar, também, sua avaliação pessoal e fundamentada sobre uma obra, tudo isso enquadrado dentro daquilo que define a estrutura e a linguagem do gênero.

Com base nessas características, você vai escrever sua resenha a respeito de uma obra que desperte seu interesse. Pode ser um livro, um filme, um gibi, uma série, um jogo ou outro produto cultural.

Planejamento

1. Selecione o produto cultural sobre o qual você fará a resenha. Procure resgatar da memória suas últimas experiências relacionadas ao universo artístico – ida ao cinema, leitura de um livro solicitado pela escola etc.
2. Reflita sobre o que há de essencial no produto que você escolheu, em relação ao conteúdo. Se for uma série, por exemplo, o que existe de mais significativo no enredo, que não pode ser omitido a quem queira saber sobre ela?
3. Pense, também, sobre os significados que essa obra transmitiu a você. Há, por exemplo, alguma representação simbólica? A cena de um filme ou o trecho de um livro dizem respeito ao comportamento humano de forma geral? Essas questões são alguns exemplos de caminhos possíveis para explorar o produto escolhido, conforme os sentidos que ele pode transmitir.
4. Realize uma pesquisa mais aprofundada sobre o tema. Utilize enciclopédias virtuais e *sites*, a fim de aumentar seu domínio sobre o assunto. A ampliação do seu repertório pode auxiliar na construção da resenha, traçando relações, comparações e complementando informações. Entre elas, aspectos sobre a vida do autor, contexto em que o produto foi criado ou até mesmo as transformações de determinada obra ao longo do tempo, assim como a existência de diferentes versões. Atente para buscar informações em portais oficiais ou *sites* de notícia confiáveis.



ARTUR FUJITA/ARQUIVO DA EDITORA

113

Habilidades trabalhadas nesta seção

(EF69LP06) Produzir e publicar notícias, fotodenúncias, foto-reportagens, reportagens, reportagens multimídia-ticas, 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.

(EF69LP07) Produzir textos em diferentes gêneros, considerando sua adequação ao contexto produção e circulação – os enunciadores envolvidos, os objetivos, o gênero,

Continuação

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.

(EF08LP10) Interpretar, em textos lidos ou de produção própria, efeitos de sentido de modificadores do verbo (adjuntos adverbiais – advérbios e expressões adverbiais), usando-os para enriquecer seus próprios textos.

Orientação

Em **Planejamento**, se considerar pertinente, conceda um tempo de aula para os estudantes discutirem ideias entre si, a fim de trocar experiências sobre os produtos culturais os quais visitaram, bem como as impressões que tiveram deles.

Continua

Orientação

No momento da orientação para a produção do texto, explique aos estudantes o conceito de autoria e proponha a eles que se coloquem no lugar de um sujeito-autor que se defronta com diferentes questões no momento de escrever.

No item 1 da **Revisão**, ajude os estudantes a organizar essa parte da tarefa. Uma possibilidade é escrever na lousa o objeto de resenha de cada estudante e pedir aos demais que escolham os textos que desejam ler e comentar, formando assim as duplas para a revisão de pares. Ao perguntar aos estudantes se, após a leitura, eles compreenderam o que foi exposto e os pontos que podem ser aprimorados, é importante que eles tenham em mãos uma ficha de critérios de avaliação. Uma possibilidade é registrar na lousa as partes estruturais dispostas na tabela da subseção **O gênero em foco** e pedir-lhes que atribuam considerações sobre cada uma dessas partes no texto do outro.

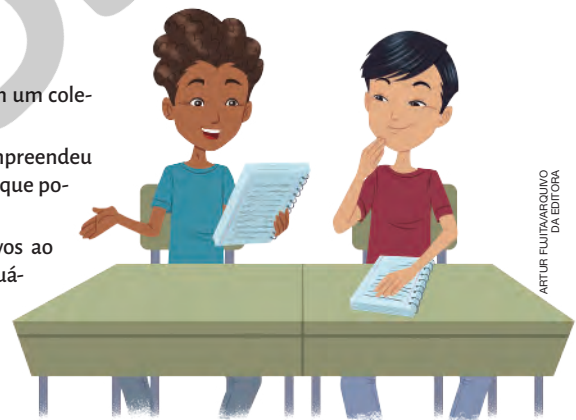
5. Reúna as informações adicionais que você pode fornecer ao seu leitor. Se for um livro o objeto da sua resenha, anote corretamente o título, o nome do autor, do tradutor (se houver), da editora, a quantidade de páginas, o preço pelo qual é vendido; se for um filme, pesquise quem é o diretor, qual é a classificação etária, o idioma usado etc.

Produção

1. Escreva um resumo sobre o objeto de sua resenha, levando em conta as informações que você considerou essenciais.
2. Em cada etapa da sua síntese, tente perceber se é possível incorporar uma análise sua. Por exemplo, em um ponto no qual você relata a maneira como a personagem central de uma série age, procure evidenciar ao leitor como você interpreta essa ação, qual é a sua leitura sobre ela.
3. Após finalizar o corpo do texto, elabore um título que concentre em poucas palavras o que você expôs na sua resenha, de modo criativo, para despertar o interesse do leitor em relação ao conteúdo. Evite títulos como “Resenha sobre...”.
4. Elabore a linha fina com um resumo do que você aborda no corpo da resenha, mas acrescentando informações em relação ao título.
5. Abaixo da linha fina, inclua as informações adicionais encontradas por você na etapa de planejamento.
6. No corpo do texto, mescle o resumo da obra escolhida com suas impressões valorativas, mas tome cuidado para não revelar toda a narrativa da obra ao leitor: use estratégias que despertem a curiosidade dele sobre o que você está resenhando.
7. Faça uma leitura para observar se os modalizadores e apostos foram empregados de modo a enriquecer a resenha, reforçando o posicionamento e trazendo explicações ou apreciações.
8. Deixe um convite final para a apreciação da obra escolhida.
9. Reflita sobre o modo como as imagens podem complementar a resenha, enfatizando determinados pontos que estejam sendo descritos ou que tracem relação com o posicionamento assumido. Se necessário, retorne às resenhas presentes nesta Unidade para analisar a função que exerceram nos textos lidos. Ilustre sua resenha, de modo que a imagem complemente o texto. Se preferir, selecione imagens que assumam essa função.

Revisão

1. Forme duplas e troque sua resenha com um colega. Leia atentamente o texto.
2. Pergunte a ele se, após a leitura, compreendeu bem tudo o que foi exposto e os pontos que podem ser aprimorados.
3. Faça comentários positivos e construtivos ao texto de seu colega, que o ajudem a adequá-lo ao gênero e torná-lo mais convidativo ao leitor.
4. Comente com seu colega se você se interessou em conhecer a obra que ele indicou.



ARTUR FLUITA/ARQUIVO
DA EDITORA

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

Circulação

1. Para divulgar o trabalho realizado com a turma, vocês devem unificar as produções em um jornal cultural.
2. Pensem, de forma coletiva, nos aspectos gráficos do jornal: o tamanho e estilo da fonte que será utilizada, a distribuição das imagens e textos e outras características que contribuam para a identidade visual da produção. É importante definir em que formato o jornal será divulgado para que esses aspectos sejam adequados à proposta. Analisem as seções de cultura dos jornais, percebendo como as resenhas são distribuídas e o tipo de tratamento e destaque que recebem.
3. Dividam-no em seções previamente combinadas entre vocês, conforme a categoria dos objetos resenhados, por exemplo: cinema, televisão, teatro, jogos etc.
4. A capa e o título do jornal devem respeitar a identidade visual criada pelo grupo e se relacionar ao conteúdo das resenhas. Desse modo, deve existir relação entre as imagens que selecionaram para compor a capa e a proposta de vocês. Não esqueçam de identificar o nome da escola e a turma responsável pela produção. Lembrem-se de inserir a classificação indicativa das obras, de acordo com cada resenha.
5. A divulgação vai depender do formato que a turma escolheu para que seja divulgado. Caso a opção tenha saído em formatos digitais, o jornal pode ser exposto nas redes sociais da escola ou em um *blog*. A vantagem desse meio é que novas resenhas podem ser acrescentadas por vocês ao longo do tempo. Se a opção for por um jornal em formato impresso, após o fechamento da edição, ou seja, quando ele estiver finalizado, imprimam cópias para serem distribuídas para outras turmas da escola e para a comunidade escolar, incluindo os familiares.

Avaliação

1. Avalie a recepção dos colegas de turma em relação à sua resenha. Quais foram os julgamentos feitos por eles?
2. De acordo com o que for apontado, reflita sobre estratégias para melhorar seu texto. Alguma parte poderia ter sido mais bem desenvolvida? Algum trecho poderia ter sido suprimido?
3. Como foi a construção coletiva do jornal cultural para a divulgação? Você conseguiu expressar suas opiniões e respeitou as dos colegas?
4. Qual formato vocês escolheram para a divulgação? Por que fizeram essa escolha? Como a produção coletiva foi recebida pelo público?

Orientações

No momento da **Circulação** dos textos escritos, o estudante-autor se defronta com o público leitor. Tal responsabilidade concretiza o lugar de autoria que assumiu ao longo do processo. Oriente-os na produção do mural e na exposição dos textos. Por fim, organize um tempo para a leitura e a **Avaliação** das resenhas, já no mural; depois, promova uma roda de conversa em que todos possam expor suas opiniões sobre as leituras.

Sobre Podcast

Para que o *podcast* seja efetivamente publicado, é necessário reservar um tempo para pesquisar plataformas de hospedagem gratuita. Assim, sugere-se a procura em *sites* de busca, com as palavras-chave **hospedagem gratuita de podcast**. Questione previamente os estudantes sobre seus conhecimentos acerca do assunto e organize uma pesquisa que aborde esse formato, para que todos possam se familiarizar com o termo e com as etapas de sua produção. Se houver um laboratório ou sala de informática na escola, converse com o responsável para obter orientações e acompanhamento.

Orientação

Para ajudar os estudantes a melhorar a articulação das palavras, proponha o seguinte exercício: colocar uma caneta na transversal da boca, de modo que ela ocupe de um lado a outro. Ler um trecho do texto segurando essa caneta entre os dentes, sem apertar, tomando cuidado para ela não cair. Depois, retirá-la e fazer a mesma leitura. Os estudantes vão observar que a articulação das palavras se torna mais expressiva, porque a musculatura é primeiro tensionada racionalmente, para depois ser relaxada forçadamente. Outro exercício relevante é pedir a eles que articulem as palavras com extremo exagero, abrindo e fechando a boca de forma forçada, batendo a língua com ênfase nos pontos de articulação etc.

Oralidade

Podcast

Você já ouviu um *podcast*? Por quais meios? Qual era o tema abordado?

Na seção **Produção de texto** você fez uma resenha sobre um produto cultural que escolheu.

Como esse processo seria se a resenha fosse oral, e você precisasse expor sua opinião sobre esse produto cultural em um programa de rádio ou mesmo em um *podcast* destinado a ouvintes interessados em cultura nas mais variadas formas?

Você terá a oportunidade de praticar essa possibilidade, transformando sua resenha em um *podcast* que será disponibilizado para toda a comunidade escolar, em um guia cultural em áudio. Quem sabe vocês tornam essa publicação semanal?

Saiba +

Podcast

É um arquivo de áudio publicado na internet, distribuído por meio de plataformas que são atualizadas com frequência para os usuários baixarem seus conteúdos de forma automática. Os temas dos *podcasts* são os mais variados: *games*, literatura, notícias, educação, humor, entre outros assuntos.



SO47/SHUTTERSTOCK

Planejamento

1. Seu *podcast* será individual e com base na resenha que você fez na seção *Produção de texto*.
2. A resenha produzida está adequada para a circulação escrita, será necessário adaptá-la à oralidade. Como o texto será disponibilizado para a comunidade escolar, reescreva-o considerando estas características:

Características da linguagem oral	Exemplos ou explicações
Uso de expressões coloquiais e menos formais	"Não perca essa exposição"; "Foi muito bem pensado".
Diálogo que aproxime os interlocutores	"Pense comigo..."; "Você deve estar se perguntando...".
Checagem da compreensão do interlocutor	"Não é mesmo?"; "Você não acha?"; "Certo?".
Frases curtas e períodos coordenados, para dar objetividade	"A exposição acontecerá nesta quinta-feira. Está divina. Vale a pena a visita".
Repetições e redundâncias	"Essa música foi composta por MC Guimé. É uma música em parceria com o Emicida."

3. Ao gravar o *podcast*, observe os pontos de articulação: lábios, língua e glote. Repita as palavras mais complicadas algumas vezes em voz alta, para treinar sua articulação.

116

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.

(EF69LP12) Desenvolver estratégias de planejamento, elaboração, revisão, edição, reescrita/*redesign* (esses três últimos quando não for situação ao vivo) e avaliação de textos orais, áudio e/ou vídeo, considerando sua adequação aos contextos em que foram produzidos, à forma composicional e estilo de gêneros, a clareza, progressão temática e variedade linguística empregada, os elementos relacionados à fala, tais como modulação de voz, entonação, ritmo, altura e intensidade, respiração etc., os elementos cinésicos, tais como postura corporal, movimentos e gestualidade significativa, expressão facial, contato de olho com plateia etc.

4. Dê ênfases estratégicas em pontos do texto ou das palavras, aumentando ou diminuindo a intensidade da fala. Coloque animação e entusiasmo na voz, para que ela não fique monótona.
5. Após a adaptação do texto, leia em voz alta, verificando se a linguagem está adequada à oralidade. O parâmetro da adequação é ouvir sua leitura, como se você estivesse gravando o *podcast*; então, perceberá se está próxima da fala ou da escrita. Faça adequações de modo que a fala fique o mais natural possível.

Produção

1. Com o texto da resenha já adaptado, verifique se o início apresenta claramente a intenção do *podcast* ao interlocutor. É importante escrever uma fala inicial que apresente o propósito ao ouvinte e que identifique você no contexto da escola. Algo como: “Olá! Aqui quem fala é a Ana, do 8º ano C.”
2. Com o texto finalizado, faça uma gravação-teste com um dispositivo móvel para verificar se precisa de adequação no conteúdo, na oralidade ou na formalidade da linguagem.
3. Faça a gravação final em um dispositivo móvel no formato adequado para a publicação em *podcasting*. Os formatos mais comuns são MP3 e MP4.

Edição

1. Após a gravação do áudio, crie uma vinheta de abertura e de encerramento para os *podcasts* da turma. Busquem as trilhas livres de direitos autorais, que são encontradas gratuitamente na internet, ou componham uma trilha para os *podcasts*.
2. Na vinheta de abertura, identifique a escola a que o *podcast* pertence. Algo como: “Este é o *podcast* dos estudantes do 8º ano da escola X. Aqui comentamos sobre arte, literatura, cinema e séries.”
3. Verifique se a gravação não ficou com ruídos e se o volume da música da vinheta não está mais alto do que a fala contida nela.



ANDRÉ TOMA/ARQUIVO DA EDITORA

Circulação

1. Selecione com a turma a plataforma de hospedagem dos *podcasts*.
2. Divulguem esse *podcast* nos canais oficiais da escola.

Avaliação

1. Converse com a turma sobre o processo de produção dos *podcasts*. Considerem:
 - ▲ A transição da escrita para a oralidade foi feita de modo adequado? Quais foram as dificuldades encontradas? Como foram resolvidas?
 - ▲ A gravação dos *podcasts* ocorreu conforme o planejado? O que deu certo e quais são os pontos de atenção?
 - ▲ O projeto foi viável em relação à estrutura de tecnologia? Se não, como ele pode ser adequado?
 - ▲ A turma pretende publicar *podcasts* com frequência? Como é possível viabilizar esse projeto?

Orientações

Para a gravação dos *podcasts* propostos no item 2 de **Produção**, podem ser usados os próprios aparelhos celulares dos estudantes – caso eles os tenham. Outra possibilidade para a gravação são os computadores de mesa, para os quais é necessário haver conexão de um microfone externo. A sugestão é verificar essas possibilidades antes do início da atividade.

Ainda sobre a **Produção**, é importante notar que existem muitos outros formatos compatíveis com a publicação de *podcasts*, porém MP3 e MP4 são os formatos programados de fábrica nos dispositivos móveis. Em caso de formatos específicos, verifique os requisitos da plataforma escolhida para publicação.

Para a **Edição**, também há muitos programas gratuitos de edição de *podcasts* (arquivos de áudio). Ajude os estudantes a fazer uma pesquisa em sites de busca e veja a possibilidade de que a edição do áudio possa acontecer em um ambiente adequado na escola, de modo que eles possam ter auxílio especializado e compartilhar ideias e conhecimentos sobre a tecnologia envolvida.

Por fim, no momento da **Avaliação**, organize uma roda de conversa para a discussão sobre essa produção. É importante que todos possam dar sua opinião sobre o processo, as aprendizagens e dificuldades, para que sejam encaminhados os aprimoramentos e o projeto de publicação periódica de *podcasts* possa se concretizar.

Sugestão

Sobre a circulação dos *podcasts*, uma boa opção pode ser a criação de um *blog* por professores e estudantes para essa finalidade.

Competências gerais da BNCC:
3 e 4.

Competências específicas de
Linguagens para o Ensino
Fundamental: 2, 4 e 5.

Competências específicas de
Língua Portuguesa para o Ensino
Fundamental: 1, 2, 3, 4, 5, 9 e 10.

Objetos de conhecimento

Leitura: reconstrução das condições de produção, circulação e recepção; apreciação e réplica; construção da textualidade e compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos; estratégias de leitura.

Oralidade: produção de textos orais; oralização.

Produção de texto: consideração das condições de produção; estratégias de produção: planejamento, textualização e revisão/edição; construção da textualidade.

Análise linguística/semiótica: recursos linguísticos e semióticos que operam nos textos pertencentes aos gêneros literários; fonologia; morfossintaxe, figuras de linguagem.

▶ Respostas

2. a) O objetivo da questão é mobilizar o conhecimento prévio da turma sobre o gênero.

b) Converse sobre os espaços de circulação da crônica. O gênero circula tanto na esfera jornalística como na esfera literária. Explique aos estudantes que elas estão presentes no ambiente escolar por ser um gênero breve, que estimula a formação do leitor, mas que seu espaço de circulação mais comum é a imprensa. Muitas crônicas são publicadas, primeiramente, na imprensa e depois reunidas em coletâneas do gênero.

c) Incentive os estudantes a pensar em um título que expresse seu ponto de vista sobre a intervenção.



Um olhar atento para o cotidiano

Faça as atividades no caderno.



IMPACTAPLAN Art Productions. Umbrella Sky Project. 2019. Águeda, Portugal.

Saiba +

▶ Projeto Umbrella Sky

O “céu de guarda-chuvas”, que parecem flutuar no ar, é o ponto forte de um projeto que traz diversas instalações artísticas coloridas ocupando os espaços públicos. A proposta é levar cor para as áreas cinza das cidades e permitir a interação com os transeuntes. Em Águeda, Portugal, onde o projeto começou, a instalação pode ser visitada entre julho e setembro; mas o projeto também percorre outras cidades.

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

1. Observe atentamente a imagem e responda às questões a seguir. **1. Respostas pessoais.**
 - a. O que você vê na fotografia?
 - b. O que chama a sua atenção nessa imagem? Explique.
 - c. Como essa intervenção pode transformar o cotidiano de quem passa por ali?
2. Além de publicar notícias, reportagens e artigos de opinião sobre acontecimentos do dia a dia, os jornais e as revistas abrem espaço para textos literários que entretêm o leitor e o convidam à reflexão. São as **crônicas**, nas quais um escritor apresenta sua visão particular sobre determinado assunto ou acontecimento, incluindo-se histórias sobre o cotidiano. **2. Respostas pessoais.**
 - a) Você tem o hábito de ler crônicas? Comente sua resposta.
 - b) Em algum momento de sua vida escolar, você leu crônicas? E fora da escola? Relate sua experiência.
 - c) Se você fosse um cronista e se inspirasse na intervenção da imagem para escrever sua crônica no jornal de sua cidade, que título você daria a ela? Por quê?

118

Sobre esta Unidade

A **crônica** é o gênero de estudo desta Unidade. A compreensão da leitura e de sua estrutura é trabalhada nas crônicas “Visitante noturno” e “O fruto da solidão”, apresentadas na seção **Leitura** em conjunto com **Conhecimentos linguísticos e gramaticais** (verbos, orações coordenadas e subordinadas). Na seção **Oralidade**, os estudantes vão pesquisar sobre outros cronistas e apresentar para a turma um áudio sobre o autor escolhido. Eles também terão a oportunidade de produzir uma crônica na seção **Produção de texto**.

Sobre Saiba+

Se julgar pertinente, realize um trabalho interdisciplinar com o professor de Arte sobre intervenções artísticas urbanas, para que os estudantes possam conhecer mais sobre essa linguagem artística e outras ações realizadas no Brasil e no exterior.

Leitura 1

Faça as atividades
no caderno.

Contexto

A **crônica** é um texto verbal breve que trata geralmente de assuntos e acontecimentos do dia a dia. Escrito de um jeito leve e coloquial, esse gênero comumente é publicado no espaço de “variedades” da imprensa, representando um “respiro” para o leitor em meio ao universo das notícias. Situadas entre a esfera jornalística e a esfera literária, muitas vezes, algumas crônicas se tornam atemporais e passam a circular em livros.

Você lerá a seguir uma crônica publicada no livro *Boca de luar* (1984), uma reunião de crônicas que Carlos Drummond de Andrade escreveu para o “Caderno B” do *Jornal do Brasil*, periódico carioca fundado em 1891. Durante 15 anos (de 1969 a 1984), três vezes por semana, Drummond “conversou” com os leitores do jornal por meio de suas crônicas.

Antes de ler

Antes da leitura da crônica, leia o título do texto e discuta com os colegas estas questões.

- ▲ O título da crônica desperta seu interesse pela leitura? Justifique. **Respostas pessoais.**
- ▲ Quem você imagina que seja o visitante noturno? Qual será o tema da crônica?

Visitante noturno

O inseto apareceu sobre a mesa como todos os insetos: sem se fazer anunciar. E sem que se atinasse por que motivo escolhera aquele pouso. Não parecia bicho da noite, desses que não podem ver lâmpada acesa, e logo se aproximam, fascinados. Era uma coisinha insignificante, encolhida sobre o papel e ali disposta, aparentemente, a passar o resto de sua vida mínima, sem explicação, sem sentido para ninguém.

Ninguém? O homem, que tem o hábito de ficar altas horas entre papéis e livros, sentiu-lhe a presença e pensou imediatamente em esmagar o intruso. Chegou a mover a mão. Não o mataria com os dedos, mas com outra folha de papel.

Carlos Drummond de Andrade

AUTORIA

Carlos Drummond de Andrade (1902-1987) nasceu na cidade de Itabira do Mato Dentro, em Minas Gerais. É considerado um dos maiores nomes da poesia brasileira. Além de poesia, Drummond produziu crônicas e contos. Contribuiu como cronista nos jornais mineiros, de 1930 a 1934; no *Correio da Manhã*, de 1954 a 1968; no *Jornal do Brasil*, de 1969 a 1984, e reuniu suas crônicas em dez livros.



Capa do livro *Boca de Luar*, de Drummond.

Sobre Contexto

É possível explicar aos estudantes a origem da palavra crônica, que vem do grego *chrónos*, que significa “tempo”. Registros históricos comprovam que as primeiras crônicas foram escritas na Idade Antiga. Naquela época, o propósito desse gênero era relatar acontecimentos históricos situados no tempo, documentando fatos ocorridos. Já os cronistas contemporâneos buscam relatar, de seu ponto de vista pessoal, seja em tom literário, jornalístico ou político, os acontecimentos cotidianos de sua época, publicando suas crônicas em veículos de grande circulação. Escrevendo como quem troca ideias com seus leitores, como se estivessem muito próximos, os autores os envolvem com reflexões sobre a vida social, política, econômica, por vezes de forma humorística, outras, de modo mais sério, outras, com um jeito poético e mágico que indica o pertencimento do gênero à literatura. As que têm aspectos literários chegam a se confundir com contos. Ao narrar, muitas vezes inserem em seu texto trechos de diálogos, recheados com expressões cotidianas.

Sobre Antes de ler

A proposta é que os estudantes levantem hipóteses sobre o texto com base no título. Permita que eles expressem livremente as expectativas em relação ao texto e peça-lhes que escrevam no caderno as suposições de quem seja o visitante noturno.

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 de recursos linguístico-gramaticais próprios a cada gênero narrativo.

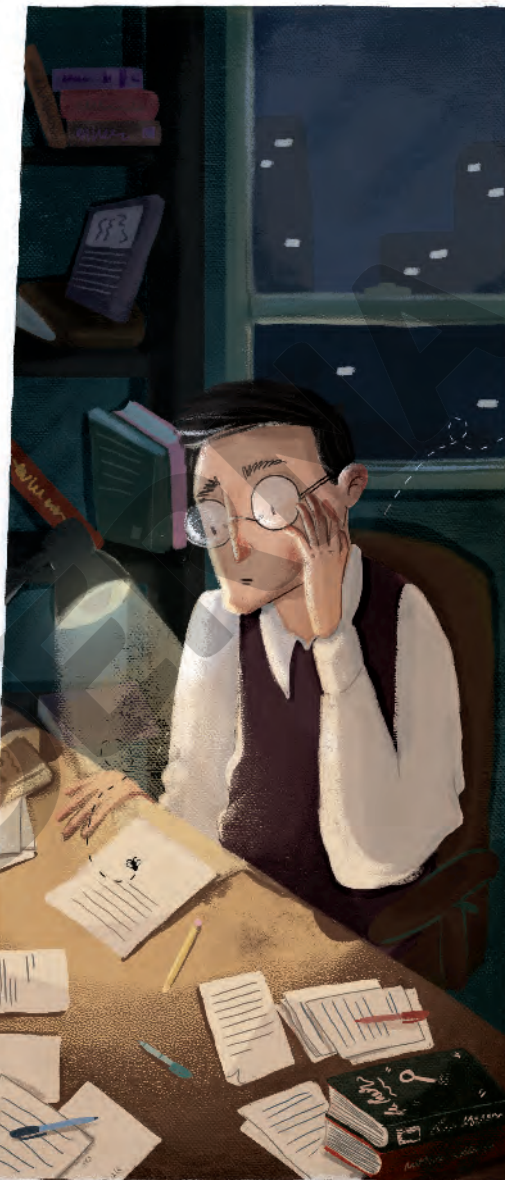
(EF89LP33) Ler, de forma autônoma, e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes – romances, contos contemporâneos, minicontos, fábulas contemporâneas, romances juvenis, biografias romanceadas, novelas, crônicas visuais, narrativas de ficção científica, narrativas de suspense, poemas de forma livre e fixa (como haikai), poema concreto, cyberpoema, dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores.

Deteve-se. Não seria humano liquidar aquele bichinho só porque estava em lugar indevido, sem fazer mal nenhum. Inseto nocivo? Talvez. Mas sua ignorância em entomologia não lhe dava chance de decidir entre a segurança e a injustiça. E na dúvida, era melhor deixar viver aquilo, que nem nome tinha para ele. Com que direito aplicaria pena de morte a um desconhecido infinitamente desprovido de meios sequer para reagir, quanto mais para explicar-se?

O inseto parecia pouco ligar para ele, juiz automeado e algoz em perspectiva. Dormia ou modorrava sobre a mesa literária, indiferente, simplesmente. Chegara por acaso, sumiria daí a pouco; deixá-lo viver a seu modo, que era um viver anônimo, desligado de inquietações humanas, invariável dentro da natureza: curto e pobre.

Uma ternura imprevista brotou no homem pelo animálculo que momentos antes pensara em destruir. Como se alguém viesse de longe para vê-lo, fazer-lhe companhia, em sua noite de trabalho. Não conversava, não incomodava, era uma questão apenas de estar à sua frente, imóvel, em secreta comunhão. Ele fora o escolhido de um inseto, que poderia ter voado para outro apartamento, onde houvesse outra vigília de escrevedor de coisas, mas aquela fora a casa de sua preferência.

A menos que o acaso determinasse aquele encontro. Era possível. O inseto voara a esmo. O homem quis aferrar-se a esta hipótese, bem plausível. Já se envergonhava de ter envolvido o estranho numa aura de sensibilidade, e talvez voltasse ao impulso inicial de eliminação. A essa altura, espantou-se com a mobilidade de suas reações. Passava de verdugo a sentimentalão, depois a observador cético e crítico, finalmente perdia-se na confusão das várias atitudes que podemos assumir diante de um inseto instalado na mesa de um escritório, a uma hora que ainda não é madrugada mas já é noite alta e de sono profundo.



PATRICIA FESSON/ARQUIVO DA EDITORA

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

120

Orientação

Neste momento, é interessante fazer a leitura compartilhada da crônica com os estudantes, mediando a interação leitor-texto, questionando-os e orientando-os sobre os elementos que se apresentam no gênero textual em estudo e observando que esse texto faz parte do campo artístico-literário.

Os estudantes devem exercitar a leitura de textos visando o desenvolvimento da capacidade de 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, dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores.

Aquietou-se, afinal, na contemplação do “bicho da terra tão pequeno”. Era alguma coisa parecida com um botão marrom rombudo, que tivesse olhos e um projeto de asas – o suficiente para deslocar-se no espaço em aventuras breves. E não era uma aventura simples: a altura do edifício exigia esforço grande para chegar da árvore até o décimo primeiro andar. Entretanto, o botão vivo o fizera, e ali estava, tranquilo ou cansado, à mercê do gigante indeciso, que procurava entender, não propriamente sua presença, mas a turbacão íntima que essa presença despertava no gigante.

O homem não pensou em recorrer às enciclopédias para identificar o visitante. Ainda que chegasse a identificá-lo como espécie, não avançaria muito no conhecimento do indivíduo, que era único por ser entre todos o que o visitava. E na multidão de insetos, imagináveis e inimagináveis, só lhe interessava aquele, companheiro noturno vindo de não se sabe onde, a caminho de ignorado rumo.

Já não escrevia. Olhava. Mirava. Sentia-se também olhado e mirado, quando o inseto fez ligeiro movimento que o colocou diretamente sob o foco de luz. Seria exagero encontrar expressão naqueles dois pontinhos negros e reluzentes, mas o fato é que deles parecia vir para os olhos do homem um sinal de atenção ou curiosidade. E os dois, homem e inseto, assim ficaram longo tempo, na muda inspeção, ou conversa, que não conduzia a nada.

A nada? Muitas conversas entre homens também não levam a resultado algum, mas há sempre a esperança de um entendimento que pode vir das palavras ou de uma troca desprevenida de olhares. E o olhar pode penetrar mais fundo que as palavras. O homem sabia disto. Mas aí notou que, sabendo falar alguma coisa, não era perito em ver diretamente o real. A figura do inseto dizia-lhe pouco. Dos dois, talvez fosse ele, homem, o que menos habilitado se achava para uma forma de comunicação, aquém – ou além – dos códigos tradicionais.

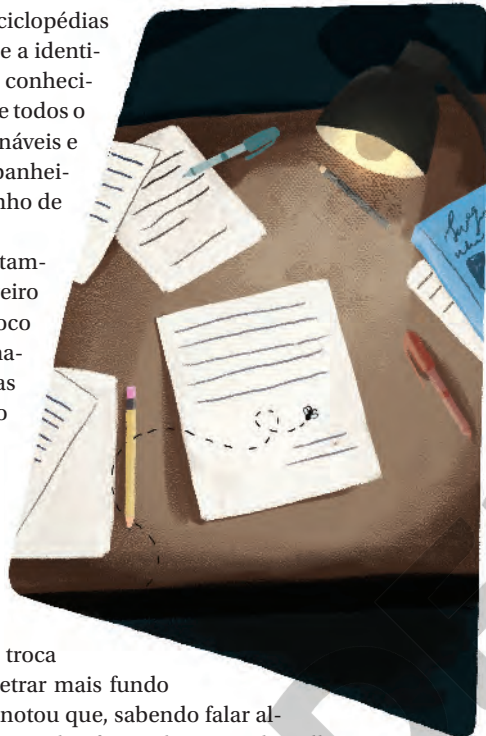
Distraiu-se avaliando essas limitações e, ao voltar à observação do visitante, este havia desaparecido, decepcionado talvez com a incomunicabilidade dos gigantes. Não é todas as noites que um inseto nos visita. E, se consegue insinuar-nos alguma coisa, esta nunca jamais foi captada para os homens que merecem crédito; só os ficcionistas é que costumam registrá-la, mas quem leva a sério ficcionistas?

ANDRADE, Carlos Drummond de. Visitante noturno. In: ANDRADE, Carlos Drummond de. *Boca do luar*. São Paulo: Companhia das Letras, 2014. p. 13-15.

entomologia: ramo da Zoologia que estuda os insetos.

modorrar: cair em sonolência.

verdugo: carrasco.



PATRICIA PESSOA/ARQUIVO DA EDITORA

Orientação

Continuando a interação com a turma ao longo da leitura da crônica, reflita sobre a época em que ela foi escrita e publicada e também sobre seu tema, questionando os estudantes sobre sua atualidade ou não.

▶ Respostas

1. a) Aproveite para comentar com os estudantes que sempre iniciamos uma leitura com expectativas. Compreendê-las e depois verificar se elas foram ou não atendidas pode colaborar para o desenvolvimento da formação da nossa trajetória como leitor.

4. a) A crônica foi escrita em 3ª pessoa. *O homem não pensou em recorrer às enciclopédias para identificar o visitante. Ainda que chegasse a identificá-lo como espécie, não avançaria muito no conhecimento do indivíduo, que era único por ser entre todos o que o visitava. [...].* O estudante pode citar a visão mais ampla em relação ao que acontece.

b) O narrador, além de observar os acontecimentos de perto, sabe tudo o que o homem sente e pensa, conforme os seguintes trechos: “O homem não pensou em recorrer às enciclopédias para identificar o visitante” ou “Já não escrevia. Olhava. Mirava. Sentia-se também olhado e mirado, quando o inseto fez ligeiro movimento que o colocou diretamente sob o foco de luz.” Já em relação ao inseto, o narrador somente o observa de fora sem conhecimento de sua interioridade, como no seguinte trecho: “O inseto parecia pouco ligar para ele”. É importante que o estudante explique que o narrador se comporta de forma diferente em relação ao homem e ao inseto, fazendo com que o leitor não tenha acesso ao que o inseto sente.

5. Pelo narrador. As duas perguntas têm como função questionar a afirmação anterior.

Estudo do texto

Faça as atividades no caderno.

1. Relembre o que você discutiu com os colegas antes da leitura e responda oralmente às questões.
 - a. As expectativas que você tinha ao ler o título se confirmaram após a leitura? Explique.
 - b. O título de um texto deve despertar o interesse do leitor e indicar o tema que será abordado na crônica. O título da crônica tem essas características? Justifique. **1. a) Resposta pessoal.**
1. b) Sim. O título “Visitante noturno” desperta o interesse do leitor para saber quem é o visitante noturno e quem ele visita.
2. A crônica é um gênero textual que, com base na observação e no relato de fatos e acontecimentos do cotidiano, chama a atenção dos leitores para aquilo que parece invisível para a maioria das pessoas, convidando à reflexão.
 - a. Que evento motiva a escrita da crônica “Visitante noturno”?
 - b. Em sua opinião, esse evento é relevante ou banal? Justifique.
2. a) A presença de um inseto no meio da noite diante de um homem é o motivo para a escrita da crônica.
2. b) Resposta pessoal.
3. Leia no quadro a seguir algumas características e expressões atribuídas às personagens da crônica.

coisinha insignificante	nocivo	algoz	animálculo	sentimentalão
bichinho	gigante indeciso	botão marrom	rombudo	
intruso	verdugo	desconhecido	juiz automeado	

- a. Quais dessas características são atribuídas ao inseto, e quais, ao homem?
 - b. Observe que o inseto é caracterizado reiteradamente pela ideia de pequenez, ao passo que o homem, pela ideia de grandeza. Que efeito de sentido produz essa diferenciação?
4. “Visitante noturno” é uma crônica que tem elementos próprios das narrativas (personagens, tempo, espaço, narrador) e apresenta uma pequena história.
 - a. Na crônica, o autor adota um ponto de vista para contar a história. Essa crônica está na 1ª ou na 3ª pessoa? De que modo esse ponto de vista influencia na narrativa?
 - b. O narrador demonstra conhecer os sentimentos e pensamentos das personagens, ou somente conta o que observa? Justifique com um trecho do texto e explique os efeitos que essa escolha produz na crônica. **3. b) Produz um efeito de sentido de oposição, marcando a grande diferença e distância entre as duas personagens.**
 5. Observe os fragmentos a seguir. **3. a) Inseto: coisinha insignificante; nocivo; animálculo; bichinho; botão marrom; intruso; desconhecido. Homem: algoz; sentimentalão; gigante indeciso; juiz automeado; verdugo.**

[...] Era uma coisinha insignificante, encolhida sobre o papel e ali disposta, aparentemente, a passar o resto de sua vida mínima, sem explicação, sem sentido para ninguém.

Ninguém? [...]

[...] E os dois, homem e inseto, assim ficaram longo tempo, na muda inspeção, ou conversa, que não conduzia a nada.

A nada? [...]



PATRICIA PESSOA/ARQUIVO DA EDITORA

ANDRADE, Carlos Drummond de. Visitante noturno. In: ANDRADE, Carlos Drummond de. *Boca do luar*. São Paulo: Companhia das Letras, 2014. p. 13-14.

- As perguntas destacadas são formuladas por quem? Na sua opinião, que efeito elas causam no texto?

Discurso indireto livre

Em um texto narrativo, quando é citada a voz de uma personagem, podem ser utilizados três tipos de discurso: o **discurso direto**, o **indireto** e o **indireto livre**. Podemos considerar o discurso indireto livre a mescla do discurso direto (a personagem fala diretamente sem a intermediação do narrador) com o discurso indireto (quando o narrador utiliza as próprias palavras para reproduzir a fala de uma personagem). Observe este exemplo da crônica lida: “Não seria humano liquidar aquele bichinho só porque estava em lugar indevido, sem fazer mal nenhum. Inseto nocivo? Talvez”. Nesse trecho, temos acesso à consciência da personagem. Note que não é possível separar a fala do narrador da fala da personagem.



Faça as atividades no caderno.

6. Leia três trechos da crônica.

- I. O homem não pensou em recorrer às enciclopédias para identificar o visitante.
- II. Uma ternura imprevista brotou no homem pelo animálculo que momentos antes pensara em destruir.
- III. Com que direito aplicaria pena de morte a um desconhecido infinitamente desprovido de meios sequer para reagir, quanto mais para explicar-se?

ANDRADE, Carlos Drummond de. Visitante noturno. In: ANDRADE, Carlos Drummond de. *Boca do luar*. São Paulo: Companhia das Letras, 2014. p. 13-14.

- a. Transcreva, no caderno, a opção em que há uso de discurso indireto livre.
 - b. Reescreva, em discurso indireto, o trecho identificado na atividade anterior.
 - c. Agora, reescreva o mesmo trecho em discurso direto.
 - d. O uso do discurso indireto livre contribui para aproximar o leitor da história contada. Por que isso acontece? **6. a) III.**
7. Algumas palavras utilizadas na crônica não são tão corriqueiras, mas é possível deduzir o sentido delas com base no contexto, sem ser necessária a consulta ao dicionário. Releia os trechos a seguir e tente identificar o sentido das palavras em destaque.

- I. [...] Uma ternura imprevista brotou no homem pelo **animálculo** que momentos antes pensara em destruir [...].
- II. Era alguma coisa parecida com um botão marrom **rombudo** [...].
- III. [...] à mercê do gigante indeciso, que procurava entender, não propriamente sua presença, mas a **turbação** íntima que essa presença despertava no gigante.

ANDRADE, Carlos Drummond de. Visitante noturno. In: ANDRADE, Carlos Drummond de. *Boca do luar*. São Paulo: Companhia das Letras, 2014. p. 13.

Agora, converse com os colegas e veja se os significados indicados por eles foram semelhantes. Utilizem um dicionário para confirmar as hipóteses de vocês.

7. Possíveis respostas são: animal muito **pequeno**, **achatado** e **perturbação**.

123

Sobre discurso indireto livre

Segundo Fiorin, *No discurso indireto livre, misturam-se duas vozes, a do narrador e a do personagem [...] Há dois tons diferentes, que permitem perceber essas duas vozes: o tom mais ou menos neutro da narração e o tom entre colérico e resignado do personagem*. Esse autor retoma, nessa afirmação, os conceitos propostos por Bakhtin, em que o autor afirma que o uso do discurso indireto livre nos gêneros em prosa está ligado ao registro de mundo.

Indicação de livro

FIORIN, José Luiz. Interdiscursividade e intertextualidade. In: BRAIT, Beth (org.). *Bakhtin: outros conceitos-chave*. São Paulo: Cortez, 2006. p. 161.

BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1995.

► Respostas

- 6. b)** Sugestão: o homem se questionou se teria direito de aplicar penas de morte a um desconhecido infinitamente desprovido de meios nem sequer para reagir, quanto mais para explicar-se.
- c)** Sugestão: o homem perguntou-se: – Com que direito aplicaria pena de morte a um desconhecido infinitamente desprovido de meios sequer para reagir, quanto mais para explicar-se?
- d)** O leitor tem acesso direto aos pensamentos e sentimentos das personagens por meio do discurso indireto livre; isso aproxima o leitor do que está sendo narrado.
7. Permita que os estudantes compartilhem as respostas.

► **Respostas (continuação)**

10. O emprego de verbos no pretérito imperfeito do subjuntivo serve para a formulação de diversas hipóteses e questionamentos que o homem faz sobre a presença do inseto.

Relembre os estudantes de que as formas verbais do futuro do pretérito e pretérito imperfeito do subjuntivo estão relacionadas ao universo hipotético ou dubitativo.

8. Na crônica, o homem, após notar a presença do inseto, levanta a mão para matá-lo. Releia:

Faça as atividades no caderno.

Deteve-se. Não seria humano liquidar aquele bichinho só porque estava em lugar indevido, sem fazer mal nenhum. Inseto nocivo? Talvez. Mas sua ignorância em entomologia não lhe dava chance de decidir entre a segurança e a injustiça.

ANDRADE, Carlos Drummond de. Visitante noturno. In: ANDRADE, Carlos Drummond de. *Boca do luar*. São Paulo:

8. a) Porque o bicho aparenta ser inofensivo e estava apenas no lugar errado. Companhia das Letras, 2014. p. 13.

a. Por que essa ação seria injusta? 8. b) Que o inseto chegara por acaso e sumiria dali a pouco.

b. Após esse primeiro contato com o bichinho, no quarto parágrafo do texto, o homem cria uma primeira hipótese para explicar a presença do inseto em seu escritório. Que hipótese é essa?

c. No quinto parágrafo o homem elabora uma segunda hipótese sobre a presença do inseto. De que modo as diferentes hipóteses poderiam influenciar nas atitudes do homem?

8. c) As hipóteses poderiam influenciar na atitude do homem de matar ou não o inseto.

9. Ao final do quarto parágrafo, o narrador diz que o viver do inseto era curto e pobre.

a. O que significa um viver curto, nesse contexto?

b. Avalie as aceções a seguir e transcreva, no caderno, a que melhor explica o viver pobre do inseto nesse contexto.

I. Pouco favorecido.

II. De poucas posses.

III. Que inspira compaixão.

9. a) Significa uma vida de pouca duração.

9. b) Resposta correta: III

10. Na crônica são utilizados recorrentemente verbos no pretérito imperfeito do subjuntivo (*visse, houvesse, determinasse, voltasse*) e no futuro do pretérito (*seria, aplicaria, sumiria*). Observe os verbos destacados neste trecho.

A menos que o acaso **determinasse** aquele encontro. Era possível. O inseto voara a esmo. O homem quis aferrar-se a esta hipótese, bem plausível. Já se envergonhava de ter envolvido o estranho numa aura de sensibilidade, e talvez **voltasse** ao impulso inicial de eliminação. [...]

ANDRADE, Carlos Drummond de. Visitante noturno. In: ANDRADE, Carlos Drummond de. *Boca do luar*. São Paulo: Companhia das Letras, 2014. p. 13-14.

- Qual é a relação entre o uso desses tempos verbais e a postura do homem quanto à presença do inseto naquele espaço?

11. As aspas podem ser utilizadas, entre outros propósitos, para destacar determinados termos, bem como para citar as palavras de outro texto. No caso do trecho “bicho da terra tão pequeno”, no sétimo parágrafo, as aspas são utilizadas para citar partes de outros textos. Leia-os.

I. O homem, **bicho da Terra tão pequeno** chateia-se na Terra lugar de muita miséria e pouca diversão, [...].

ANDRADE, Carlos Drummond de. O homem; as viagens. In: ANDRADE, Carlos Drummond de. *As impurezas do branco*. São Paulo: Companhia das Letras, 2012. p. 27.

II. No mar tanta tormenta, e tanto dano,
Tantas vezes a morte apercebida!



PATRICIA PESSOA/ARQUIVO DA EDITORA

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

11. a) A expressão “bicho da terra tão pequeno” refere-se ao inseto.
 11. b) As aspas foram utilizadas para marcar que essa expressão se refere a outros textos, aproximando o homem

“bicho da terra tão pequeno” (referência do poema e de *Os Lusíadas*) do Na terra tanta guerra, tanto engano, inseto da crônica. Tanta necessidade avorrecida! Onde pode acolher-se um fraco humano, expressão, Onde terá segura a curta vida, Que não se arme, e se indigne o Céu sereno Contra um **bicho da terra tão pequeno**?

Faça as atividades no caderno.

Saiba +

Luís Vaz de Camões

É considerado um dos maiores poetas portugueses. Compôs o poema épico *Os Lusíadas* para celebrar as glórias portuguesas durante as grandes navegações (Viagem de Vasco da Gama às Índias). Camões morreu aos 55 anos, em 1580.



Folha de rosto da edição portuguesa de *Os Lusíadas*, de 1572.

BIBLIOTECA NACIONAL DE PORTUGAL, LISBOA

Ficção e ficcionista

Quando contamos um fato imaginado por nós, estamos criando uma ficção. Assim fazem os ficcionistas, aqueles que escrevem ficção. Eles têm a liberdade de criar outras realidades, outros mundos. Romances, novelas, contos e filmes são obras de ficção.

avorrecido: aborrecido.
 Ciao: tchau.

CAMÕES, Luís Vaz de. *Os Lusíadas*. Disponível em: http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=1870. Acesso em: 11 mar. 2022.

- a. Tanto no poema de Drummond como no trecho de *Os Lusíadas*, de Luís Vaz de Camões, a expressão citada **bicho da terra tão pequeno** refere-se ao homem. A quem se refere essa expressão, na crônica “Visitante noturno”?
- b. Por que, na crônica, essa expressão aparece entre aspas? Responda à questão considerando essa expressão nos diferentes textos.

12. Releia o último parágrafo da crônica.

Não é todas as noites que um inseto nos visita. E, se consegue insinuar-nos alguma coisa, **esta** nunca jamais foi captada para os homens que merecem crédito; só os ficcionistas é que costumam registrá-la, mas quem leva a sério ficcionistas?

ANDRADE, Carlos Drummond de. Visitante noturno. In: ANDRADE, Carlos Drummond de. *Boca do luar*. São Paulo: Companhia das Letras, 2014. p. 15.

- a. Nesse trecho é empregada a 1ª pessoa do plural pelo narrador. Quais efeitos de sentido produz esse recurso ao final da crônica?
- b. As palavras destacadas retomam qual item?
- c. Ao opor “homens que merecem créditos” aos “ficcionalistas”, é possível atribuir que característica aos ficcionistas? Qual é a diferença entre um grupo e outro?
- d. A crônica termina questionando quem leva a sério os ficcionistas. Em sua opinião, por que os ficcionistas não seriam levados a sério? Você concorda com isso?
13. Em jornais, revistas e sites, há um espaço reservado aos escritores do gênero crônica. Leia um trecho da última crônica publicada por Drummond no *Jornal do Brasil*.

Ciao

Há 64 anos, um adolescente fascinado por papel impresso notou que, no andar térreo do prédio onde morava, um placar exibía a cada manhã a primeira página de um jornal modestíssimo, porém jornal. Não teve dúvida. Entrou e ofereceu os seus serviços ao diretor, que era, sozinho, todo o pessoal da redação. O homem olhou-o, cético, e perguntou:

125

Respostas

12. a) Ao empregar a 1ª pessoa do plural, o narrador busca incluir o leitor na reflexão proposta na crônica.
- b) **Esta** e o pronome **la** retomam **alguma coisa** que um inseto pode insinuar.
- c) Os ficcionistas costumam registrar pequenas coisas, como a visita de um inseto, ao contrário dos homens que merecem crédito, que não captam essas coisas pequenas.
- d) Como dito na crônica de Drummond, os ficcionistas prestam atenção em coisas “pequenas” que, aos olhos de muitas pessoas, podem passar despercebidas. Mas cabe à ficção muitas vezes nos despertar para singularidades da vida que podem nos trazer prazer, a fruição, bem como reflexões sobre diversas questões “escondidas” nessas coisas ditas “pequenas”.

As respostas podem ser compartilhadas entre os estudantes para comparar como cada um interpretou esse questionamento.

Sobre Saiba+

Nesta página, os autores deste livro retomam a expressão “bicho tão pequeno” presente na crônica de Drummond e em seu poema “O homem; as viagens”, associando-a a um dos versos de Camões em *Os Lusíadas*, poema épico sobre as viagens marítimas dos portugueses no século XVI. O diálogo entre os versos de Drummond e de Camões é reforçado no texto do **Saiba+**, que contém dados básicos sobre Camões e sua obra. Se for oportuno, apresente aos estudantes a primeira edição impressa dessa obra clássica, do acervo da **Biblioteca Digital Mundial**.

Sobre ficção e ficcionista

A ficção nos acompanha cotidianamente e pode proporcionar entretenimento e deleite, possibilitando um distanciamento necessário da realidade. Para José Costa Júnior, em artigo da revista *Ítaca*, *A ficção trata-se então de um tipo de ato comunicativo, onde o leitor é convidado a participar de um jogo, do qual participa deliberadamente e cuja estrutura como jogo é ditada pelo texto da ficção e pela reação do leitor/espectador. A natureza da ficção envolve uma noção diferenciada de verdade, a ser adotada a partir do contato com a ficção. O produto desse contato são nossas reações e interpretações do discurso ficcional.*

Os ficcionistas, em decorrência, produzem textos/discursos dotados de verossimilhança suficiente para criar, na percepção do público, um espaço entre acontecimentos factuais e suas representações artísticas, possibilitando sua fruição.

Indicação de artigo

JÚNIOR, José Costa. Por que vivemos o irreal? O estudo filosófico da ficção. *Ítaca*, Rio de Janeiro, n. 18, p. 109-132, 2011.

Orientação

Depois da leitura, é possível propor à turma uma discussão sobre características literárias das crônicas lidas e compará-las com outros gêneros de crônica, como as esportivas.

13. a) Não, a crônica pode tratar de diferentes temas, principalmente ligados aos acontecimentos cotidianos, sendo "território livre da imaginação".

- Sobre o que pretende escrever?
- Sobre tudo. Cinema, literatura, vida urbana, moral, coisas deste mundo e de qualquer outro possível.

O diretor, ao perceber que alguém, mesmo inepto, se dispunha a fazer o jornal para ele, praticamente de graça, topou. Nasceu aí, na velha Belo Horizonte dos anos 20, um cronista que ainda hoje, com a graça de Deus e com ou sem assunto, comete as suas crônicas.

Comete é tempo errado de verbo. Melhor dizer: cometia. Pois chegou o momento deste contumaz rabiscador de letras pendurar as chuteiras (que na prática jamais calçou) e dizer aos leitores um ciao - adeus sem melancolia, mas oportuno.

[...]

Crônica tem esta vantagem: não obriga ao paletó e gravata do editorialista, forçado a definir uma posição correta diante dos grandes problemas; não exige de quem a fez o nervosismo saltitante do repórter, responsável pela apuração do fato na hora mesma em que ele acontece; dispensa a especialização suada em economia, finanças, política nacional e internacional, esporte, religião e o mais que imaginar se possa. Sei bem que existem o cronista político, o esportivo, o religioso, o econômico etc., mas a crônica de que estou falando é aquela que não precisa entender de nada ao falar de tudo. Não se exige do cronista geral a informação ou comentários precisos que cobramos dos outros. O que lhe pedimos é uma espécie de loucura mansa, que desenvolva determinado ponto de vista não ortodoxo e não trivial e desperte em nós a inclinação para o jogo da fantasia, o absurdo e a vadiação de espírito. Claro que ele deve ser um cara confiável, ainda na divagação. Não se compreende, ou não compreendo, cronista faccioso, que sirva a interesse pessoal ou de grupo, porque a crônica é território livre da imaginação, empenhada em circular entre os acontecimentos do dia, sem procurar influir neles. Fazer mais do que isso seria pretensão descabida de sua parte. Ele sabe que seu prazo de atuação é limitado: minutos no café da manhã ou à espera do coletivo.

[...]

[...] Em certo período, consagrou mais tempo a tarefas burocráticas do que ao jornalismo, porém jamais deixou de ser homem de jornal, leitor implacável de jornais, interessado em seguir não apenas o desdobrar das notícias como as diferentes maneiras de apresentá-las ao público. Uma página bem diagramada causava-lhe prazer estético; a charge, a foto, a reportagem, a legenda bem-feitas, o estilo particular de cada diário ou revista eram para ele (e são) motivos de alegria profissional.

A duas grandes casas do jornalismo brasileiro ele se orgulha de ter pertencido - o extinto *Correio da Manhã*, de valente memória, e o JORNAL DO BRASIL, por seu conceito humanístico da função da Imprensa no mundo. Quinze anos de atividade no primeiro e mais 15, atuais, no segundo, alimentarão as melhores lembranças do velho jornalista.

E é por admitir esta noção de velho, consciente e alegremente, que ele hoje se despede da crônica, sem se despedir do gosto de manejar a palavra escrita, sob outras modalidades, pois escrever é sua doença vital, já agora sem periodicidade e com suave preguiça. Ceda espaço aos mais novos e vá cultivar o seu jardim, pelo menos imaginário.

Aos leitores, gratidão, essa palavra-tudo.



ANDRADE, Carlos Drummond de. Ciao. *Jornal do Brasil*, Rio de Janeiro, 29 set. 1984. Caderno B, p. 1.

- a. Com base nesse texto, é possível concluir que o gênero crônica trata de um assunto específico? Explique.
- b. De acordo com o cronista, qual é a vantagem de escrever crônica? **13. c)** Que o verbo deveria estar no passado, "cometia", já que era o último dia do autor como cronista.
- c. O que o autor quis dizer com "Comete é tempo errado de verbo"? **13. b)** A liberdade em escrever de forma livre, sem as responsabilidades sobre a checagem de fatos, especializar-se em um assunto, entre outras possibilidades.

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 verídicas 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 “críticas”. 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. *Veja 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 perene.



Reprodução *Fac-símile* da edição impressa de 1644 da *Crônica de D. João I*, escrita pelo português Fernão Lopes, que relatava episódios da História de Portugal.



Ivan Ângelo, jornalista, cronista e romancista brasileiro, em foto de 1994.

BIBLIOTECA NACIONAL DE PORTUGAL, LISBOA

JAIR AMARAL/EM DA PRESS

Orientação

Esta página retoma a crônica, comentando a origem e as transformações desse gênero textual, ressaltando a marca de flexibilidade que ele apresenta. Para ampliar as reflexões sobre esse assunto recomendamos a leitura do artigo “A crônica brasileira tecida pela história, pelo jornalismo e pela literatura”, de Silvânia Siebert (disponível em: <https://www.scielo.br/j/ld/a/8vV4KftbQvYdYgqFw6dGf3N/abstract/?lang=pt>; acesso em: 16 mar. 2022).

Sobre A crônica e a metalinguagem

Nesta página, a proposta é refletir sobre o conceito de metalinguagem relacionado ao gênero em estudo. Ou seja, trata-se de propor análises de discursos de cronistas sobre o gênero crônica, ou a autocrítica desses autores ao discorrer sobre os próprios textos, ou, ainda, a produção de crônicas cujo tema são outros gêneros literários. Além disso, a página indica diferentes tipos de crônica que podem ser trabalhados em sala de aula.

Sugestão

A crônica “Ciao”, lida anteriormente, traz exemplos do uso de metalinguagem. Consulte a biblioteca da escola ou do bairro e apresente outros dois exemplos de crônicas aos estudantes para demonstrar o uso da metalinguagem no gênero.

Indicação de artigo

A obra completa de Machado de Assis está em domínio público (disponível em: <http://machado.mec.gov.br/>; acesso em: 16 mar. 2022). Nesse site, os interessados também poderão acessar vídeos e informações sobre a vida e a obra do autor.

Outro autor de crônicas cujas obras são acessíveis para a leitura é Lima Barreto.

Sobre Saiba+

Este **Saiba+** refere-se aos nomes de importantes cronistas brasileiros, muitos deles ainda atuantes no campo da literatura brasileira. Uma possível atividade para esta seção é propor aos estudantes que investiguem na internet a atuação de cada um desses autores no mundo literário e jornalístico. Outra possibilidade é pedir-lhes que acessem um vídeo em que a atriz Fernanda Torres fala sobre sua atuação como escritora e cronista (disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=-EIsRYdQcFM>; acesso em: 16 mar. 2022).

Faça as atividades no caderno.

► A crônica e a metalinguagem

É comum que o cronista se debruce 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 padeiro”, comparou sua profissão à do padeiro. Assim como o pão entregue diariamente pelo padeiro, a crônica está no jornal todos os dias para o deleite dos leitores.



PATRICIA PESSOA/
ARQUIVO DA EDITORA

Contudo, nem todas as crônicas têm essa grandeza e perduram 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 Olavo Bilac. 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, Clarice Lispector, Luis Fernando Veríssimo, Marina Colasanti, Mario Prata, Antonio Prata, Martha Medeiros e muitos outros.

128

Orientação

Estimule os estudantes a discutir os elementos que existem na crônica que a aproximam dos leitores. É possível que apareça como resposta a representação de situações cotidianas, que participam da vivência do público.

Conhecimentos linguísticos e gramaticais 1



Faça as atividades no caderno.

Mais um pouco sobre verbos

- Reúna-se com um colega para lerem juntos o trecho da crônica de Drummond e realizar esta atividade.

[...] O inseto voara a esmo. O homem quis **aferrar-se** a esta hipótese, bem plausível. Já **se envergonhava** de ter envolvido o estranho numa aura de sensibilidade, e talvez voltasse ao impulso inicial de eliminação.

ANDRADE, Carlos Drummond de. Visitante noturno. In: ANDRADE, Carlos Drummond de. *Boca do luar*. São Paulo: Companhia das Letras, 2014. p. 14.

- Os verbos **aferrar** e **envergonhava** estão acompanhados de um **pronome pessoal oblíquo átono (se)**. De que pessoa e número são esses pronomes? A quem esses pronomes se referem?
- Observem agora este exemplo.

Nós **nos aferramos** à vida e não desistimos. Não **nos envergonhamos** disso.

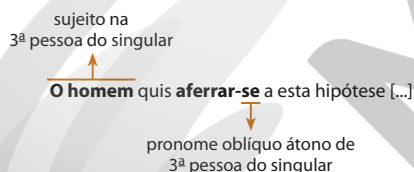
- Comparem esse exemplo com o trecho da crônica de Drummond. O que vocês observam em relação ao uso dos verbos destacados, dos pronomes pessoais átonos ligados a eles e dos sujeitos das orações?
- Os verbos destacados são chamados **verbos pronominais**. Reflitam sobre as respostas anteriores e levantem hipóteses sobre o que é um verbo pronominal.

Verbo pronominal

Leia:

O verbo pronominal é aquele que exige ou aceita um **pronome oblíquo átono** de mesmo número e pessoa do sujeito ao qual se refere.

Veja:



Alguns exemplos de verbos pronominais são: **queixar-se, enganar-se, aborrecer-se** etc.

Pronomes pessoais retos e oblíquos

Os **pronomes pessoais** indicam as pessoas que participam da interação verbal e as pessoas ou coisas sobre as quais se fala. Os pronomes pessoais do **caso reto** assumem a função de **sujeito** da oração (**eu, tu, você, ele(s), ela(s), nós, vós**). Os do **caso oblíquo** assumem a função de **objeto direto ou indireto** e podem ser **átonos (me, te, o(s), a(s), lhe(s), nos, vos, se)** ou **tônicos (mim, comigo, ti, contigo, você(s), ele(s), ela(s), nós, conosco, vós, convosco, si, consigo)**.

Observação

Há verbos usados apenas na forma pronominal (por exemplo: “Eu **me queixei** de dor nas costas.”), e há aqueles usados também na sua forma simples (por exemplo: “Ele **se debateu** durante o pesadelo.”; “Ele **debateu** o assunto com maestria”). Perceba que, nesses casos, o verbo **debater** apresenta sentidos diferentes.

Continuação

sejam familiares, por aparecerem em textos antigos, evidenciando a variação histórica da língua, ou da escrita/fala monitoradas – vos, vós, contigo, convosco, consigo –, exemplos da variação linguística situacional.

Respostas

a) O pronome **se** é de 3ª pessoa do singular e se refere ao sujeito da oração (**O homem/ele**), que leva o verbo para a 3ª pessoa do singular.

b) Espera-se que os estudantes observem que os pronomes pessoais oblíquos acompanham o sujeito das orações.

c) Acompanhe as discussões das duplas e oriente quando julgar necessário.

Faça uma síntese a partir das hipóteses que forem formuladas por eles antes de dar início ao item a seguir.

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 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.

(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.

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

(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.

Sobre Mais um pouco sobre verbos

O **verbo** é o principal elemento de uma oração, pois é a partir dele que se institui a rede de relações sintático-semânticas, ou seja, grande parte dos verbos que indicam ação ou processo demanda a presença do sujeito e de complementos, preposicionados ou não, na estrutura sintática oracional. Ex.: Paulo cumprimentou Eduardo; Eduardo cumprimentou Paulo; Paulo e Eduardo cumprimentaram-se. Nas atividades desta página, os estudantes devem perceber que os pronomes oblíquos átonos **me, te, se, nos**

e **vos** exercem a função sintática de complemento ao serem usados na conjugação de determinados verbos do português denominados **pronominais: arrepende-se, atrever-se, locomover-se, queixar-se, suicidar-se, cumprimentar-se, pentear-se** etc.

Sugestão

Peça aos estudantes que elaborem frases que ilustrem o uso dos pronomes pessoais. Solicite-lhes também que atentem às formas que, talvez, não lhes

Continua

Sobre Verbo pronominal

Uma das dificuldades no uso normativo dos **verbos pronominais** diz respeito à necessidade de adequar o pronome átono ao sujeito a que ele se refere. Assim, é comum nos depararmos com produções orais e escritas dos estudantes contendo construções como **nós se** gosta no lugar de **nós nos** gostamos. Por essa razão, reforçar o modelo de conjugação dos verbos pronominais é uma atividade produtiva para a fixação do uso normativo da língua. Exemplo: **eu me** lavo, **você se** lava, **nós nos** lavamos. Amplie a lista dos verbos pronominais com os estudantes, demonstrando-lhes que, dependendo do significado, o verbo pode dispensar o pronome (**debater-se** = contorcer-se; **debater** = discutir), ou, ao contrário, apenas ser empregado com um pronome (**cuidar-se**). Pode-se comentar ainda que muitos desses verbos funcionam como **reflexivos** (**lavar-se**, **olhar-se**, **pentear-se**). Deixamos aqui outras sugestões: **afastar-se**, **apoderar-se**, **aposentar-se**, **aproximar-se**, **arrepender-se**, **assustar-se**.

Sobre Pronomes oblíquos como objetos

Os estudantes devem compreender que o **objeto direto** e o **indireto** são formados por um nome, geralmente um substantivo. Para evitar a repetição do nome, por exemplo, podemos substituí-lo por um pronome. Quando isso ocorre, devemos recorrer sempre aos **pronomes oblíquos átonos** (**o, a, os, as, me, te, se, nos, vos**), que assumem a **função sintática de objeto**, complementando o sentido de um **verbo transitivo**. Por essa razão, sob o ponto de vista normativo, deve-se enunciar **pegue-o** no lugar de **pegue ele**, uma vez que não cabe aos pronomes do caso reto (eu, tu, ele...) exercerem o papel de objeto.

■ Pronomes oblíquos como objetos

Faça as atividades no caderno.

Antes de abordar os pronomes oblíquos como objetos, vamos retomar esta noção.

Transitividade verbal é a propriedade que alguns verbos têm de se ligar a um ou mais complementos para ter sua significação plena.

Os complementos verbais são chamados de **objetos** e podem ser de dois tipos:

- **objeto direto** (se entre ele e o verbo ou locução verbal não há preposição) e
- **objeto indireto** (se entre ele e o verbo ou locução verbal há preposição).

De acordo com essa relação, os **verbos transitivos** podem ser:

- **diretos** (VTD) – O acaso **determinou aquele encontro**.

VTD objeto direto

- **indiretos** (VTI) – O autor **gostou da companhia do inseto**.

VTI objeto indireto

- **diretos e indiretos** (VTDI) – O autor **dedicou a crônica ao mosquito**.

VTDI objeto direto objeto indireto

Nesses exemplos, os núcleos dos objetos são **substantivos**. No entanto, **pronomes oblíquos** também podem assumir a função sintática de objeto nas orações. Leia a tirinha do cartunista Charles M. Schulz:



SCHULZ, Charles M. *Você não entende o sentido da vida!* Porto Alegre: L&PM, 2017. p. 9.

- No primeiro quadrinho, Linus utiliza o pronome oblíquo **me**. Esse pronome está complementando o verbo **dizer** (**diga** para mim). No caso, o pronome **me** está assumindo a função sintática de **objeto indireto**.

Os pronomes oblíquos **me, te, se, nos** e **vos** podem exercer a função sintática de **objeto direto** e **objeto indireto**.

- ▲ Eu não **te** vi aquele dia.
(**te** = objeto direto; o verbo **ver** não exige preposição: ver algo ou alguém)

- ▲ A companhia de água **te** telefonou? (**te** = objeto indireto, o verbo **telefonar** exige preposição: telefonar para alguém)

Os pronomes oblíquos **o, a, os, as**, bem como suas contrações **lo, la, los, las, no, na, nos, nas**, exercem a função sintática de **objeto direto**.

- ▲ Encontrei-**o** no supermercado.
- ▲ Foi bom encontrá-**lo**.

Já os pronomes oblíquos **lhe** e **lhes** exercem função sintática de **objeto indireto**.

- ▲ Já **lhe** falei tudo sobre ontem. (**lhe** = objeto indireto, equivale a **a ele/a ela** e **a você**)

Para identificar a função sintática desses pronomes é preciso verificar se o verbo exige ou não preposição. Para isso, substitua o pronome por **você** e veja se a preposição aparece. Se não aparecer preposição, o pronome exercerá a função de objeto direto.

- ▲ Eu não **te** vi aquele dia. / Eu não vi **você** aquele dia. (**te** = objeto direto)
Se aparecer preposição, o pronome exercerá a função de objeto indireto.
- ▲ A companhia de água **te** telefonou? / A companhia de água telefonou **para você**? (**te** = objeto indireto)

Neologismos

- Leia a tirinha e responda:



BECK, Alexandre. *Armandinho nove*. 1. ed. Florianópolis: A. C. Beck, 2016. p. 18.

- É possível reconhecer na tirinha uma palavra inventada. Qual é?
- Qual é a sua hipótese sobre como ela foi formada?
- De acordo com a tirinha e com os seus conhecimentos, o que significa **treteiro**?

Neologismo é a criação de uma nova palavra ou expressão ou, então, a atribuição de um novo sentido a uma palavra existente.

Geralmente, o neologismo surge quando nós, falantes, queremos nos expressar, mas não encontramos a palavra adequada.

131

Orientação

Explique para a turma que determinadas combinações de verbos pronominais exigem alteração no modo de grafar o verbo ou o pronome que o acompanha. São duas as principais modificações previstas no uso normativo do português: a) formas verbais terminadas por **r, s** ou **z** perdem a consoante final. Por razões fonéticas, os pronomes **o(s)**, **a(s)** recebem um **l** em casos como: beber **o suco** > bebê-**lo**; pedimos **a conta** > pedimo-**la**; refez **as tarefas** > refê-**las**; b) formas verbais terminadas por **ditongo**

nasal devem manter sua terminação. No entanto, deve-se acrescentar um **n** diante dos pronomes **o(s)**, **a(s)**: fizeram **as tarefas** > fizeram-**nas**; dão beijos **em nós** > dão-**nos** beijos; pedem **as provas** > pedem-**nas**; põe **os ovos** na geladeira > põe-**nos**. Os estudantes podem estranhar algumas dessas construções, mas é importante que eles reconheçam novas formas de usar a língua, para que possam explorar esse tipo de construção nas produções escritas formais que demandem o uso de formas remissivas pronominais para assegurar a coesão entre enunciados linguísticos. Mostre-lhes, ainda, que as alterações descritas não

Continua

Continuação

ocorrem com o pronome **lhe(s)**: pedimos uma explicação **à professora** > pedimos-**lhe** uma explicação.

Sobre Neologismos

Pergunte aos estudantes se eles percebem a criação de novas palavras e expressões na língua portuguesa ou nos textos que leem. Instigue-os a perceber as criações neológicas usadas na área das tecnologias, esportes, alimentação, compras, letras de músicas. Discuta o uso de neologismos: “por que recorremos tanto à língua inglesa para designar novos produtos, objetos e procedimentos?”, “O que aconteceria se não usássemos os neologismos?”.

Orientação para a atividade 1

A tirinha analisada é um exemplo interessante para mostrar aos estudantes como os neologismos, de modo geral, são formados a partir dos processos de formação lexical disponíveis na língua (derivação, composição, abreviação, sigla etc.). O sufixo **-eiro** é um dos mais produtivos no português, usado, por exemplo, na formação de palavras associadas a **profissões** (pedreiro, marceneiro, copeiro), **árvores** (abacateiro, caquizeiro, pessegueiro), **recipientes** (saleiro, açucareiro, paliteiro) e também para designar um **agente** em formações como **roqueiro** (músico ou fã do estilo musical rock).

▶ Respostas

- Treteiro.
- Incentive os estudantes a perceber que a palavra foi derivada do substantivo **treta** pela utilização do sufixo **-eiro**.
- Alguém que briga ou que arruma confusão.

▶ Respostas

2. a) Aproveite para retomar com os estudantes a formação de palavras por sufixação.

b) Sugestões: esquisitice, maluquice, tolice, meiguice etc.

c) Sugestões: 1. algo feito ou escrito por um cronista, 2. uma doença que dá em cronistas, 3. uma maluquice crônica, 4. mania de fazer crônicas etc.

3. Sugestões: arvorizar, roupar, beijaflo-rar, planetar etc.

Orientação

Os estudantes podem questionar como saber se um **verbo** é essencialmente **pronominal**. O verbo, para ser pronominal, tem de vir acompanhado de um pronome oblíquo átono que se refere à mesma pessoa do sujeito. Além disso, quando conjugado, sempre será acompanhado do pronome oblíquo: **eu me** arrependi do que fiz, **tu te** arrependeste do que fizeste, **ele se** arrependeu do que fez, **nós nos** arrependemos do que fizemos, **vós vos** arrependeis do que fizestes, **eles se** arrependeram do que fizeram. Nesses exemplos, o oblíquo **não pode ser eliminado**, de modo a formar enunciados como **ele arrepen-deu do que fez** (sem o **se**); tampouco complementam o sentido do verbo por serem inerentes a ele. Por essa razão, esses pronomes também não exercem função sintática. Nas formas verbais não pronominais, o pronome sempre terá uma função sintática reconhecida (será o objeto direto ou indireto); portanto, ele não tem uma aderência ao verbo, já que seu papel é completar o sentido expresso pelo verbo. É importante reforçar o modo de enunciar os verbos pronominais. Exemplo: o verbo é **arrepender-se** (não apenas arrepender), **agachar-se** (e não agachar), **ajoelhar-se** (e não ajoelhar), **candidatar-se** (e não candidatar), **esquivar-se** (e não esquivar).

Atividades

1. Em I, na forma **lhe pedimos** não temos verbo pronominal, dado que o pronome **lhe** tem a função de objeto indireto do verbo **pedir** (além disso, não é de mesma pessoa e número do sujeito, nem se refere a ele).

Faça as atividades no caderno.

1. Leia as orações a seguir.

- I. O que **lhe pedimos** é uma espécie de loucura mansa, que desenvolva determinado ponto de vista não ortodoxo e não trivial e desperte em nós a inclinação para o jogo da fantasia, o absurdo e a vadição de espírito.

ANDRADE, Carlos Drummond de. *Ciao*. *Jornal do Brasil*, Rio de Janeiro, 29 set. 1984. Caderno B, p. 1.

- II. E é por admitir esta noção de velho, consciente e alegremente, que ele hoje **se despede** da crônica, sem **se despedir** do gosto de manejar a palavra escrita, sob outras modalidades, pois escrever é sua doença vital, já agora sem periodicidade e com suave preguiça.

ANDRADE, Carlos Drummond de. *Ciao*. *Jornal do Brasil*, Rio de Janeiro, 29 set. 1984. Caderno B, p. 1.

- Indique no caderno qual dos verbos destacados acompanhado de um pronome oblíquo não é um verbo pronominal e explique por quê.

2. Retorne à crônica “Ciao”, de Carlos Drummond de Andrade. O texto apresenta dois neologismos: **croniqueiro** e **croniquices**.

- a. O sufixo **-eiro** indica profissão ou ofício. Com base nessa informação e de acordo com o texto, escreva o significado para o neologismo **croniqueiro**. **2. a) Aquele que escreve crônica.**
- b. A palavra **croniquice** foi formada com base na palavra **crônica**. Você conhece outras palavras formadas pelo sufixo **-ice**? Quais? **2. b) Respostas pessoais.**
- c. Considerando a resposta que você deu ao item anterior e a crônica “Ciao”, qual é a sua hipótese sobre o significado de **croniquice**? **2. c) Respostas pessoais.**

3. Leia a tirinha de Calvin.



WATTERSON, Bill. *Felino, selvagem, psicopata e homicida: as aventuras de Calvin e Haroldo*. São Paulo: Conrad, 2012. p. 53.

- Calvin diz que adora **verbar** as palavras, ou seja, transformá-las em verbos. Ao mesmo tempo que afirma que gosta dessa atividade, ele a realiza, transformando o substantivo **verbo** em um verbo propriamente. Agora é sua vez: transforme outros nomes em verbos. Como você é o inventor, pode usar nomes próprios e adjetivos também. **3. Resposta pessoal.**

132

Sugestão

Com relação à atividade 2, comente a intensificação do valor negativo que as palavras terminadas em **-ice** assumem no português: **babaquice, birutice, burrice, caduquice, cafonice, chatice, esquisitice, mesmice, sem-vergonhice, teimosice...**

Na atividade 3, destaque os **neologismos verbais** criados a partir de palavras da área tecnológica. Ainda que tenhamos três conjugações verbais, nossa preferência é transformar qualquer substantivo em um verbo da primeira conjugação: **blog** > **blogar** (não bloguer ou bloguir), **Twitter** > **twittar** (não twitter, twittir). Questione-os: “Seria possível criar verbos a partir de **nuvem, tablet, Wi-Fi**? Se sim, que sentidos teriam?”

Leitura 2

Faça as atividades
no caderno.

Contexto

A primeira leitura apresentou uma crônica de Carlos Drummond de Andrade. Nessa narrativa breve, a visita de um inseto a um apartamento leva seu morador a fazer uma série de reflexões. Agora, você vai ler outra crônica e constatar quão diverso pode ser esse gênero. O texto “O fruto da solidão” foi publicado no livro *O amigo do vento*: crônicas, uma coletânea de crônicas de Heloisa Seixas. Como você viu, há diferentes tipos de crônica; algumas partem da experiência vivenciada pelo cronista, outras trazem histórias inventadas e há, ainda, aquelas que falam sobre o próprio ofício de cronista.

Antes de ler

Com base no que você já sabe sobre o gênero e no título do texto que você vai ler, discuta com os colegas as seguintes questões:

- ▲ Quem teria interesse em ler uma coletânea de crônicas chamada *O amigo do vento*?
- ▲ O que o título “O fruto da solidão” sugere a você?
- ▲ Que características você imagina encontrar nesta crônica de Heloisa Seixas?

O fruto da solidão

Por causa de algumas reminiscências sobre comidas da infância, uma amiga gentil me presenteou com um saco de seriguelas. Peguei os pequenos frutos e fui colocando-os na boca, um a um, mordendo a casca vermelho-alaranjada, sentindo-lhe o estalo, sorvendo a polpa até chegar ao caroço, do tamanho de uma azeitona. Depois, satisfeita, saí para fazer compras. Ao chegar na porta do supermercado, talvez ainda sob o impacto do gosto antigo, notei de longe umas caixas com frutos vermelhos em forma de coração e pensei: “São jambos”. Cheguei perto, mas não precisei nem tocar nas frutas para ver que me enganara. Não eram jambos e sim peras vermelhas, uma novidade exótica que nenhuma relação tinha com o sabor de infância. Decepcionada, me afastei.

Heloisa Seixas AUTORIA

Jornalista, tradutora e escritora, Heloisa Seixas nasceu em 1952, na cidade do Rio de Janeiro. Trabalhou no jornal *O Globo* e no escritório da ONU (Organização das Nações Unidas) no Rio de Janeiro. Começou a escrever ficção com quase 40 anos. Suas obras voltadas para o público juvenil são *Frenesi* – Histórias de duplo terror (Rocco, 2006) e *Uma ilha chamada livro* (Record, 2009). Foi quatro vezes finalista do Prêmio Jabuti.



Capa do livro *O amigo do vento*, de Heloisa Seixas.

Sobre Contexto

O item **Contexto** apresenta um panorama dos assuntos e atividades que, ao longo do Capítulo, dialogarão com as práticas de sala de aula. As questões que seguem o texto de apresentação são as chamadas “questões de antecipação”. Segundo afirma Roxane Rojo, em seu artigo “Letramento e capacidades de leitura para a cidadania”, durante o processo de leitura, *O leitor não aborda o texto como uma folha em branco. A partir da situação de leitura, de suas finalidades, da esfera de comunicação em que ela se dá; do suporte do texto (livro, jornal, revista, outdoor etc.); de sua disposição na página; de seu título, de fotos, legendas e ilustrações, o leitor levanta hipóteses tanto sobre o conteúdo como sobre a forma do texto ou da porção seguinte de texto que estará lendo. Esta estratégia opera durante toda a leitura e é também responsável por uma velocidade maior de processamento do texto, pois o leitor não precisará estar preso a cada palavra do texto, podendo antecipar muito de seu conteúdo.*

Essas informações estimulam a capacidade de prever o que será encontrado nas páginas seguintes.

Sobre Antes de ler

As perguntas antes da leitura têm como objetivo retomar a função do gênero crônica, quem é seu público e saber o interesse que os estudantes têm de ler a coletânea da autora Heloisa Seixas. Além disso, por meio de levantamento de hipóteses, pretende-se ativar os conhecimentos prévios deles sobre o gênero já estudado.

Estimule os estudantes a pensar o que é o sentimento de solidão, para que eles possam dizer o que imaginam que seja o “fruto da solidão”, antecipando o conteúdo temático do texto.

133

Indicação de artigo

ROJO, Roxane. Letramento e capacidades de leitura para a cidadania. Disponível em: http://arquivos.info.ufrn.br/arquivos/2013121153a8f1155045828c12733b68e/Letramento_e_capacidade_de_leitura_pra_cidadania_2004.pdf. Acesso em: 16 mar. 2022.

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 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.

(EF89LP33) 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, contos contemporâneos, minicontos, fábulas contemporâneas, romances juvenis, biografias romaneadas, novelas, crônicas visuais, narrativas de ficção científica, narrativas de suspense, poemas de forma livre e fixa (como haicai), poema concreto, ciberpoema, dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores.

Mas logo descobri que levava os jambos comigo. Pensava neles, recordava. Seu formato, o contraste entre o vermelho de sua pele e a brancura da polpa, seu cheiro – os jambos têm cheiro de rosas. Mas não era só isso e eu sabia bem. Levava comigo, junto com os jambos imateriais, a sensação de susto, de quase pavor. E deixei fluir a lembrança.

Na época com cinco ou seis anos, eu voltava de carro com meus avós do sítio que tínhamos em Jacarepaguá. Íamos pela Estrada Velha do Joá, que em alguns pontos era sinuosa, estreita, sem acostamento ou retorno. Até que avistamos à esquerda um pequeno recuo, sombreado de árvores, onde, numa barraquinha, um velho vendia jambos. Meu avô, muito guloso, imediatamente deu uma guinada, e parou no recuo. Decidira comprar um punhado daquelas frutas vermelhas que adorava. Eu, que estava sentada sozinha no banco de trás, decidi saltar também. Enquanto meus avós escolhiam os jambos, dei uns passos, distraída, apreciando a beleza das copas das árvores, o emaranhado de parasitas que escorriam dos galhos como uma barba rala. E, de repente, ouvi o ronco do motor. Ao me voltar, vi o fusca do meu avô tomando o asfalto e, num segundo, desaparecendo na curva.

Eles tinham ido embora sem mim.



Fiquei paralisada. O velho da barraca, arrumando seus jambos, nem parecia ter notado minha presença. E meus avós? Na certa tinham pensado que eu sequer saltara, que continuara no banco de trás enquanto eles compravam as frutas. Sim, fora isso. Eles iam voltar. Eles não iam fazer aquilo comigo.

Foram segundos, minutos, de um medo profundo, uma sensação de abandono avassaladora. Por mais que, racionalmente, eu não parasse de repetir para mim mesma que estava tudo bem. Eles iam voltar.

É claro que voltaram. Demoraram um pouco, embora notassem logo minha falta, mas é que tiveram dificuldades em encontrar um retorno na estrada estreita. Ao vê-los, tentei sorrir – mas, sem saber, já estava marcada. E o jambo, com toda sua beleza, com todo seu cheiro de rosas, ficou sendo para sempre em mim o fruto da solidão.

SEIXAS, Heloisa. O fruto da solidão. In: SEIXAS, Heloisa. *O amigo do vento: crônicas*. São Paulo: Moderna, 2015. p. 20-22.

134

Orientação

As propostas de leitura de texto em sala de aula podem recriar o que acontece com a leitura em outros espaços sociais.

A leitura desta crônica pode ser feita silenciosamente pela turma em um primeiro momento. A seguir, outras práticas de leitura poderão ser utilizadas em sucessivos eventos em sala de aula, como a leitura em voz alta, leitura colaborativa, leitura intensiva.



Estudo do texto

Faça as atividades no caderno.

- Antes da leitura, você tinha algumas expectativas em relação ao texto. **1. Respostas pessoais.**
 - Retome seu levantamento de hipóteses. Quais se confirmaram e quais não? Comente.
 - O que você achou do modo como a autora aborda uma lembrança da infância?
- As trinta crônicas selecionadas para a obra *O amigo do vento* foram publicadas originalmente no jornal *O Globo* e na revista *Seleções*. Para formar a coletânea, elas foram divididas em quatro seções. No quadro a seguir, estão os nomes das seções e os títulos das crônicas inseridas em cada parte da obra, exceto o título do texto lido agora.

Seção	Crônicas
A vida da gente	"O amigo do vento", "O menino e aatedral", "O caminho das pedras", "Era uma vez...", "Lição de piano", "O quarto de bonecas" e "Miniatura".
O mundo	"O menino sem bola", "Pássaros do Islã", "A formiguinha", "Os filhos do sim", "Flores e espinhos", "Verdades e mentiras", "De mentira", "Pela janela", "Lâmpada fria", "Vidros escuros".
O tempo	"A cápsula", "A nave do tempo", "Correspondência", "Tempo", "As mãos de Mariá".
A palavra	"Livros", "Na esquina do poeta", "O palavrão", "Teclados", "Síndrome do claustro", "Janelas", "Provérbio chinês".

- 2. a)** O critério utilizado para a divisão das crônicas em seções foi o temático.
 - Em sua opinião, qual foi o critério utilizado para a divisão das crônicas nas quatro partes?
 - Em qual seção você inseriria "O fruto da solidão"? Justifique sua resposta.
 - 2. b)** "A vida da gente", pois a autora rememora uma experiência vivida na época em que era criança.
- A crônica é um gênero que pode partir do dia a dia vivenciado pelo autor. **3. a)** São o recebimento de
 - Quais são os dois acontecimentos aparentemente banais apresentados na introdução da crônica?
 - O que esses fatos do cotidiano provocam na cronista? **um saco de seriguelas como presente e a confusão entre peras e jambos em uma ida ao supermercado.**
 - Você já vivenciou situações semelhantes às apresentadas na crônica? **3. b)** Esses fatos remetem a uma **3. c)** Resposta pessoal. **lembrança da infância quando foi esquecida pelos avós em uma barraca na Estrada do Joá.**
- O ponto de vista é fundamental na crônica. Sobre esse aspecto no texto lido, responda às questões.
 - A crônica está escrita na 1ª pessoa ou na 3ª pessoa? Justifique com elementos do texto.
 - Por que foi adotado esse ponto de vista no texto? **4. b)** Porque a cronista relata uma situação que vivenciou.
- A crônica de Heloisa Seixas mostra ao leitor acontecimentos que ocorreram em dois momentos.
 - Esses acontecimentos estão situados no presente, passado ou futuro? **5. a)** Os acontecimentos estão situados no passado.
 - Quais são os dois momentos apresentados pela cronista?
 - Como ela os relaciona?
- Acompanhando a construção temporal, na crônica, as ações relatadas ocorrem em espaços diferentes.
 - Segundo a citação de Antonio Candido lida anteriormente nesta Unidade, a crônica "pega o miúdo e mostra nele uma grandeza, uma beleza, e uma singularidade insuspeitadas". Na introdução da crônica, o fato miúdo ocorre em qual espaço?
 - Esse espaço é descrito de maneira detalhada ou econômica? Justifique.
 - No desenvolvimento da crônica os acontecimentos ocorrem em qual espaço? Como ele é descrito?
 - Por que há diferença no modo como esses espaços são descritos pela cronista?

▶ Respostas

- Essa atividade pode ser feita oralmente para que os estudantes continuem o debate feito no momento anterior à leitura.
 - Avalie se os pontos de vista apresentados pelos estudantes estão bem justificados e coerentes e se eles se apropriaram do que estudaram a respeito do gênero.
 - c)** Possibilite que os estudantes relacionem as situações da crônica ao dia a dia.
 - a)** A crônica é escrita em 1ª pessoa. Trechos: "Mas logo descobri que levava os jambos comigo". Aceite trechos em que fique evidente o uso de pronomes e verbos na 1ª pessoa do discurso.
 - b)** Há um momento de um passado mais recente que se refere ao presente da amiga e à ida ao supermercado. Outro momento é um passado mais distante, quando ela era criança e foi esquecida pelos avós na Estrada do Joá.
 - c)** No momento vivido no supermercado, uma fruta encontrada faz a autora acessar memórias de infância, levando ao segundo momento, em um passado mais distante.
 - a)** No primeiro momento da crônica, o fato ocorre em um supermercado.
 - b)** É descrito de maneira bem econômica. Sabe-se apenas que lá há caixas com frutos vermelhos.
 - c)** Os acontecimentos estão situados em uma parada na Estrada Velha do Joá. O espaço é descrito de maneira mais detalhada.
 - d)** A diferença na descrição do cenário deve-se ao fato de que o supermercado apenas situa o leitor onde ela se lembrou dos jambos, que são o mote para a história que ela vai contar. Já a referência à Estrada do Joá merece um detalhamento, pois se pretende recriar o cenário em que a experiência vivida ocorreu.

► Respostas

10. Introdução – Apresentação da situação que propicia a lembrança do episódio que será relatado.

Desenvolvimento – Relato da lembrança em que ocorre um fato inesperado e marcante.

Conclusão – Desfecho do relato da lembrança. Retomada do que foi dito na introdução.

11. b) Ela come a seriguela, que a faz acessar memórias de infância, quando está no supermercado. Ao avistar uma pera vermelha, tomada por sentimentos da infância, confunde a fruta com um jambo, que estava presente na memória da autora por meio de um episódio específico de quando era criança.

c) A cor e o formato semelhante das frutas fazem a autora relacionar uma à outra.

- 7.** No desenvolvimento da crônica, é relatado um episódio um pouco inesperado.
- a.** Qual é esse episódio? Quem participa dele?
- b.** Por que é mencionada a característica de o avô ser guloso?
- 8.** Por que para a autora o jambo ficou marcado como fruto da solidão?
- 9.** Avalie as alternativas e copie no caderno a que melhor explica o desfecho do texto. **9. Alternativa correta: a).**
- a.** A cronista conclui o relato e retoma o que foi dito na introdução.
- b.** A cronista sente o cheiro de rosas da infância.
- c.** A cronista explica sua dificuldade em descobrir o que era o fruto da solidão.
- d.** A cronista revela que os avós não voltaram para buscá-la.
- 10.** Como você já sabe, a crônica é um texto curto que pode apresentar elementos narrativos reduzidos e variar sua estrutura. Tente esquematisar a crônica lida. Copie e complete o quadro no caderno.

Estrutura	Parágrafo	Conteúdo
Introdução	1º e 2º	Abordagem do tema.
Desenvolvimento		
Conclusão		

10. Resposta pessoal.

- 11.** Observe as imagens dos frutos mencionados no texto.



Seriguela.



Jambo.



Pera.

- 11. a)** As seriguelas, assim como as peras e os jambos, são frutos com casca avermelhada.
- a.** Qual é a semelhança entre esses frutos?
- b.** É possível inferir a razão de as seriguelas levarem a cronista a pensar no jambo? Explique.
- c.** Como os frutos se relacionam na história?

Faça as atividades no caderno.

7. a) É o episódio em que a menina foi esquecida pelos avós na Estrada Velha do Joá. Participam a menina, seus avós e o vendedor da barraca de frutas.

7. b) Para justificar o motivo da parada no meio da estrada: a compra de jambos que o avô adorava.

8. Porque remete ao episódio de infância em que ela se sentiu sozinha, ao ser deixada na estrada.

Saiba +

Jacarepaguá

É um bairro da zona oeste do município do Rio de Janeiro. Hoje uma área urbana, essa região era rural no passado. Na época colonial, os engenhos de açúcar ocupavam as terras. No Brasil da época do Império, a cana-de-açúcar deu lugar ao cultivo de café, ainda em imensas propriedades. No século XX, já no país republicano, o café perdeu espaço na economia. Jacarepaguá tornou-se repleta de chácaras com produção granjeira e de hortifrúti que abastecia o centro da cidade e outros bairros. Apenas na década de 1970 iniciou-se o processo de urbanização na área, com o surgimento de conjuntos residenciais e loteamentos.



Fotografia antiga da Estrada Velha do Joá, na cidade do Rio de Janeiro, 1969.

12. Nos dois primeiros parágrafos, a cronista relata diferentes impressões sensoriais proporcionadas pelos frutos, ajudando o leitor a imaginar o que ela experimenta. Copie e preencha o quadro a seguir no caderno, e observe como a autora descreve em detalhes de que modo os frutos estimulam seus sentidos e suas lembranças.

Faça as atividades no caderno.

Fruto	Característica percebida pelo olfato	Característica percebida pela visão	Característica percebida pelo paladar
Seriguela			
Jambo			
Pera			

- a. Qual fruto mais estimula os sentidos da cronista? **12. a) O jambo.**
b. Além de apresentar suas características concretas, esse fruto é descrito de maneira bem subjetiva pela cronista. Como a subjetividade aparece? **12. b) Por trechos que trazem as sensações da autora em relação ao fruto.**
13. Releia o primeiro parágrafo e crie uma hipótese sobre o motivo de a degustação das seriguelas ser descrita com detalhes pela autora. **13. Possivelmente, a degustação da seriguela representa também a rememoração do "gosto antigo", ou seja, da experiência vivida na infância.**
14. Releia o segundo parágrafo da crônica.

Mas logo descobri que levava os jambos comigo. Pensava neles, recordava. Seu formato, o contraste entre o vermelho de sua pele e a brancura da polpa, seu cheiro – os jambos têm cheiro de rosas. Mas não era só isso e eu sabia bem. Levava comigo, junto com os jambos imateriais, a sensação de **susto**, de quase **pavor**. E deixei fluir a lembrança.

SEIXAS, Heloisa. O fruto da solidão. In: SEIXAS, Heloisa. *O amigo do vento*: crônicas. São Paulo: Moderna, 2015. p. 20.

- a. Ao afirmar que os jambos têm cheiro de rosas, é atribuído um valor positivo ou negativo ao fruto? **14. a) É atribuído um valor positivo.**
b. As palavras em destaque fazem parte do mesmo campo semântico (conjunto de palavras ligadas pelo seu sentido) que revela os sentimentos vivenciados pela autora-narradora. Esses sentimentos são associados a experiências positivas ou negativas?
c. Transcreva no caderno o trecho em que há no texto outras palavras do mesmo campo semântico dos termos destacados.
d. Essas palavras encontradas no item **c** estão acompanhadas de adjetivos. Quais? Procure no dicionário o significado dessas palavras.
e. Esses adjetivos identificados no item **d** exercem uma função dentro do que está sendo contado na crônica. Qual é o papel deles?
- 14. c)** "Foram segundos, minutos, de um medo profundo, uma sensação de abandono **avassaladora**. Por mais que, racionalmente, eu não parasse de repetir para mim mesma que estava tudo bem. Eles iam voltar".
14. d) São os adjetivos: **profundo** (intenso e arraigado) e **avassaladora** (algo que o deixa arrasado, devastado).
14. e) Eles mostram a intensidade dos sentimentos que essa experiência provocou na menina.



PATRICIA PESSOA
ARQUIVO DA EDITORA

► Campo semântico

Em qualquer língua, é possível associar palavras que apresentam conceitos próximos e fortemente relacionados pelo seu sentido. Por exemplo, as palavras **pavor, medo e terror** podem ser agrupadas em um mesmo conjunto de palavras por compartilharem sentidos próximos relacionados a um sentimento.

► Respostas

12. Fruto: seriguela. Característica percebida pelo olfato: sem descrição. Característica percebida pela visão: casca vermelho-alaranjada. Característica percebida pelo paladar: polpa suculenta.

Fruto: pera. Característica percebida pelo olfato: sem descrição. Característica percebida pela visão: vermelha em formato de coração. Característica percebida pelo paladar: sem descrição.

Fruto: jambo. Característica percebida pelo olfato: cheiro de rosas. Característica percebida pela visão: vermelho em formato de coração com polpa branca. Característica percebida pelo paladar: sabor de infância.

Sobre Campo semântico

Retome ou apresente aos estudantes o conceito de campo semântico. Crie então uma rede de palavras na lousa. Peça aos estudantes que enumerem palavras que podem ser associadas, por exemplo, à educação. Dê como exemplo: ensino e aprendizagem.

► Respostas

15. a) A autora parece prever uma pergunta do leitor e antecipa a resposta. Ressalte aos estudantes que esse texto é um exemplo de como se estabelece o tom de conversa entre cronista e leitor.

b) A frase revela quanto essa experiência foi significativa para a cronista. O acontecimento ficou marcado para sempre em sua memória.

c) Não. Essa experiência tem um lado negativo (medo, susto, pavor, abandono). Por outro lado, é associada ao jambo descrito como belo e cheiroso. Logo, essa experiência parece agora representar uma doce tristeza.

16. a) Em “Visitante noturno”, a matéria-prima é a visita de um inseto ao apartamento de um homem; deduz-se que seja um fato verídico vivido pelo cronista, mas não se pode afirmar. Já “O fruto da solidão” tem como matéria-prima uma experiência vivenciada pela autora na infância.

b) As duas crônicas têm linguagem acessível e marcada pelo uso de recursos literários que criam imagens poéticas.

c) Ambas provocam reflexões acerca de experiências vividas. A de Heloisa relata um fato mais marcante.

17. a) Os dois textos apresentam recomendações favoráveis à obra. Ruy Castro diz que as histórias encantam os leitores, enquanto a sinopse menciona os tons utilizados pela autora para mostrar aos leitores detalhes do mundo com seus sabores e aromas.

b) É o texto de Ruy Castro, pois tem como finalidade apresentar a obra, logo, se dirige diretamente (“leiam/confiram”) ao leitor para convidá-lo a ler as crônicas. Já a sinopse detém-se em descrever o livro, adotando uma linguagem mais impessoal.

c) Ruy Castro pode ter proposto que a cronista é precisa na hora de escrever e, ao mesmo tempo, tem a capacidade de encantar os leitores.

d) Espera-se que os estudantes estabeleçam relações entre a avaliação da obra e a crônica lida.

e) Se possível, leve os estudantes à sala de leitura e promova a leitura coletiva de algumas crônicas de Heloisa Seixas.

f) Estimule os estudantes a escrever essa recomendação, tendo como referência os dois textos desta atividade.

15. Agora releia o último parágrafo da crônica.

- A frase **É claro que voltaram** busca certa cumplicidade com o leitor. Justifique essa afirmação.
- Como você entende a frase **já estava marcada**?
- No trecho, o travessão indica que a cronista adulta reflete sobre a lembrança. Você diria que ela enxerga essa experiência apenas de maneira negativa?

16. Compare as duas crônicas lidas nesta Unidade e responda às questões.

- Qual é a matéria-prima da crônica “Visitante noturno”, de Carlos Drummond de Andrade? E da crônica “O fruto da solidão”, de Heloisa Seixas?
- Como você caracterizaria a linguagem de cada uma delas?
- Que reações cada uma delas provoca no leitor?

17. Leia a apresentação feita pelo escritor Ruy Castro para o livro *O amigo do vento*. Depois, conheça a sinopse da obra extraída do site de uma livraria virtual.

[...] Esse dom de escrever, de narrar, de envolver o leitor e hipnotizá-lo está visível nos 30 textos de que se compõe *O amigo do vento*. Mas não acreditem em mim – leiam e confirmem.

Bem, talvez eu esteja um pouco parcial para falar de Heloisa Seixas. Deve ser porque, desde fins de 1990, tenho o privilégio de ouvi-la diariamente, ao vivo ou por telefone, falando com a mesma precisão com que escreve – a palavra justa, a palavra mágica –, fazendo de tudo uma história cheia de histórias e nunca deixando de me encantar com cada uma delas.

CASTRO, Ruy. In: SEIXAS, Heloisa. *O amigo do vento: crônicas*. São Paulo: Moderna, 2015. p. 13.

O Amigo do vento: crônicas reúne uma série de crônicas de Heloisa Seixas, a maioria delas com um marcante tom lírico e narrativo. As delicadas crônicas apresentam quase todas um tom levemente nostálgico, por vezes melancólico, parecendo querer resguardar o espaço de um tempo menos acelerado que o nosso, um tempo em que nos fosse possível atentar para os pequenos detalhes do mundo que nos rodeia, com seus peculiares sabores e aromas.

Disponível em: <https://www.saraiva.com.br/o-amigo-do-vento-cronicas-9131033/p>. Acesso em: 10 mar. 2022.

- Os textos apresentam recomendações favoráveis ou não à obra? Justifique. **17. d) Resposta pessoal.**
- Qual texto estabelece um diálogo mais direto com o leitor? Por quê? **17. e) Resposta pessoal.**
- O que Ruy Castro quis dizer com a expressão “a palavra justa, a palavra mágica”? **17. f) Resposta pessoal.**
- Tendo como base a crônica lida, você concorda com as avaliações feitas sobre a obra? Explique.
- Considerando que já teve contato com uma parte do trabalho de Heloisa Seixas, você ficou com vontade de conferir as demais crônicas? Comente.
- Que recomendação você faria para a crônica “Visitante noturno”, de Carlos Drummond de Andrade?

Faça as atividades no caderno.



Oralidade

Leitura expressiva

Você conhece Rubem Braga? Ele é considerado o “pai” da crônica brasileira moderna e, para alguns especialistas, foi um marco na forma de escrever crônicas no Brasil. Seus textos têm a característica de serem leves, ao mesmo tempo que contêm críticas sociais recheadas de ironia e sarcasmo. Ao abordar sobre o cotidiano, as crônicas de Rubem Braga tanto focavam as necessidades das pessoas de sua época como misturavam poesia ao olhar para a natureza. Rubem Braga se tornou um referencial para os cronistas brasileiros, devido ao seu estilo único.



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

JOAQUIM MABUCCO/AGÊNCIA O GLOBO



Capa do livro *200 crônicas escolhidas*, de Rubem Braga.

Rubem Braga (1913-1990), um dos cronistas mais renomados da literatura brasileira.

Agora, é a sua vez de fazer uma pesquisa sobre a relevância da obra de um cronista brasileiro. O objetivo é que você conheça mais sobre o gênero crônica e desenvolva habilidades necessárias para uma leitura expressiva e uma escuta atenta, visto que, ao final da pesquisa, você e seu grupo devem gravar um áudio apresentando para a turma a obra do cronista.

Etapa 1: Discussão em grupo

- Em pequenos grupos, converse com os colegas:
 - a. Vocês já leram crônicas? Teve alguma que se destacou? Conte sobre o tema que ela abordava.
 - b. Quem era o autor?
 - c. Vocês já leram uma crônica do Rubem Braga?
 - d. Que episódio da sua vida poderia ser transformado em uma crônica?
 - e. Quais temas despertariam em você o interesse na leitura de uma crônica?

139

Sobre Oralidade

As atividades desta página, conforme o título indica, propõem que o estudante exercite a oralidade formal. De acordo com Roxane Rojo e Bernard Schneuwly no artigo “Gêneros orais formais – As relações oral/escrita nos gêneros orais formais e públicos: o caso da conferência acadêmica”, a relação entre gêneros orais e escritos não é dicotômica e, sim, de continuidade e interdependência. De modo geral, trabalhar a escrita, na escola, pressupõe o oral, e trabalhar gênero oral pressupõe a escrita. Não se trata de analisá-los e compreendê-los como objetos estanques de estudo, mas como elementos discursivos em contínua integração (o artigo citado está disponível em: https://portaldeperiodicos.animaeducacao.com.br/index.php/Linguagem_Discurso/article/download/346/367/370; acesso em: 13 mar. 2022).

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, 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.

Orientação

Na **Etapa 2**, oriente os estudantes na formação do grupo para a pesquisa sobre cronistas. Para que os resultados dessa busca sejam adequados, é necessário que os estudantes reflitam criticamente sobre o que pesquisar, como, quando e onde, além de registrar resultados e compartilhá-los com os colegas.

Prosseguindo com a **Etapa 3**, é importante acompanhá-los no momento de preparação, gravação e compartilhamento do áudio. A elaboração do roteiro para o áudio precisa considerar os dados obtidos em pesquisa, a forma de apresentá-los e o público destinatário.

O tipo de avaliação proposto poderá contribuir para o desenvolvimento da autonomia daqueles que se encontram, em geral, no lugar de avaliados.



ARTUR FLAUTA/
ARQUIVO DA EDITORA

Etapa 2: Pesquisa sobre o cronista

Forme grupo com três colegas da turma e defina com eles que cronista vocês vão pesquisar. Na página 128 há nomes de alguns importantes cronistas brasileiros no box **Saiba+**.

Estes tópicos podem ajudar na busca pelas informações sobre o cronista escolhido:

- ▲ informações sobre a vida do cronista;
- ▲ características da obra dele;
- ▲ seleção de uma crônica dele, para a gravação;
- ▲ data em que a crônica foi publicada.

Etapa 3: Preparação, gravação e compartilhamento

1. Com o resultado da pesquisa em mãos, elabore com os colegas de grupo um roteiro da fala do áudio para apresentar o cronista.
2. É preciso definir quem vai falar na gravação. Pode ser um ou mais integrantes. Além da apresentação do cronista, será necessário gravar a leitura da crônica escolhida.
3. Para a gravação, o grupo tem de cuidar da entonação, do ritmo e do tom de voz, essenciais para guiar o espectador ao longo da sua comunicação. Enfatize com a voz e a entonação as partes mais importantes, chamando a atenção do ouvinte. Lembre-se de que sua voz deve ser firme e audível. Leia a crônica mais de uma vez antes de realizar a gravação e treine, por meio da sua voz, a expressividade.
4. Em um ambiente silencioso, gravem o depoimento e a crônica com um instrumento próprio para isso (pode ser usado um gravador ou algum aplicativo de celular).
5. No dia marcado pelo professor, reproduzam seu áudio e ouçam com atenção os áudios dos colegas.
6. Durante a apresentação dos outros grupos, anote informações importantes e as suas impressões sobre a crônica reproduzida. Ao final, conte para a turma que autor e obra despertaram mais interesse em você.

Avaliação

Considere os seguintes critérios para a autoavaliação nesta atividade.

- ▲ Adotei uma postura de escuta atenta durante a apresentação dos colegas? Em que posso melhorar nesse quesito?
- ▲ Trabalhei de forma colaborativa com meu grupo na pesquisa sobre o cronista e na gravação do áudio?
- ▲ O áudio produzido despertou o interesse da turma para conhecer o trabalho do cronista selecionado pelo meu grupo?

Conhecimentos linguísticos e gramaticais 2

Faça as atividades no caderno.

Orações coordenadas e orações subordinadas

- Vamos lembrar de algumas coisas que você já aprendeu? Da crônica “O fruto da solidão”, releia estes períodos:

I. Por causa de algumas reminiscências sobre comidas da infância, uma amiga gentil me presenteou com um saco de seriguelas.

SEIXAS, Heloisa. O fruto da solidão. In: SEIXAS, Heloisa. *O amigo do vento*: crônicas. São Paulo: Moderna, 2015. p. 20.

II. Meu avô, muito guloso, imediatamente deu uma guinada, e parou no recuo.

SEIXAS, Heloisa. O fruto da solidão. In: SEIXAS, Heloisa. *O amigo do vento*: crônicas. São Paulo: Moderna, 2015. p. 20.

- Quantos verbos tem o primeiro período? E o segundo? **a) O primeiro período tem um verbo (presenteou). O segundo, dois (deu, parou).**
- O primeiro desses períodos é simples ou composto? E o segundo?
- Agora, releia este recorte: **b) O primeiro período é simples e o segundo, composto. c) Tem dois verbos: escolhiam e dei.**

III. Enquanto meus avós escolhiam os jambos, dei uns passos [...]

SEIXAS, Heloisa. O fruto da solidão. In: SEIXAS, Heloisa. *O amigo do vento*: crônicas. São Paulo: Moderna, 2015. p. 20.

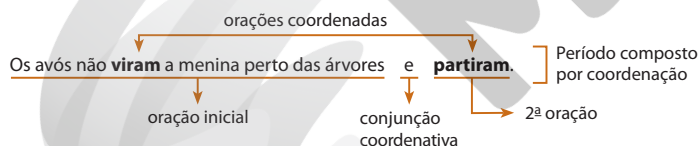
Quantos verbos tem esse trecho? Quais são?

- Qual dos trechos que você releu se constitui de um período composto por subordinação? E qual se constitui de um período composto por coordenação? Justifique suas respostas.
- Que palavra liga as orações do período composto por subordinação? E que palavra liga as orações do período composto por coordenação?
- A que classe de palavras pertencem os dois termos que você identificou no item anterior? **e) Enquanto liga o período composto por subordinação e o e liga o composto por coordenação. f) À classe das conjunções.**

Quando falamos sobre **orações coordenadas** e **orações subordinadas** estamos falando sobre **período composto**.

Você já viu que os **períodos compostos** são aqueles que têm **duas** ou **mais orações**. Você estudou também que as **orações coordenadas** são independentes entre si **sintática e semanticamente**, e as **orações subordinadas**, não.

Em outras palavras, as **orações subordinadas** desempenham uma **função sintática** em relação à **oração principal** e são classificadas de acordo com essa função.



141

▶ Respostas

Esta atividade tem como objetivo resgatar as noções de oração, período simples e composto, de coordenação e subordinação, que vêm sendo estudadas desde o volume do 6º ano, para introduzir as orações subordinadas substantivas de modo mais contextualizado.

d) O período composto por subordinação é o III, pois há uma hierarquia/dependência sintática e de sentido entre as duas orações. O composto por coordenação é o II, porque as duas orações são independentes sintática e semanticamente.

Habilidades trabalhadas nesta seção e em sua subseção (Questões da língua)

(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.

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

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

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

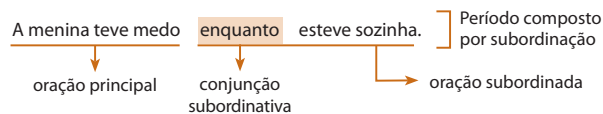
(EF89LP37) Analisar os efeitos de sentido do uso de figuras de linguagem como ironia, eufemismo, antítese, aliteração, assonância, dentre outras.

Sobre Orações coordenadas e orações subordinadas

As atividades desta seção vão reforçar as funções dos recursos gramaticais na constituição dos textos. Assim, assegure-se de que os estudantes tenham clareza sobre determinados conceitos. Faça-os explicar o que é uma **oração** (enunciado linguístico centrado em um verbo), **período** (enunciado iniciado por letra maiúscula e finalizado por um sinal de pontuação), como identificar um **período simples** (tem apenas uma oração) ou **composto** (tem mais de uma oração), por que dizemos que há **período composto por coordenação** (as orações são sintaticamente independentes) ou porque é classificado como **composto por subordinação** (as orações são interdependentes). Durante a interação, peça-lhes que ilustrem com exemplos. Faça a mediação necessária e elucide todas as possíveis dúvidas.

Sobre Orações subordinadas substantivas

Estas orações equivalem a um **substantivo**, no **período simples**. Se a turma manifestar dificuldades para compreender esse processo, organize uma atividade de transformação das orações em substantivos. Ex.: Combinamos **de ir ao cinema** > Combinamos **a ida ao cinema**; Não gosto **de que me critiquem** > não gosto **de críticas a mim**; Gostaria de saber isto: **como funciona este celular** > gostaria de saber sobre **o funcionamento deste celular**. Trabalhe quantas frases forem necessárias para que os estudantes apreendam o processo. Pode-se ainda propor o movimento contrário, apresentando-se períodos simples em que o substantivo deve ser transformado em oração subordinada substantiva: Aguardo **o embarque no avião** > aguardo **embarcar no avião**; Não sei da **possibilidade dessa vitória** > não sei **se essa vitória é possível**. Mostre-lhes que essas possibilidades estão disponíveis na língua para flexibilizar os modos de enunciar uma ideia em português. Outra vantagem é eles perceberem que essas transformações resultam de processos morfológicos de formação de palavras: **agitar** > **agito**; **atacar** > **ataque**; **combater** > **combate**; **condenar** > **condenação**; **acusar** > **acusação** etc.



As orações subordinadas podem ser **adverbiais**, **substantivas** ou **adjetivas**. Essa classificação se deve ao fato de que cada um desses tipos de oração desempenha função semelhante a **advérbio**, **substantivo** e **adjetivo**.

Você já estudou as orações subordinadas **adverbiais**. Agora, vai conhecer as **substantivas** e se aprofundar em três delas: as **objetivas diretas**, as **objetivas indiretas** e as **apositivas**.

■ Orações subordinadas substantivas

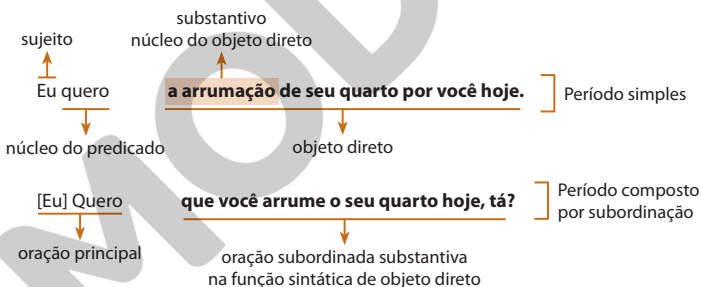
- Leia com um colega esta tirinha de Calvin.



WATTERSON, Bill. *O mundo mágico: as aventuras de Calvin & Haroldo*. São Paulo: Conrad, 2007. p. 76.

- Sobre o que Calvin e a mãe estão discutindo? **a) Sobre a arrumação do quarto do menino.**
- O menino afirma que, se não for remunerado pela arrumação, não saberá se ela é importante. Discuta com seu colega sobre o que pensam dessa atitude. **b) Resposta pessoal.**
- Retomem a fala da mãe no primeiro quadrinho. Quantos verbos há nela? Quantas orações?
- A fala da mãe constitui-se de um período composto por coordenação ou por subordinação? Discutam e justifiquem. **c) Há dois verbos e duas orações.**

Observe esta reescrita da fala da mãe de Calvin e compare-a com a fala original.



Veja que a reescrita se constitui de um **período simples**. O núcleo do predicado nesse caso é um **verbo transitivo direto (quero)**, que exige um **objeto direto**. Esse objeto direto tem um núcleo – o substantivo **arrumação**.

142

► Respostas

b) Aproveite para promover uma discussão sobre a contribuição de cada membro da família nas atividades domésticas. Questione também a demanda por remuneração que o menino faz.

d) Constitui-se de um período composto por subordinação, porque a relação entre as orações é hierárquica: há uma oração principal (**Quero**, que demanda um complemento – objeto direto, no caso, visto que o verbo **querer** se apresenta como transitivo direto) e a que a completa sintática e semanticamente (**que você arrume o seu quarto hoje**).

No entanto, a fala original da mãe se constitui de um **período composto**. O núcleo da oração principal continua sendo um **verbo transitivo direto (quero)**, que exige um **objeto direto**. Entretanto, nessa fala, a função de objeto direto está sendo desempenhada por uma **oração**.

No segundo exemplo, vemos então que a oração principal é complementada sintática e semanticamente por uma outra oração que tem o valor de um substantivo. A esse tipo de oração damos o nome de **oração subordinada substantiva**. Ela geralmente é introduzida por uma conjunção integrante, na maioria das vezes, **que**.

Para finalizar esta parte, as **orações subordinadas substantivas** exercem funções sintáticas em relação à oração principal que são próprias de **substantivos: sujeito, objeto direto, objeto indireto, complemento nominal, predicativo e aposto**.

Nesta Unidade, estudaremos as **orações subordinadas substantivas objetiva direta, objetiva indireta e afirmativa**. As demais, veremos nas próximas Unidades.

Orações subordinadas substantivas objetivas diretas

- A fala da mãe de Calvin na tirinha que você viu traz uma oração subordinada substantiva que desempenha a função de objeto direto da oração principal. Leia agora esta tirinha.



BECK, Alexandre. *Armandinho nove*. Florianópolis: A. C. Beck, 2016. p. 15.

- Armandinho está lendo um livro, que traz uma citação. De quem é? Como você descobriu isso?
- Reúna-se com um colega e reflitam sobre estas duas orações:

Os cientistas **dizem** que somos feitos de átomos.
Os passarinhos **dizem** que somos feitos de histórias.

- Comparem a fala da mãe de Calvin com esses dois exemplos. Em que eles se assemelham?

Na tirinha de Armandinho, vemos mais dois exemplos de orações subordinadas substantivas que exercem a função de objeto direto.

As orações subordinadas que exercem a função de objeto direto são chamadas **objetivas diretas**.

Essas orações podem também ser introduzidas pela conjunção integrante **se**. Veja:

Os cientistas verificaram **se** fomos feitos de átomos.

Sobre Orações subordinadas substantivas objetivas diretas

Reforce a compreensão dos estudantes sobre a necessidade de complementar as informações expressas por determinados verbos. Quem deseja, por exemplo, deseja algo, quem lê, lê algo, quem vê, vê algo ou alguém. Nos períodos simples, os complementos são os objetos diretos; nos compostos por subordinação, os complementos manifestam-se sob a forma de orações subordinadas substantivas objetivas diretas. Em **Desejo teu sucesso**, os termos realçados funcionam como objeto direto da oração principal, **Desejo**; afinal, quem deseja deseja algo. Se a frase fosse **Desejo que tenhas sucesso**, a lógica seria a mesma, pois, ao questionarmos **desejo o quê?**, obtemos como resposta: **que tenhas sucesso**. Assim, o trecho **que tenhas sucesso** é o objeto direto do verbo **desejar**. Considerando que essa passagem se manifesta sob a forma de uma oração, recebe o nome de **oração subordinada substantiva objetiva direta**.

▶ Respostas

- A citação é de Eduardo Galeano (1940-2015). Sabe-se disso pelas aspas e nota, indicada por um asterisco, que se encontra no fim do texto e na margem inferior do último quadrinho. Explore com os estudantes os conceitos de nota de rodapé e de referência. Retome também a importância do uso das aspas para demarcar trechos de outra autoria. Explique-lhes que Eduardo Galeano foi um jornalista e escritor uruguaio.
- A semelhança se dá pelo fato de as três orações principais terem um verbo transitivo direto como núcleo do predicado que demandam objetos diretos.

Sobre Orações subordinadas substantivas objetivas indiretas

O mesmo raciocínio usado para compreender as orações subordinadas substantivas objetivas diretas deve ser aplicado aqui nas orações subordinadas substantivas objetivas indiretas. A diferença é que os verbos empregados nas construções, por serem transitivos indiretos, sempre aparecerão acompanhados de uma preposição, ou seja, quem precisa, precisa **de** algo ou **de** alguém, quem depende, depende **de** algo ou **de** alguém, quem se lembra, se lembra **de** algo ou **de** alguém. Nos períodos simples, os complementos são os objetos indiretos; nos compostos por subordinação, os complementos manifestam-se sob a forma de orações subordinadas substantivas objetivas indiretas. Em **Convenci-me de tua inocência**, os termos **de tua inocência** funcionam como objeto indireto da oração principal **Convenci-me**; afinal, quem se convence se convence de algo. Se a frase for **Convenci-me de que eras inocente**, a lógica será a mesma, pois, ao questionarmos: **Convenci-me de quê?**, obtemos como resposta **de que eras inocente**. Assim, o trecho **de que eras inocente** é o objeto indireto do verbo **convencer-se**. Considerando que essa passagem se manifesta sob a forma de uma oração, recebe o nome de **oração subordinada substantiva objetiva indireta**.

Orações subordinadas substantivas objetivas indiretas

Linus está ensinando Matemática para Sally. Leia:

Faça as atividades no caderno.



SCHULZ, Charles M. *Você não entende o sentido da vida!* Porto Alegre: L&PM, 2017. p. 25.

1. Sally não aproveitou a explicação de Linus. Como é possível saber disso?
 1. Pelo comentário que ela faz no último quadrinho, totalmente desvinculado da explicação. Além disso, a expressão facial do menino revela desapontamento.
2. Compare:

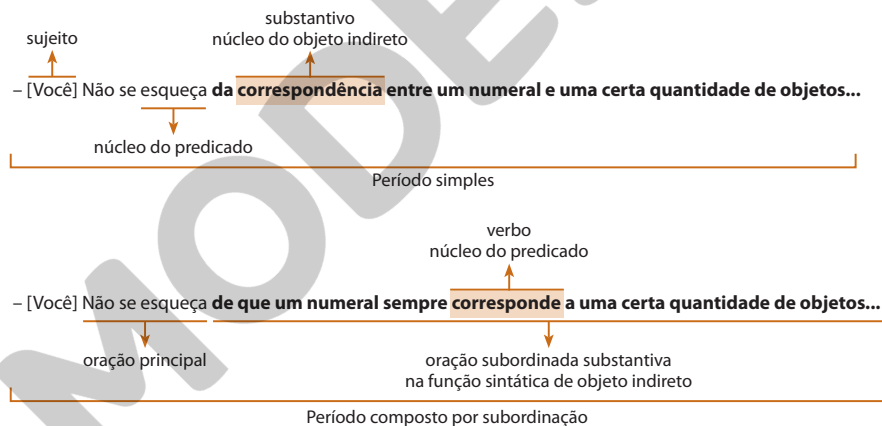
– Não se esqueça **de que um numeral sempre corresponde a uma certa quantidade de objetos...**

SCHULZ, Charles. *Você não entende o sentido da vida!* Porto Alegre: L&PM, 2017. p. 25.

– Não se esqueça **da correspondência entre um numeral e uma certa quantidade de objetos...**

- a. Qual é o verbo da oração principal dos dois períodos? Que tipo de verbo ele é em termos de transitividade? Por quê?
- b. Qual é a função sintática desempenhada pelos trechos em destaque em cada um dos períodos?
- c. Qual é o núcleo do trecho em destaque no primeiro período? E no segundo?

Retome a reescrita da primeira fala de Linus para compará-la à fala original:



A reescrita compõe-se de um **período simples**, com um **verbo transitivo indireto (esquecer-se)** como núcleo do predicado e um substantivo (**correspondência**) como núcleo do **objeto indireto**.

144

▶ Respostas

- a) O verbo é **esquecer-se**. É um verbo transitivo indireto, porque demanda um objeto indireto (ligado a ele por preposição).
- b) Em ambos os períodos, a função sintática dos trechos destacados é a de objeto indireto.
- c) No primeiro, o núcleo é um verbo (**corresponde**); no segundo, um substantivo (**correspondência**).

▶ Respostas

1. a) Comente com os estudantes sobre a colocação do advérbio **ansiosamente**. Se ele fosse incluído ao final da oração subordinada, haveria uma ambiguidade, pois ele estaria logo após o verbo **viesses**. No local indicado pela resposta, essa ambiguidade se desfaz, em função da proximidade com o verbo **esperava**. De modo geral, para evitar ambiguidade, os advérbios seriam colocados próximos do termo que modificam.

3. a) I. verbos: **descobri/levava**; oração principal: **Mas logo descobri**; oração subordinada: **que levava os jambos comigo**; II. locução verbal e verbo: **tinham pensado/saltara**; oração principal: **Na certa tinham pensado**; oração subordinada substantiva objetiva direta: **que eu sequer saltara**.

b) As duas orações subordinadas substantivas desempenham a função de objeto direto.

4. a) Incentive as duplas a conversarem sobre sua interpretação do texto. O que está em jogo nesse trecho é a transformação por que as pessoas passam durante a vida.

b) O período se constitui de uma oração principal (**o mais importante e bonito do mundo é isto:**) e uma oração subordinada substantiva apositiva (**que as pessoas não estão sempre iguais**). A justificativa reside na relação que a oração subordinada substantiva apositiva tem com o termo **isto** – ela o esclarece.

▶ Atividades

Faça as atividades no caderno.

1. a) **Eu esperava ansiosamente que você viesse.**
1. b) **Ela não se esqueceu de que o amava.**

1. Transforme os períodos simples em compostos, usando orações subordinadas substantivas estudadas.
a. Eu esperava sua vinda ansiosamente. (oração subordinada substantiva objetiva direta)
b. Ela não se esqueceu de seu amor por ele. (oração subordinada substantiva objetiva indireta)
2. Agora, faça o inverso: transforme os períodos compostos por subordinação em períodos simples.
a. Eu imagino que você lute com garra por seu sonho. **2. a) Eu imagino a sua luta por seu sonho com garra.**
b. Nós insistimos em que você participe do evento. **2. b) Nós insistimos na sua participação no evento.**
3. Os períodos a seguir foram retirados da crônica "O fruto da solidão". Releia-os.

I. Mas logo descobri que levava os jambos comigo.

II. Na certa tinham pensado que eu sequer saltara.

SEIXAS, Heloisa. O fruto da solidão. In: SEIXAS, Heloisa. *O amigo do vento*: crônicas. São Paulo: Moderna, 2015. p. 22.

- a. Quais são os verbos ou as locuções verbais de cada período? E as orações principais? E as subordinadas?
b. Que função sintática cada oração subordinada desses períodos desempenha?
4. Reúna-se com um colega e leiam este trecho da obra *Grande Sertão*: veredas, de João Guimarães Rosa:

O senhor... mire, veja: **o mais importante e bonito do mundo é isto: que as pessoas não estão sempre iguais [...]**

ROSA, João Guimarães. *Grande Sertão*: veredas. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2017. p. 20.

- a. Qual é o sentido desse trecho?
b. Considerem o destaque. O período composto por subordinação constitui-se de quais orações? Analisem detalhadamente, conversem e justifiquem.
5. Leia a tirinha a seguir.



WATTERSON, Bill. *O ataque dos transtornados monstros de neve mutantes assassinos*. São Paulo: Best, 1994. v. 2. p. 78.

- a. A situação retratada demanda um diálogo formal ou informal? Por quê?
b. Explique a fala de Calvin no último quadrinho. **5. a) Informal, por ser um diálogo entre mãe e filho.**
c. Na tirinha ocorre uma oração com função de aposto. Com que objetivo ela é utilizada?

- 5. b) Calvin se refere a si mesmo como "Calvin, o corajoso", utilizando a 3ª pessoa.**
5. c) É utilizada para explicar, detalhar uma característica do Calvin.

Questões da língua

Faça as atividades no caderno.

Pontuação (4)

- Leia estes trechos da crônica “Visitante noturno”.

[...] Não o mataria com os dedos, **mas** com outra folha de papel.

[...] Ele fora o escolhido de um inseto, que poderia ter voado para outro apartamento, onde houvesse outra vigília de escrevedor de coisas, **mas** aquela fora a casa de sua preferência.

[...] Seria exagero encontrar expressão naqueles dois pontinhos negros e reluzentes, **mas** o fato é que deles parecia vir para os olhos do homem um sinal de atenção ou curiosidade.

ANDRADE, Carlos Drummond de. Visitante noturno. In: ANDRADE, Carlos Drummond de. *Boca do luar*. São Paulo: Companhia das Letras, 2014. p. 13-14.

- Observe a conjunção **mas** nos trechos. Ela é chamada de **conjunção coordenativa adversativa**, pois carrega uma ideia de oposição em relação à oração coordenada anterior. Reúna-se com um colega e discutam: que oposição cada ocorrência da conjunção **mas** nos trechos anteriores está indicando?
- O que você e seu colega identificam antes da conjunção **mas** nesses trechos? O que é possível inferir disso?

■ Vírgula e conjunções adversativas

- Observe este cartum.



THAVES, Bob. Frank & Ernest. *O Estado de S. Paulo*, São Paulo, 9 ago. 2017. Caderno 2, p. C4.

Esse cartum revela uma ironia. A conjunção coordenativa **mas** na fala do gerente introduz uma oposição entre a ideia apresentada na primeira oração coordenada (**Vocês testam as redes o dia inteiro**) e na segunda (**mas acham que o intervalo de descanso é muito curto**), como se ficar deitado o dia todo fosse muito trabalhoso. Geralmente, essa conjunção é antecedida por uma vírgula. Isso também vale para outras conjunções adversativas, como **porém**, **todavia**, **entretanto** e **contudo**. Exemplo:

É incrível, **porém** eles não se emendam.

Estamos ansiosos, **todavia** acreditamos na vitória.

Viajamos muito, **entretanto** gostamos de voltar para casa.

Somos muito fortes, **contudo** choramos facilmente.

Sobre Vírgula e conjunções adversativas

No exemplo dado, é importante os estudantes perceberem que as orações coordenadas sindéticas adversativas introduzidas pelo conectivo **mas** são sempre precedidas por vírgulas. No entanto, professor, se considerar pertinente aprofundar a discussão, pode ampliar a reflexão com os estudantes e mostrar que, excetuadas as orações coordenadas sindéticas aditivas conectadas pelo conectivo **e**, as demais orações coordenadas são assindéticas, separando-se por vírgulas. Esse, no entanto, não é o único sinal que delimita as orações coordenadas, já que os conectivos coordenativos – **porém**, **contudo**, **todavia**, **entretanto**, **no entanto** – têm grande mobilidade no discurso, podendo figurar no início, no meio e até mesmo no fim de uma oração: **Pedro é açougueiro; entretanto, não come carne / Pedro é açougueiro; não come, entretanto, carne / Pedro é açougueiro: não come carne, entretanto.**

► Respostas

- Na primeira, traz a oposição ao modo de matar o mosquito; na segunda, a de não ter ido para qualquer apartamento, mas para aquele; na terceira, a da expressividade do olhar do mosquito quando isso não seria esperado.
- Identifica-se a ocorrência da vírgula antes de **mas**. Pode-se inferir que, antes de **mas** com valor de oposição, se emprega a vírgula.

Sobre Os sufixos **-ice** e **-isse**

Alerte os estudantes para uma observação importante: o sufixo sempre será uma forma linguística que se acrescenta ao final de uma **palavra flexionada** ou **derivada**. Nesse sentido, nem todas as terminações de palavras são sufixos: por exemplo, as palavras **vice**, **ápice**, **foice**, **coice**, **índice**, **hélice**, **apólice**, **cúmplice**, **Berenice** têm as três letras finais terminadas em **-ice**. No entanto, isso não significa que **-ice** seja um sufixo, já que essas palavras não são formas derivadas ou flexionadas. Assim, para se certificar de que **-ice** é um sufixo formador de substantivos abstratos, faz-se necessário observar a base primitiva, isto é, sabemos que **-ice** é sufixo em **meninice**, **chatice** e **gulodice**, pois conseguimos retomar, respectivamente, as formas **menino**, **chato** e **guloso**. Já o sufixo **-isse**, ainda que tenha a mesma identidade sonora de seu **homófono -ice**, tem grafia distinta e caracteriza não a derivação lexical, e sim a desinência que se emprega para flexionar verbos no modo subjuntivo. Nesse sentido, acrescenta-se esse sufixo a uma base verbal: **partir** > **partisse**; **dormir** > **dormisse**; **ver** > **visse**.

▶ Respostas

- c) • Pertencem à classe dos substantivos: **velhice**, **mesmice**, **tolices**.
Pertencem à classe dos verbos: **dormisses**, **fugisse**, **partisse**.
- Espera-se que os estudantes notem que as palavras que pertencem à classe dos substantivos são grafadas com sufixo **-ice**, e as que pertencem à classe dos verbos são grafadas com a terminação **-isse**.

Faça as atividades no caderno.

Saiba +

▶ Caminhada literária

Em Belo Horizonte foi criado um roteiro turístico que apresenta a capital mineira dos anos 1920 seguindo os passos de escritores como Carlos Drummond de Andrade, Mário de Andrade e Pedro Nava. O trajeto da caminhada, que dura cerca de duas horas, termina no mirante da rua Sapucaí, vizinho à casa do poeta Carlos Drummond de Andrade. De acordo com os idealizadores do passeio, eles se basearam nos escritos dos poetas e cronistas para mostrar uma Belo Horizonte que agora só existe por meio desses registros.

O uso da vírgula antes da conjunção será opcional apenas quando ela apresentar valor **aditivo**, ou seja, quando estiver relacionando ideias que se somam e for parte da construção **não só... mas também**. Veja:

Falava **não só** inglês **mas também** arranhava francês e italiano.

Ortografia

- Releia este trecho da crônica "Ciao", de Carlos Drummond de Andrade:

[...] Nasceu aí, na velha Belo Horizonte dos anos 20, um cronista que ainda hoje, com a graça de Deus e com ou sem assunto, comete as suas **crônicas**.

ANDRADE, Carlos Drummond de. *Ciao*. *Jornal do Brasil*, Rio de Janeiro, 29 set. 1984. Caderno B, p. 1.

- A palavra destacada deriva de que outra? A que classe gramatical pertence? E a sua primitiva?
- Que sentido ela assume no trecho?
- Compare **crônicas** com as palavras do quadro:

velhice	dormisses	mesmice
fugisse	tolices	partisse

- A que classe gramatical pertence cada uma das palavras do quadro? **a) Deriva de crônica. Tanto crônicas quanto crônica pertencem à classe dos substantivos.**
- O que é possível concluir em relação à forma como elas são grafadas? **b) A palavra indica comportamentos típicos dos cronistas.**

■ Os sufixos **-ice** e **-isse**

A palavra **crônica**, como você já viu, é um neologismo, formado por um substantivo (**crônica**) e o sufixo **-ice(s)**. Esse sufixo se junta a outros substantivos ou adjetivos para formar novos substantivos.

A terminação **-isse** é indicativa do tempo pretérito imperfeito do modo subjuntivo, referindo-se a verbos, portanto.

São grafadas com a terminação **-ice** as palavras que pertencem à classe dos substantivos. Exemplos: **meninice**, **chatice**, **gulodices**.

A terminação **-isse** é usada com verbos da 3ª conjugação, no pretérito imperfeito do modo subjuntivo. Exemplos: **dormisses**, **partisse**, **fugisse**.

Atividades

Faça as atividades no caderno.

1. Foram suprimidas as vírgulas destes dois trechos da crônica “Roncos”, de Ruy Castro.

Não se sabe como eles chegam a esses números mas calcula-se que haja no Brasil mais de seis milhões de pessoas que roncam consistentemente. [...] / [...] Dá a média de um cidadão roncando para 30 que não sofrem do problema mas que podem estar ao alcance sonoro do roncador.

CASTRO, Ruy. Roncos. In: CASTRO, Ruy. *A melancia quadrada*: crônicas. São Paulo: Moderna, 2015. p. 21.

- Copie os trechos no caderno, pontuando-os adequadamente.
 - Justifique a pontuação que você usou.
 - Reescreva os dois trechos, substituindo a conjunção **mas** por outras conjunções adversativas e fazendo as adequações necessárias.
 - Observe a pontuação que você usou durante a reescrita. Compare-a com a que colocou nos trechos originais. Comente.
2. Leia o cartum.



THAVES, Bob. Frank & Ernest. *O Estado de S. Paulo*, São Paulo, 17 dez. 2016. Caderno 2, p. C6.

- A cebola está conversando com a cenoura. O que a imagem informa sobre essa interação?
 - Pelo que você leu na fala da cebola, da expressão da cenoura e da placa “Gramática dos alimentos: cebolice”, o que é possível supor sobre o sentido dessa palavra? **2. a)** Ela mostra a cebola animadíssima e a cenoura com expressão de tédio, **desânimo, cansaço.**
 - Liste outras palavras que apresentem o sufixo **-ice** e suas respectivas primitivas. **2. b)** É possível supor que **cebolice** significa bobagem, tolice. **2. c)** Resposta pessoal.
3. Copie e complete as palavras do quadro com **-ice** ou **-isse**.

meigu*	ped*mos	crianc*	rabug*
ca*	tagarel*	dirig*	resist*

- O que você percebeu em relação ao uso dessas terminações? **3. Meiguice, caísse, pedissemos tagarelice, criançice, dirigisse, rabugice, resistisse, com as terminações ice, formando substantivos.**
- Reúna-se com um colega para elaborarem um parágrafo a partir deste início, empregando o pretérito imperfeito do modo subjuntivo. **Respostas pessoais.**

Tudo seria melhor, se ...

Respostas

- a)** “Não se sabe como eles chegam a esses números, mas calcula-se que haja no Brasil mais de seis milhões de pessoas que roncam consistentemente. [...] / [...] Dá a média de um cidadão roncando para 30 que não sofrem do problema, mas que podem estar ao alcance sonoro do roncador.”
- b)** As conjunções coordenativas adversativas geralmente são precedidas de vírgula.
- c)** Não se sabe como eles chegam a esses números, **porém/contudo/todavia/entretanto...** calcula-se que haja no Brasil mais de seis milhões de pessoas que roncam consistentemente. [...] / [...] Dá a média de um cidadão roncando para 30 que não sofrem do problema, **porém/contudo/todavia/entretanto...** que podem estar ao alcance sonoro do roncador.
- d)** A vírgula foi usada durante as substituições assim como na reescrita dos trechos originais.
- 2. c)** Relacione as palavras listadas pelos estudantes na lousa, comentando a passagem da primitiva para a derivada pelo sufixo e identificando caso a caso a classe gramatical de ambas.
- 4.** Peça às duplas que leiam seus parágrafos para comentar o uso do tempo/modo solicitado e sua grafia com **-isse**.

Sugestões para as atividades

Neste fechamento de atividades sobre análise linguística, confira se a turma ainda tem alguma dúvida sobre os tópicos trabalhados. Se necessário, elabore outras atividades, respeitando, sempre, o ritmo e a necessidade de aprendizagem de cada estudante. Explore bem a última atividade desta seção, pois é uma oportunidade que os estudantes têm de aplicar um conceito gramatical à produção de pequenos textos. Os resultados também poderão apontar alguns anseios, desejos e insatisfações – o que contribuirá para você conhecer um pouco mais o perfil dos estudantes.

Orientação

Nesse momento, os estudantes já terão reunido conhecimentos variados sobre o gênero crônica. É possível retomar a reflexão sobre o gênero estudado, propondo a eles que retomem o que aprenderam em momentos anteriores, já com o objetivo de planejar a escrita dos próprios textos. A seção possibilita desenvolver o **tema contemporâneo transversal Multiculturalismo** (subtema: Diversidade Cultural) ao permitir que o estudante explore seus lugares de vivência e sentimentos de identidade e pertencimento. A prática favorece que reconheçam na literatura a pluralidade cultural.

Sobre Planejamento

Após a leitura de “Tatuapé, o caminho do tatu”, promova um diálogo com os estudantes para que eles possam compartilhar suas impressões sobre a crônica do autor Munduruku. Aproveite para retomar o que já foi estudado nesta Unidade sobre o gênero. Se julgar pertinente, leve para sala de aula o significado de nomes indígenas de espaços da sua cidade, mostrando para o estudante como as palavras de origem indígena estão presentes em nossa língua.

Produção de texto

Crônica

MULTICULTURALISMO

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.

Tatuapé, o caminho do tatu

Uma das mais intrigantes invenções humanas é o metrô. Não digo que seja intrigante para o homem comum, acostumado com os avanços tecnológicos. Penso no homem da floresta, acostumado com o silêncio da mata, com o canto dos pássaros ou com a paciência constante do rio que segue seu fluxo rumo ao mar.

Os índios sempre ficam encantados com a agilidade do grande tatu metálico. Lembro de mim mesmo quando cheguei a São Paulo. Ficava muito tempo atrás desse tatu, apenas para observar o caminho que ele fazia.

O tatu da floresta tem uma característica muito interessante: ele corre para sua toca quando se vê acuado pelos seus predadores. É uma forma de escapar ao ataque deles. Mas isso é o instinto de sobrevivência. Quem vive na floresta sabe, bem lá dentro de si, que não pode se permitir andar desatento, pois corre um sério perigo de não ter amanhã.

O tatu metálico da cidade não tem esse medo. É ele que faz o seu caminho, mostra a direção, rasga os trilhos como quem desbrava. É ele que segue levando pessoas para os seus destinos. Alguns sofrem com sua chegada, outros sofrem com a sua partida.



PATRICIA PESSOA
ARQUIVO DA EDITORA

150

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.

(EF89LP35) Criar contos ou crônicas (em especial, líricas), crônicas visuais, minicontos, narrativas de aventura e de ficção científica, dentre outros, com temáticas próprias ao gênero, usando os conhecimentos sobre os constituintes estruturais e recursos expressivos típicos dos gêneros narrativos pretendidos, e, no caso de produção em grupo, ferramentas de escrita colaborativa.

Voltei a pensar no tatu da floresta, que desconhece o próprio destino mas sabe aonde quer chegar.

Pensei 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 ficavam à espreita 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 seguia rumo ao Tatuapé, fiquei mirando os prédios 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 sobrevoavam 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 prédios. 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 um ontem impossível de se tornar hoje novamente.

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

MUNDURUKU, Daniel. Tatuapé, o caminho do tatu. *Crônicas de São Paulo: um olhar indígena*. São Paulo: Callis, 2009. p. 14-16.

2. A exemplo de Daniel Munduruku, escreva uma crônica em que o assunto tenha relação com o 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 esses acontecimentos? Na crônica lida, Munduruku parte de algo corriqueiro: 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 construirá 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 Seixas. 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 Heloisa?

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.

Orientação

Após o final da leitura da crônica de Munduruku, os estudantes encontram, no item 2 de **Planejamento**, orientações para a produção de um texto no gênero estudado. Retome com eles a situação de comunicação em que se encontram os cronistas ao planejar um texto desse gênero: “O que escreverá?”, “Para que tipo de leitor escreverá?”, “Como escreverá?”, “Em que momento e espaço a crônica será publicada?”.

Sugestão

Em **Produção**, peça aos estudantes que analisem a crônica de Munduruku tendo como base essa estrutura. Depois comente que essa é apenas uma das possibilidades de estruturar a crônica, um gênero bastante flexível, como foi estudado nesta Unidade.

Aproveite ainda para destacar aos estudantes a importância do título para despertar a curiosidade do leitor para a leitura. Escreva na lousa os títulos das crônicas da Unidade, comparando as diferentes estratégias utilizadas para intitular um texto.

No momento da **Revisão**, se julgar pertinente, promova a troca das crônicas entre os estudantes da turma, para que eles possam verificar as reações que seu texto provoca nos leitores e pensar em adequações necessárias.

Orientação

Além da sugestão de **Circulação** proposta ao final do Capítulo, há diferentes possibilidades de levar as crônicas a diferentes públicos, como publicá-las em jornais da cidade em que vivem, por exemplo, ou em espaços virtuais da própria escola ou, ainda, criar um *blog* para acolher as publicações.

- ▲ **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 pontos 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 a sua crônica, possibilitando que o leitor visualize o cenário em que se passa a situação cotidiana abordada no texto. Notáveis 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?

Projeto

Cidadania

CIDADANIA E CIVISMO

■ Segunda etapa

O cidadão e sua cidade

A palavra **cidadania** origina-se do latim *civitas*, que significa **cidade**. Há, portanto, uma relação intrínseca entre o cidadão e a cidade em que mora. Veja o que Lêdo Ivo (1924-2012), escritor e jornalista brasileiro, afirmou sobre a cidade, na crônica “A fábula da cidade”.

Uma casa é muito pouco para um homem; sua verdadeira casa é a cidade. E os homens não amam as cidades que os humilham e sufocam, mas aquelas que parecem amoldadas às suas necessidades e desejos, humanizadas e oferecidas – uma cidade deve ter a medida do homem.

IVO, Lêdo. *Lêdo Ivo: melhores crônicas*. São Paulo: Global, 2004. p. 50.

Você concorda ou não com o autor? O que ele quis dizer com “uma cidade deve ter a medida do homem”? É justamente esse ponto que você vai estudar nesta etapa.

Atividade para o Grupo 1

Flashes da cidade

Se você estiver neste grupo, acompanhado de um adulto, dos colegas e de um dispositivo para fotografar (máquina fotográfica, câmera do celular etc.), faça um passeio pela cidade. Mapeie com o grupo alguns locais que gostariam de visitar.

O primeiro objetivo será fotografar: ruas, praças, edificações, sistemas de iluminação e distribuição de água etc. O segundo, avaliar as condições do que for registrado. Este roteiro de avaliação pode ajudar:

- Que condições de manutenção e/ou conservação revelam a fotografia de cada foco observado?
- Quem é responsável por essa manutenção e/ou conservação em cada caso?
- Nos casos em que for identificada falta de manutenção e/ou conservação, o que poderia ser feito para a situação ser revertida? Como os cidadãos que moram no lugar poderiam contribuir para isso?

O objetivo final será registrar em fichas, nomeadas como **Um flash da cidade**, aquilo que fotografaram e avaliaram. Veja como montar cada ficha:

- ▲ as melhores fotografias que revelarem aspectos que você e os colegas de grupo definirem para discutir deverão ser impressas;
- ▲ cada fotografia dessas deverá ser colada em uma folha de papel sulfite, abaixo do título;
- ▲ será necessário legendar cada fotografia com o endereço do local, a data e a situação observada;



KNVSH/KEENW/SHUTTERSTOCK

153

Orientação

O projeto permite desenvolver o **tema contemporâneo transversal Cidadania e Civismo** (subtemas: Vida Familiar e Social e Educação em Direitos Humanos) tendo agora como foco o reconhecimento da cidade e do espaço social compartilhado entre os cidadãos e a pesquisa sobre direitos de pessoas em situação de vulnerabilidade, com foco em ações cidadãs que visem minimizar desigualdades.

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.

(EF89LP24) Realizar pesquisa, estabelecendo o recorte das questões, usando fontes abertas e confiáveis.

Continua

Continuação

Produção de texto

(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.

(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.

(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 volta-

Continua

Continuação

dos 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.

(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.

(EF89LP26) Produzir resenhas, a partir das notas e/ou esquemas feitos, com o manejo adequado das vozes envolvidas (do resenhador, do autor da obra e, se for o caso, também dos autores citados na obra resenhada), por meio do uso de paráfrases, marcas do discurso reportado e citações.

(EF89LP35) Criar contos ou crônicas (em especial, líricas), crônicas visuais, minicontos, narrativas de aventura e de ficção científica, dentre outros, com temáticas próprias ao gênero, usando os conhecimentos sobre os constituintes estruturais e recursos expressivos típicos dos gêneros narrativos pretendidos, e, no caso de produção em grupo, ferramentas de escrita colaborativa.

- ▲ na sequência, devem entrar: a descrição da situação documentada pela fotografia; a solução que poderia ser dada em casos em que for identificada falta de manutenção e/ou conservação; a contribuição que os cidadãos poderiam dar para a reversão da situação.

- Antes de redigir o texto expositivo, retome o que aprendeu na Unidade 2.
- Se for preciso, juntem outra(s) folha(s) de sulfite à primeira.
- Um furo no alto da primeira folha ajudará na hora de pendurar as fichas no mural do evento de conclusão do projeto.

Atividade para o Grupo 2

Exemplos de cidadania

Há cidadãos que realizam trabalhos em prol dos que precisam. Se você estiver neste grupo, pesquise e identifique, na cidade em que você mora, as organizações que desenvolvem trabalhos solidários sem fins lucrativos. Em seguida, selecione com o seu grupo quatro delas e sistematize um histórico para cada uma.

- a) Quando ela foi fundada?
- b) Partiu da iniciativa de quem?
- c) Com que finalidade(s) foi formada?
- d) Por que surgiu nesse lugar?
- e) Em que campo atua?
- f) Que tipo de ações realiza?
- g) Quantas pessoas atende por mês?
- h) Como é mantida?

Reúna-se com um ou dois colegas de grupo e, na companhia de um responsável, marquem uma visita a uma das instituições selecionadas para construir esse histórico e conversar com algumas pessoas que se dediquem a ela ou que sejam beneficiadas por ela. Identifiquem o impacto que essa instituição tem no lugar em que se encontra. Registrem tudo o que ouvirem, peguem pôlderes e informativos, o endereço do *site*, se houver, tirem fotografias etc. Não se esqueçam de pedir autorização para todos os registros!

Cada dupla ou trio vai organizar tudo o que descobrir em um texto expositivo, cujo título será **Exemplo de cidadania**. No final desse texto, é preciso destacar o impacto que essa instituição tem no lugar em que se encontra.

- Antes de redigir o texto expositivo, retome o que aprendeu na Unidade 2.
- Para o evento final, além do texto expositivo, faça com os colegas um cartaz com o material de divulgação e orientação que conseguirem em cada instituição, para dar visibilidade ao trabalho desenvolvido por elas.
- Se for possível, durante a visita, colem depoimentos de pessoas beneficiadas pelas instituições. É preciso pedir autorização para usar esses depoimentos no trabalho. Feito isso, construam um painel de depoimentos para complementar o material para o evento final.
- Você e o grupo poderão decidir se transcreverão os depoimentos e os exporão em papel ou se montarão um conjunto de áudios para o público ouvir.

Atividade para o Grupo 3

Esporte e cidadania

Sabe-se que os esportes, em geral, exigem de seus praticantes o respeito às regras e ao outro. Pense, por exemplo, nos Jogos Paralímpicos. Eles despertam otimismo, aumentam a autoconfiança dos atletas e dão esperança aos jovens. Pense ainda nos programas esportivos que visam à inclusão social.

Se você estiver neste grupo, identifique eventos na sua cidade que representam a possibilidade da prática de cidadania pelos atletas.

Identificados esses eventos, reúna-se com um ou dois colegas para fazerem uma pesquisa sobre um deles. Essa pesquisa terá como objetivo levantar informações para compor uma resenha. Este roteiro pode orientar o trabalho de seu grupo:

- Qual é o nome do evento ou programa esportivo?
- Em que data(s) ou período(s) ele acontece(u)?
- Quem o promove? A que público ele atende? Que modalidades esportivas ele envolve?
- Que objetivo(s) ele tem?
- Que fato(s) relevante(s) ocorreu(ram) na edição que é foco desta pesquisa?
- Como ele contribui para a prática cidadã?

De posse dessas informações, resenhem ao menos quatro eventos ou programas, formando duplas ou trios. O importante será mostrar em que o evento ou o programa contribui para a formação de cidadãos e/ou para o exercício da cidadania.

- Antes de elaborar a sua resenha, retome o que aprendeu na Unidade 3.
- Seleccionem imagens representativas dos eventos e, juntando-as aos textos, montem cartazes, que serão expostos ao final deste projeto. Reúnam tudo o que conseguirem sobre o evento (boletins, notícias, pôsteres de divulgação etc.) para complementar o material da exposição no evento final.

Atividade para o Grupo 4

Flagrantes do cotidiano

Para quem se engajar neste grupo, está reservada a produção de crônicas individuais. A crônica é como uma fotografia de um momento real, mas filtrada pela sensibilidade e pelo ponto de vista único do cronista. Desta vez, a observação do cotidiano deverá ser feita sob a perspectiva de um narrador (em 1ª pessoa) que se sensibiliza com situações cotidianas e que envolvem o exercício da cidadania.

Para facilitar, seguem algumas sugestões de espaços que podem ser inspiradores:

a rua o transporte público o terminal de ônibus o semáforo de um cruzamento de avenidas o pátio da escola o estacionamento de um supermercado a fila do banco o parque o campinho de futebol a fila em busca de emprego a unidade básica de saúde

Lembrem-se: mais importante do que o fato em si é a reflexão que esse fato vai deflagrar.

- Retome o que foi estudado sobre crônica nesta Unidade.
- Depois de lidos, comentados e revisados, os textos devem ser passados a limpo ou digitados, impressos e afixados em cartolinas, devidamente identificados.

155

Orientação

Permita que os estudantes, em um primeiro momento, se organizem nos temas e propostas de acordo com o interesse. Promova um momento de reflexão coletiva ao final do projeto, buscando perceber se eles compreendem o papel social que exercem e a importância da atuação na prática cidadã.

Competências gerais da BNCC: 3, 7, 9 e 10.

Competências específicas de Linguagens para o Ensino Fundamental: 1, 2, 3 e 4.

Competências específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental: 1, 2, 3, 5, 6 e 7.

Objetos de conhecimento

Leitura: reconstrução das condições de produção e de circulação e adequação do texto à construção composicional e ao estilo de gênero (lei, código, estatuto, regimento etc.); reconstrução do contexto de produção, circulação e recepção de textos legais e normativos; contexto de produção e de circulação e recepção de textos e práticas relacionadas à defesa de direitos e à participação social; relação entre contexto de produção e características composicionais e estilísticas dos gêneros; apreciação e réplica.

Oralidade: discussão oral; registro; escuta; apreender o sentido geral dos textos; apreciação e réplica; produção/proposta.

Produção de textos: textualização, revisão e edição; estratégia de produção: planejamento de textos reivindicatórios ou propositivos.

Análise linguística/semiótica: análise de textos legais/normativos, propositivos e reivindicatórios; movimentos argumentativos e força dos argumentos; fono-ortografia; morfossintaxe; semântica; modalização.

Sobre esta Unidade

O foco nesta Unidade estará centrado em gêneros que circulam no campo de atuação na vida pública (declarações, como a Declaração Universal dos Direitos Humanos, e abaixo-assinados). Para fundamentar a composição de gêneros mais argumentativos, trabalham-se a noção de proposição universal e os tipos de parágrafos, bem como os tipos de argumento. Estuda-se a crase. Também é proposta uma assembleia para a elaboração de um documento de combinados didáticos, com foco nas questões de oralidade.



Palavras para o exercício da cidadania



Reunião do Conselho de Direitos Humanos da Organização das Nações Unidas (ONU) em 2020.

Faça as atividades no caderno.

1. Observe a imagem e descreva brevemente o que você vê nela.
1. Uma grande sala com muitas pessoas reunidas em torno de uma apresentação.
2. Qual poderia ser o motivo de essas pessoas estarem reunidas nessa sala? 2. Resposta pessoal.
3. Alguma vez você já se reuniu com um grupo para discutir algo importante para a convivência em determinado local? Qual pode ser a importância dessa discussão? 3. Resposta pessoal.

Saiba +

Conselho de Direitos Humanos da ONU

O Conselho de Direitos Humanos da Organização das Nações Unidas (ONU) é constituído por 47 Estados-membros. Nas assembleias, os membros discutem como garantir os direitos humanos no mundo inteiro. Além de debater tópicos ligados a esse tema, tratam de situações de violações aos direitos humanos nos países.



156

Respostas

2. Espera-se que os estudantes citem que as pessoas estão reunidas para discutir e talvez deliberar sobre algo importante.
3. Incentive os estudantes a relatar experiências pessoais ou exemplos que conheçam de momentos em que as pessoas se reúnem para tomar uma decisão de impacto coletivo, como assembleia para organização escolar, reunião de condomínio, de associações de bairro, sessões da Câmara Municipal, da Câmara dos Deputados ou do Senado.

Leitura 1

Contexto

A Declaração Universal dos Direitos Humanos é um documento de importância mundial e histórica de proteção aos direitos humanos. Em seus 30 artigos, abarca direitos civis, culturais, econômicos, políticos e sociais. Essa Carta serviu de referência para Constituições de diversos países e do próprio conceito de direitos humanos. Trata-se, portanto, de um marco regulador das relações entre governos e pessoas. Os Estados, as instituições e cada cidadão devem zelar para a concretização dos direitos previstos na Declaração.

Antes de ler

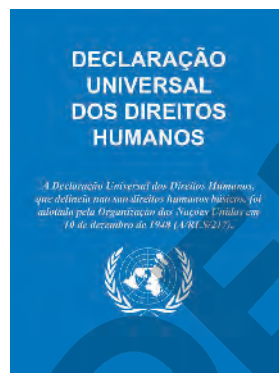
Você vai ler agora uma parte da Declaração Universal dos Direitos Humanos. Esse texto relaciona-se ao dia a dia da vida do cidadão ou do que chamamos de vida pública. Ele apresenta princípios fundamentais para o exercício da cidadania. Antes da leitura, converse com os colegas a respeito das seguintes questões:

- ▲ Leia o título do texto. O que você entende pela palavra **universal** presente nesse título?
- ▲ Em sua opinião, por que foi criada uma Declaração Universal dos Direitos Humanos?
- ▲ Quais direitos você imagina que podem ser encontrados nesse documento?

CIDADANIA E CIVISMO

Organização das Nações Unidas (ONU) AUTORIA

É uma organização intergovernamental fundada em 1945 por países-membros comprometidos em trabalhar pela paz e pelo desenvolvimento mundiais.



Capa da Declaração Universal dos Direitos Humanos.

Declaração Universal dos Direitos Humanos

Adotada e proclamada pela Assembleia Geral das Nações Unidas (resolução 217 A III) em 10 de dezembro 1948.

Preâmbulo

Considerando que o reconhecimento da dignidade inerente a todos os membros da família humana e de seus direitos iguais e inalienáveis é o fundamento da liberdade, da justiça e da paz no mundo,

Considerando que o desprezo e o desrespeito pelos direitos humanos resultaram em atos bárbaros que ultrajaram a consciência da humanidade e que o advento de um mundo em

157

Sobre Contexto

Redigida em resposta aos acontecimentos da Segunda Guerra Mundial, a Declaração Universal dos Direitos Humanos é um documento internacional em que princípios e valores básicos são expressos. Os termos desse documento têm servido de base para a formulação constitucional de nações e têm sido citados na defesa dos direitos humanos em muitos países. A Declaração Universal dos Direitos Humanos foi proclamada na ONU em 10 de dezembro de 1948. É o documento mais traduzido em todo o mundo.

Sobre Antes de ler

O propósito da primeira questão é levantar o conhecimento prévio dos estudantes sobre o significado e o sentido da palavra **universal**, no nome do documento. Se julgar pertinente, após ouvir as hipóteses levantadas, peça a eles que consultem essa palavra no dicionário e discutam a acepção que melhor corresponde ao sentido proposto no documento.

Orientação

O tema contemporâneo transversal **Cidadania e Civismo** (subtemas: Educação em Direitos Humanos; Vida Familiar e Social); está articulado às propostas desta Unidade, visto que as seções de leitura e as atividades visam a promover reflexões sobre formas para o exercício da cidadania.

A segunda questão tem como objetivo incentivar os estudantes a pensar sobre o contexto de produção desse documento e pressupor o objetivo dele. A proposta é que eles reflitam a respeito das condições que levaram à necessidade da escrita da Declaração. Essa questão pode ainda revelar se os estudantes têm ou não familiaridade com esse documento e com o contexto histórico de produção da Declaração Universal dos Direitos Humanos (Segunda Guerra Mundial). A última questão é exploratória. Peça a eles que listem suas hipóteses no caderno para, depois, compararem com o que está no documento.

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

(EF69LP20) Identificar, tendo em vista o contexto de produção, a forma de organização dos textos normativos e legais, a lógica de hierarquização de seus itens e subitens e suas partes: parte inicial (título – nome e data – e ementa), blocos de artigos (parte, livro, capítulo, seção, subseção), artigos (*caput* e parágrafos e incisos) e parte final (disposições pertinentes à sua implementação) e analisar efeitos de sentido causados pelo uso de vocabulário técnico, pelo uso do imperativo, de palavras e expressões que indicam circunstâncias, como advérbios e locuções adverbiais, de palavras que indicam generalidade, como alguns pronomes indefinidos, de forma a poder compreender o caráter imperativo, coercitivo e generalista das leis e de outras formas de regulamentação.

(EF89LP17) Relacionar textos e documentos legais e normativos de importância universal, nacional ou local que envolvam direitos, em especial, de crianças, adolescentes e jovens – tais como a Declaração dos Direitos Humanos, a Constituição Brasileira, o ECA –, e a regulamentação da organização escolar – por exemplo, regimento escolar –, a seus contextos de produção, reconhecendo e analisando possíveis motivações, finalidades e sua vinculação com experiências humanas e fatos históricos e sociais, como forma de ampliar a compreensão dos direitos e deveres, de fomentar os princípios democráticos e uma atuação pautada pela ética da responsabilidade (o outro tem direito a uma vida digna tanto quanto eu tenho).

Continua

Continuação

(EF89LP18) Explorar e analisar instâncias e canais de participação disponíveis na escola (conselho de escola, outros colegiados, grêmios livres), na comunidade (associações, coletivos, movimentos, etc.), no município ou no país, incluindo formas de participação digital, como canais e plataformas de participação (como portal e-cidadania), serviços, portais e ferramentas de acompanhamentos do trabalho de políticos e de tramitação de leis, canais de educação política, bem como de propostas e proposições que circulam nesses canais, de forma a participar do debate de ideias e propostas na esfera social e a engajar-se com a busca de soluções para problemas ou questões que envolvam a vida da escola e da comunidade.

(EF89LP19) Analisar, a partir do contexto de produção, a forma de organização das cartas abertas, abaixo-assinados e petições *on-line* (identificação dos signatários, explicitação da reivindicação feita, acompanhada ou não de uma breve apresentação da problemática e/ou de justificativas que visam sustentar a reivindicação) e a proposição, discussão e aprovação de propostas políticas ou de soluções para problemas de interesse público, apresentadas ou lidas nos canais digitais de participação, identificando suas marcas linguísticas, como forma de possibilitar a escrita ou subscrição consciente de abaixo-assinados e textos dessa natureza e poder se posicionar de forma crítica e fundamentada frente às propostas.

que mulheres e homens gozem de liberdade de palavra, de crença e da liberdade de viverem a salvo do temor e da necessidade foi proclamado como a mais alta aspiração do ser humano comum,

Considerando ser essencial que os direitos humanos sejam protegidos pelo império da lei, para que o ser humano não seja compelido, como último recurso, à rebelião contra a tirania e a opressão,

Considerando ser essencial promover o desenvolvimento de relações amistosas entre as nações,

Considerando que os povos das Nações Unidas reafirmaram, na Carta, sua fé nos direitos fundamentais do ser humano, na dignidade e no valor da pessoa humana e na igualdade de direitos do homem e da mulher e que decidiram promover o progresso social e melhores condições de vida em uma liberdade mais ampla,

Considerando que os Países-Membros se comprometeram a promover, em cooperação com as Nações Unidas, o respeito universal aos direitos e liberdades fundamentais do ser humano e a observância desses direitos e liberdades,

Considerando que uma compreensão comum desses direitos e liberdades é da mais alta importância para o pleno cumprimento desse compromisso,

Agora portanto a Assembleia Geral proclama a presente Declaração Universal dos Direitos Humanos como o ideal comum a ser atingido por todos os povos e todas as nações, com o objetivo de que cada indivíduo e cada órgão da sociedade tendo sempre em mente esta Declaração, esforce-se, por meio do ensino e da educação, por promover o respeito a esses direitos e liberdades, e, pela adoção de medidas progressivas de caráter nacional e internacional, por assegurar o seu reconhecimento e a sua observância universais e efetivos, tanto entre os povos dos próprios Países-Membros quanto entre os povos dos territórios sob sua jurisdição.

Artigo 1

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 2

1. 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, língua, religião, opinião política ou de outra natureza, origem nacional ou social, riqueza, nascimento, ou qualquer outra condição.

2. Não será também feita nenhuma distinção fundada na condição política, jurídica ou internacional do país ou território a que pertença uma pessoa, quer se trate de um território independente, sob tutela, sem governo próprio, quer sujeito a qualquer outra limitação de soberania.

Artigo 3

Todo ser humano tem direito à vida, à liberdade e à segurança pessoal.

Artigo 4

Ninguém será mantido em escravidão ou servidão; a escravidão e o tráfico de escravos serão proibidos em todas as suas formas.

Artigo 5

Ninguém será submetido à tortura, nem a tratamento ou castigo cruel, desumano ou degradante.

158

Orientação

O texto em destaque é uma parte da Declaração Universal dos Direitos Humanos. A redação dessa seção do documento é feita em um longo período, dividido em parágrafos, dos quais os sete primeiros são iniciados com a expressão **considerando**, forma nominal gerúndio do verbo **considerar**. No contexto em que foi empregada nesse texto (típico de formulações legais, como sentenças, decretos etc.), a palavra assume um sentido causal, em que os motivos que fundamentam a Declaração são expressos. O uso da expressão **considerando**, em cada parágrafo, inicia uma oração subordinada adverbial causal e funciona como uma espécie de conjunção. No oitavo parágrafo, com a frase “Agora portanto a Assembleia Geral proclama a presente Declaração Universal dos Direitos Humanos [...]”, o texto apresenta a parte central do grande período composto. Nessa parte, são apresentados o sujeito da oração (“a Assembleia Geral”) e o predicado (“proclama a presente Declaração dos

Continua

Artigo 6

Todo ser humano tem o direito de ser, em todos os lugares, reconhecido como pessoa perante a lei.

Artigo 7

Todos são iguais perante a lei e têm direito, sem qualquer distinção, a igual proteção da lei.

Todos têm direito a igual proteção contra qualquer discriminação que viole a presente Declaração e contra qualquer incitamento a tal discriminação.

Artigo 8

Todo ser humano tem direito a receber dos tribunais nacionais competentes remédio efetivo para os atos que violem os direitos fundamentais que lhe sejam reconhecidos pela constituição ou pela lei.

Artigo 9

Ninguém será arbitrariamente preso, detido ou exilado.

Artigo 10

Todo ser humano tem direito, em plena igualdade, a uma justa e pública audiência por parte de um tribunal independente e imparcial, para decidir seus direitos e deveres ou fundamento de qualquer acusação criminal contra ele.

[...]

Artigo 28

Todo ser humano tem direito a uma ordem social e internacional em que os direitos e liberdades estabelecidos na presente Declaração possam ser plenamente realizados.

Artigo 29

1. Todo ser humano tem deveres para com a comunidade, na qual o livre e pleno desenvolvimento de sua personalidade é possível.

2. No exercício de seus direitos e liberdades, todo ser humano estará sujeito apenas às limitações determinadas pela lei, exclusivamente com o fim de assegurar o devido reconhecimento e respeito dos direitos e liberdades de outrem e de satisfazer as justas exigências da moral, da ordem pública e do bem-estar de uma sociedade democrática.

3. Esses direitos e liberdades não podem, em hipótese alguma, ser exercidos contrariamente aos objetivos e princípios das Nações Unidas.

Artigo 30

Nenhuma disposição da presente Declaração poder ser interpretada como o reconhecimento a qualquer Estado, grupo ou pessoa, do direito de exercer qualquer atividade ou praticar qualquer ato destinado à destruição de quaisquer dos direitos e liberdades aqui estabelecidos.

ASSEMBLEIA GERAL DAS NAÇÕES UNIDAS. Declaração Universal dos Direitos Humanos, 1948. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em: 22 mar. 2022.

advento: aparecimento, chegada.

inerente: algo constitutivo, que é essencial.

ultrajar: ofender gravemente.

Orientação

Se julgar pertinente, promova um debate em sala de aula sobre cada artigo da Declaração Universal dos Direitos Humanos. Depois de identificar com os estudantes o tema de cada artigo, estimule-os a perceber a relevância de cada uma dessas afirmações para a vida humana. Peça que pesquisem violações a esses artigos em âmbito internacional e nacional. Em diálogo interdisciplinar com História, apresente o contexto para a formulação da Declaração e explicita como cada artigo lido relaciona-se com o ambiente geopolítico do pós-guerra e o estabelecimento da ONU.

Sugestão

Se possível, acesse com os estudantes o site do Unicef ou da ONU e leiam juntos os 30 artigos da Declaração Universal dos Direitos Humanos (disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>; acesso em: 18 abr. 2022).

Se achar oportuno, exiba também aos estudantes o vídeo em que o sociólogo e advogado Renan Quinalha discorre sobre o tema **direitos humanos**. A entrevista foi concedida ao programa *Como será?*, da TV Globo (disponível em: <https://g1.globo.com/como-sera/noticia/2018/03/o-tema-e-direitos-humanos-veja-integra-da-entrevista.html>; acesso em: 18 abr. 2022).

Continuação

Direitos Humanos [...]". O sujeito e o predicado são justificados por cada adjunto adverbial causal oracional, que é precedido pela palavra **considerando**.

A Declaração Universal dos Direitos Humanos é um texto tecido a partir de argumentos bem encadeados e entrelaçados aos objetivos do documento. Nesse contexto, as formulações adverbiais causais são fundamentais, pois embasam os motivos da defesa das teses apresentadas.

Ajude os estudantes a perceber a função argumentativa que cada **considerando** desempenha no texto. Peça a eles que sintetizem a ideia expressa em cada um desses parágrafos e extraiam o princípio fundamental que está sendo apresentado neles.

▶ Respostas

1. a) A palavra **universal** tem o sentido de “comum a todos os componentes de determinado grupo”. No texto, isso fica evidente nos trechos: “todo ser humano” e “todos”. Ou seja, os direitos expressos na Declaração valem para todos os seres humanos; é universal.

b) Trecho: “Considerando que o desprezo e o desrespeito pelos direitos humanos resultaram em atos bárbaros que ultrajaram a consciência da humanidade [...]”. Nessa passagem, fica evidente que atos bárbaros levaram à criação desse marco regulador na história da humanidade.

c) Espera-se que os estudantes relacionem o que responderam com o trecho do texto a que se refere o item **b**, discutindo se a hipótese se confirmou ou não.

d) Conduza oralmente esse item da atividade para que possam discutir o que os estudantes entendiam por direitos humanos antes da leitura e o que entendem após a leitura da Declaração.

Estudo do texto

Faça as atividades no caderno.

- Após a leitura, retome seu levantamento de hipóteses e responda às questões.
 - Qual é a relação entre a palavra **universal** do título e o restante do texto do documento?
 - Em qual trecho do texto há uma pista sobre as origens da Declaração? Como você chegou a essa conclusão?
 - Essa pista confirma ou não a hipótese que você levantou antes da leitura?
 - Compare a lista de direitos que você imaginou anteriormente. Há algum semelhante ao que consta na Declaração?
- Considerando a situação de produção desse documento, responda em seu caderno às questões a seguir.
 - Quem adotou e proclamou a Declaração Universal dos Direitos Humanos?
 - a) A Assembleia Geral das Nações Unidas.**
 - b) Em 10 de dezembro de 1948.**
 - c) A todos os povos e a todas as nações.**
 - d) O principal objetivo da Declaração Universal dos Direitos Humanos é garantir e promover os direitos humanos em todas as nações para que não se repita a barbárie que ocorreu durante a Segunda Guerra Mundial.**
 - Para reconstruir o contexto de produção da Declaração Universal dos Direitos Humanos, leia o texto a seguir.

Quando a Declaração Universal dos Direitos Humanos começou a ser pensada, o mundo ainda sentia os efeitos da Segunda Guerra Mundial, encerrada em 1945.

Outros documentos já haviam sido redigidos em reação a tratamentos desumanos e injustiças, como a Declaração de Direitos Inglesa (elaborada em 1689, após as Guerras Civis Inglesas, para preparar a democracia) e a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão (redigida em 1789, após a Revolução Francesa, a fim de proclamar a igualdade para todos).

Depois da Segunda Guerra e da criação da Organização das Nações Unidas (também em 1945), líderes mundiais decidiram complementar a promessa da comunidade internacional de nunca mais permitir atrocidades como as que haviam sido vistas na guerra. Assim, elaboraram um guia para garantir os direitos de todas as pessoas e em todos os lugares do globo.

Reprodução do quadro da Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão (1789), de Jean-Jacques-François Le Barbier. Óleo sobre painel, 71 cm x 56 cm. Museu Carnavalet, Paris (França).



MUSEU CARNAVALET, PARIS, FRANÇA

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

O documento foi apresentado na primeira Assembleia Geral da ONU em 1946 e repassado à Comissão de Direitos Humanos para que fosse usado na preparação de uma declaração internacional de direitos. Na primeira sessão da comissão em 1947, seus membros foram autorizados a elaborar o que foi chamado de “esboço preliminar da Declaração Internacional dos Direitos Humanos”.

Um comitê formado por membros de oito países recebeu a declaração e se reuniu pela primeira vez em 1947. Ele foi presidido por Eleanor Roosevelt, viúva do presidente americano Franklin D. Roosevelt. O responsável pelo primeiro esboço da declaração, o francês René Cassin, também participou.

O primeiro rascunho da Declaração Universal dos Direitos Humanos, que contou com a participação de mais de 50 países na redação, foi apresentado em setembro de 1948 e teve seu texto final redigido em menos de dois anos.

DECLARAÇÃO Universal dos Direitos Humanos garante igualdade social. Ministério da Justiça. Governo do Brasil, 4 nov. 2009. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em: 22 mar. 2022.

- a. Que fato histórico motivou a Declaração Universal dos Direitos Humanos? Por quê?
 - b. É possível afirmar que a Declaração Universal dos Direitos Humanos foi o primeiro documento em reação a tratamentos desumanos e injustiças? Justifique.
 - c. Por que tantos países participaram da redação da Declaração?
4. Volte ao texto da Declaração Universal dos Direitos Humanos e observe como ele está organizado. Na primeira parte, você encontra o preâmbulo.
- a. O que significa a palavra **preâmbulo**?
 - b. Qual é a função do preâmbulo na declaração lida?
5. Após o preâmbulo, o texto é dividido em artigos.
- a. A Declaração é composta de quantos artigos?
 - b. Dos artigos apresentados, alguns têm parágrafo único, outros são divididos em parágrafos. O que leva a essas divisões?
6. A linguagem usada na Declaração é própria da área jurídica. Logo, é comum que alguns vocábulos não sejam conhecidos. Vamos entender o significado de algumas palavras desconhecidas? Releia as seguintes sentenças.

a. Considerando que o reconhecimento da dignidade inerente a todos os membros da família humana e de seus direitos iguais e **inalienáveis** é o fundamento da liberdade, da justiça e da paz no mundo,

Faça as atividades no caderno.

3. a) Foi a Segunda Guerra Mundial, porque ela gerou vários efeitos bárbaros para a humanidade, como a morte de milhares de pessoas. A Declaração foi criada para que nunca mais se repetissem as mesmas atrocidades cometidas nessa guerra.

3. b) Não. Antes de 1948, outros documentos foram redigidos, como a Declaração de Direitos Inglesa (elaborada em 1689, após as Guerras Civis Inglesas, para pregar a democracia) e a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão (redigida em 1789, após a Revolução Francesa, a fim de proclamar a igualdade para todos).

3. c) Por ser um documento de caráter internacional e de interesse comum de várias nações, é possível inferir que mais de 50 países participaram da redação do primeiro rascunho da Declaração.

4. a) Conforme o *Dicionário Eletrônico Houaiss da Língua Portuguesa*, **preâmbulo** é a parte preliminar que anuncia a promulgação de uma lei ou decreto.

5. a) A Declaração é composta de 30 artigos.

5. b) Resposta pessoal.

► Respostas (continuação)

3. Explore com os estudantes a simbologia da imagem. Percebe-se nela o lema da Revolução Francesa nestes elementos: o triângulo do alto, que representa a igualdade; as asas da mulher à direita, que simbolizam a liberdade; o feixe de varas dividindo o texto, que representa a fraternidade; as correntes quebradas nas mãos da mulher à esquerda, que simbolizam o rompimento com o despotismo; o barrete – espécie de capuz usado durante a tomada da Bastilha, que aparece acima do feixe de varas –, que representa o regime republicano; e, finalmente, a disposição visual do texto, que recupera a imagem das tábuas da lei mosaica, que, por sua vez, resgata os mandamentos bíblicos.

4. a) Auxilie os estudantes a compreender o que leem no dicionário. Eles podem desconhecer, por exemplo, as palavras **preliminar** ou **promulgação**. Peça que levantem hipóteses a respeito, depois verifiquem o significado dessas palavras no dicionário. **Parte preliminar** refere-se à parte introdutória. **Promulgação** é o ato de publicar uma lei.

b) O preâmbulo explica o contexto em que a declaração foi produzida e também suas bases, ou seja, quais princípios foram norteadores em sua confecção, dispondo, em seu último parágrafo, que cabe às nações seguir esse marco regulatório.

5. b) Explicar que os artigos podem ter apenas um parágrafo, denominados “parágrafo único”, ou podem ter subdivisões. Nesse caso, chamamos a parte inicial do artigo de *caput*. Ela é considerada a parte mais importante e serve para a interpretação das demais subdivisões do artigo.

► Respostas (continuação)

7. Promova uma reflexão sobre o que significa a palavra **fraterno**. Comente que a ideia de fraternidade na Declaração não deve ser confundida com caridade, mas com a ideia de que todos são iguais em direitos e devem ter uma vida digna; assim, cada ser humano é responsável por agir imbuído desse princípio.

8. a) Significa dizer que todo ser humano tem direito a receber dos tribunais nacionais competentes auxílio permanente e bem-sucedido para os atos que violem os direitos fundamentais que lhe sejam reconhecidos pela constituição ou pela lei.

b) Sugestões: "O governo precisa criar um remédio efetivo para o problema de falta de vagas na creche."; "Já passou do tempo de termos um remédio efetivo para a fila de espera nos hospitais públicos".

Orientação

Se julgar pertinente, apresente conjunções equivalentes às que foram usadas no texto. Explique que, dependendo da escolha da conjunção, o texto deverá ser reformulado. Se esse for o caso, peça que mantenham o sentido pretendido no texto original. Estimule nos estudantes a percepção da variedade lexical e da importância de ampliar o vocabulário. Trabalhe a relevância coesiva das conjunções no texto e apresente-as como elos entre ideias. Advirta os estudantes, porém, de que elas não devem ser usadas excessivamente, pois isso pode poluir o texto e empobrecê-lo.

Faça as atividades no caderno.

6. Possíveis respostas:

- a) Que não se pode retirar de alguém.
- b) Forçado, obrigado.
- c) De maneira injusta.

b. Considerando ser essencial que os direitos humanos sejam protegidos pelo império da lei, para que o ser humano não seja **compelido**, como último recurso, à rebelião contra a tirania e a opressão,

c. Ninguém será **arbitrariamente** preso, detido ou exilado.

ASSEMBLEIA GERAL DAS NAÇÕES UNIDAS. Declaração Universal dos Direitos Humanos, 1948. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em: 22 mar. 2022.

- Agora, no caderno, explique o significado de cada palavra em destaque considerando o contexto.
- 7. Além de declarar o princípio de igualdade, o **artigo 1** menciona que todos devem agir com espírito de fraternidade. Converse com os colegas sobre exemplos de ações regidas por esse princípio.
- 8. Releia o **artigo 8**.
 - a. Explique o sentido da expressão **remédio efetivo**.
 - b. Crie uma sentença em que você use a expressão **remédio efetivo**.
- 9. Além de direitos, o ser humano tem deveres. Releia o **artigo 29** e responda. 9. **Respostas pessoais**.
 - a. Em sua opinião, quais são os deveres de todo ser humano em relação à comunidade?
 - b. Como você cumpre seus deveres de cidadão?
 - c. Comente com seus colegas situações em que o reconhecimento e o respeito aos direitos humanos não são respeitados.
- 10. Conheça agora outros artigos da Declaração que não foram reproduzidos no texto principal. Depois, identifique no caderno a qual artigo está relacionado cada um dos títulos de notícias do quadro.

10. Artigo 25 – 2; Artigo 18 – 3; Artigo 23 – 1.

1 IBGE: mulheres ganham menos que homens mesmo sendo maioria com ensino superior

Agência Brasil. 7 mar. 2018. Disponível em: <https://agenciabrasil.etc.com.br/geral/noticia/2018-03/ibge-mulheres-ganham-menos-que-homens-mesmo-sendo-maioria-com-ensino-superior#:~:text=Tomando%20por%20base%20a%20popula%C3%A7%C3%A3o,10%2C4%25%20entre%20mulheres>. Acesso em: 24 mar. 2022.

2 Quase 28 milhões de pessoas vivem abaixo da linha da pobreza no Brasil

LANDIM, Raquel. Quase 28 milhões de pessoas vivem abaixo da linha da pobreza no Brasil. *CNN Brasil*. 7 out. 2021. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/business/quase-28-milhoes-de-pessoas-vivem-abaixo-da-linha-da-pobreza-no-brasil/>. Acesso em: 23 mar. 2022.

3 Cresce 56% o número de casos de intolerância religiosa no Rio

ROSA, Gabriel; GALDO, Rafael. Cresce 56% o número de casos de intolerância religiosa no Rio. *O Globo*. 8 maio 2018. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/rio/cresce-56-numero-de-casos-de-intolerancia-religiosa-no-rio-22664376>. Acesso em: 23 mar. 2022.

Artigo 25

1. Todo ser humano tem direito a um padrão de vida capaz de assegurar a si e à sua família saúde, bem-estar, inclusive alimentação, vestuário, habitação, cuidados médicos e os serviços sociais indispensáveis e direito à segurança em caso de desemprego, doença, invalidez, viuvez, velhice ou outros casos de perda dos meios de subsistência em circunstâncias fora de seu controle.

Artigo 18

Todo ser humano tem direito à liberdade de pensamento, consciência e religião; esse direito inclui a liberdade de mudar de religião ou crença e a liberdade de manifestar essa religião ou crença pelo ensino, pela prática, pelo culto em público ou em particular.

Artigo 23

2. Todo ser humano, sem qualquer distinção, tem direito a igual remuneração por igual trabalho.

ASSEMBLEIA GERAL DAS NAÇÕES UNIDAS. Declaração Universal dos Direitos Humanos, 1948. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em: 22 mar. 2022.

- Ao ler os títulos dessas notícias e o artigo 28 da Declaração, no texto principal, a que conclusão você chega?

- 11.** A Declaração Universal dos Direitos Humanos tem como propósito orientar as Constituições de várias nações. Leia um trecho da Constituição brasileira de 1988 e comente se você observa alguma semelhança com a Declaração que acabou de ler.

Art. 5º 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, nos termos seguintes:

- I - homens e mulheres são iguais em direitos e obrigações, nos termos desta Constituição;
- II - ninguém será obrigado a fazer ou deixar de fazer alguma coisa senão em virtude de lei;
- III - ninguém será submetido à tortura nem a tratamento desumano ou degradante;
- IV - é livre a manifestação do pensamento, sendo vedado o anonimato;

Faça as atividades no caderno.

- As chamadas jornalísticas revelam que direitos estabelecidos na Declaração não foram efetivados.



SABRINA ERAS/
ARQUIVO DA EDITORA

► Resposta (continuação)

11. O artigo 5 da Constituição Federal e seus parágrafos têm vários pontos de diálogo com a Declaração Universal dos Direitos Humanos. A redação “Todos são iguais perante a lei” está no artigo 7 da Declaração. Esse trecho da Constituição menciona todos os direitos presentes na Declaração.

Orientação

Em novembro de 2013, a ativista Malala Yousafzai, com 16 anos na época, ganhou o Prêmio Sakharov para direitos humanos, do Parlamento Europeu. Malala é um ícone na luta em favor do acesso à educação de crianças, sobretudo em países muçulmanos. Em seu discurso no Parlamento Europeu, Malala afirmou: “As crianças nesses países não querem um iPhone, um Playstation ou chocolates. Eles querem apenas um livro e uma caneta.”

Em 9 de outubro de 2012, Malala foi alvo de um ataque extremista por ter denunciado as leis arbitrárias impostas pelo regime radical Talibã, no Paquistão. Quando voltava da escola, foi atingida na cabeça e sobreviveu por pouco.

Se considerar pertinente, promova uma reflexão em sala de aula sobre as condições de acesso ao ensino no contexto brasileiro. Estimule os estudantes a comparar a realidade em que estão inseridos com a que Malala denunciou. “Existem semelhanças? Quais são as diferenças fundamentais? Qual é o papel que os direitos humanos exercem no contexto brasileiro para que o acesso à educação seja garantido às crianças? No caso brasileiro, em que tipo de ativismo crianças, adolescentes e jovens poderiam se engajar para que a educação pública fosse oferecida a todos?”. Promova esse debate em sala de aula e ajude os estudantes a perceber o papel cidadão e democrático que podem desempenhar no cenário brasileiro para que os direitos humanos sejam uma realidade em nosso país.

É possível propor, com o professor do componente Geografia, o estudo sobre o Estatuto da Juventude e articulá-lo à história de Malala.

▶ Resposta (continuação)

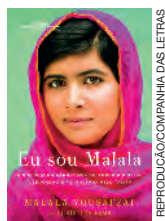
12. b) Para esta atividade, seria interessante uma pesquisa prévia para a elaboração de perguntas ao convidado, realizando, assim, uma espécie de entrevista coletiva. Após a conversa, a turma poderá discutir meios de compartilhar esse conteúdo com o restante da comunidade escolar.

Faça as atividades no caderno.

Saiba +

Malala

O livro *Eu sou Malala*, escrito por Malala Yousafzai, em parceria com a jornalista britânica Christina Lamb, traz a trajetória dessa paquistanesa que ganhou o Nobel da Paz aos 17 anos, após se recuperar de um tiro à queima-roupa dentro do ônibus escolar. Ela é um ícone da luta pelo direito à educação feminina. Já a obra *Malala, a menina que queria ir para a escola*, da brasileira Adriana Carranca, é um livro-reportagem, que conta a história de Malala e mostra as visões da jornalista sobre a região em que Malala viveu.



YOUSAFZAI, Malala; LAMB, Christina. *Eu sou Malala*. São Paulo: Companhia das Letras, 2013. Capa de livro.



CARRANCA, Adriana. *Malala, a menina que queria ir para a escola*. São Paulo: Companhia das Letras, 2015. Capa de livro.

[...]

VI – é inviolável a liberdade de consciência e de crença, sendo assegurado o livre exercício dos cultos religiosos e garantida, na forma da lei, a proteção aos locais de culto e a suas liturgias;

IX – é livre a expressão da atividade intelectual, artística, científica e de comunicação, independentemente de censura ou licença;

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 23 mar. 2022.

12. Leia um trecho da notícia a seguir para responder às questões.

Malala Yousafzai ficou conhecida mundialmente em 2012, dia em que foi alvejada por membros do grupo terrorista Talibã quando voltava para casa após uma manhã de provas na escola. Ela se recusou a permanecer em silêncio e lutou pelo direito de meninas terem acesso à educação, inspirando milhares de mulheres ao redor do mundo. Em 2014, com 17 anos, Malala se tornou a pessoa mais jovem a ser laureada com o Prêmio Nobel da Paz. [...]

FREITAS, André Luiz. Dia Internacional da Mulher: 7 livros sobre figuras femininas inspiradoras. *Galileu*. 8 mar. 2022. Disponível em: <https://revistagalileu.globo.com/Cultura/Livros/noticia/2022/03/dia-internacional-da-mulher-7-livros-sobre-figuras-femininas-inspiradoras.html>. Acesso em: 23 mar. 2022.

- Malala atuou em defesa de qual artigo da Declaração?
- Após ler essa notícia e pensar a respeito da garantia dos direitos humanos na atualidade, discuta com os colegas se todos os artigos da Carta aprovada em 1948 foram postos em prática.

- a) Em defesa do artigo 2.
- b) Resposta pessoal.



Malala após o discurso da cerimônia que concedeu a ela o Prêmio Nobel da Paz em 2014, na Noruega.

Sobre Saiba+

Leia a seguir o trecho inicial do livro *Eu Sou Malala*.

“No dia em que nasci, as pessoas da nossa aldeia tiveram pena de minha mãe, e ninguém deu os parabéns a meu pai. Vim ao mundo durante a madrugada, quando a última estrela se apaga. Nós, pachtuns, consideramos esse um sinal auspicioso. Meu pai não tinha dinheiro para o hospital ou para uma parteira; então uma vizinha ajudou minha mãe. O primeiro bebê de meus pais foi natimorto, mas eu vim ao mundo chorando e dando pontapés. Nasci menina num lugar onde rifles são disparados em comemoração a um filho, ao passo que as filhas são escondidas atrás de cortinas, sendo seu papel na vida apenas fazer comida e procriar [...]”

Estimule os estudantes a ler a obra.

O gênero em foco

Declaração

A Declaração Universal dos Direitos Humanos é um marco na história da humanidade. Conhecer e ler esse documento de importância para todos é mais do que um exercício de compreensão de leitura. Trata-se de uma prática cidadã, uma vez que, ao reconstruir o contexto de produção, de circulação e de recepção desse texto, pode-se ampliar o entendimento em relação aos nossos direitos e deveres. Além disso, possibilita a reflexão sobre os fundamentos das leis nacionais, como nossa Constituição, e sobre o que ainda é preciso avançar para uma vida digna para todos.

Nesse sentido, é preciso compreender que a Declaração apresenta regras e princípios que regem o funcionamento de um grupo social ou de uma atividade. No caso da Declaração Universal dos Direitos Humanos, esse marco oferece pressupostos para as condutas das nações. Os princípios desse documento devem inspirar cidadãos e Estados.

A redação de uma Declaração deve ter as seguintes características:

Clareza: obtida por meio de frases curtas e concisas, preferencialmente na ordem direta. Na sentença “Todo ser humano tem direito à vida, à liberdade e à segurança pessoal”, observe como o conteúdo do artigo é expresso de maneira clara e resumida.

Precisão: alcançada por meio de rigorosa seleção de palavras, para que elas expressem com exatidão a ideia pretendida. Por isso, evita-se o uso de sinônimos com efeitos estilísticos, optando pela repetição de termos.

Ordem lógica: obtida por meio da organização do texto em artigos, parágrafos e incisos, bem como pelo cuidado em expressar um único objeto (tema) em cada artigo.

- Quais efeitos a repetição dos termos traz para a Declaração?



Reprodução das capas da Declaração Universal dos Direitos Humanos em várias línguas: francês, russo, inglês, chinês e espanhol.

REPRODUÇÃO/ONU

Ordem direta

Considerando a colocação dos termos na oração, na língua portuguesa, predomina a ordem direta. Isso significa que os termos na oração são dispostos desse modo:

sujeito + verbo + objeto
direto + objeto indireto ou
sujeito + verbo + predicativo

Sobre Declaração

A declaração é um gênero textual utilizado de modo oral ou escrito com o qual se oferecem informações sobre determinados assuntos. A declaração de réu ou testemunha de tribunal é um exemplo de declaração oral. A declaração de títulos, declaração de Direitos das Crianças e declaração de presença são alguns exemplos de declarações usadas de modo escrito. O Manual de Redação do Senado apresenta algumas características de linguagem que são essenciais: clareza, que torna o texto inteligível; precisão, que complementa a clareza; coerência, que implica a exposição de ideias bem elaboradas, tratando do mesmo tema do início ao fim do texto em sequência lógica e ordenada. Outra característica é o raciocínio facilmente compreensível, sendo que o texto deve conter apenas as ideias necessárias e pertinentes ao assunto proposto. Para mais informações, consulte o Manual de Redação do Senado (disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/70468/Manual%20de%20Elaboracao%20de%20Textos.pdf?sequence=2>; acesso em: 18 abr. 2022).

Orientação

Espera-se que os estudantes reconheçam que as repetições enfatizam o caráter universal e desfazem possibilidades de duplo sentido.

Orientação

Se achar oportuno, explique aos estudantes que uma declaração também pode apresentar outras partes preliminares além do **preâmbulo**: a epígrafe, a ementa, o enunciado do objeto e a indicação de disposições normativas. A parte central pode ser composta de artigos, parágrafos, incisos, alíneas e itens. A parte final pode conter as disposições transitórias e as cláusulas de vigência e de revogação. Apresente diferentes declarações para que a turma identifique os elementos nos textos e consiga perceber semelhanças e diferenças entre as diversas declarações.

Sugestão

Se considerar oportuno, distribua os 30 artigos da Declaração Universal para que os estudantes, com apoio do professor de Arte, expressem por meio de desenho ou de outra técnica artística o sentido de cada um dos artigos. Os trabalhos podem ser expostos para a apreciação de outras turmas da escola e também para a divulgação das importantes informações desse documento.

Com relação à organização do texto, na Declaração, destacam-se:

unicef  Brasil

Declaração Universal dos Direitos Humanos

Adotada e proclamada pela Assembleia Geral das Nações Unidas (resolução 217 A III) em 10 de dezembro 1948.

Preâmbulo

Considerando que o reconhecimento da dignidade inerente a todos os membros da família humana e de seus direitos iguais e inalienáveis é o fundamento da liberdade, da justiça e da paz no mundo,

Considerando que o desprezo e o desrespeito pelos direitos humanos resultaram em atos bárbaros que ultrajaram a consciência da humanidade e que o advento de um mundo em que mulheres e homens gozem de liberdade de palavra, de crença e da liberdade de viverem a salvo do temor e da necessidade foi proclamado como a mais alta aspiração do ser humano comum,

Considerando ser essencial que os direitos humanos sejam protegidos pelo império da lei, para que o ser humano não seja compelido, como último recurso, à rebelião contra a tirania e a opressão,

Considerando ser essencial promover o desenvolvimento de relações amistosas entre as nações,

Considerando que os povos das Nações Unidas reafirmaram, na Carta, sua fé nos direitos fundamentais do ser humano, na dignidade e no valor da pessoa humana e na igualdade de direitos do homem e da mulher e que decidiram promover o progresso social e melhores condições de vida em uma liberdade mais ampla,

Considerando que os Países-Membros se comprometeram a promover, em cooperação com as Nações Unidas, o respeito universal aos direitos e liberdades fundamentais do ser humano e a observância desses direitos e liberdades, Considerando que uma compreensão comum desses direitos e liberdades é da mais alta importância para o pleno cumprimento desse compromisso,

Agora portanto a Assembleia Geral proclama a presente Declaração Universal dos Direitos Humanos como o ideal comum a ser atingido por todos os povos e todas as nações, com o objetivo de que cada indivíduo e cada órgão da sociedade tendo sempre em mente esta Declaração, esforce-se, por meio do ensino e da educação, por promover o respeito a esses direitos e liberdades, e, pela adoção de medidas progressivas de caráter nacional e internacional, por assegurar o seu reconhecimento e a sua observância universais e efetivos, tanto entre os povos dos próprios Países-Membros quanto entre os povos dos territórios sob sua jurisdição.

Artigo 1

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 2

1. 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, língua, religião, opinião política ou de outra natureza, origem nacional ou social, riqueza, nascimento, ou qualquer outra condição.

2. Não será também feita nenhuma distinção fundada na condição política, jurídica ou internacional do país ou território a que pertença uma pessoa, quer se trate de um território independente, sob tutela, sob governo próprio, quer sujeito a qualquer outra limitação de soberania.

ASSEMBLEIA GERAL DAS NAÇÕES UNIDAS. Declaração Universal dos Direitos Humanos, 1948. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em: 22 mar. 2022.

Preâmbulo: aborda o objeto da norma (do que trata) e do âmbito da aplicação das regras (para quem e onde se aplicam).

Artigo: é a unidade básica da Declaração, tratando de um único conteúdo. Pode se desdobrar em parágrafos, incisos, alíneas e itens.

Parágrafo: é a subdivisão do artigo, trazendo uma disposição complementar.

Conhecimentos linguísticos e gramaticais 1

Faça as atividades no caderno.

Proposições universais

1. Leia o início de dois artigos da Declaração Universal dos Direitos Humanos e observe as palavras destacadas.

Artigo 7

Todos são iguais perante a lei [...].

Artigo 4

Ninguém será mantido em escravidão ou servidão [...].



SABRINA EPAS/
ARQUIVO DA EDITORA

ASSEMBLEIA GERAL DAS NAÇÕES UNIDAS. Declaração Universal dos Direitos Humanos, 1948. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em: 22 mar. 2022.

Avalie os pronomes destacados e explique a semelhança de sentido que exercem no contexto em que aparecem. **1. Ambos são sujeitos das orações e, no contexto em que aparecem, enfatizam o caráter universal dos direitos.**

2. Leia o verbete universal do *Dicionário Eletrônico Houaiss*.

universal Datação: 1310

Acepções Locuções

■ **Adjetivo de 2 gêneros**

1. comum, relativo ou pertencente ao universo inteiro
2. que diz respeito ou é aplicável a todas as coisas
3. da Terra como um todo; mundial, global
Ex.: *crise u.*
4. existente ou prestigiado em todo o mundo
Ex.: *música u.*
5. passível de ser exercido ou aproveitado por todos os homens ou por um grupo; comum a todos os componentes de determinada classe ou grupo

REPRODUÇÃO HOUAISS

HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de S.; MELLO FRANCO, Francisco Manoel. *Dicionário Eletrônico Houaiss da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2003.

- a. Qual acepção pode explicar melhor a palavra **universal** no documento analisado?
 - b. Que relação pode haver entre a característica de ser **universal** e a presença dos pronomes indefinidos **todo, todos, ninguém, nenhuma** que você observou no conteúdo dos artigos?
3. Você já deve ter lido ou ouvido muitas outras afirmações generalizantes, como estas:

Todas as palavras proparoxítonas são acentuadas graficamente.
Todos os seres humanos são mortais.
Nenhum mamífero é inseto.

2. a) A acepção 5 é a mais adequada.
2. b) Os pronomes indefinidos generalizam o sentido de que as afirmações valem para todos, por isso atribuem aos artigos características de afirmação universal.

167

Sobre Proposições universais

A **proposição universal** pode apresentar uma verdade universal indiscutível, incontestável, a respeito da qual todos estão de acordo. Posto isso, pode-se contrapor, a título de exemplo, uma proposição argumentável, para que os estudantes a diferenciem da verdade universal: Todos devem ter acesso à educação pública gratuita.

Habilidades trabalhadas nesta seção

(EF69LP27) Analisar a forma composicional de textos pertencentes a gêneros normativos/jurídicos e a gêneros da esfera política, tais como propostas, programas políticos (posicionamento quanto a diferentes ações a serem propostas, objetivos, ações previstas etc.), propaganda política (propostas e sua sustentação, posicionamento quanto a temas em discussão) e textos reivindicatórios: cartas de reclamação, petição (proposta, suas justificativas e ações a serem adotadas) e suas marcas linguísticas, de forma a incrementar a compreensão de textos pertencentes a esses gêneros e a possibilitar a produção de textos mais adequados e/ou fundamentados quando isso for requerido.

(EF69LP28) Observar os mecanismos de modalização adequados aos textos jurídicos, às modalidades deonticas, que se referem ao eixo da conduta (obrigatoriedade/ permissibilidade) como, por exemplo: Proibição: "Não se deve fumar em recintos fechados."; Obrigatoriedade: "A vida tem que valer a pena."; Possibilidade: "É permitido a entrada de menores acompanhados de adultos responsáveis"; e os mecanismos de modalização adequados aos textos políticos e propositivos, as modalidades apreciativas, em que o locutor exprime um juízo de valor (positivo ou negativo) acerca do que enuncia. Por exemplo: "Que belo discurso!", "Discordo das escolhas de Antônio.", "Felizmente, o buraco ainda não causou acidentes mais graves."

(EF89LP23) Analisar, em textos argumentativos, reivindicatórios e propositivos, os movimentos argumentativos utilizados (sustentação, refutação e negociação), avaliando a força dos argumentos utilizados.

(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).

(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).

(EF08LP14) Utilizar, ao produzir texto, recursos de coesão sequencial (articuladores) e referencial (léxica e pronominal), construções passivas e impessoais, discurso direto e indireto e outros recursos expressivos adequados ao gênero textual.

(EF08LP16) Explicar os efeitos de sentido do uso, em textos, de estratégias de modalização e argumentatividade (sinais de pontuação, adjetivos, substantivos, expressões de grau, verbos e perífrases verbais, advérbios etc.).

Orientação

A análise linguística dos pronomes indefinidos é uma oportunidade para se discutir o cuidado que os estudantes devem ter com as **generalizações** e com o emprego dos **estereótipos**, que podem enfraquecer ou até invalidar os argumentos. Oriente-os mostrando como particularizar certas proposições que não são universais.

Sugestão

Outras proposições generalizantes podem ser apresentadas para que desenvolvam argumentação lógica e utilizem o instrumental linguístico desenvolvido nesta Unidade.

▶ Respostas

5. a) Comente e questione com a turma as diversas opiniões. Peça aos estudantes que discutam respeitando as diferentes opiniões.

b) Essa atividade pode ser feita em grupo. Depois peça aos grupos que compartilhem com os colegas suas opiniões.

c) Sugestões: Nem todos os brasileiros.../ Alguns brasileiros.../Boa parte dos brasileiros é fanática por futebol.

As afirmações anteriores são exemplos do que chamamos de **proposições universais**, que podem ser **afirmativas**, como as duas primeiras, ou **negativas**, como a última.

Faça as atividades no caderno.

As **proposições universais**, geralmente, são enunciados muito precisos, que afirmam ou negam algo referente a uma classe inteira, sem exceções. Os pronomes indefinidos **todos**, **todo**, **todas**, **toda**, **nenhuma**, **nenhum**, **ninguém** são as palavras utilizadas para generalizar as proposições e torná-las universais.

- Escreva em seu caderno dois exemplos de proposição universal, um afirmativo, outro negativo. **3. Resposta pessoal.**
- 4.** Proposições do tipo “Alguns animais são mamíferos” ou “Algumas plantas são aquáticas” não podem ser consideradas universais. Por quê? **4. Porque não generalizam.**

As proposições que utilizam os pronomes indefinidos **algumas**, **alguns** e que se referem a apenas uma parte de determinada classe, ao contrário das proposições universais, são chamadas **proposições particulares**.

- 5.** O primeiro exemplo refere-se a uma das classes dos animais, e o segundo refere-se a uma parte do reino das plantas.
- Escreva em seu caderno duas proposições particulares. Em seguida, compartilhe com os colegas e discutam a utilização no cotidiano. Devemos tomar cuidado com as generalizações, quando emitimos opinião sobre algum assunto que estamos discutindo. Muitas vezes, podemos expressar opiniões estereotipadas, que simplificam dados da realidade e que, portanto, não correspondem à verdade dos fatos. **5. Respostas pessoais.**
- a.** Você já deve ter ouvido frases do tipo “Todo adolescente é rebelde”. Você concorda com essa opinião? Justifique sua resposta.
- b.** Reflita um pouco sobre essas afirmações generalizantes que você ouve com frequência e escreva no caderno as que você considera mais equivocadas. Depois, converse com seus colegas e professores a respeito dessas generalizações.
- c.** De que maneira você poderia tornar a afirmação que segue mais verdadeira e próxima da realidade dos fatos? Escreva duas formas de particularizar essa afirmação:

▶ Estereótipo

É uma ideia preconcebida sobre alguém ou algo, resultante de falsas generalizações.

Todos os brasileiros são fanáticos por futebol.

- 6.** Releia um trecho de notícia da subseção **Estudo do texto** e o artigo 18 da Declaração Universal dos Direitos Humanos.

Cresce 56% o número de casos de intolerância religiosa no Rio

O estado do Rio [de Janeiro] registrou um aumento de 56% no número de casos de intolerância religiosa em comparação aos quatros primeiros meses de 2017. De acordo com a Secretaria de Direitos Humanos e Políticas para Mulheres e Idosos (SEDHMI), houve 25 registros em 2018, contra 16 no mesmo período do ano passado.

[...]

ROSA, Gabriel; GALDO, Rafael. Cresce 56% o número de casos de intolerância religiosa no Rio. *O Globo*, 8 maio 2018. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/rio/cresce-56-numero-de-casos-de-intolerancia-religiosa-no-rio-22664376>. Acesso em: 23 mar. 2022.

Todo ser humano tem direito à liberdade de pensamento, consciência e religião; esse direito inclui a liberdade de mudar de religião ou crença e a liberdade de manifestar essa religião ou crença pelo ensino, pela prática, pelo culto em público ou em particular.

ASSEMBLEIA GERAL DAS NAÇÕES UNIDAS. Declaração Universal dos Direitos Humanos, 1948. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em: 22 mar. 2022.

- Considerando o artigo 18 e os dados da notícia, escreva uma frase que expresse essa realidade, utilizando uma proposição particular.

6. Possibilidades: ... mas grande parte/boa parte da população do Rio de Janeiro não respeita o artigo 18 da DUDH.
... mas alguns/algumas pessoas do RJ não respeitam o artigo 18 da DUDH.

Faça as atividades no caderno.

Vozes do verbo

1. Leia a frase a seguir, extraída do site das Nações Unidas no Brasil.

[...] A Declaração foi proclamada pela Assembleia Geral das Nações Unidas em Paris, em 10 de dezembro de 1948 [...]

DECLARAÇÃO Universal dos Direitos Humanos. ONU Brasil. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/91601-declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em: 23 mar. 2022.

- Agora, compare-a com a frase a seguir.

A Assembleia Geral das Nações Unidas proclamou a Declaração em Paris, em 10 de dezembro de 1948.



Anúncio à imprensa da aprovação da Declaração Universal dos Direitos Humanos em 1948, Paris, França.

- a. O que muda da primeira para a segunda frase, considerando a forma como elas foram construídas?
- b. Há diferença de sentido entre as duas frases? Justifique sua resposta.
- c. Qual das duas formas está mais presente no seu cotidiano? 1. c) Resposta pessoal.

2. A língua portuguesa nos apresenta frequentemente várias possibilidades de dizer a mesma coisa. Essa riqueza linguística nos possibilita fazer escolhas para comunicar, da maneira mais adequada e expressiva, ideias, pensamentos e fatos. No entanto, toda escolha tem uma intenção, provoca um efeito diferente de outra escolha.

Nas frases analisadas na atividade anterior, temos a mesma informação, mas, possivelmente, intenções diferentes dos enunciadores.

- a. Na primeira frase, o que está destacado para o leitor, a Declaração ou a Assembleia Geral das Nações Unidas? 2. a) Na primeira, está em destaque A Declaração, pois inicia a frase.

- b. E na segunda frase, o que está enfatizado? 2. b) Na segunda, A Assembleia Geral das Nações Unidas está em posição de destaque no início da frase.

3. Vamos analisar a estrutura de duas frases, observando as diferenças em relação ao verbo e ao sujeito.

1. A Assembleia Geral das Nações Unidas proclamou a Declaração em Paris, em 10 de dezembro de 1948.

2. A Declaração foi proclamada pela Assembleia Geral das Nações Unidas em Paris, em 10 de dezembro de 1948.

169

Respostas

1. a) O verbo muda (**foi proclamada/proclamou**) e o sujeito das orações é diferente (**a Declaração.../a Assembleia Geral das Nações Unidas**).

b) As informações são as mesmas, mas a ordenação diferente traz diferenças de sentido, que têm a ver com o que se quer enfatizar e que aparece na posição de sujeito da oração. Isso será explicitado mais adiante.

Sobre Vozes do verbo

Tratamos nesta Unidade das **vozes ativa e passiva analítica** e dos efeitos de sentido decorrentes de sua utilização. As noções envolvidas nesse tema são de **sujeito agente e paciente, objeto direto, verbo ser, participio** – forma nominal do verbo – e **agente da passiva**. A flexão de voz apresenta a relação entre o sujeito e seu verbo, por isso é importante comparar as duas vozes verbais em estruturas linguísticas com as mesmas informações. Nessa comparação, podemos observar as diferenças de efeito de sentido produzidas. A ênfase geralmente recai sobre o sujeito da oração, seja ele agente, seja paciente. Essa é uma boa oportunidade para destacar que a noção de sujeito não está vinculada àquele que faz a ação, ou melhor, a noção de agente não está associada à de sujeito. Um sujeito paciente terá o verbo da oração concordando com ele e não com o agente, como nos exemplos observados na Unidade.

Sugestão

Outras notícias que se contraponham a algum artigo da Declaração poderão ser utilizadas para expandir a proposta da atividade 6. Essa reflexão por parte dos estudantes poderá ampliar seu repertório sobre fatos da atualidade e sobre a situação do respeito aos direitos humanos no Brasil.

Orientação

As atividades de **transformação de voz ativa em passiva** e vice-versa são importantes para instrumentalizar os estudantes para a adequada produção dessas estruturas linguísticas, a fim de que eles possam fazer escolhas de acordo com sua intenção comunicativa. Ao refletir sobre os diferentes efeitos de sentido, eles estarão aprofundando sua observação sobre a utilização das **vozes verbais** em enunciados produzidos em diferentes gêneros textuais e esferas de circulação.

Sugestão

Analisar manchetes e títulos de notícias, sob a perspectiva da utilização de **vozes verbais**, pode ser uma excelente atividade para refletir sobre a intenção comunicativa dos textos jornalísticos. A presença ou ausência do agente da passiva também é aspecto importante a ser observado: muitas vezes, o agente da ação verbal é omitido e só é explicitado no corpo da notícia, pois o destaque é o fato a ser anunciado: “Brinquedos são distribuídos no Rio em comemoração ao dia das crianças”.

3. a) O sujeito é “A Assembleia Geral das Nações Unidas”, que é quem faz a ação de proclamar.
3. b) O sujeito é “A Declaração”, que não faz a ação de proclamar.
a. Na primeira frase, qual é o sujeito? Ele realiza a ação do verbo?
b. Na segunda frase, qual é o sujeito da oração? Ele realiza a ação do verbo?

Faça as atividades no caderno.

Quando o sujeito da oração **realiza a ação verbal**, dizemos que o verbo está na **voz ativa**. O sujeito **age**, por isso é **agente** da ação.

Na primeira frase, temos:

- ▲ **sujeito agente**: A Assembleia Geral das Nações Unidas
- ▲ **verbo na voz ativa**: proclamou
- ▲ **objeto direto**: a Declaração
- ▲ **adjunto adverbial de lugar**: em Paris
- ▲ **adjunto adverbial de tempo**: em 10 de dezembro de 1948

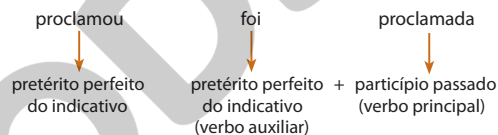
Quando o sujeito da oração não realiza a ação do verbo, mas **recebe a ação verbal**, dizemos que o verbo está na **voz passiva**. O agente da ação não é o sujeito, pois ele está no predicado e recebe o nome de **agente da passiva**.

Na segunda frase, temos:

- ▲ **sujeito paciente**: A Declaração
- ▲ **verbos na voz passiva**: foi proclamada
- ▲ **agente da passiva**: pela Assembleia Geral das Nações Unidas
- ▲ **adjunto adverbial de lugar**: em Paris
- ▲ **adjunto adverbial de tempo**: em 10 de dezembro de 1948

Observe que a locução verbal na voz passiva é formada pelo **verbo ser + particípio passado do verbo principal**, que é proclamar: foi + proclamada.

O verbo **ser** está no pretérito perfeito do indicativo, porque o verbo **proclamar** está no mesmo tempo na frase com voz ativa. O verbo **ser** na voz passiva é um verbo auxiliar do verbo principal.



4. No texto da Declaração Universal dos Direitos Humanos, ao final do preâmbulo, temos o verbo proclamar na voz ativa.

Agora portanto a Assembleia Geral **proclama** a presente Declaração Universal dos Direitos Humanos [...].

ASSEMBLEIA GERAL DAS NAÇÕES UNIDAS. Declaração Universal dos Direitos Humanos, 1948. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em: 22 mar. 2022.

- Escreva essa oração na voz passiva, lembrando que o verbo está no presente do indicativo.
- 4. Agora, portanto, a presente Declaração Universal dos Direitos Humanos é proclamada pela Assembleia Geral.

5. Leia a tirinha de Fernando Gonsales.

Faça as atividades no caderno.



GONSALES, Fernando. *Botando os bofes de fora*. São Paulo: Devir, 2002. p. 44.

- a. Podemos dizer que, nessa tirinha, a borboleta foi atraída e traída. Por quê? **5. a)** Foi atraída pelo cheiro de rosas e traída porque não eram rosas, mas sim incenso.
- b. No primeiro quadrinho, temos a imagem de uma borboleta em *close* e uma legenda generalizando uma característica das borboletas. O que mais chama a atenção nessa frase: “borboletas” ou “cheiro das flores”? **5. b)** “Borboletas”, porque está no início da frase, em destaque.
- c. O verbo principal é **atrair**. Quem faz essa ação verbal? **5. c)** O cheiro das flores.
- d. A frase do primeiro quadrinho apresenta verbo na voz ativa ou na voz passiva? **5. d)** Na voz passiva.
- e. Observe que nessa tirinha o verbo está no tempo presente, porque essa afirmação apresenta uma verdade universal. Por que o verbo está conjugado na 3ª pessoa do plural? **5. e)** Porque o sujeito “borboletas” está no plural e o verbo concorda com ele.
- f. De fato, quem atraiu essa borboleta foi o incenso de rosas. Em seu caderno, escreva uma frase com o verbo na voz passiva para expressar o que ocorreu com a borboleta. **5. f)** A borboleta foi atraída pelo incenso de rosas.

► O agente não é sujeito!

O agente da passiva, em geral, vem introduzido pela preposição **por**, que pode aparecer combinada com artigos definidos: **pelo, pelos, pela, pelas**.

6. Leia a oração do artigo 4 da Declaração.

Ninguém será mantido em escravidão ou servidão [...].

ASSEMBLEIA GERAL DAS NAÇÕES UNIDAS. Declaração Universal dos Direitos Humanos, 1948. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em: 22 mar. 2022.

- a. Nessa frase, o verbo está na voz passiva e o verbo principal é **manter**. Em que tempo está o verbo auxiliar? **6. a)** O verbo *ser* está no futuro do presente do indicativo.
- b. Qual é o sujeito da oração? **6. b)** Ninguém.
- c. Por que, nesse caso, o agente não está explicitado? **6. c)** Por se tratar de um texto sobre “leis”, não se determina quem fará a ação de manter ou não manter.
- d. Em sua opinião, por que você acha que a forma com a voz passiva foi escolhida para um texto de lei?

Para colocar o verbo na **voz ativa**, devemos utilizar o **verbo principal** no mesmo tempo do **verbo auxiliar** – futuro do presente do indicativo – e, nesse caso, ele apresentará sujeito indeterminado, uma vez que o agente não está determinado. Temos, então:

Não manterão ninguém em escravidão ou servidão.

171

Sobre a tirinha

Fernando Gonsales é biólogo de formação, por isso suas tirinhas trazem informações científicas que são tratadas com humor, mas também com certa visão crítica sobre a degradação do meio ambiente e a interferência do homem na flora e na fauna.

► Resposta (continuação)

6. d) Comente com os estudantes que, ao iniciar a frase com o pronome **ninguém** como sujeito, ele se destaca e ganha força para expressar uma afirmação generalizante.

Sugestão

Depois de contar aos estudantes sobre o autor, proponha uma questão sobre a possibilidade de haver uma crítica na tirinha analisada na atividade 5: a interferência de odores artificiais atraindo e prejudicando a borboleta.

Orientação

A identificação da voz passiva em artigos da Declaração e a transformação deles na estrutura de voz ativa nas atividades 6 e 7 têm também por objetivo mostrar ao estudante que alguns textos pedem, por suas características, a elaboração de artigos na voz passiva. As frases obtidas na voz ativa não são adequadas ao gênero nem têm a força da proposição generalizante iniciada pelo pronome indefinido.

► Respostas (continuação)

8. a) A forma irregular **entregue** é mais adequada na passiva: A encomenda foi entregue pontualmente pelo vendedor.

b) Deverá ser empregada a forma **entregado**: Eu já tinha entregado a encomenda quando ela chegou. Em geral, usa-se o particípio regular nas formas verbais compostas com o verbo auxiliar **ter** ou **haver**.

c) **Aceitar**: aceitado, aceito; **prender**: prendido, preso; **eleger**: elegido, eleito; **pagar**: pagado, pago; **matar**: matado, morto; **exprimir**: exprimido, expresso; **imprimir**: imprimido, impresso; **extinguir**: extinguido, extinto.

Sobre o uso do particípio

Para produzir frases na voz passiva, os estudantes precisam conhecer algumas formas irregulares de verbos abundantes, aqueles cujo particípio apresenta uma forma extensa e outra breve. As formas breves são conjugadas com os verbos **ser** e **estar**: Ele **foi/está eleito** deputado. As atividades desta página têm essa finalidade e podem ser ampliadas com outras formas irregulares mais correntes.

7. b) “Não será feita nenhuma distinção fundada na condição política, jurídica ou internacional do país ou território [...]”. “Ninguém será arbitrariamente preso, detido ou exilado”.

7. Na Declaração Universal dos Direitos Humanos, encontramos em vários artigos construções com verbos na voz passiva.

Faça as atividades no caderno.

a. Em seu caderno, escreva na voz ativa o artigo que segue.

7. a) Não submeterei ninguém à tortura, nem a tratamento ou castigo cruel, desumano ou degradante.

Ninguém será submetido à tortura, nem a tratamento ou castigo cruel, desumano ou degradante.

ASSEMBLEIA GERAL DAS NAÇÕES UNIDAS. Declaração Universal dos Direitos Humanos, 1948. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em: 22 mar. 2022.

b. Encontre duas outras orações, entre os artigos da Declaração, que apresentem verbo na voz passiva e converse com os colegas sobre as alterações necessárias para que estivessem na voz ativa.

O **particípio** utilizado para formar frases com verbo na voz passiva nem sempre apresenta forma regular. Veja alguns exemplos de particípio irregular.

Abrir: aberto **Cobrir**: coberto **Dizer**: dito

• Relembre, agora, o particípio irregular dos seguintes verbos:

fazer pôr escrever ver vir

8. Há verbos que apresentam duas formas para o particípio, uma regular e a outra irregular. É o caso do verbo **entregar**: **entregado** e **entregue**.

a. Qual das duas formas verbais é a mais adequada para colocar o verbo da frase que segue na voz passiva?

O vendedor entregou a encomenda pontualmente.

b. Escreva uma frase com a outra forma do particípio do verbo **entregar**.

c. Agora, escreva as duas formas de particípio dos verbos que seguem. Se necessário, consulte um dicionário.

aceitar
prender

eleger
pagar

matar
exprimir

imprimir
extinguir

► Concluindo...

- As vozes verbais indicam a relação entre o sujeito e a ação expressa pelo verbo. Elas indicam se o sujeito da oração é agente ou paciente da ação.
- Se o sujeito é agente da ação verbal, dizemos que o verbo está na voz ativa.
- Se o sujeito é paciente da ação verbal, temos um verbo na voz passiva; nesse caso, o agente pode estar no predicado e é chamado de agente da passiva.
- O verbo na voz passiva é formado por verbo auxiliar, **ser** ou **estar**, seguido do particípio do verbo principal.
- Apenas verbos transitivos diretos ou verbos transitivos diretos e indiretos podem ser utilizados na voz passiva. Os verbos transitivos indiretos não admitem voz passiva.
- Nem todos os verbos transitivos diretos admitem voz passiva.

9. A oração do artigo 29, “Todo ser humano tem deveres para a comunidade [...]”, pode ser passada para a voz passiva? Explique. 9. Não, pois não é possível utilizar o verbo **ter** na passiva.

Atividades

Faça as atividades no caderno.

- Em maio de 2018 foi lançado o clipe “Manifestação” para comemorar os 70 anos da Declaração Universal dos Direitos Humanos e os 57 anos da Anistia Internacional. Para o clipe, foram convidados artistas brasileiros de destaque, entre eles, os músicos Chico Buarque, Criolo e Luedji Luna e as atrizes Camila Pitanga, Letícia Sabatella e Fernanda Montenegro. Composta por Rincón Sapiência, Marcos Xuxa Levy e Russo Passapusso, a canção é uma forma de protesto.
 - Além de comemorar o aniversário de 70 anos da Declaração Universal dos Direitos Humanos, a canção lembra os 57 anos da Anistia Internacional, organização não governamental voltada a prevenir e coibir graves abusos aos direitos humanos. As informações que você leu possibilitam saber em que ano essa organização foi criada? Justifique sua resposta. **1. a) Sim, ela foi criada em 1961.**
 - Identifique no texto uma oração com verbo na voz passiva. Depois, determine o sujeito dessa oração. **1. b) "Em maio de 2018 foi lançado o clipe 'Manifestação [...]". Sujeito: "o clipe Manifestação".**
 - O agente da passiva não está presente na oração. Em sua opinião, por que isso aconteceu?
- Leia a tirinha de Laerte para responder às questões.



LAERTE. *Classificados*. São Paulo: Devir, 2004. p. 4. v. 3.

- Observe nos três quadrinhos os cabelos da personagem. Por que podemos dizer que o movimento deles tem relação com as emoções que o homem vive?
- Que outros elementos visuais têm relação com as emoções da personagem?
- O que poderia ter levado a personagem a se esquecer de que havia se mudado? **2. c) Resposta pessoal.**
- As frases pronunciadas pela personagem nos dois primeiros balões revelam que os agentes das ações são desconhecidos: uma com verbo na voz passiva e outra na voz ativa. Em seu caderno, escreva na voz passiva a oração com o verbo na voz ativa e escreva na voz ativa o verbo que está na voz passiva.

173

Sugestão de site

Se achar oportuno, informe aos estudantes sobre a Anistia Internacional – organização não governamental, criada na Inglaterra, em 1961, que ganhou o Nobel da Paz em 1977. Há também uma sede da instituição no Brasil (disponível em: <https://anistia.org.br/quem-somos/>; acesso em: 18 abr. 2022).

Respostas

- c)** O agente da passiva está ausente porque não é informação importante na notícia. O que se quer destacar é o lançamento do clipe.
- a)** O homem, muito assustado no primeiro quadrinho, tem os cabelos em pé. No segundo, quando percebe que há uma explicação, os cabelos estão mais baixos, mas ainda mostram seu espanto. E, no terceiro, estão abaixados, mostrando seu constrangimento.
- b)** Os olhos, arregalados nos dois primeiros quadrinhos e desanimados no último. A boca aberta nos dois primeiros e fechada no último. A posição dos braços nos dois primeiros quadrinhos também indica agitação.
- d)** Tudo foi levado! Me assaltaram!

Orientação

A atividade 2 tem o objetivo de destacar a importância de ler as informações visuais da tirinha. Não se trata apenas de analisar o texto verbal que traz estruturas linguísticas das vozes verbais em estudo, mas também de observar como essas informações linguísticas estão relacionadas e articuladas às visuais. A atividade **2.d)** pode ser ampliada; se julgar pertinente, peça aos estudantes que comparem as frases produzidas com as originais da tirinha e observem a mudança de efeito de sentido.

Orientação

Na Etapa 1, item 2, peça aos estudantes que reflitam sobre “Como o problema pode ser resolvido?”. Comente que, além de identificar problemas e boas práticas, é importante que eles pensem sobre o que podem fazer para melhorar a convivência. Essa conduta serve para que a turma se engaje em soluções, visando ao bem comum.

Habilidades trabalhadas nesta seção

(EF69LP24) Discutir casos, reais ou simulações, submetidos a juízo, que envolvam (supostos) desrespeitos a artigos, do ECA, do Código de Defesa do Consumidor, do Código Nacional de Trânsito, de regulamentações do mercado publicitário etc., como forma de criar familiaridade com textos legais – seu vocabulário, formas de organização, marcas de estilo etc. –, de maneira a facilitar a compreensão de leis, fortalecer a defesa de direitos, fomentar a escrita de textos normativos (se e quando isso for necessário) e possibilitar a compreensão do caráter interpretativo das leis e as várias perspectivas que podem estar em jogo.

(EF69LP25) Posicionar-se de forma consistente e sustentada em uma discussão, assembleia, reuniões de colegiados da escola, de agremiações e outras situações de apresentação de propostas e defesas de opiniões, respeitando as opiniões contrárias e propostas alternativas e fundamentando seus posicionamentos, no tempo de fala previsto, valendo-se de sínteses e propostas claras e justificadas.

(EF69LP26) Tomar nota em discussões, debates, palestras, apresentação de propostas, reuniões, como forma de documentar o evento e apoiar a própria fala (que pode se dar no momento do evento ou posteriormente, quando, por exemplo, for necessária a retomada dos assuntos tratados em outros contextos públicos, como diante dos representados).

(EF89LP22) Compreender e comparar as diferentes posições e interesses em jogo em uma discussão ou apresentação de propostas, avaliando a validade e força dos argumentos e as consequências do que está sendo proposto e, quando for o caso, formular e negociar propostas de diferentes naturezas relativas a interesses coletivos envolvendo a escola ou comunidade escolar.

Oralidade

Assembleia para combinados didáticos da turma

Como você estudou, a Declaração Universal dos Direitos Humanos foi promulgada pela Assembleia da ONU, que reuniu líderes de diversos países. Eles precisaram entrar em acordo para redigir um marco regulatório que fundamentasse os princípios para orientar a sociedade mundial após a Segunda Guerra Mundial.

Agora é a vez de a turma experimentar o diálogo para discutir e levantar soluções que melhorem a convivência em sala de aula. Para isso, vocês vão realizar uma assembleia de classe na qual será aberto um espaço para o diálogo. O objetivo dessa assembleia é discutir problemas e soluções para que o dia a dia em sala seja mais harmônico. Após a discussão, acordos devem ser feitos, registrados e votados. O registro será uma lista de combinados didáticos, ou seja, uma carta de princípios que devem reger a convivência da turma.



SABRINA FERREIRA/ARQUIVO DA EDITORA

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

Etapa 1: Levantamento de temas para discussão

1. Os temas levantados devem ser de interesse da turma. Por isso, ao longo da semana, cada um deve refletir sobre aspectos positivos e negativos da convivência da classe. Considerem as sugestões de temas a seguir.
 - ▲ Atividades realizadas pela turma (exemplos).
 - ▲ Regras de convivência em sala.
 - ▲ Trabalhos escolares (exemplo).
2. No dia combinado com o professor, devem ser afixadas na parede da sala três cartolinas, garantindo um espaço para críticas, um para elogios e outro para sugestões. Nelas devem ser inseridas as questões a serem melhoradas, o reconhecimento de boas atitudes e sugestões para os problemas. Sigam as recomendações:
 - ▲ Não mencionar nome de pessoas.
 - ▲ Restringir a questões ligadas ao âmbito da turma.
3. Definidos os temas a serem discutidos, é hora de agendar a assembleia.

Etapa 2: Hora da assembleia

A assembleia deve ser dividida em três momentos.

- ▲ **Abertura:** consiste na leitura dos temas que serão tratados na assembleia.
- ▲ **Discussão:** trata-se do momento de maior diálogo em que são explicitadas maneiras de resolver o problema levantado ou de reforçar o que foi apontado como algo positivo.
- ▲ **Encerramento:** é a hora de resumir os acordos que foram feitos na sessão para que depois tudo seja registrado em um documento a ser votado posteriormente.

174

Orientação

Na Etapa 2, organize as mesas e cadeiras da sala de aula em formato circular, para que os estudantes consigam se comunicar melhor uns com os outros.

A organização do ambiente é um fator importante para que a apresentação oral seja bem-sucedida.

Oriente os estudantes a ficar atentos ao tempo que terão para se manifestar e a só pedir a palavra quando realmente for necessário. A preparação para a fala é fundamental. Eles devem saber que é possível analisar o assunto a ser discutido, posicionar-se diante do tema, prever possíveis contra-argumentos e pensar em como refutá-los. Tudo isso exige preparo e, se os estudantes se sentirem mais seguros, podem ensaiar suas falas.

Continua

Algumas recomendações importantes para uma discussão bem-sucedida:

- ▲ Antes do início da discussão, deve-se definir previamente uma ordem inicial de fala. Pode-se, por exemplo, sortear os cinco primeiros ou dividir a turma por grupos de acordo com o tema. Também deve ser selecionado um estudante para anotar a ordem de fala.
- ▲ Já um grupo de três estudantes deve tomar nota das discussões.
- ▲ Respeitada a ordem de fala inicial, a assembleia é aberta para todos. Quem desejar tomar a palavra deve levantar a mão. O estudante responsável anotarà na lousa a sequência dos interessados em falar.
- ▲ É fundamental que todos ouçam com muita atenção quem está falando.

Atenção às suas colocações

Fique atento à maneira de expressar suas contribuições na assembleia. Você deve ser cordial, polido e diplomático. Evite citar nomes dos colegas para apontar problemas. No lugar de dizer que alguém joga lixo no chão, diga: "Gostaria de propor que pensemos em formas de manter a sala limpa". Observe, a seguir, outras fórmulas adequadas à assembleia.

Apresentando um ponto de vista	Concordando	Discordando	Ponderando	Sugerindo
Na minha opinião...	Eu estou de acordo/ concordo...	Discordo de que...	Por outro lado...	Gostaria de propor que...
No meu ponto de vista...	Você tem razão quando...	Compreendo seu ponto de vista, mas...	Talvez possamos pensar...	Se eu puder dar uma sugestão...
Seria importante considerarmos...	Penso exatamente...		Por que não...	Minha sugestão é...

Etapa 3: Redação do combinado

Com base no registro dos acordos feitos em assembleia, a turma deve redigir coletivamente um acordo, conforme o exemplo a seguir, que registra a lista de combinados de uma turma do 8º ano de uma escola particular da cidade de São Paulo.

COMBINADOS DA TURMA

- 1 - Zelar pela limpeza e pela organização da sala de aula.
- 2 - Respeitar os colegas, os professores e os funcionários da escola.
- 3 - Agir com educação com colegas, professores e funcionários da escola.
- 4 - É inadmissível qualquer prática preconceituosa e discriminatória nas aulas de Língua Portuguesa e na escola.
- 5 - Adotar uma postura atenta na sala de aula, sabendo o momento adequado para falar e para ouvir.
- 6 - Adotar uma postura participativa nas aulas, procurando esclarecer dúvidas e levantar questões pertinentes aos assuntos abordados pelo professor.
- 7 - Ser responsável nos estudos e no cumprimento do cronograma de atividades.
- 8 - Cuidar bem do material escolar e do patrimônio da instituição de ensino.
- 9 - É obrigação do estudante lembrar-se de trazer o livro didático, o livro de leitura ou outro material solicitado pelo professor.

Continuação

Um ou mais estudantes podem secretariar a Assembleia. Nesse caso, é interessante que eles sejam orientados previamente a fim de que anotem as informações fundamentais para o processo de escrita proposto na Etapa 3. Oriente os estudantes a pensar sugestões a respeito do tema discutido. Eles podem escrever rascunhos com suas ideias a fim de que sejam utilizados no momento da Assembleia.

Na Etapa 3, antes de redigir coletivamente o acordo, peça aos secretários eleitos que digam o que registraram a fim de que a turma relembre os principais pontos discutidos na Assembleia. Ouça as propostas de escrita dos parágrafos e ajude os estudantes a transformar as ideias apresentadas em discurso direto. Antes de prosseguir com a escrita de cada parágrafo, releia o anterior e observe se a unidade, coesão e coerência estão sendo mantidas. Auxilie os estudantes a perceber a importância da pontuação na construção das frases e na exposição das ideias.

Orientação

Faça a leitura da lista de combinados. Ajude os estudantes a perceber as características do texto: título, topicalização das informações, linguagem (uso dos verbos), entre outras questões. Explique que a linguagem formal está associada ao uso da norma-padrão e de palavras escritas ou pronunciadas de maneira correta. Entretanto, a linguagem informal é mais livre, ou seja, nela é comum o uso de coloquialismos, expressões populares, gírias e palavras inventadas. Proponha uma interpretação dirigida de cada um dos combinados estabelecidos pela turma que produziu o texto. Pergunte o que os estudantes acham de cada combinado. Se considerar oportuno, aproveite para conversar sobre os assuntos do texto: convivência pacífica e respeitosa, uso de equipamentos eletrônicos em sala de aula e responsabilidades estudantis.

10 – Pedir ao professor licença para entrar ou sair da sala de aula.

11 – Todas as avaliações devem conter o nome do estudante. Caso alguma não esteja identificada, o professor não precisa realizar a correção e atribuirá nota zero a ela.

12 – Guardar atividades, redações e avaliações do bimestre para esclarecer eventual problema na somatória das médias.

13 – Definir a formação de grupos para trabalhos é um combinado a ser feito entre estudantes e professor, dependendo da proposta a ser realizada.

14 – É permitido o uso de fones de ouvido apenas ao término da atividade e com a autorização do professor.

15 – É proibido o uso de celular na sala de aula, exceto quando solicitado pelo professor para alguma atividade didática. O uso do aparelho celular implica advertência.

16 – É proibido jogar durante as aulas jogo eletrônico ou de qualquer outro tipo (cartas, tabuleiro etc.).

17 – É proibido comer na sala de aula. O lanche deve ser feito na hora do intervalo.

18 – Ocupar o tempo livre (entre atividades) sem perturbar os colegas.

Lista de combinados de uma turma de 8º ano de escola da rede particular de ensino da cidade de São Paulo (São Paulo).

Observe como o combinado foi escrito com uma redação clara e precisa e foi ordenado de maneira lógica.

Com a orientação do professor, quando a turma for redigir o combinado definido em assembleia, todos devem ficar atentos a essas qualidades. Essa redação pode ser revisada de maneira coletiva, por meio de *softwares* livres *on-line* de edição de texto.

Com a versão final pronta, é importante que todos da turma proclamem a validade do acordo, estabelecendo assim o início de sua vigência e o compromisso de todos em segui-lo.

Circulação

O combinado da turma pode ser publicado no ambiente virtual da escola ou, então, ser fixado na parede da sala, para que todos possam consultá-lo sempre e se lembrar de seguir o que acordaram.

Avaliação

Após a assembleia e a promulgação do acordo, é hora de realizar uma autoavaliação da atividade.

- ▲ Apresentei temas para a discussão da assembleia?
- ▲ Minha participação na assembleia foi propositiva e movida pelo bem comum?
- ▲ Escutei atentamente os colegas?
- ▲ Contribuí para a redação e a revisão do acordo?

É importante que a turma faça, constantemente, uma reflexão sobre o cumprimento dos combinados. Isso pode ocorrer em assembleias periódicas, para que ajustes sejam feitos e outras regras, estabelecidas.

Leitura 2

Contexto

Na **Leitura 1**, você viu que a Declaração Universal dos Direitos Humanos foi um resultado coletivo em prol de uma sociedade mais digna e igualitária. Como cidadãos, nós também podemos participar de práticas relacionadas à defesa de direitos. Um dos instrumentos para reivindicar mudanças para a melhoria da convivência social e do lugar onde vivemos é o abaixo-assinado, um gênero textual de caráter argumentativo que exige soluções para problemas.

Antes de ler

Você vai ler agora um abaixo-assinado pela aprovação de uma Proposta de Emenda Constitucional (PEC) 438/2001. Antes da leitura do texto, converse com os colegas a respeito do gênero abaixo-assinado, considerando as seguintes questões:

- ▲ Onde você encontraria um abaixo-assinado?
- ▲ Para quem é destinado um abaixo-assinado?
- ▲ O que faria você assinar um abaixo-assinado?

Frente Nacional contra o Trabalho Escravo

AUTORIA

Organização criada em 2008 para combater o trabalho escravo reuniu diversas instituições com o intuito de mobilizar a sociedade civil e articular atividades de combate ao trabalho escravo no Brasil.

Saiba +

PEC 438/2001

A PEC 438/2001 previa o confisco de terras de quem explorasse o trabalho escravo. Esse texto reivindicatório foi escrito por diversas entidades e órgãos ligados ao combate ao trabalho escravo no Brasil, com o intuito de pressionar o poder público a votar essa mudança constitucional proposta em 2001, mas parada no Poder Legislativo desde 2004. Durante quatro anos, de 2006 a 2010, esse grupo mobilizou a sociedade para o tema e coletou mais de 240 mil assinaturas. Apenas no ano de 2014, a PEC foi promulgada.

177

Sobre Contexto

O abaixo-assinado é um tipo de texto cuja característica principal é a manifestação de vontade coletiva. Em geral, é composto de uma exposição temático-argumentativa em prol de uma vontade comum, sendo subscrito por indivíduos e/ou entidades que compartilham da visão apresentada no texto. A grande força do abaixo-assinado consiste no esforço coletivo em torno de uma vontade compartilhada. É um instrumento de manifestação de vontade popular e, em contex-

to democrático, tem valor, pois, por meio dele, o desejo de determinada coletividade é expresso e devidamente documentado.

Sobre Antes de ler

As questões têm o objetivo de levantar os conhecimentos prévios dos estudantes a respeito do gênero textual **abaixo-assinado**. É interessante promover essa discussão de forma coletiva, para que aqueles que já tenham deparado com o gênero comentem sua experiência.

Continuação

Peça aos estudantes que reflitam sobre como o abaixo-assinado serve para o exercício da cidadania e como, muitas vezes, as mudanças para a coletividade são lentas e resultam de um processo longo de mobilização e reivindicação.

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

(EF69LP20) Identificar, tendo em vista o contexto de produção, a forma de organização dos textos normativos e legais, a lógica de hierarquização de seus itens e subitens e suas partes: parte inicial (título – nome e data – e ementa), blocos de artigos (parte, livro, capítulo, seção, subseção), artigos (*caput* e parágrafos e incisos) e parte final (disposições pertinentes à sua implementação) e analisar efeitos de sentido causados pelo uso de vocabulário técnico, pelo uso do imperativo, de palavras e expressões que indicam circunstâncias, como advérbios e locuções adverbiais, de palavras que indicam generalidade, como alguns pronomes indefinidos, de forma a poder compreender o caráter imperativo, coercitivo e generalista das leis e de outras formas de regulamentação.

(EF89LP17) Relacionar textos e documentos legais e normativos de importância universal, nacional ou local que envolvam direitos, em especial, de crianças, adolescentes e jovens – tais como a Declaração dos Direitos Humanos, a Constituição Brasileira, o ECA –, e a regulamentação da organização escolar – por exemplo, regimento escolar –, a seus contextos de produção, reconhecendo e analisando possíveis motivações, finalidades e sua vinculação com experiências humanas e fatos históricos e sociais, como forma de ampliar a compreensão dos direitos e deveres, de fomentar os princípios democráticos e uma atuação pautada pela ética da responsabilidade (o outro tem direito a uma vida digna tanto quanto eu tenho).

(EF89LP18) Explorar e analisar instâncias e canais de participação disponíveis na escola (conselho de escola, outros colegiados, grêmios livres), na comunidade (associações, coletivos, movimentos, etc.), no município ou no país, incluindo formas de participação digital, como canais e plataformas de participação (como portal e-cidadania), serviços, portais e ferramentas de acompanhamentos do trabalho de políticos e de tramitação de leis, canais de educação política, bem como de propostas e proposições que circulem nesses canais, de forma a participar do debate de ideias e propostas na esfera social e a engajar-se com a busca de soluções para problemas ou questões que envolvam a vida da escola e da comunidade.

(EF89LP19) Analisar, a partir do contexto de produção, a forma de organização das cartas abertas, abaixo-assinados e petições

Continua

Continua

Continuação

on-line (identificação dos signatários, explicitação da reivindicação feita, acompanhada ou não de uma breve apresentação da problemática e/ou de justificativas que visam sustentar a reivindicação) e a proposição, discussão e aprovação de propostas políticas ou de soluções para problemas de interesse público, apresentadas ou lidas nos canais digitais de participação, identificando suas marcas linguísticas, como forma de possibilitar a escrita ou subscrição consciente de abaixo-assinados e textos dessa natureza e poder se posicionar de forma crítica e fundamentada frente às propostas.

Orientação

O Brasil tem uma história não muito favorável em relação à escravidão. A primeira iniciativa nesse sentido em nosso país foi com os indígenas. Com o fato de eles não terem se adaptado ao trabalho agrícola, os colonizadores se voltaram para os africanos já a partir do século XVI. Desde então, foram séculos de escravização negra. Porém, com o avanço do pensamento liberal no mundo nos séculos XVIII e XIX, entendeu-se que a escravidão, além de não ser um estímulo à produtividade, impedia, pelo fato de grande parte da mão de obra não ser assalariada, a circulação dos bens que eram produzidos no contexto da Revolução Industrial. O fim da escravidão no país foi gradativo. Em 1850, foi promulgada a lei Eusébio de Queirós, que impunha punição ao tráfico de escravos. Com isso, passou-se a impedir a entrada de escravos em território brasileiro. Em 1871, estabeleceu-se a lei do Ventre Livre, e, a partir de então, os filhos de escravizados, nascidos após a promulgação da lei, eram livres. Em 1885, foi a vez de a legislação contemplar os sexagenários. Quem tivesse 60 anos ou mais estava livre da escravidão. Em 1888, finalmente, a escravidão foi abolida no Brasil. Nessa época, todas as nações ocidentais do mundo já haviam concluído seu processo de fim da escravidão. O Brasil foi a última nação civilizada a abolir a escravidão. Com essa lei, o país substituiu a mão de obra de escravizados pela dos imigrantes europeus.

Abaixo-assinado pela aprovação da PEC do Trabalho Escravo

O Congresso Nacional tem a oportunidade de promover a Segunda Abolição da Escravidão no Brasil. Para isso, é necessário confiscar a terra dos que utilizam trabalho escravo. A expropriação das terras onde for flagrada mão de obra escrava é medida justa e necessária e um dos principais meios para eliminar a impunidade.

A Constituição do Brasil afirma que toda propriedade rural deve cumprir função social. Portanto, não pode ser utilizada como instrumento de opressão ou submissão de qualquer pessoa. Porém, o que se vê pelo país, principalmente nas regiões de fronteira agrícola, são casos de fazendeiros que, em suas terras, reduzem trabalhadores à condição de escravos – crime previsto no artigo 149 do Código Penal. Desde 1995, mais de 31 mil pessoas foram libertadas dessas condições pelo governo federal.

Privação de liberdade e usurpação da dignidade caracterizam a escravidão contemporânea. O escravagista é aquele que rouba a dignidade e a liberdade de pessoas. Escravidão é violação dos direitos humanos e deve ser tratada como tal. Se um proprietário de terra a utiliza como instrumento de opressão, deve perdê-la, sem direito a indenização.

Por isso, nós, abaixo-assinados, exigimos a aprovação imediata da Proposta de Emenda Constitucional 438/2001, que prevê o confisco de terras onde trabalho escravo foi encontrado e as destina à reforma agrária. A proposta passou pelo Senado Federal, em 2003, e foi aprovada em primeiro turno na Câmara dos Deputados em 2004. Desde então, está parada, aguardando votação.

É hora de abolir de vez essa vergonha. Neste ano em que a Lei Áurea faz 120 anos, os senhores congressistas podem tornar-se parte da história, garantindo dignidade ao trabalhador brasileiro.

Pela aprovação imediata da PEC 438/2001!

Este abaixo-assinado é de responsabilidade da "Frente Nacional Contra o Trabalho Escravo e pela Aprovação da PEC 438".

Integram o movimento: a Subcomissão de Combate ao Trabalho Escravo no Senado Federal, Subcomissão de Combate ao Trabalho Escravo, Degradante e Infantil na Câmara dos Deputados, Secretaria Especial de Direitos Humanos, Ministério Público do Trabalho, Procuradoria-Geral do Trabalho, Secretaria de Inspeção do Trabalho – Ministério do Trabalho e Emprego, Conferência Nacional dos Bispos do Brasil, Comissão Pastoral da Terra, Organização Internacional do Trabalho, Fórum Nacional da Reforma Agrária, CONTAG – Confederação Nacional dos Trabalhadores da Agricultura, MST – Movimento dos Trabalhadores Sem Terra, FETRAF – Federação dos Trabalhadores, CRS – Catholic Relief Services / Brasil, COETRAE/MA – Comissão Estadual de Erradicação do Trabalho Escravo / Maranhão, COETRAE/PA – Comissão Estadual de Erradicação do Trabalho Escravo / Pará, COETRAE/TO Comissão Estadual de Erradicação do Trabalho Escravo / Tocantins, CDVDH – Centro de Defesa da Vida e dos Direitos Humanos de Açailândia/MA, ONG Repórter Brasil, SINAIT – Sindicato Nacional dos Auditores Fiscais do Trabalho, ANAMATRA – Associação Nacional dos Magistrados do Trabalho, ANPT – Associação Nacional dos Procuradores do Trabalho, ANPR – Associação Nacional dos Procuradores da República, AMB – Associação dos Magistrados Brasileiros, AJUFE – Associação dos Juizes Federais, OAB – Ordem dos Advogados do Brasil, ABRA – Associação Brasileira de Reforma Agrária, Movimento Humanos Direitos – MHuD, CEJIL – Centro Pela Justiça e o Direito Internacional, Instituto Ethos de Empresas e Responsabilidade Social, ONG Atletas pela Cidadania, SDDH – Sociedade Paraense de Defesa dos Direitos Humanos, UGT – União Geral dos Trabalhadores, CSP – Central Sindical de Profissionais, CUT – Central Única dos Trabalhadores, CTB – Central dos Trabalhadores e Trabalhadoras do Brasil, NCST – Nova Central Sindical de Trabalhadores, CONLUTAS/ ANDES, INTERSINDICAL, CGTB – Central Geral Dos Trabalhadores Do Brasil, CNT – Central Nacional de Trabalhadores, entre outros.

ABAIXO-ASSINADO pela aprovação da PEC do Trabalho Escravo. *Repórter Brasil*. Disponível em: <https://trabalhoescravo.reporterbrasil.org.br/abaixo-assinado/>. Acesso em: 25 mar. 2022.

Estudo do texto

Faça as atividades no caderno.

1. Retome o que você discutiu com a turma antes da leitura e agora, com base em um exemplo concreto, responda:
 - a. Qual é a reivindicação feita no abaixo-assinado lido?
 - b. Por quais canais circulou esse abaixo-assinado?
 - c. Quem era o destinatário desse abaixo-assinado?
 - d. Você assinaria esse abaixo-assinado? Justifique sua resposta.
2. Releia o primeiro parágrafo do abaixo-assinado e responda às questões.
 - a. O que significa fazer a promoção proposta no texto?
 - b. Por que foi utilizado o numeral ordinal “Segunda”?
3. Reescreva o trecho a seguir, substituindo as palavras em destaque por outras de sentido equivalente.

Para isso, é necessário **confiscar** a terra dos que utilizam trabalho escravo. A **expropriação** das terras onde for **flagrada** mão de obra escrava é medida justa e necessária e um dos principais meios para **eliminar** a impunidade.

ABAIXO-ASSINADO pela aprovação da PEC do Trabalho Escravo. *Repórter Brasil*. Disponível em: <https://trabalhoescravo.reporterbrasil.org.br/abaixo-assinado/>. Acesso em: 25 mar. 2022.

4. Qual é a função do segundo parágrafo do texto do abaixo-assinado?
5. Quais bases legais são citadas para sustentar a reivindicação?
6. Ainda no segundo parágrafo, que dado numérico é utilizado para justificar a existência de trabalho escravo?

Saiba +

e-Cidadania

Desde 2012, o Portal e-Cidadania incentiva a participação dos cidadãos nas atividades legislativas do Senado de três maneiras: 1) com envio de propostas legislativas; se receber mais de 20 mil apoios, a ideia é encaminhada à análise de uma comissão de senadores; 2) com participação em audiências públicas; 3) com consulta pública, isto é, um espaço para os cidadãos opinarem sobre projetos de lei, emendas constitucionais e outras matérias em tramitação no Senado.

7. Por que há a preocupação em caracterizar a escravidão contemporânea e em definir o escravagista?

1. a) É a aprovação da PEC 438/2001, medida que altera a Constituição com vistas a combater o trabalho escravo.
1. b) Provavelmente circulou por canais *on-line* e por entidades e grupos interessados em combater o trabalho escravo.
1. c) O Congresso Nacional.
1. d) Resposta pessoal.

2. a) Significa tomar uma providência para combater a escravidão no país, que ainda persiste.
2. b) Para fazer referência à abolição da escravidão de 1888 e dizer que nos anos 2000 o Congresso também poderia realizar um feito histórico.

4. Fundamentar a necessidade de aprovação da emenda.
5. São citados a Constituição do Brasil e o Código Penal.
6. Desde 1995, mais de 31 mil pessoas foram libertadas dessas condições pelo Governo Federal.

7. Para reforçar que ainda existe escravidão no Brasil. Já a definição do escravagista serve para argumentar que a escravidão fere a dignidade humana.

179

Respostas

1. d) Verifique se os estudantes estabelecem relação entre sua posição e a luta pela defesa dos direitos humanos.
3. Sugestão de resposta: Para isso, é necessário tomar a terra dos que utilizam trabalho escravo. Privar o proprietário de terras onde for identificada mão de obra escravizada é medida justa e necessária e um dos principais meios para acabar com a impunidade.

Indicação de site

O programa educacional “Escravo, nem pensar”, conduzido pela organização não governamental *Repórter Brasil*, mantém uma página na internet na qual são publicados conteúdos sobre trabalho escravo. Os textos contribuem para a ampliação e divulgação sobre o tema. Explore a biblioteca deste site, com vários materiais com fins pedagógicos (disponível em: <https://escravonempensar.org.br/>; acesso em: 18 abr. 2022).

Sobre Saiba+

No site do Senado, informa-se que existem três ferramentas de participação disponíveis no e-Cidadania: (1) Ideia Legislativa, que consiste em envio e apoio de ideias legislativas; (2) Evento Interativo, que possibilita a participação em audiências públicas, sabatinas e outros eventos abertos; e (3) Consulta Pública, que é o meio de opinar sobre projetos de lei, propostas de emenda à Constituição, medidas provisórias e outras proposições em tramitação no Senado Federal. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/ecidadania/> sobre. Acesso em: 5 maio 2022.

Orientação

Atrás dessa cela metafórica da imagem da campanha de erradicação do trabalho escravo, está uma pessoa escondida no escuro, tendo apenas suas mãos aparecendo. Esse detalhe é interessante, pois as mãos representam o trabalho. A ausência do rosto, escondido nas trevas com as demais partes do corpo, e as mãos segurando as canas-de-açúcar, que funcionam como grades de uma cela, revelam o caráter degradante da escravidão. Nesse tipo de regime de trabalho, a personalidade do indivíduo é completamente desconsiderada, usando-se apenas seu trabalho.

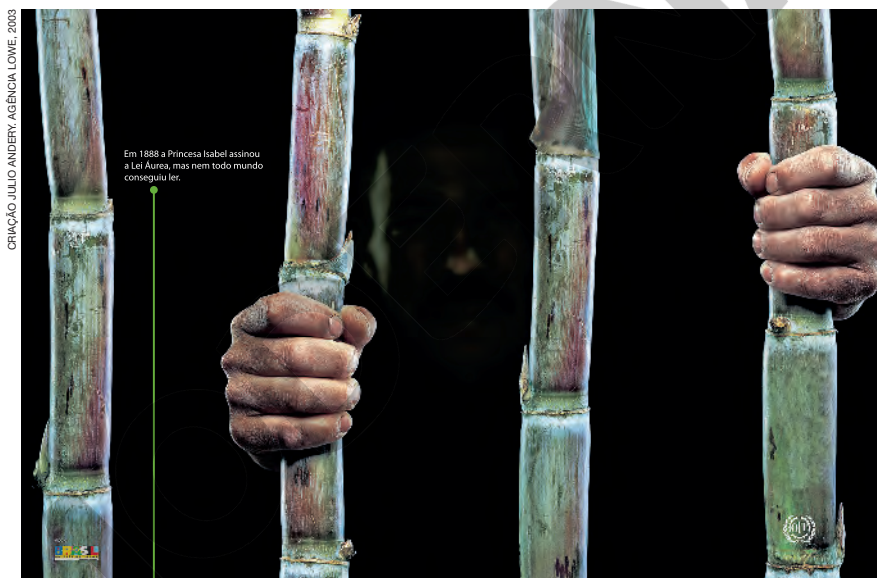
Faça as atividades no caderno.

8. a) O pronome **nós** refere-se a quem assinou o texto. São as entidades que aparecem no texto final em itálico e aqueles que assinaram o texto que circulei por redes sociais e nas ruas.

8. b) Todas participam de um movimento de combate ao trabalho escravo e estão ligadas, principalmente, às áreas do trabalho e da justiça.

9. a) Na imagem, há um fundo preto. No primeiro plano, canas simulam grades de prisão em que aparecem apenas as mãos de uma pessoa.

9. b) Para enfatizar que o problema da escravidão aparece, muitas vezes, como invisível aos olhos da sociedade. Além disso, ao apresentar só as mãos, enfatiza que a pessoa escravizada é vista apenas como instrumento, não como pessoa.



Em 1888 a Princesa Isabel assinou a Lei Áurea, mas nem todo mundo conseguiu ler.

Anúncio de campanha de erradicação do trabalho escravo no Brasil, promovida pela Organização Internacional do Trabalho (OIT), em 2002.

- Descreva brevemente a imagem.
- Por que não aparece o rosto da pessoa na imagem?
- Qual é a mensagem que essa imagem transmite?
- Por que a Lei Áurea é citada no texto do anúncio?

- Transmite a mensagem de que o trabalho escravo aprisiona a pessoa.
- A Lei Áurea é citada para reforçar que o grave problema da escravidão persiste no Brasil.

10. A menção à Declaração Universal de Direitos Humanos ocorre direta ou indiretamente? Explique.

11. Leia como ficou a Constituição após a aprovação da PEC.

Antes da PEC	Depois da PEC
<p>Art. 243. As glebas de qualquer região do País onde forem localizadas culturas ilegais de plantas psicotrópicas serão imediatamente expropriadas e especificamente destinadas ao assentamento de colonos, para o cultivo de produtos alimentícios e medicamentosos, sem qualquer indenização ao proprietário e sem prejuízo de outras sanções previstas em lei.</p> <p>Parágrafo único. Todo e qualquer bem de valor econômico apreendido em decorrência do tráfico ilícito de entorpecentes e drogas afins será confiscado e reverterá em benefício de instituições e pessoal especializados no tratamento e recuperação de viciados e no aparelhamento e custeio de atividades de fiscalização, controle, prevenção e repressão do crime de tráfico dessas substâncias.</p>	<p>Art. 243. As propriedades rurais e urbanas de qualquer região do País onde forem localizadas culturas ilegais de plantas psicotrópicas ou a exploração de trabalho escravo na forma da lei serão expropriadas e destinadas à reforma agrária e a programas de habitação popular, sem qualquer indenização ao proprietário e sem prejuízo de outras sanções previstas em lei, observado, no que couber, o disposto no art. 5º (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 81, de 2014).</p> <p>Parágrafo único. Todo e qualquer bem de valor econômico apreendido em decorrência do tráfico ilícito de entorpecentes e drogas afins e da exploração de trabalho escravo será confiscado e reverterá a fundo especial com destinação específica, na forma da lei. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 81, de 2014)</p>

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 22 mar. 2022.

BRASIL. Constituição (1988). Emenda Constitucional nº 81, de 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 22 mar. 2022.

- a.** O combate à escravidão relaciona-se com qual artigo da Declaração Universal dos Direitos Humanos? Explique.
- b.** Após comparar a redação das duas versões do artigo, reflita e levante uma hipótese sobre o motivo de a emenda constitucional ter sido aprovada só depois de grande mobilização social.

Faça as atividades no caderno.

10. Ela é mencionada indiretamente, no seguinte trecho: "Escravidão é violação dos direitos humanos e deve ser tratada como tal."

- 11. a)** O estudante deve indicar a relação entre a Constituição Federal e a Declaração Universal dos Direitos Humanos por meio do combate à escravidão.
- 11. b)** Resposta pessoal.

► Resposta (continuação)

11. b) Possibilidade de resposta: porque retiraria terras de proprietários de terras, ou seja, feria o interesse de pessoas de posse.

Orientação

Segundo o *site* do Senado, uma "Proposta de Emenda à Constituição (PEC) pode ser apresentada pelo presidente da República, por um terço dos deputados federais ou dos senadores ou por mais da metade das assembleias legislativas, desde que cada uma delas se manifeste pela maioria relativa de seus componentes. Não podem ser apresentadas PECs para suprimir as chamadas cláusulas pétreas da Constituição (forma federativa de Estado; voto direto, secreto, universal e periódico; separação dos poderes e direitos e garantias individuais). A PEC é discutida e votada em dois turnos, em cada Casa do Congresso, e será aprovada se obtiver, na Câmara e no Senado, três quintos dos votos dos deputados (308) e dos senadores (49)" (disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/glossario-legislativo/emenda-constitucional>; acesso em: 5 maio 2022).

A chamada PEC do trabalho escravo foi aprovada para alterar "a redação do art. 243 da Constituição Federal, para determinar que as propriedades rurais e urbanas de qualquer região do país onde forem localizadas culturas ilegais de plantas psicotrópicas ou a exploração de trabalho escravo serão expropriadas e destinadas à reforma agrária e a programas de habitação popular, sem qualquer indenização ao proprietário e sem prejuízo de outras sanções previstas em lei, observado, no que couber, o disposto no art. 5º. E altera o parágrafo único do mesmo artigo para dispor que todo e qualquer bem de valor econômico apreendido em decorrência do tráfico ilícito de entorpecentes e drogas afins e da exploração de trabalho escravo será confiscado e reverterá a fundo especial com a destinação específica, na forma da lei" (disponível em: <https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/105791>; acesso em: 18 abr. 2022).

Sobre O gênero em foco

O objetivo discursivo dos gêneros textuais argumentativos é o convencimento do interlocutor a respeito de determinado ponto de vista. O modo de apresentação das argumentações varia de acordo com o contexto e os objetivos de comunicação. Os gêneros argumentativos podem ser orais – debates, discursos, assembleias etc. – e também podem ser escritos – dissertação, editorial, resenha, carta ao leitor, abaixo-assinado, entre outros. Vale ressaltar que os fóruns virtuais também podem ser considerados gêneros argumentativos de modalidade digital.

Sobre Abaixo-assinado

O gênero textual **abaixo-assinado** é um texto argumentativo que expressa a mobilização de um grupo de pessoas em prol de uma reivindicação direcionada a outra pessoa ou grupo que pode decidir a respeito de uma problemática ou situação. O abaixo-assinado é um documento que formaliza alguma solicitação e, para ter credibilidade, precisa seguir critérios relacionados à escrita do texto, que se assemelha bastante à redação de uma carta. Geralmente, empregam-se no texto verbos no presente do indicativo e usam-se a primeira pessoa do plural (para maior pessoalidade) e a 3ª pessoa do plural (para maior impessoalidade).

O gênero em foco

Abaixo-assinado

O gênero textual **abaixo-assinado** tem um caráter argumentativo, uma vez que sua finalidade é não só explicitar um problema, mas também reivindicar sua solução a quem tem poder de decisão. Ainda pode ter como objetivo manifestar uma opinião pública sobre determinado tema de impacto social. Desse modo, seja para solicitar uma ação, seja para apresentar uma visão, esse texto envolve a sustentação da reivindicação ou de um ponto de vista, visando convencer o interlocutor.

O abaixo-assinado funciona como um instrumento para o **exercício da cidadania**, em que um grupo ou uma comunidade **formaliza** sua reivindicação. Pode-se utilizar o abaixo-assinado para solicitar melhorias no posto de saúde, a criação de uma escola, a limpeza de uma praça etc., ou ainda para pressionar a aprovação de uma lei ou protestar sobre alguma medida. Trata-se então de uma comunicação coletiva que envolve uma solicitação de interesse público.

Como o objetivo é que a reivindicação do abaixo-assinado seja atendida, é fundamental dirigir-se ao **interlocutor** correto. Em outras palavras, deve-se identificar a pessoa ou a instituição com poder de promover o pedido feito no abaixo-assinado. Após saber a quem se dirigir, recomenda-se selecionar o **prônimo de tratamento** adequado para se referir ao interlocutor. Por exemplo, caso seja um pedido ao prefeito, pode-se empregar “Ilustríssimo” como prônimo de tratamento.

Quanto ao corpo do texto, além de apresentar a reivindicação, manifestação ou opinião pública, recomenda-se que, de maneira sintética, sejam apresentadas a **problemática** e as **justificativas** para o que é solicitado, a fim de fundamentar o que é exposto no abaixo-assinado. A **sustentação da reivindicação** depende da natureza do abaixo-assinado, mas, de modo geral, ela deve garantir os princípios da convivência social e os direitos. No dia a dia, por exemplo, o regulamento do condomínio ou de uma associação de bairro pode apoiar a sustentação de um pedido feito por meio de abaixo-assinado para a melhoria desses lugares. O importante é que os dados que funcionaram como argumentos sejam articulados de um modo convincente para mobilizar novas assinaturas e também o interlocutor a quem é endereçada a reivindicação.

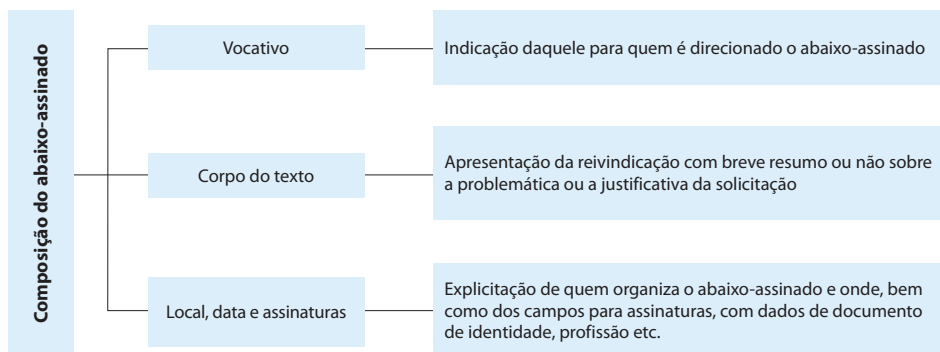
SABRINA EPAS / ARQUIVO DA EDITORA



O abaixo-assinado constitui um documento coletivo sobre uma solicitação de interesse dos que o assinam, manifestando a opinião de um grupo ou comunidade.

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

Confira a composição básica de um abaixo-assinado no esquema a seguir.



Você deve ter observado que a composição do abaixo-assinado se assemelha à de uma carta argumentativa, como a de reclamação ou carta aberta, pois seu destinatário tem o poder de tomar decisão.

O abaixo-assinado deve ser escrito em um **registro formal** com uso das normas urbanas de prestígio. A **linguagem** deve ser **objetiva**, e com atenção à clareza e à precisão.

Quanto à **circulação**, a coleta das assinaturas do abaixo-assinado pode ser feita dentro da própria comunidade em cópia **impressa**. Hoje também é possível fazer essa mobilização via internet, em **sites** de abaixo-assinado **on-line**, realizando a divulgação entre as pessoas interessadas por meio das redes sociais. Após as coletas, o abaixo-assinado deve ser entregue à autoridade competente. O pedido solicitado no abaixo-assinado pode ou não ser aceito pela autoridade ou pelo órgão a quem se destina.



ESQUEMA E ILUSTRAÇÃO: SABRINA FERAS/ARQUIVOS DA EDITORA

Saiba +

Mobilização on-line

Com as novas tecnologias de informação e comunicação, atualmente é possível criar abaixo-assinados com ferramentas digitais. Isso facilitou as mobilizações, que agora circulam com maior rapidez e facilidade, atingindo um grande número de pessoas em tempo reduzido.

Sugestão

Incentive os estudantes a pesquisar se os moradores da comunidade em que eles vivem já fizeram algum tipo de abaixo-assinado. Peça que verifiquem os motivos que levaram ou estão levando as pessoas a se mobilizar dessa maneira.

Sobre Saiba+

Se julgar adequado, mostre aos estudantes algumas ferramentas digitais de mobilização e abaixo-assinados.

Explique que esses **sites** incentivam as pessoas a criar as próprias campanhas de reivindicação de direitos.

Habilidades trabalhadas nesta seção e em sua subseção (Questões da língua)

(EF69LP27) Analisar a forma composicional de textos pertencentes a gêneros normativos/jurídicos e a gêneros da esfera política, tais como propostas, programas políticos (posicionamento quanto a diferentes ações a serem propostas, objetivos, ações previstas etc.), propaganda política (propostas e sua sustentação, posicionamento quanto a temas em discussão) e textos reivindicatórios: cartas de reclamação, petição (proposta, suas justificativas e ações a serem adotadas) e suas marcas linguísticas, de forma a incrementar a compreensão de textos pertencentes a esses gêneros e a possibilitar a produção de textos mais adequados e/ou fundamentados quando isso for requerido.

(EF69LP28) Observar os mecanismos de modalização adequados aos textos jurídicos, às modalidades deonticas, que se referem ao eixo da conduta (obrigatoriedade/ permissibilidade) como, por exemplo: Proibição: “Não se deve fumar em recintos fechados.”; Obrigatoriedade: “A vida tem que valer a pena.”; Possibilidade: “É permitido a entrada de menores acompanhados de adultos responsáveis”, e os mecanismos de modalização adequados aos textos políticos e propositivos, as modalidades apreciativas, em que o locutor exprime um juízo de valor (positivo ou negativo) acerca do que enuncia. Por exemplo: “Que belo discurso!”, “Discordo das escolhas de Antônio.”, “Felizmente, o buraco ainda não causou acidentes mais graves.”

(EF89LP23) Analisar, em textos argumentativos, reivindicatórios e propositivos, os movimentos argumentativos utilizados (sustentação, refutação e negociação), avaliando a força dos argumentos utilizados.

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

(EF08LP14) Utilizar, ao produzir texto, recursos de coesão sequencial (articuladores) e referencial (léxica e pronominal), construções passivas e impessoais, discurso direto e indireto e outros recursos expressivos adequados ao gênero textual.

(EF08LP16) Explicar os efeitos de sentido do uso, em textos, de estratégias de modalização e argumentatividade (sinais de pontuação, adjetivos, substantivos, expressões de grau, verbos e perífrases verbais, advérbios etc.).

Conhecimentos linguísticos e gramaticais 2

Faça as atividades no caderno.

O parágrafo argumentativo

1. a) No 1º parágrafo, predomina a narração e no 2º, a descrição.
1. b) Resposta pessoal.

1. Para interagir em sociedade, **narramos** fatos que aconteceram em nossas vidas e no mundo em geral e **descrevemos** pessoas ou situações que conhecemos. Assim, ao lermos uma notícia ou reportagem, encontramos narrações de fatos e descrições de situações que nos informam sobre o que acontece.
a. Identifique nestes dois parágrafos o que predomina: descrição ou narração.

Desde 1995, quando o governo brasileiro reconheceu a existência do trabalho escravo no Brasil, foram libertados mais de 47 mil trabalhadores nessa situação em todo o país. Até 2013, o trabalho era flagrado principalmente em atividades econômicas rurais, como a pecuária, a produção de carvão e os cultivos de cana-de-açúcar, de soja e de algodão. Desse ano em diante, a violação se deu preponderantemente na zona urbana em setores como a construção civil e o têxtil.



SÉRGIO CARVALHO

Entre as condições precárias de vida do trabalhador escravizado está a alimentação.

Os trabalhadores libertados são, em sua maioria, migrantes internos ou imigrantes estrangeiros, que deixaram suas casas para a região de expansão agropecuária na fronteira com a floresta amazônica ou para grandes centros urbanos.

FOLDER 20 ANOS. *Trabalho escravo contemporâneo – 20 anos de combate*. Disponível em: https://reporterbrasil.org.br/wp-content/uploads/2015/02/folder20anos_versaoWEB.pdf. Acesso em: 24 mar. 2022.

- b. A reportagem que apresenta o fragmento analisado foi escrita em 2015, portanto depois da aprovação da PEC 438/2001, em 2014. Observe que o número de trabalhadores libertados no país é superior ao apresentado no abaixo-assinado que você leu, de 2008. O que podemos concluir sobre a situação do trabalho escravo no Brasil e da aplicação da lei aprovada?

2. Releia agora o parágrafo inicial do “Abaixo-assinado pela aprovação da PEC do Trabalho Escravo”.

O Congresso Nacional tem a oportunidade de promover a Segunda Abolição da Escravidão no Brasil. Para isso, é necessário confiscar a terra dos que utilizam trabalho escravo. A expropriação das terras onde for flagrada mão de obra escrava é medida justa e necessária e um dos principais meios para eliminar a impunidade.

ABAIXO-ASSINADO pela aprovação da PEC do Trabalho Escravo. *Repórter Brasil*. Disponível em: <https://trabalhoescravo.reporterbrasil.org.br/abaixo-assinado/>. Acesso em: 23 mar. 2022.

- Você identifica nesse fragmento fatos narrados e descrições ou a opinião de um grupo sobre medida de punição ao trabalho escravo no Brasil? Justifique sua resposta.

184

▶ Respostas

1.b) Vale ressaltar que o artigo 149 do Código Penal é de 1940; que o número de trabalhadores libertos ainda é enorme e aumentou bastante desde 2008.

2. O parágrafo não narra nem descreve; apenas apresenta a opinião de quem assina o documento, já com o início de uma argumentação para a defesa dessa opinião.

Além da descrição e da narração, podemos fazer uso da **argumentação** para interagirmos em sociedade: nesse caso, queremos expor nosso ponto de vista e mostrar a intenção de convencer nosso interlocutor de que temos razão, de que nossa opinião é válida e de que os argumentos são verdadeiros.

Ao analisar o abaixo-assinado, você conheceu um gênero textual argumentativo, o que significa que, diante de fatos e situações, uma opinião foi apresentada, seguida por argumentos que tentaram sustentar e validar essa ideia defendida pelos autores do documento.

3. Releia o segundo parágrafo e identifique nele um fato ou uma opinião e justifique por meio dos elementos encontrados.

A Constituição do Brasil afirma que toda propriedade rural deve cumprir função social. Portanto, não pode ser utilizada como instrumento de opressão ou submissão de qualquer pessoa. Porém, o que se vê pelo país, principalmente nas regiões de fronteira agrícola, são casos de fazendeiros que, em suas terras, reduzem trabalhadores à condição de escravos – crime previsto no artigo 149 do Código Penal. Desde 1995, mais de 31 mil pessoas foram libertadas dessas condições pelo governo federal.

ABAIXO-ASSINADO pela aprovação da PEC do Trabalho Escravo. *Repórter Brasil*. Disponível em: <https://trabalhoescravo.reporterbrasil.org.br/abaixo-assinado/>. Acesso em: 23 mar. 2022.

4. Releia o terceiro parágrafo do abaixo-assinado.

Privação de liberdade e usurpação da dignidade caracterizam a escravidão contemporânea. O escravagista é aquele que rouba a dignidade e a liberdade de pessoas. Escravidão é violação dos direitos humanos e deve ser tratada como tal. Se um proprietário de terra a utiliza como instrumento de opressão, deve perdê-la, sem direito a indenização.

ABAIXO-ASSINADO pela aprovação da PEC do Trabalho Escravo. *Repórter Brasil*. Disponível em: <https://trabalhoescravo.reporterbrasil.org.br/abaixo-assinado/>. Acesso em: 23 mar. 2022.

Além da apresentação de fatos, outros recursos foram citados nos parágrafos que você leu, para o desenvolvimento da argumentação: a definição e a descrição. Ao utilizá-las, o texto reafirma, por meio de um raciocínio lógico, uma opinião que foi apresentada no primeiro parágrafo. Escreva essa opinião com suas palavras.

5. Os parágrafos argumentativos expõem pontos de vista que podem ser discutidos. Assim, poderíamos discutir proposições como “Todo homem é mortal” ou “Todo ser humano tem direito à vida, à liberdade e à segurança pessoal”? Justifique sua resposta.

Parágrafos argumentativos podem ser organizados de diferentes maneiras, o que nos leva a considerar que existem vários tipos de argumentação para sustentar um ponto de vista.

Faça as atividades no caderno.

3. O que predomina nesse parágrafo é a exposição de fatos e a narração.

► Fato x argumento

Fato não é opinião, mas pode ser apresentado para servir de argumento.

Sugestão

Proponha aos estudantes atividades em que eles possam diferenciar fato de opinião, apresentando trechos de notícias, reportagens, editoriais etc. Podem ser também exemplos de textos a serem analisados. Outra sugestão é propor aos estudantes que apresentem fatos e opiniões sobre um tema escolhido por você.

► Respostas (continuação)

4. A opinião defendida é a de que o proprietário de terra que mantém trabalhadores em regime de escravidão deve ter suas terras confiscadas.

5. É importante que os estudantes compreendam que as duas proposições se tratam de fatos, não de opiniões pessoais.

Sobre parágrafos argumentativos

O parágrafo argumentativo exige uma linguagem precisa e clara. É importante que os estudantes saibam que podem e devem lançar mão de definições e descrições adequadas e pertinentes, para que sua argumentação seja válida e convincente.

Sugestão

Como os estudantes costumam confundir com certa frequência o que é **causa** e o que é **consequência**, atividades orais e escritas podem ser úteis para eles refletirem sobre essas relações lógicas. Retomar períodos compostos com orações causais e consecutivas pode auxiliar na fixação dessas noções.

Sobre tipos de parágrafo argumentativo

São quatro tipos de parágrafo argumentativo que podemos considerar os mais encontrados nos textos de opinião e também os mais adequados para estudo dos estudantes de 8º ano.

Vamos retomar um dos combinados apresentados na seção **Oralidade**.

Faça as atividades no caderno.

11. Todas as avaliações devem conter o nome do estudante. Caso alguma não esteja identificada, o professor não precisa realizar a correção e atribuirá nota zero a ela.

Lista de combinados de uma turma de 8º ano de escola da rede particular de ensino da cidade de São Paulo (São Paulo).

Podemos reorganizar esse combinado da seguinte forma:

11. **Se** uma avaliação for entregue sem identificação, **então** o professor não a corrigirá e atribuirá zero a ela.

Ou seja, a estrutura “**Se** acontecer algo, **então** haverá tal ou tais consequências”. Observe outro exemplo, também retirado da lista de combinados.

15. É proibido o uso de celular na sala de aula, exceto quando solicitado pelo professor para alguma atividade didática. O uso do aparelho celular implica advertência.

Lista de combinados de uma turma de 8º ano de escola da rede particular de ensino da cidade de São Paulo (São Paulo).

- Temos aí uma relação de causa e consequência. **5. a) O uso de celular na sala de aula sem autorização do professor.**
- a.** O que você identifica como causa? **5. b) A consequência é a advertência que o estudante poderá receber.**
- b.** O que você identifica como consequência? **5. c) A exceção é: só usar o celular quando for solicitado pelo professor para alguma atividade didática.**
- c.** Qual é a exceção dessa relação de causa e consequência?
- d.** Como você reescreveria esse parágrafo todo usando a estrutura de causa e consequência?

Desenvolver um parágrafo desse modo é uma das maneiras de expor um raciocínio consistente e válido. Trata-se de um argumento de **causa e consequência**.

- **Argumento de causa e consequência:** constitui a articulação de uma ideia de causa e outra de consequência dessa causa.

Além do argumento com ideias que se relacionam por causa e consequência, há outros tipos de desenvolvimento e organização da argumentação. Vejamos alguns.

- **Argumento de autoridade:** convence pela citação de pessoa ou instituição considerada **autoridade** no assunto.

Considere este exemplo:

Cães farejadores estão sendo treinados para ajudar a diagnosticar malária em locais com dificuldade de acesso a sistema de saúde, com bons índices de sucesso. [...]

“As principais vantagens desse método com cães é que os testes são muito rápidos, não requerem coleta de sangue e podem funcionar facilmente em áreas remotas,” afirmou à BBC News Brasil o entomologista Steve Lindsay, especialista em Saúde Pública, professor da Universidade de Durham, da Inglaterra, e principal autor do trabalho.

VEIGA, Edison. Como cães farejadores podem se tornar arma no combate à malária em países pobres. *BBC News Brasil*, 30 out. 2018. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/internacional-45997470>. Acesso em: 24 mar. 2022.

- 5. d) Se é proibido o uso do celular na sala de aula, usá-lo sem que tenha sido solicitado pelo professor implicará em advertência.**

Para validar o novo método que vem sendo usado para diagnosticar a malária, foi chamado a se pronunciar o entomologista Steve Lindsay, que tem reconhecimento da comunidade científica para falar a favor dessa nova iniciativa. O jornal usou, então, um argumento de autoridade.

Faça as atividades no caderno.

- **Argumento de exemplificação:** baseia-se em exemplos representativos.

Observe.

A energia é um facilitador crítico dos serviços de saúde de qualidade. [...] Sem eletricidade, as instalações de saúde não podem ter iluminação adequada ou operar equipamentos médicos básicos, como um monitor de frequência cardíaca fetal. As unidades de saúde também precisam de energia para o armazenamento de vacinas, acesso à água limpa, esterilização de equipamentos, assistência emergencial e cirúrgica, diagnósticos básicos e tecnologia laboratorial e *e-health*.

COMO investimento em energia pode causar impacto na saúde das pessoas. *Inova Social*, 30 out. 2018. Disponível em: <https://inovasocial.com.br/inova/investimento-energia-saude/>. Acesso em: 24 mar. 2022.

Para argumentar sobre o aspecto facilitador da energia em relação aos serviços de saúde pública, dão-se exemplos: o do armazenamento de vacinas, acesso à água limpa, esterilização de equipamentos, assistência emergencial e cirúrgica, entre outros. Esses, então, são amostras de argumentos por exemplificação.

- **Argumento por dados estatísticos:** considerados fatos específicos, têm grande valor de convencimento.

Observe.

Argumentação é ponto fraco de estudantes na redação do Enem, diz startup

Quase metade (47%) das redações corrigidas pela plataforma Imaginie, que leva em conta os critérios exigidos no Enem (Exame Nacional do Ensino Médio), não apresenta dados e fatos que sustentem a argumentação dos estudantes. Outros 39% dos textos têm problemas com inserção de conectivos e 34% precisam aprofundar os argumentos. Ainda, segundo a plataforma, aproximadamente 30% dos textos têm erros de uso de vírgula, ortografia e apresentam uma introdução superficial.

O diagnóstico é da *startup*, com sede em Belo Horizonte (MG), que já corrigiu 1,2 milhão de textos até outubro deste ano, usando as regras do Enem. Cerca de 80% dos autores são alunos oriundos da rede privada, e 20% da pública.

ARGUMENTAÇÃO é ponto fraco de estudantes na redação do Enem, diz *startup*. *Porvir*, 29 out. 2018. Disponível em: <https://porvir.org/argumentacao-e-ponto-fraco-de-estudantes-na-redacao-do-enem-diz-startup/>. Acesso em: 24 mar. 2022.

Para comprovar que a argumentação é mesmo o ponto fraco nas redações do Enem, foram usados dados estatísticos levantados por uma plataforma reconhecida, de uma *startup*, empresa que utiliza tecnologia como base, o que aumenta a confiabilidade.

Esses são alguns dos tipos de argumento que podemos utilizar quando queremos ou precisamos apresentar e defender um ponto de vista e é útil como ferramenta para você organizar e elaborar sua argumentação na hora de escrever.

187

Orientação

Se achar conveniente, proponha aos estudantes uma espécie de jogo para ampliar a capacidade de trabalhar com os tipos de argumento. Para tanto, primeiro eleja com eles um tema polêmico que eles gostariam de debater, por exemplo:

- A tecnologia e a ciência podem ou deveriam interferir no curso natural do envelhecimento?
- Esportes de luta incentivam a violência urbana?
- O processo de globalização trouxe vantagens para países da América Latina, especialmente para o Brasil?
- Consumir produtos piratas deve ser considerado tão grave quanto comercializá-los?
- As vantagens que a internet proporciona compensam os problemas que ela pode provocar?
- O trabalho de crianças e adolescentes menores de 14 anos deveria ser permitido para ajudar no sustento da família?

Sugestão

Você poderá dar continuidade à atividade (jogo) sobre tipos de argumentos propondo a alimentação temática: que os estudantes pesquisem mais sobre as diferentes posições em torno da polêmica eleita para o debate, para que se familiarizem com os argumentos utilizados para defender cada um dos pontos de vista. Sorteie entre os estudantes quais devem buscar, formular e apresentar no debate argumentos a favor de uma posição e quais devem fazê-lo em relação à posição contrária. Tal procedimento pode criar a situação de que alguns estudantes tenham de defender uma posição contrária àquela que, de fato, sustentam, o que é um exercício poderoso para realizar uma atividade fundamental que está na base da produção de argumentos convincentes: conhecer melhor e assumir um ponto de vista contrário ao que defende para poder refutá-lo de forma mais abalizada. Por último, marque o dia e as regras do debate final, quando um grupo de estudantes (ou de professores) jurados, eleitos previamente, deve avaliar e decidir qual ponto de vista foi apresentado e defendido de forma mais convincente.

► Resposta

1. Aproveite a oportunidade para mostrar que a elaboração da linguagem, seleção lexical etc. funcionam também como recursos argumentativos.

Sugestão

Depois de os estudantes lerem o trecho da reportagem, sugira uma discussão sobre a polêmica, para que eles possam se posicionar em relação aos fatos. Várias questões podem ser discutidas, além da que está no centro da matéria.

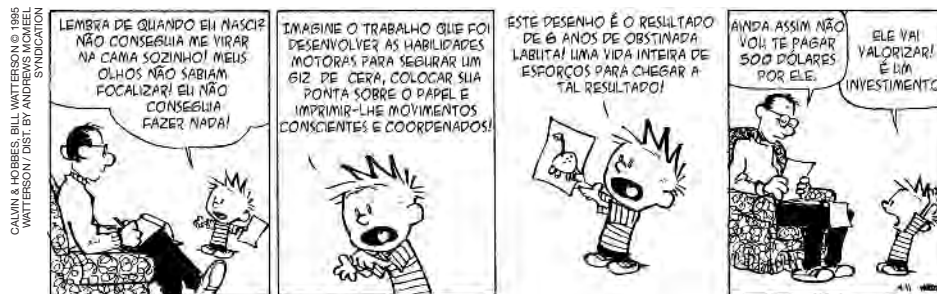
Habilidade trabalhada nesta seção

(EF08LP03) Produzir artigos de opinião, tendo em vista o contexto de produção dado, a defesa de um ponto de vista, utilizando argumentos e contra-argumentos e articuladores de coesão que marquem relações de oposição, contraste, exemplificação, ênfase.

Atividades

Faça as atividades no caderno.

1. Leia a tirinha de Calvin e observe sua habilidade argumentativa.



WATTERSON, Bill. *O mundo é mágico*. 2. ed. São Paulo: Conrad, 2010. p. 13.

- O que Calvin espera conseguir de seu pai?
- Para convencê-lo, Calvin narra fatos de seu passado. Seleccione e escreva os fatos que você acha que servem melhor à argumentação dele.
- O humor da tirinha é resultado também da linguagem utilizada por Calvin. Explique as características dela. Por que ele a utilizou?
- Mesmo depois de ouvir a resposta do pai, Calvin não desistiu. Qual foi seu argumento?
- Que argumento você sugeriria a Calvin para ele conseguir seu objetivo?

1. a) Vender seu desenho por 500 dólares.

1. b) Resposta pessoal.

1. c) Calvin utiliza uma linguagem mais formal, com vocabulário adulto, como recurso argumentativo para convencer o pai.

1. d) Ele vai valorizar, é um investimento.

1. e) Resposta pessoal.

2. Leia um trecho da reportagem a seguir.

Lei de Cotas completa 10 anos: qual o impacto dessa política na educação?

Mais conhecida como Lei de Cotas, a Lei 12.711/12 completa uma década neste ano. Desde 2013, ela tem estabelecido no Brasil a reserva de percentual de vagas em instituições de ensino federais para grupos historicamente excluídos desses espaços — candidatos negros, indígenas, estudantes de escola pública e pessoas com deficiência e de baixa renda. [...]

Trata-se de uma legislação que estabelece a destinação de 50% das vagas em universidades e institutos federais para pessoas que estudaram em escola pública. Desse total reservado, metade é voltada à população com renda familiar de até 1,5 salário mínimo *per capita*. No caso das cotas raciais e relacionadas a pessoas com deficiência (PCDs), a distribuição também é feita dentro desses 50% destinados à escola pública, conforme a proporção de negros, indígenas e PCDs na unidade de federação em que está situada a instituição de ensino federal. A quantidade considera os dados disponibilizados pelo último censo demográfico do IBGE. Pretos, pardos e indígenas

precisam apresentar uma autodeclaração e, em algumas instituições, passar por comissão de avaliação. No caso de pessoas com deficiência, é solicitada a apresentação de autodeclaração e laudo médico.

Membro do Instituto Nacional de Ciência e Tecnologia de Inclusão no Ensino Superior (INCT), o professor Marcelo Henrique Romano Tragtenberg, do curso de Física da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), explica que a mobilização pela Lei 12.711/2021 começou através do movimento negro, há quase 30 anos [...] mas só foi aprovada pelo Congresso em 2012. Antes mesmo disso ocorrer, universidades iniciaram ações para assegurar a inclusão no ensino superior. Esse movimento começou em 2003 com a Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS), que reservou 50% das vagas para pessoas de baixa renda, seguida da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), Universidade Estadual da Bahia (UNEB) e a Universidade Estadual Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF). Essas três instituições passaram a reservar vagas com critérios socioeconômicos e voltados a pretos e pardos.

ARTUR FLAUTA/ARQUIVO DA EDITORA

LUCIANO, Antoniele. Lei de Cotas completa 10 anos: qual o impacto dessa política na educação? *UOL*, 23 mar. 2022. Disponível em: <https://www.uol.com.br/ecoa/ultimas-noticias/2022/03/26/lei-de-cotas-completa-10-anos-qual-o-impacto-dessa-politica-na-educacao.htm>. Acesso em: 7 jun. 2022.

- a. No trecho da reportagem, o autor emite a própria opinião sobre a Lei de Cotas? Explique.
 - b. O que você conhece sobre a Lei de Cotas? Discuta com os colegas.
- 3.** Agora, você vai elaborar um artigo de opinião sobre a Lei de Cotas, demonstrando se é a favor ou contra a aplicação dela. Entretanto, para construir a sua argumentação, é necessário pesquisar o assunto de forma mais aprofundada.
- É importante, durante a pesquisa, verificar a fonte das informações apresentadas; buscar quem é o autor, se existem dados de institutos confiáveis, se as opiniões são de especialistas no assunto e as referências utilizadas. Reflita sobre os interesses dos grupos envolvidos na disseminação das informações e pesquise em mais de uma fonte.
 - Estude o assunto a ser abordado, o que inclui entender os argumentos de quem tem uma posição diferente da sua.
 - Considere as características de estrutura do artigo de opinião na construção do seu texto. Utilize linguagem objetiva, apresentando na introdução o tema a ser discutido para, em seguida, expor a sua opinião.
 - Para convencer o seu interlocutor, utilize na construção da sua argumentação informações que possam contribuir para o seu posicionamento, como dados estatísticos, processos históricos, resultados obtidos, exemplos e citação de especialistas. Lembre-se de respeitar os princípios dos Direitos Humanos em sua argumentação.
 - Em momento acordado com o professor, promovam a leitura dos artigos, atentando-se ao respeito à opinião dos colegas.

▶ Respostas (continuação)

2. a) Não. O autor traz o panorama da Lei de Cotas, como o histórico de aprovação da lei.

b) Resposta pessoal. Permita que discutam o conhecimento prévio que possuem, sempre lembrando-os do respeito aos direitos humanos e ao turno de fala dos colegas.

3. A atividade permite que os estudantes mobilizem diversas habilidades na construção da argumentação. Se necessário, auxilie-os indicando possibilidades de fonte de pesquisa e na estruturação das argumentações. No dia combinado para a leitura, lembre-os da importância do respeito aos direitos humanos e às opiniões divergentes.

► Resposta

1. A intenção é levantar conhecimentos prévios dos estudantes, para que eles os confrontem depois com as informações da Unidade.

Sobre Crase

O estudo sobre **crase** requer conhecimentos de **regência verbal** e **nominal**. Como esse tema será tratado nas próximas Unidades, convém, neste momento, dar apenas as noções mínimas necessárias ao entendimento da ocorrência do fenômeno. As questões propostas inicialmente têm por objetivo levar os estudantes a construir o conceito de crase. As regras básicas que regem o emprego do acento grave indicador da crase vão sendo apresentadas por meio dos exemplos a serem analisados.



SABRINA ERAS / ARQUIVO DA EDITORA

2. a) A crase ocorre porque houve a fusão da preposição **a** com o artigo definido **a**.
2. b) Pela presença do acento grave no **a**: **à**.
3. a) Sim, preposição **a**. Quem se submete submete-se a algo ou a alguém.
3. b) **Tratamento** é palavra masculina, portanto não é precedida do artigo **a**. Já **tortura** é palavra feminina, precedida do artigo **a**.

Questões da língua

Faça as atividades no caderno.

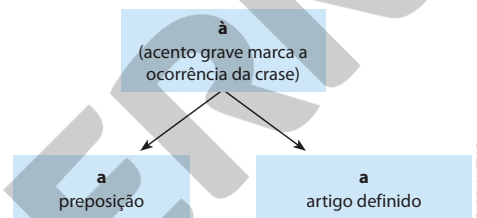
Crase

1. Certamente você já ouviu ou fez a pergunta “nesse a tem crase?”. O que você sabe sobre crase? 1. **Resposta pessoal.**
2. Releia o artigo 3 da Declaração Universal dos Direitos Humanos.

Todo ser humano tem direito à vida, à liberdade e à segurança pessoal.

ASSEMBLEIA GERAL DAS NAÇÕES UNIDAS. Declaração Universal dos Direitos Humanos, 1948. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em: 22 mar. 2022.

- a. Observe que as três palavras que se seguem ao **à** – vida, liberdade e segurança – são palavras femininas e admitem o artigo definido **a** diante delas: a vida, a liberdade, a segurança. Observe também que a palavra “direito”, que antecede o **à**, pede a preposição **a**: quem tem direito tem direito a alguma coisa. Então, temos:



SABRINA ERAS

- Explique, com base nessas informações, por que ocorre crase em **direito à vida, à liberdade, à segurança**.
- b. Ao ler o texto, como podemos perceber que ocorre crase nessas expressões?
3. Leia agora o artigo 5 da Declaração Universal dos Direitos Humanos.

Ninguém será submetido à tortura, nem a tratamento ou castigo cruel, desumano ou degradante.

ASSEMBLEIA GERAL DAS NAÇÕES UNIDAS. Declaração Universal dos Direitos Humanos, 1948. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em: 22 mar. 2022.

- a. A palavra “submetido” pede preposição? Qual?
- b. Por que ocorre crase em **à tortura** e não em **a tratamento**?

Para entender a ocorrência da crase, precisamos considerar a noção de **regência**.

Vimos nos exemplos anteriores que há palavras que regem a preposição, isto é, pedem preposição: as palavras “direito” e “submetido” pedem preposição **a** nesse contexto.

As palavras que completam o sentido de “direito” e “submetido” são as palavras regidas: vida, liberdade, segurança e tortura.

Para ocorrer crase – fusão de **a** preposição + **a** artigo –, duas condições são necessárias:

Faça as atividades no caderno.

- que a palavra regente peça preposição;

- que a palavra regida admita artigo (**a** ou **as**) diante dela.

4. Releia o artigo 8 da Declaração Universal dos Direitos Humanos, observando a expressão em destaque.

Todo ser humano tem **direito a receber** dos tribunais nacionais competentes remédio efetivo para os atos que violem os direitos fundamentais que lhe sejam reconhecidos pela constituição ou pela lei.

ASSEMBLEIA GERAL DAS NAÇÕES UNIDAS. Declaração Universal dos Direitos Humanos, 1948. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em: 22 mar. 2022.

- a. Por que não ocorre crase nesse caso? **4. a)** Não ocorre crase porque o verbo **receber** não admite artigo diante dele.
- b. Qual é a classe gramatical desse **a**? **4. b)** O **a** é uma preposição regida pelo substantivo **direito**.

5. Analise mais uma expressão.

Privação de liberdade e usurpação da dignidade **caracterizam a escravidão** moderna.

- a. Por que não ocorre crase no **a** da expressão destacada? **5. a)** Porque o verbo **caracterizar** não rege preposição.
- b. Qual é a classe gramatical desse **a**? **5. b)** É um artigo definido que determina a palavra **escravidão**.

Com base nas respostas anteriores, podemos dizer que **só ocorre crase diante de palavras femininas** que admitem o artigo **a** ou **as**. Observe no exemplo a seguir.

A paquistanesa Malala é um símbolo de resistência. Ainda jovem, enfrentou os esforços dos talibãs em negar direitos às mulheres.

Sobre Crase (continuação)

Os exemplos das atividades 4 e 5 apresentam casos em que uma das condições para a **ocorrência da crase** não é atendida: ou se trata apenas de artigo, visto que a palavra regente não pede preposição (caso do exemplo da **atividade 5**), ou se trata apenas de preposição, uma vez que a palavra regida (verbo) não admite artigo definido **a** (caso do exemplo da **atividade 4**). As regras apresentadas nesta e na próxima página servem como conclusão das análises realizadas.

► Respostas (continuação)

6. Será necessário ouvir algumas respostas para verificar a correção sobre a explicação do conceito.

Orientação

Como muitas vezes o acento grave é inadequadamente chamado de crase, espera-se que os estudantes cheguem à conclusão de que o **acento grave é indicador da crase**, ou ainda, indicador da ocorrência da crase, que é a fusão do **a preposição** com o **a artigo definido**. A tirinha da **atividade 8** introduz as locuções adverbiais compostas de palavras femininas, em que ocorre crase. Como muitas dessas expressões são de uso frequente, seria interessante ampliar os exemplos para que os estudantes reconheçam esses casos e os empreguem adequadamente. Por exemplo: Vire à direita/à esquerda; Viajo às vezes/às seis horas/à meia-noite; Fiz tudo às claras/às escondidas.

Faça as atividades no caderno.

Podemos também dizer que **diante de palavras masculinas ou de verbo não ocorre crase**. Exemplo:

No ano em que venceu, Malala era a mais jovem entre os favoritos a receber o prêmio.

[...] serão expropriadas e destinadas à reforma agrária e a programas de habitação popular [...]

7. A pergunta "Nesse **a** ocorre crase?" nos leva a pensar que crase é o nome do acento gráfico, o que não é verdade.

6. Retome sua resposta à atividade 1 e confronte com o que você aprendeu até aqui. Complete ou corrija sua resposta, explicando o que é crase.
7. Se a crase fosse uma ocorrência e o acento grave (´) fosse aquele que marca a presença dessa fusão de a + a, o que seria mais preciso e adequado perguntar: "Esse a tem acento grave?" ou "Nesse a tem crase?"
8. Leia a tirinha e observe as expressões em que ocorre crase.



CUSTÓDIO. Crise 1. Disponível em: <https://tirasdidaticas.wordpress.com/2017/11/20/crise/>. Acesso em: 30 maio 2022.

- a) À praia; à meia-noite; em frente à orla; bife à parmegiana. À luz da lua; às vezes.
- b) Porque na expressão **ao campo** não ocorre crase.
- c) O rato se refere às regras de utilização da crase.

- a. Nessa tirinha, o autor faz uma brincadeira para falar de crase: ele personifica a letra **a**, que, ao se encontrar com certas locuções, recebe o acento grave que marca a presença da crase.
 - Escreva essas locuções.
- b. Observe que todas as locuções são formadas por palavras femininas: **praia, meia-noite, orla, luz, vezes**. No caso da expressão "à parmegiana", temos aí subentendida a palavra moda: "bife à moda parmegiana".
 - Leia o segundo quadrinho e explique por que o **a** diz ao rato "Ao campo eu não vou!".
- c. Leia o último quadrinho. O que o rato quis dizer ao fazer a afirmação?

Em locuções formadas por palavras femininas ocorre crase.

1. Leia o trecho da reportagem a seguir e responda.

SOBRE A ONU FAÇA PARTE CAMPANHAS ONU NO BRASIL ESPECIAIS

Em SP, escola usa Declaração dos Direitos Humanos para combater xenofobia e discriminação entre alunos



Mural criado pela artista chilena Verónica Ytier na escola municipal Infante Dom Henrique, na região central de São Paulo (SP). Fotografia de 2016.

Uma escola pública do bairro do Pari, zona central de São Paulo, tem utilizado a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) como base para projetos que visam ao combate à discriminação contra migrantes e refugiados, que representam 21% do total de 574 alunos da unidade hoje considerada modelo de integração.

ONU Brasil. Em SP, escola usa Declaração dos Direitos Humanos para combater xenofobia e discriminação entre alunos. *Portal das Nações Unidas no Brasil*. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/80071-em-sp-escola-usa-declaracao-dos-direitos-humanos-para-combater-xenofobia-e-discriminacao>. Acesso em: 24 mar. 2022.

- a. Troque a palavra **combate** em “visam ao combate” por luta. **1. a) Visam à luta.**
- b. Explique por que ocorre crase em “combate à discriminação”. **1. b) Combate pede preposição a, combate a quê?, e discriminação é palavra feminina que admite artigo diante dela.**
2. Explique a diferença de sentido entre as frases que seguem.
- a. Chegou a primavera. **2. a) Chegou a primavera:** revela a chegada da estação do ano. **Cheguei à primavera:** transmite a ideia de uma pessoa ter chegado à primavera poder vê-la/vivê-la.
- b. Bateu a porta. **2. b) Bateu a porta:** alguém fechou a porta. **Bateu à porta:** alguém bateu na porta.
- c. Voltaram as atividades rurais. **2. c) Voltaram as atividades rurais:** as atividades recomeçaram. **Voltaram às atividades rurais:** as pessoas retornaram às atividades.

Sobre a atividade 2

Trata-se aqui da importância do contexto linguístico para se analisarem os pares confrontados, que apresentam as expressões com funções sintáticas diferentes. Em **a)**, **a primavera** é sujeito na primeira frase, enquanto **à primavera** é adjunto adverbial na segunda. Em **b)**, **a porta** é complemento do verbo **bater** (objeto direto), enquanto **à porta** é adjunto adverbial. Em **c)**, **às atividades** é adjunto adverbial, enquanto **as atividades** é sujeito da forma verbal **voltaram**.

Sobre Planejamento

No item 1, proponha uma tarefa interdisciplinar com o professor de Geografia para que os estudantes possam observar o entorno da escola. Desse modo, além de identificar os problemas para esta atividade de produção de texto, eles podem experimentar em um trabalho de campo conceitos que estudam nas aulas desse componente. No item 4, oriente os estudantes na tarefa de selecionar e indicar a legislação relacionada ao direito que será reivindicado no abaixo-assinado.

Habilidades trabalhadas nesta seção

(EF69LP22) Produzir, revisar e editar textos reivindicatórios ou propositivos sobre problemas que afetam a vida escolar ou da comunidade, justificando pontos de vista, reivindicações e detalhando propostas (justificativa, objetivos, ações previstas etc.), levando em conta seu contexto de produção e as características dos gêneros em questão.

(EF69LP23) Contribuir com a escrita de textos normativos, quando houver esse tipo de demanda na escola – regimentos e estatutos de organizações da sociedade civil do âmbito da atuação das crianças e jovens (grêmio livre, clubes de leitura, associações culturais etc.) – e de regras e regulamentos nos vários âmbitos da escola – campeonatos, festivais, regras de convivência etc., levando em conta o contexto de produção e as características dos gêneros em questão.

(EF89LP21) Realizar enquetes e pesquisas de opinião, de forma a levantar prioridades, problemas a resolver ou propostas que possam contribuir para melhoria da escola ou da comunidade, caracterizar demanda/necessidade, documentando-a de diferentes maneiras por meio de diferentes procedimentos, gêneros e mídias e, quando for o caso, selecionar informações e dados relevantes de fontes pertinentes diversas (sites, impressos, vídeos etc.), avaliando a qualidade e a utilidade dessas fontes, que possam servir de contextualização e fundamentação de propostas, de forma a justificar a proposição de propostas, projetos culturais e ações de intervenção.

Produção de texto

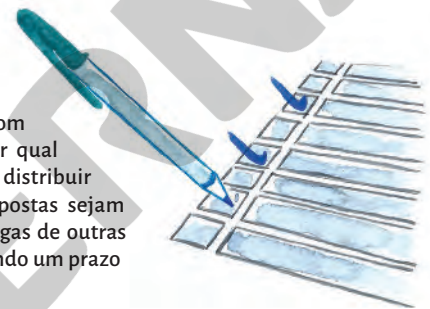
Abaixo-assinado

O que você vai produzir

Agora a turma vai escrever um abaixo-assinado reivindicando uma melhoria na comunidade do entorno da escola. Para isso, vocês precisam identificar um problema no bairro em que está localizada a unidade de ensino, depois redigir o texto, coletar as assinaturas e então encaminhá-lo às autoridades competentes. Lembrem-se: o abaixo-assinado é uma comunicação coletiva que visa a um interesse em comum.

Planejamento

1. Você deve observar o entorno da escola para identificar um problema a ser solucionado. Por exemplo, a construção de uma faixa de pedestres na rua da escola, a melhora da coleta de lixo no bairro, consertos no asfalto da rua etc. Anote no caderno o que percebeu de errado.
2. No dia marcado pelo professor, traga suas anotações para a discussão com a turma. A ideia é compartilhar as observações feitas, criando uma lista de problemas.
3. Com essa lista, a turma deve realizar uma enquete com a comunidade escolar, com o objetivo de levantar qual problema é a prioridade na visão de todos. Deve-se distribuir questionários fechados (com perguntas cujas respostas sejam sim/não ou seleção de alternativas dadas) aos colegas de outras turmas e para os funcionários da escola, determinando um prazo de entrega.



► Enquete

A enquete consiste no levantamento de opiniões ou de percepções de uma comunidade, envolvendo um número restrito de entrevistados, a fim de revelar uma questão de interesse comum. Para que essa sondagem seja bem realizada, as perguntas devem ser bem formuladas. A objetividade é a principal característica, para facilitar a extração dos dados. Depois da aplicação, as respostas devem ser computadas e analisadas.

4. Após a análise dos dados da enquete computados, a turma saberá qual problema é prioridade para a comunidade. Cabe então, na sequência, pesquisar, em fontes confiáveis, mais informações sobre essa demanda da comunidade. Por exemplo, se o problema já mereceu destaque na imprensa, levante essas notícias, para servir de fundamentação à reivindicação. Ainda com o objetivo de sustentar a solicitação, é essencial que a turma consulte a legislação que garante o direito a ser reivindicado.

Além de contextualizar a demanda e sustentar o pedido com a legislação, recomenda-se listar o que justifica essa necessidade levantada pela enquete.

5. Não se esqueçam de pesquisar que autoridade competente receberá o abaixo-assinado de vocês.

Produção

Com todos esses dados em mãos, está na hora da produção coletiva do abaixo-assinado. No dia marcado pelo professor, vocês vão redigir o texto. Lembrem-se de alguns pontos importantes:

- ▲ Seguir a composição do abaixo-assinado (vocativo, corpo do texto e local, data e assinaturas).
- ▲ Utilizar pronome de tratamento adequado à autoridade para a qual será direcionado o documento.
- ▲ Apresentar a solicitação, expondo com clareza a demanda e fundamentando-a para a comunidade.
- ▲ Usar o registro formal e as normas urbanas de prestígio na redação do abaixo-assinado.
- ▲ Prezar pela clareza e pela objetividade no momento da escrita do texto.

Revisão

Antes de considerar o texto concluído, façam uma revisão coletiva, verificando os seguintes aspectos:

Em relação à proposta e ao sentido do texto	Em relação à ortografia e à pontuação
1. O texto cumpre o objetivo a que se propõe, isto é, o abaixo-assinado apresenta uma demanda que é do interesse da comunidade do entorno da escola?	1. O vocativo vem isolado pela vírgula?
2. O abaixo-assinado está de acordo com a composição do gênero (vocativo, corpo do texto e local, data e espaço para assinaturas)?	2. A vírgula é utilizada para separar uma explicação referente a um termo?
3. A demanda apresentada está clara, bem fundamentada, com argumentos convincentes?	3. Os dois-pontos são utilizados para introduzir a citação de uma lei, por exemplo?
4. A linguagem está conforme as normas urbanas de prestígio?	4. As palavras foram escritas de acordo com a ortografia da norma-padrão?
5. A objetividade prevalece na mensagem escrita no corpo?	5. As crases foram empregadas corretamente?

Circulação

1. Concluído o texto do abaixo-assinado, é hora de mobilizar a comunidade e coletar assinaturas.
2. Durante a coleta, não se esqueçam de conferir se os assinantes incluíram o número de seu documento de identidade ou do título de eleitor.
3. Após a coleta das assinaturas, com o auxílio do professor, a turma deve encaminhar o abaixo-assinado à autoridade ou ao órgão competente.

Avaliação

Depois de realizada a atividade, a turma deve se reunir para avaliá-la.

1. Todos se envolveram na identificação do problema da comunidade?
2. A enquete surtiu o resultado esperado? Por quê?
3. A redação coletiva do texto foi colaborativa e propositiva?
4. Todos se empenharam na fase da coleta de assinaturas?
5. No geral, quais foram os pontos positivos? E quais são os aspectos que exigem melhorias?

Sobre Produção

Para a produção coletiva, anote na lousa as propostas dos estudantes. Pode-se dividir a turma em grupos e cada representante apresenta sua sugestão. Se julgar pertinente, faça uma breve revisão do conteúdo de pronomes de tratamento para facilitar o emprego deles pelos estudantes. Incentive-os a fazer um esboço. Nele, os estudantes poderão refinar suas ideias, elencá-las e organizá-las. Eles precisam aprender a delimitar com assertividade o tema que será objeto da solicitação coletiva e apresentá-lo com clareza e objetividade. As pessoas só vão se identificar com a solicitação e se engajar se o pedido for claro e específico.

Sobre Circulação

Se possível, proponha à turma que acompanhe o resultado do abaixo-assinado e informe a comunidade sobre o andamento da reivindicação via cartazes.

A atividade **Circulação** é importante, pois possibilita aos estudantes sair do campo estritamente subjetivo e partir para a prática. Por isso, é necessário que sejam orientados a escolher uma temática pertinente e que objetive a resolução de um problema real enfrentado pela comunidade da qual são parte. Eles também devem ser orientados a manter a lisura do processo, impedindo que pessoas assinem mais de uma vez ou que “fantasmas” tenham seu nome adicionado ao documento. Aprender o gênero abaixo-assinado é uma interessante maneira de assimilar valores democráticos e de vivenciar a cidadania.

Competência geral da BNCC: 4.

Competências específicas de Linguagens para o Ensino Fundamental: 1, 4 e 6.

Competências específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental: 1, 2, 3, 4, 5 e 6.

Objetos de conhecimento

Leitura: estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto; efeitos de sentido.

Oralidade: produção de textos jornalísticos orais; planejamento e produção de textos jornalísticos orais; participação em discussões orais de temas controversos de interesse da turma e/ou de relevância social; estratégias de produção: planejamento, realização e edição de entrevistas orais.

Produção de textos: relação do texto com o contexto de produção e experimentação de papéis sociais; textualização; revisão/edição de texto informativo e opinativo; estratégia de produção: planejamento de textos informativos; estratégia de produção: textualização de textos informativos.

Análise linguística/semiótica: construção composicional; estilo; variação linguística; modalização; léxico/morfologia; semântica; coesão.

▶ Respostas

1. a) Permita que os estudantes destaquem o que mais despertou a atenção deles, atentando-se para a paisagem natural.

b) Espera-se que os estudantes indiquem práticas relacionadas à paisagem, como a possibilidade de turismo, de lazer ou contemplação, além das dinâmicas naturais que possam existir.

2. a) A questão tem por objetivo mobilizar o conhecimento prévio dos estudantes sobre esse gênero.



Com a palavra, o repórter



Parque Estadual do Ibitipoca, Minas Gerais, em 2020.

MARCIO MASLINI/SHUTTERSTOCK

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

Faça as atividades no caderno.

1. Observe a imagem da abertura. **1. Respostas pessoais.**
 - a. O que desperta sua atenção na imagem?
 - b. O que você imagina sobre o lugar, ao olhar essa fotografia?
2. O Parque Estadual do Ibitipoca, que aparece na imagem, é tema da primeira reportagem que você vai ler nesta Unidade. Converse com o professor e os colegas.
 - a. Você sabe o que é uma reportagem? **2. a) Resposta pessoal.**
 - b. O que ela costuma apresentar? **2. b) A reportagem apresenta informações sobre um determinado assunto, de forma aprofundada, descritiva e até com certos aspectos narrativos.**
 - c. Como as imagens podem ajudar a construir uma reportagem? **2. c) As imagens são linguagens que auxiliam a construir uma reportagem, ilustrando determinados trechos e evidenciando outras passagens do texto.**

Saiba +

▶ Parque Estadual do Ibitipoca

O **Parque Estadual do Ibitipoca**, criado em 1973 e com 1500 hectares de Mata Atlântica, encontra-se no município de Lima Duarte, em Minas Gerais. Belíssimas grutas, piscinas naturais, montanhas e cachoeiras permeiam as trilhas que podem ser realizadas ali, revelando paisagens surpreendentes. O parque é procurado durante todo o ano e tem um limite diário de 600 visitantes.

196

Sobre esta Unidade

Esta Unidade tem por objetivo propor a análise do gênero reportagem nos diversos suportes em que ela se apresenta: impresso, digital e televisivo. Os estudantes lerão uma reportagem sobre um ponto turístico brasileiro – a Serra do Ibitipoca – e a partir dela poderão identificar as características desse gênero, em sua modalidade escrita. Na sequência, a segunda leitura apresenta um texto sobre discussões em redes sociais, que participam do universo dos estudantes e auxiliam na utilização dos meios de comunicação digital de forma ética e responsável. A seção **Oralidade** propõe a elaboração de uma reportagem televisiva em várias etapas, que eles farão em sala de aula. E a proposta de **Produção textual**, ao final da Unidade, sistematiza todo o conteúdo abordado, por meio da prática do estudante.

Leitura 1

Faça as atividades no caderno.

Contexto

Você lerá, a seguir, parte de uma reportagem publicada na revista *Viaje Mais*, que tem como foco o turismo e incentiva os leitores a descobrir lugares interessantes, fornecendo a eles dicas de roteiros nacionais e internacionais. Nesta reportagem específica, o lugar escolhido é a Serra do Ibitipoca, em Minas Gerais. A região tem o perfil traçado, com base nas impressões particulares de uma pessoa – o repórter – que viajou ao local. Assim, pode-se afirmar que o texto é permeado pela subjetividade do autor.

Antes de ler

Levando em consideração o conteúdo que se costuma veicular pela revista *Viaje Mais* e o título da reportagem que você vai ler, responda:

- ▲ Que tipos de informações, exatamente, você acredita que haverá na reportagem?
- ▲ A que o título “Uma janela aberta no céu” pode estar fazendo referência?

Uma janela aberta no céu

Trilhas, cachoeiras e praias fluviais dão o tom na Serra do Ibitipoca

As montanhas mineiras são como um mar sem fim. Ondulam-se em tons de verde até onde a vista já não alcança. A região da Serra do Ibitipoca é bem assim, montanhosa, com caminhos entre montes e vales que cortam rios, cachoeiras e até praias fluviais de areia branca. A vista fica ainda mais especial quando apreciada de uma janela natural criada pela mata fechada, que de tão alta na serra ganhou o nome de Janela do Céu. O Parque Estadual do Ibitipoca é a principal atração, mas a região possui trilhas e caminhos de dificuldades variadas e passeios para qualquer tipo de viajante. O único requisito é gostar do contato com a natureza.

A maior atração é mesmo o parque e, dentro dele, a trilha para a Janela do Céu, um lugar quase mágico de tão lindo. Há também trilhas alternativas, como o Circuito das Águas,

Mário Fittipaldi AUTORIA

Escreveu “Uma janela aberta no céu”, e é um trilheiro (ou seja, tem o hábito de fazer trilhas em meio à natureza) com boa experiência. Faz parte da equipe de repórteres da revista *Viaje Mais*, que é publicada pela Editora Europa e foi fundada em 1986.



O repórter Mário Fittipaldi na Serra do Mar, no estado de São Paulo.

ARQUIVO PESSOAL

Orientação

Pergunte aos estudantes o que eles conhecem do estado de Minas Gerais e apresente a Serra do Ibitipoca, se possível, com o auxílio de um mapa para indicar a geolocalização, no município de Lima Duarte. Mostre a área correspondente ao Parque Estadual do Ibitipoca – que possui rica diversidade natural, com montanhas, cachoeiras e praias fluviais – e explique a origem do nome, que advém do tupi e significa “montanha fendida”, por causa de sua paisagem serrana cindida por raios e trovões, com fendas por onde a água escorre. Essa informação será aprofundada na leitura do texto.

Sobre Antes de ler

Ajude os estudantes a compreender o conteúdo da revista temática e a construir hipóteses sobre a metáfora presente no título da reportagem, em relação à paisagem em foco.

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.

(EF89LP05) Analisar o efeito de sentido produzido pelo uso, em textos, de recurso a formas de apropriação textual (paráfrases, citações, discurso direto, indireto ou indireto livre).

(EF89LP06) Analisar 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 seus efeitos de sentido.

Sobre Contexto

Converse com os estudantes sobre as experiências de viagens que eles tenham vivenciado, conferindo igual importância a viagens curtas ou longas, em locais próximos ou destinos internacionais. Questione-os sobre o costume de se informar sobre o local antes de ir viajar e como essa informação pode ampliar o aproveitamento da viagem, por meio da visita a pontos turísticos, programação de horários, considerações sobre o clima, entre outros pontos.

Orientação

Ajude os estudantes a construir os conhecimentos relacionados à paisagem geográfica do local com o suporte de mapas topográficos. A interdisciplinaridade com Geografia, nesse caso, pode ajudar a aprofundar o conceito e a compreensão topográfica. Amplie a explicação sobre a atividade do filólogo, que, além de praticar o que se apresenta no vocabulário, investiga a variação linguística por meio de pesquisas em campo, analisa discursos, entre outros estudos que envolvam fontes históricas escritas e orais. Comente com os estudantes que a leitura desse tipo de reportagem envolve a disposição para a pesquisa de parte das informações, para que possam compreender as descrições feitas.

Sugestão

A primeira abordagem pode ser uma leitura silenciosa, para que os estudantes ativem sua compreensão textual. Depois, sugira a leitura coletiva, de modo que possam fazer comentários sobre os diversos pontos da paisagem descrita no texto. Se possível, leve para a sala de aula imagens do Parque Estadual, sobretudo da Serra do Ibitipoca. Se houver disponibilidade tecnológica, os estudantes podem acessar aplicativos de satélites para geolocalizar a serra, em tempo real. Ajude-os a reconhecer e explorar as paisagens citadas no texto, por meio de apreciação descritiva e crítica.

cheio de piscinas naturais e cachoeiras. Tem até uma prainha bem perto da entrada principal, ideal para quem viaja com crianças. Mas a região, no coração da Zona da Mata mineira, oferece mais.

A porta de entrada é um rústico vilarejo de cerca de 1 000 habitantes que é parte do município de Lima Duarte, chamado Conceição do Ibitipoca. Opa! Ibiti-o-quê? Com um “dedim” de prosa, como dizem por lá, você descobrirá diversas versões para o significado dessa palavra tupi, desde “montanha que estoura”, por causa dos muitos raios que caem na região, até casa da terra que treme. Quem desvenda o mistério é o filólogo Eduardo Navarro, autor do *Dicionário de Tupi Antigo* (Global Editora, 2013): ibitipoca (de “ybitira”, montanha, e “pok”, estourar) é montanha fendida, referência às grutas presentes nas redondezas. Para facilitar, pode chamar apenas de Ibiti, e todo mundo vai entender.

A vila ainda mantém o toque rústico e a vida pacata típica do interior mineiro, talvez porque o acesso ao arraial encravado na montanha a uma altitude de cerca de 1 500 m não é dos mais amistosos: a partir do município de Lima Duarte (MG) são 25 km de estrada de chão, sempre morro acima. Mesmo assim, de uns cinco anos para cá, o número de turistas cresceu e a vila começou a se modificar, sempre sem pressa. Hoje há mais pousadas, a maioria no estilo rústico-chique, e é possível encontrar, entre as tradicionais rodas de viola, boas opções gastronômicas e até cervejas artesanais locais. O clima de montanha, com noites amenas no verão e frias nas demais estações, ajuda.

PARA O ALTO... E AVANTE

A atração mais procurada do Parque do Ibiti faz juz à fama: a Janela do Céu. É uma piscina natural formada pelo Rio Vermelho, que vem serpenteando por uma fenda na montanha pouco antes de se precipitar, morro abaixo, em sete quedas-d’água. O visual é incrível: tive a sensação de nadar em uma piscina de fundo infinito, com vista para um mar de montanhas a partir de uma janela bordada pela mata.

JOHN BRANDÃO



Vista do céu na Serra de Ibitipoca, 2018.

Outra particularidade é a cor da água, lá na Janela do Céu e em todo o parque, que varia do marrom ao laranja, dependendo da profundidade. É que a matéria orgânica da mata se deposita no fundo dos córregos e nascentes, ficando em infusão como se fosse chá – efeito que se intensifica devido à base da montanha, que é de quartzito e pouco permeável. Há quem jure que tem propriedades terapêuticas, algo ainda sem comprovação científica.

Chegar lá tem seu preço: partindo do centro de visitantes, são cerca de 8 km de caminhada, boa parte deles de subida bem íngreme (e mais 8 km para voltar, não se esqueça). Mas vale cada passo, acredite. É preciso fôlego para encarar a aventura, mas também há diversas atrações e mirantes no caminho para acertar o ritmo da respiração. Bastões de caminhada e botas apropriadas para *trekking* ajudam.

A trilha é autoguiada, pouco acidentada e muito bem sinalizada, mas eu recomendo contratar os serviços de um guia, pois, além de dar informações sobre a fauna e a flora locais, ele poderá contatar rapidamente os guarda-parques por rádio no caso de um imprevisto. Fui acompanhado pelo guia ambiental Genecy Fernando, que, além de conhecer muito bem o parque, tem olho clínico para identificar plantas e flores curiosas. É o Genecy quem me explica que existem dois biomas preservados no parque, a Mata Atlântica, na parte inferior, de vegetação densa e úmida, e os Campos Rupestres de Altitude, de vegetação mais rasteira e seca. O caminho é cheio de orquídeas e outras flores, que eu jamais veria não fosse ele, que ainda me apresentou a barba-de-velho, uma bromélia que pende das árvores, e outros exemplares da flora do Parque de Ibiti, que tanto encantaram Auguste de Saint-Hilaire – o célebre naturalista e botânico francês andou por lá nos tempos do Brasil colônia. Hoje, o centro de visitantes leva o nome desse seu ilustre visitante.

Com sorte, você também poderá avistar macacos saúas e quatis, entre outros animais silvestres. Se ganhar na loteria, verá também o lobo-guará e a onça-parda, espécies que habitam a região e que estão ameaçadas. Mas não se anime, pois esses animais percebem de longe a presença de humanos e evitam o contato. Direcione sua energia observando pássaros como o urubu-rei ou o andorinhão-de-coleira-falha, figurinhas menos difíceis por lá. Durante a caminhada, avistei um urubu-rei, que me acompanhou durante boa parte da subida (confesso que fiquei preocupado...) e um tucano. A trilha tem alguns pontos de parada obrigatória – até porque você vai precisar recuperar o fôlego, como o Pico do Cruzeiro e o Pico da Lombada, este último é o ponto mais alto de Ibiti, a 1 784 metros acima do nível do mar. Além da vista para todo o vale, o pico é também uma boa notícia: a de que a subida terminou. Antes de chegar à Janela do Céu ainda é possível visitar as grutas do Moreira, dos Fugitivos e Três Arcos. Na volta, Genecy recomenda seguir pela Trilha do Pico do Pião. Aceite a recomendação e encontre tempo para nadar na piscina natural da Cachoeirinha, que tem até uma prainha de areias brancas.

Vale lembrar que a Janela do Céu está na boca de um precipício. Há uma placa indicando o ponto até onde se pode ficar com segurança — e que não deve ser ultrapassado em nenhuma hipótese, sob o risco de acidentes graves. [...]

FITTIPALDI, Mário. Uma janela aberta no céu. *Viaje Mais*. São Paulo: Europa, ano 17, n. 204, p. 78-82, maio 2018.

▣ **botânico:** especialista em Botânica, que é a ciência que estuda o reino vegetal.

▣ **filólogo:** especialista em Filologia, que é o estudo científico da língua por meio de documentos escritos antigos.

▣ **naturalista:** especialista em ciências naturais.

Orientação

Oriente os estudantes sobre as distâncias indicadas no texto, para que construam a noção da significativa caminhada de 8 quilômetros. Uma possibilidade é pensar em pequenas distâncias ao redor da escola e fazer sua escala até os 8 km. Questione os estudantes sobre a importância de haver um guia oficial para esse tipo de trilha exploratória, o qual possa orientar sobre o trajeto de forma segura e apresentar informações sobre o entorno, a paisagem, os costumes, a fauna, a flora e a história local, além de garantir a segurança dos turistas.

Sugestão

Leve imagens sobre a fauna e a flora da Serra do Ibitipoca, explorando a diversidade dessas espécies e a importância de sua preservação para o ecossistema. Se possível, convide o professor de Ciências para essa aula – ele poderá contribuir com informações relevantes sobre o ecossistema e a preservação dessas paisagens.

É possível propor atividade junto com o professor do componente Geografia sobre a importância do turismo sustentável e a exploração dos parques nacionais.

▶ Respostas

1. a) É importante que os estudantes já consigam sistematizar os tipos de informações possíveis de serem encontrados em uma reportagem, para que a definição desse gênero textual comece a ser esboçada. Verifique se eles citam, de fato, os tipos e não as informações em si.

b) Para estabelecer essa referência, é importante que os estudantes tenham compreendido que “janela aberta no céu” diz respeito a uma janela natural formada pela mata e que, por estar situada em um lugar muito alto, recebeu essa conotação de janela do céu. Espera-se que, mesmo não coincidindo completamente a hipótese com o significado efetivo do título, eles realizem o movimento de tentar interpretar um enunciado de linguagem conotativa, tendo como base a natureza do conteúdo do texto.

2. Explique aos estudantes que “dar o tom” pode ter outros significados, a depender do caso. Um deles é “servir como modelo”. Lembre-os de que o contexto é fundamental para se inferir o sentido de uma palavra ou expressão.

4. a) Os estudantes podem trazer diversas passagens da reportagem, como os elogios que o autor faz às paisagens naturais, à fauna e à flora, além dos que faz à vila. Os modalizadores utilizados tornam o lugar atraente para o leitor.

b) Entre as possibilidades, está a ênfase que poderia ser dada às distâncias a serem percorridas, à necessidade de fôlego e às dificuldades das trilhas, por exemplo.

5. Ainda que não seja esperado que os estudantes generalizem, é interessante que consigam construir determinados recortes, como turistas, pessoas que gostam de aventuras, tenham hábitos de realizar trilhas na natureza, entre outras possibilidades.

Estudo do texto

Faça as atividades no caderno.

1. Respostas pessoais.
2. “Dar o tom”, nesse contexto, pode significar “estar em destaque”, “ser o grande atrativo” etc.

PRISCILA ZAMBOTTOM/MENTALGETTY IMAGES



Conceição do Ibitipoca, Minas Gerais, 2021.

3. **a)** As montanhas mineiras se alastram em amplas extensões e têm muitas ondulações.
3. **b)** O trabalho com a linguagem, que se revela no início da reportagem, pode aproximar o leitor, ainda mais, do conteúdo do texto. Primeiramente, porque facilita a elaboração mental da imagem que é descrita, pois lida com comparação, mecanismo fundamental para esse tipo de entendimento; em segundo lugar, porque tende a um modo poético que pode ser bastante agradável a quem lê.

1. Agora que leu a reportagem, repense sobre as suposições levantadas anteriormente e responda às questões.
 - a. As informações que você imaginava encontrar no texto foram, de fato, localizadas? Explique.
 - b. As suas suposições em relação ao título estavam corretas?
2. O que a expressão “dar o tom”, presente no subtítulo, pode significar no contexto em que se insere?

3. A reportagem se inicia com uma comparação: “As montanhas mineiras são como um mar sem fim”. Sobre isso, responda:
 - a. Com base nessa comparação e usando somente a linguagem denotativa, explique como são as montanhas mineiras.
 - b. Qual é a diferença, quanto ao efeito de sentido produzido, entre usar a linguagem figurada para descrever as montanhas mineiras, tal como fez o autor da reportagem, e usar uma linguagem mais objetiva?
4. As experiências pessoais que o autor vivenciou no parque aparecem na reportagem.
 - a. Como elas podem influenciar o leitor a visitar o parque?
 - b. Caso o autor quisesse desestimular a visita do leitor ao parque, quais poderiam ser os destaques dados na reportagem?
5. Enfatiza-se, no texto, que o maior atrativo da região da Serra do Ibitipoca é o Parque Estadual do Ibitipoca. No segundo parágrafo, ressalta-se que, dentro desse parque, há vários locais interessantes. Quem é o público que pode se interessar por essa reportagem?



Serra do Ibitipoca em Minas Gerais, em 2017.



Cachoeira da Ducha, no Parque Estadual do Ibitipoca, Minas Gerais, 2015.

- 6.** No terceiro parágrafo, encontra-se a passagem: “Opa! Ibiti-o-quê?”. Nesse ponto, o autor do texto assume outra voz, como se fosse uma pessoa diferente se pronunciando.
- a.** De quem você acredita que, provavelmente, seja essa outra voz?
b. Por qual motivo o autor insere essa passagem em seu texto?
- 6. a)** Essa outra voz é, provavelmente, de um leitor que possa vir a estranhar o nome “Ibitipoca”, supostamente de complicada pronúncia.
6. b) Tal passagem serve para introduzir a explicação da etimologia da palavra que dá nome ao lugar.
- 7.** Ainda no terceiro parágrafo, lê-se: “Com um ‘dedim’ de prosa [...]”. O termo destacado faz parte de uma linguagem regional e é uma forma de expressar a palavra “dedinho”.
- a.** Como você interpreta a ideia contida na expressão “dedim de prosa”?
b. Por que é possível considerar pertinente o uso desse regionalismo pelo autor da reportagem, no contexto em questão? **7. a)** “Dedim de prosa” indica uma conversa breve com alguém.
7. b) Porque se trata de uma expressão típica de Minas Gerais, região em foco na reportagem.
- 8.** Há um ponto da reportagem no qual se menciona um filólogo, Eduardo Navarro, e sua contribuição para que se entenda a origem e o significado da palavra “ibitipoca”.
- Por que o autor do texto fez referência a esse especialista e não se limitou a somente explicar ao leitor a etimologia da palavra que nomeia o lugar?
- 9.** O intertítulo “Para o alto... e avante” remete a uma fala do Super-Homem, clássico herói pertencente à cultura *pop*. Entretanto, as reticências foram uma opção do autor da reportagem.
- Que efeito de sentido causa a inserção dessas reticências, considerando que se trata de uma intertextualidade?
- 10.** No sétimo parágrafo da reportagem, entre parênteses, encontra-se: “[...] e mais 8 km para voltar, não se esqueça”, referência à distância que se deve trilhar entre o centro de visitantes do Parque Estadual do Ibitipoca e a Janela do Céu, tanto na volta quanto na ida. Essa passagem representa algo que o autor faz ao longo de todo seu texto.
- a.** O que essa passagem expressa?
b. Levando em conta o público-alvo da revista em que a reportagem foi publicada, qual você julga ser a importância desse tipo de passagem?

Faça as atividades no caderno.

► Respostas (continuação)

8. Porque, ao fazer referência à declaração de um especialista da língua, o autor dá maior credibilidade ao conteúdo de seu texto, pois revela pesquisa feita com uma fonte segura.

Comente com os estudantes que, ao se tratar de gênero jornalístico, como a reportagem, é fundamental que haja um cuidado, por parte do autor do texto, quanto às fontes a que se recorre.

9. O trecho anterior às reticências, “Para o alto”, diz respeito à Janela do Céu, lugar bastante elevado na região da Serra do Ibitipoca. A inclusão das reticências dá a impressão de que o autor se lembrou da fala do personagem Super-Homem, ao escrever “Para o alto”, e resolveu completar o intertítulo com “e avante”, deixando mais em evidência, dessa forma, a intertextualidade estabelecida.

10. b) A revista *Viaje Mais*, como se soube antes da leitura da reportagem, tem, como público-alvo, os turistas. Dessa forma, tal passagem possui importância na medida em que expressa uma recomendação feita ao turista, quanto a um possível obstáculo na viagem.

10. a) Tal passagem expressa uma recomendação (no caso, de cautela, para que o leitor que possivelmente vá visitar a região esteja preparado para o esforço físico ou esteja atento caso apresente alguma restrição a longas caminhadas).

Orientação

É importante ficar claro aos estudantes que a reportagem tem por objetivo apresentar um assunto específico, com detalhamento, a um público-alvo e que, diferentemente da notícia, não tem um caráter informativo imediatista, dos acontecimentos em tempo real. Questione os estudantes sobre o conhecimento que têm sobre essas diferenças e aponte como, atualmente, devido à atualização rápida pelo suporte da internet, as notícias são expostas antes mesmo de haver completo esclarecimento sobre o assunto; as informações vão sendo construídas, ou seja, completadas em tempo real.

Sugestão

Peça aos estudantes que leiam previamente a teoria exposta na página e esquematizem no caderno um quadro com as diferenças entre a notícia e a reportagem. Depois, componha esse quadro coletiva e oralmente, de modo a esclarecer as diferenças entre as estruturas e os conteúdos. Explore também a importância das imagens para a reportagem, exercitando com eles a leitura das imagens expostas.

O gênero em foco

Reportagem

Assim como diversos gêneros jornalísticos, a **reportagem** tem uma natureza predominantemente informativa, embora possa conter alguma dose de opinião, implícita ou explicitamente. Sendo assim, sua grande função perante a sociedade é apresentar dados, descrições, definições, depoimentos, entre outros desdobramentos que possibilitem ao interlocutor compreender o tema tratado e posicionar-se quanto a ele. Nesse sentido, assemelha-se a uma notícia, que também tem caráter informativo. Uma das grandes diferenças, porém, é o grau de aprofundamento com que trata o assunto em questão. Isso se explica por dois motivos principais.

A reportagem não necessita do imediatismo da notícia, isto é, não precisa ser publicada imediatamente após acontecer o evento abordado, especialmente porque, muitas vezes, tal evento é algo que impacta a sociedade de forma permanente, não um fato pontual.

O autor do texto tem tempo suficientemente hábil para coletar o máximo de informações que puder, incluindo-se nisso pesquisas, entrevistas etc., para publicar o que seja relativamente próximo a um panorama do assunto.

A reportagem intitulada “Uma janela aberta no céu”, por exemplo, é carregada de **informações** a respeito de um lugar que poderá ser de interesse dos leitores a qualquer momento, não somente na época de sua publicação. No entanto, isso não é uma regra. Há casos em que a reportagem parte de um **fato pontual**, recente, para ampliá-lo e jogar luz a alguma questão social duradoura. Um texto que tenha como assunto um grave acidente aéreo ocorrido recentemente pode ir além, tratando, por exemplo, das frequentes imprudências relacionadas ao controle do transporte por avião. Nesse caso, é ideal que a reportagem seja publicada em momento próximo ao do fato em questão.

É importante ressaltar que, apesar de os textos jornalísticos exigirem determinados níveis de imparcialidade sobre o assunto, é comum que sejam percebidas opiniões do repórter ou da equipe de reportagem. A maneira como um mesmo assunto pode ser abordado por diferentes veículos de informação, como as escolhas das palavras e a seleção do que será mostrado, é uma forma de percebermos a posição do autor.

Uma reportagem escrita pode vir amparada por recursos como **fotografia, gráfico, infográfico, mapas, ilustrações** etc. São formas eficazes de aproximar o leitor do que é abordado.

Leia esta parte da reportagem sobre Ibitipoca.

PROGRAME SUA VIAGEM

QUANDO IR

Incrustado na montanha, a cerca de 1200 m de altitude, a Vila de Conceição do Ibitipoca possui clima ameno mesmo no verão, a estação mais chuvosa, quando os termômetros oscilam entre os 15 °C e os 26 °C. Mas a melhor época é a primavera, nos meses de setembro e outubro, quando o frio dá uma trégua e o parque explode em flores. No inverno, a estação mais seca, a temperatura oscila entre 8 °C e 21 °C, em julho. É neste mês que a Vila abriga o Ibitipoca Jazz Festival, um bom motivo para visita. Em abril e maio os preços são mais baixos e os dias são ensolarados, mas, à noite, faz frio: cerca de 10 °C. É preciso vacinar contra febre amarela, aplicada pelo menos 10 dias antes da viagem.



Fonte: Google Maps, 2022.

FITTIPALDI, Mário. Uma janela aberta no céu. *Viaje Mais*. São Paulo: Europa, ano 17, n. 204, maio 2018. p. 82.

A indicação do melhor momento para ir até lá veio introduzida por um ícone de calendário e acompanhada de um mapa com a localização do parque. A linguagem visual articula-se à verbal para dar à leitura fluidez e fruição.

A **linguagem verbal** usada também é um aspecto fundamental. No gênero reportagem, há maior flexibilidade, diferentemente da notícia, que demanda sempre maior objetividade na linguagem. É interessante que o autor de uma reportagem saiba adequar o assunto de que trata ao modo como o apresenta por escrito. A reportagem sobre Ibitipoca, por exemplo, exigia, de fato, que a linguagem fosse mais informal, próxima da coloquialidade, em razão de se tratar de um tema ameno. A forma da abordagem textual sempre contribui para a produção de sentido e a postura que se espera do leitor em relação ao que é exposto.

Nessa esteira, também se compreende a formulação dos **títulos** das reportagens. Ao contrário daqueles que encabeçam as notícias, em geral bastante sintéticos, objetivos e contendo um

Orientação

Destacar que a linguagem comum do gênero reportagem prevê que os estudantes reconheçam claramente a diferença entre a reportagem e a notícia. Explore a subjetividade apresentada na linguagem da reportagem e a informalidade presente no texto, característica do gênero, que aborda assuntos mais amenos. Exemplifique com excertos do texto, como a transposição de voz com o leitor quando o jornalista brinca com “Biti-o-quê?”, o que não é possível no gênero notícia, visto que este tem a característica de ser imparcial e objetivo. Peça aos estudantes que procurem outros exemplos dessa informalidade e subjetividade no texto lido.

Sugestão

Se possível, leve para a sala de aula algumas edições da revista em foco ou outra que traga reportagens turísticas, para que os estudantes vejam a disposição das reportagens, os recursos visuais que elas apresentam e os serviços de informação, como é o caso do box exposto, que indica o melhor momento para a visita ao Parque. Comente as informações do box, dirimindo dúvidas que possam surgir sobre os conteúdos apresentados, como é o caso do Jazz Festival – festival de jazz que apresenta músicos da região – e da febre amarela – doença causada por um vírus transmitido pela picada do mosquito *Aedes aegypti*.

Orientação

Geralmente, os estudantes apresentam dificuldades para elaborar títulos, por isso, demonstre a eles a funcionalidade dessa parte do texto: dar uma pista sobre o texto, chamar a atenção do leitor para o conteúdo, de forma criativa. Destaque as diferenças que a estrutura do título assume de acordo com o gênero do texto, tendendo a ser mais objetivo ou metafórico. Espere-se que os estudantes reconheçam que a construção criativa do título, aliada a imagens que retratam a beleza do lugar, incentiva a leitura da reportagem.

Sugestão

Aproveite a síntese proposta para identificar no texto lido cada uma das partes estruturais. Essa identificação pode ser feita também em duplas ou pequenos grupos, com base em outras reportagens que porventura tenham sido apresentadas aos estudantes durante a Unidade.

verbo no presente do indicativo, o das reportagens costumam ser mais criativos, apresentando, muitas vezes, ironia, metáfora, jogos sonoros, ditados populares etc. Ou seja, já desde o título se evidencia uma preocupação quanto ao trabalho com a linguagem. Observe alguns títulos de reportagens:

Saneamento sem o básico

MONTOIA, Paulo. Saneamento sem o básico. *Guia do Estudante – Atualidades*. São Paulo: Abril, ed. 27, 2018. p. 134.

Russel: a conquista da felicidade

COSTA, Valter C. Russel: a conquista da felicidade. *Grandes temas do conhecimento – Filosofia*. São Paulo: Mythos, n. 66, 1º sem. 2018. p. 54.

O primeiro título brinca com a expressão **saneamento básico** para tratar de problemas que o país vem enfrentando nesse setor. O segundo recorre ao título de um livro (*A conquista da felicidade*) para introduzir a discussão que o autor (Russel) desenvolve nessa obra. Percebe-se em cada um o trabalho criativo para chamar a atenção do leitor.

- ▲ De que modo as imagens do parque e a construção do título podem incentivar o interesse pela leitura da reportagem?

Finalmente, toda essa composição pode ser assim sintetizada:

- **Título** – enunciado que encabeça o texto, resumindo de algum modo seu assunto, e que, como já se sabe, pode se apresentar em uma linguagem criativa.
- **Subtítulo** – enunciado que se põe logo abaixo do título, um pouco maior que este, sendo mais específico em relação à abordagem do texto, por vezes com uma linguagem mais objetiva do que a do título.
- **Introdução** – apresentação do assunto tratado, de modo a que se prenda a atenção do leitor.
- **Desenvolvimento** – tratamento do assunto em si, com exposição de narrativas, estatísticas, conceitos, declarações etc.
- **Conclusão** – desfecho do texto, que encerra todo o exposto.

Conhecimentos linguísticos e gramaticais 1

Faça as atividades no caderno.

A influência de outras línguas no português falado no Brasil

1. Vamos voltar a um trecho da reportagem lida.

A porta de entrada é um rústico vilarejo de cerca de 1000 habitantes que é parte do município de Lima Duarte, chamado de Conceição do Ibitipoca. Opa! Ibiti-o-quê? Com um “dedim” de prosa, como dizem por lá, você descobrirá diversas versões para o significado dessa palavra tupi, desde “montanha que estoura”, por causa dos muitos raios que caem na região, até casa da terra que treme. Quem desvenda o mistério é o filólogo Eduardo Navarro, autor do *Dicionário de Tupi Antigo* (Global Editora, 2013): *ibitipoca* (de “ybitira”, montanha, e “pok”, estourar) é montanha fendida, referência às grutas presentes nas redondezas. Para facilitar, pode chamar apenas de Ibiti, e todo mundo vai entender.



Conceição do Ibitipoca, no município de Lima Duarte (MG), em 2016.

FITTIPALDI, Mário. Uma janela aberta no céu. *Viaje Mais*. São Paulo: Europa, ano 17, n. 204, maio 2018, p. 80.

- Antes de saber a origem da palavra **Ibitipoca**, você havia pensado nessa relação com a língua indígena?
- Quais palavras você conhece de outras línguas que usamos no português falado no Brasil? Converse com os colegas sobre as respostas a que chegaram. **1. Respostas pessoais.**

Como você sabe, a língua portuguesa é uma língua latina, ou seja, ela tem sua origem no latim que era falado em Roma, na Itália, há muitos séculos.

A língua portuguesa veio para o continente americano no século XVI, com os portugueses durante a colonização. Aqui, o português entrou em contato com as línguas indígenas da costa do Brasil. Depois, recebeu as inúmeras influências das línguas dos povos escravizados que foram trazidos do continente africano e dos imigrantes europeus, como italianos, franceses e holandeses, que vieram trabalhar no país.

Assim, a influência dos diversos povos no português que falamos no Brasil se deu de duas maneiras: pelos empréstimos linguísticos e pelo estrangeirismo. Essas influências não acabaram. Elas continuam acontecendo até hoje, uma vez que a língua é um organismo vivo que está em constante modificação.

Os empréstimos linguísticos podem acontecer quando precisamos designar algo que ainda não é nomeado. Então, usamos uma palavra ou conjunto de palavras em outra língua que se refira exatamente ao que estamos falando.

205

▶ Resposta

1. a) Espera-se que os estudantes levantem as possibilidades pensadas antes da explicação do filólogo.

Sobre A influência de outras línguas no português falado no Brasil

Reforce as causas históricas e a ideia de que nossa língua foi formada na interação, nem sempre harmoniosa, entre os povos que constituem o povo brasileiro. Uma observação importante é que essas influências linguísticas ainda acontecem na língua portuguesa e em qualquer outro idioma, uma vez que há muito contato, sobretudo hoje em dia, entre comunidades linguísticas diferentes.

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 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.

(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.

(EF08LP15) Estabelecer relações entre partes do texto, identificando o antecedente de um pronome relativo ou o referente comum de uma cadeia de substituições lexicais.

► Respostas (continuação)

2. De acordo com o *Dicionário Caldas Aulete*, **estresse** significa um esgotamento físico ou emocional como reação do organismo a agentes de natureza diversa (trauma, doença, emoção, cansaço, tensão etc.) que alteram a homeostase e aumentam a produção de adrenalina. Disponível em: <https://www.aulete.com.br/stress>. Acesso em: 5 maio 2022. Os estudantes podem trazer essa palavra usada em contexto cotidiano por adultos, em reportagens sobre saúde ou mesmo já terem vivenciado situações de estresse.

3. e) **Gadgets** é usado para se referir a equipamentos criados para suprir alguma necessidade tecnológica, como o celular; **apps** significa aplicativos usados em aparelhos celulares, computadores etc; **softwares** são todos os programas armazenados em discos ou circuitos de computadores, como os editores de texto. Algumas palavras podem participar do cotidiano dos estudantes e, se for o caso, possibilite que contextualizem.

2. Leia a tirinha do Garfield.

Faça as atividades no caderno.



DAVIS, Jim. Garfield. Folha de S.Paulo, São Paulo, 5 ago. 2014. Ilustrada, p. E14.

• Jon está buscando uma solução – não muito eficiente, de acordo com Garfield – para resolver seus problemas com o **estresse**. O que significa **estresse**? Em que contextos essa palavra aparece no seu cotidiano?

3. a) A oposição/antítese se dá entre a modernidade representada pela tecnologia digital que Joaquina diz saber usar e a simplicidade do espelho, tecnologia antiga, que ela diz não conseguir “encarar”.

Adotamos a palavra **estresse**, da língua inglesa, para designar uma espécie de resposta física e/ou emocional do organismo a uma pressão externa. No inglês, a palavra é **stress**. Ela sofreu adaptações para a língua portuguesa e hoje já consta nos dicionários.

Há também palavras que usamos sem fazer esse tipo de adaptação. 3. b) O estudante deve criar uma hipótese pensando que a Joaquina não gosta de sua aparência ou não quer ver o próprio reflexo.

3. c) **Gadgets, apps, softwares, redes sociais, bate-papos virtuais, mensagens de celular.**



GOMES, Clara. O Globo, Rio de Janeiro, 28 abr. 2016. Segundo Caderno, p. 6.

- O que causa o humor na leitura da tirinha é a quebra de expectativa do leitor, o que ocorre no último quadrinho pelo uso de uma oposição. Explique que oposição é essa.
- Por que Joaquina diz não conseguir encarar o espelho? Crie uma hipótese para isso.
- Joaquina mostra facilidade em usar a tecnologia. Quais palavras identificam o uso de tecnologia?
- Quais dessas palavras vêm de outras línguas?
- Você sabe o significado de todas elas? Converse com seus colegas sobre quais dessas palavras, de origem estrangeira, vocês usam no dia a dia. 3. d) **Gadgets, apps, softwares. Os estudantes também podem apontar tecnologia, como vinda de technology.**

Você observou que as palavras usadas na tirinha não sofreram alterações como ocorreu com **estresse**. Quando não há adaptações para a língua portuguesa, ocorre um **estrangeirismo**.

No século XIX, durante a industrialização do país, o Brasil importou muita tecnologia inglesa e teve muita influência da cultura norte-americana; por isso, muitas palavras da língua inglesa foram introduzidas no vocabulário português. Além disso, atualmente, o inglês está presente praticamente no mundo todo, fazendo parte de atividades diárias. Palavras como *iceberg, hot-dog, air bag, game, smartphone*, entre outras, estão presentes no cotidiano e já adquiriram um significado em português.

No século XIX e começo do XX, a língua francesa era considerada a língua da moda e dos intelectuais, influenciando muitos países e diversas línguas, e com o português não foi diferente. Palavras como **batom**, **abajur** e **bijuteria** são de origem francesa.

Estamos também habituados a usar palavras emprestadas do italiano, como **namorado**, **bronze**, **orquestra**, **pomada**. Ou palavras de origem espanhola, como **flamenco** e **cavalheiro**.

Você já havia parado para pensar nessas influências? Você já pensou em como as línguas indígenas e africanas também influenciaram o português que usamos hoje?

Pesquisas apontam que na época da colonização havia cerca de mil línguas indígenas no Brasil. Atualmente, mais de 150 línguas indígenas são faladas em território nacional. Como exemplo da influência da língua indígena na língua portuguesa falada no Brasil, temos as palavras **mandioca**, **aipim** e **macaxeira**, originárias do tupi.

4. Algumas cidades do Brasil utilizam línguas indígenas oficialmente em todas as instâncias, além do uso do português. Leia uma reportagem sobre isso:

DIREITOS HUMANOS | 4 DE JUNHO DE 2021

Língua nativa de povos indígenas é adotada como cooficial de Monsenhor Tabosa

Em ação pioneira no Nordeste, o município de Monsenhor Tabosa reconheceu a língua Tupi-nheengatu como cooficial da cidade. A língua é falada pelos povos Potiguara, Tabajara, Gavião e Tubiba Tapuia, indígenas daquela região, e, com a lei, deve ter seu ensino instituído nas escolas da rede municipal. A ação é resultado direto da luta dos povos indígenas pelo reconhecimento e resgate da sua cultura. Agora, será criado programa comunitário com agentes formados na língua nativa para atuar em escolas da rede municipal e comunidades indígenas.

A líder comunitária e antropóloga, Teka Potiguara, destaca que este é um marco para o Estado do Ceará, que vem avançando no reconhecimento das identidades, da memória e da história dos povos indígenas deste território.

“Aqui em Monsenhor Tabosa, nós temos cerca de 4 mil descendentes de povos indígenas das etnias Potiguara, Tabajara, Gavião e Tubiba Tapuia e sei que esta ação tem um reflexo muito importante, tanto para o tempo presente quanto para as próximas gerações”, pontua Teka, que pesquisa e escreve sobre a língua Tupi-nheengatu há mais de 20 anos. “Nós, povos indígenas, estamos sistematizando uma língua que nunca morreu e que, inclusive, é de onde vem a maioria dos nomes dos municípios cearenses. É uma grande conquista do nosso povo oficializar a língua Tupi-nheengatu e conseguir levar seu ensino também para as escolas da rede municipal, para além das escolas indígenas.”

Atualmente, o município de Monsenhor Tabosa tem mais de 100 professores e lideranças que dominam a língua Tupi-nheengatu e que contribuem para que outras gerações sigam aprendendo o idioma da família de línguas Tupi-Guarani.

BRANCO, Sheyla Castelo. Língua nativa de povos indígenas é adotada como cooficial de Monsenhor Tabosa. *Governo do Estado do Ceará*, 4 jun. 2021. Disponível em: <https://www.ceara.gov.br/2021/06/04/lingua-nativa-de-povos-indigenas-e-adotada-como-cooficial-de-monsenhor-tabosa/>. Acesso em: 6 abr. 2022.

FSOHNH/ARQUIVO DA EDITORA

Sobre empréstimo e estrangeirismo

Na Unidade 4 deste volume, tratamos brevemente de **neologismo**, o processo de criação de novas palavras na língua que ocorre sempre que os falantes inventam palavras para ampliar o vocabulário ou quando emprestam novos sentidos às palavras que já existem. Um tipo de neologismo seria o **empréstimo linguístico**, em que a grafia e a pronúncia da palavra de outro idioma são adaptadas ao português (como é o caso da palavra **bife**, originária do termo inglês *beef*); já no **estrangeirismo**, utiliza-se um vocábulo de outra língua, que permanece com a mesma grafia e a mesma pronúncia (por exemplo, *spray*). Comente com os estudantes que toda língua amplia seu léxico pelo contato com comunidades linguísticas diferentes. Quando a palavra não é mais sentida como estrangeira, ganha grafia e pronúncia próprias do português brasileiro, sua frequência aumenta e sua distribuição é regular. Trata-se de um **empréstimo linguístico**. A palavra **xampu**, por exemplo, originalmente *shampoo*, está dicionarizada e tem uso muito frequente. Os falantes já não sentem essa palavra como um **estrangeirismo**. Os estrangeirismos podem dar à fala ou à escrita um toque de exotismo, contribuindo para fazer referências aos outros povos. Ou, ainda, podem causar efeitos de sentido, na fala ou na escrita, por sua composição sonora, quando mais expressiva que a da palavra vernácula.

Sugestão

Solicite aos estudantes que façam uma pesquisa de empréstimos linguísticos e estrangeirismos em pelo menos dois idiomas.

Seria interessante, também, analisar com os estudantes o “Poema de sete faces”, de Carlos Drummond de Andrade. Verifique se eles identificam um estrangeirismo na primeira estrofe. Comente com eles sobre a origem desse estrangeirismo e seu sentido metafórico no poema.

► Respostas

4. a) A oficialização da língua como cooficial permitiria que ela fosse instituída em escolas e atuasse no resgate da cultura desses povos.

b) Se possível, mostre aos estudantes *sites* confiáveis em que se pode pesquisar mais sobre as línguas indígenas. Após a pesquisa, estimule-os a mostrar as palavras encontradas. Caso julgue pertinente, faça um mural na sala de aula com as palavras que eles trouxeram.

5. Oriente os estudantes a buscar palavras de outras línguas além do bantu, como o iorubá. Proponha um trabalho interdisciplinar com História e Geografia, a fim de que os estudantes pesquisem mais sobre os motivos das atuais migrações, quais são os principais grupos que têm buscado o Brasil como refúgio, em que estados esses grupos se concentram, quais línguas são as mais faladas, como o Brasil tem acolhido as pessoas em situação de refúgio e a nova imigração etc.

A ideia desse trabalho é desconstruir preconceitos e entender o que se passa em outras nações para provocar tantas migrações.

Sobre a influência das línguas africanas

No português falado no Brasil, o elemento africano é responsável não só por palavras oriundas da África como também por outras características gramaticais, que o tornaram muito diferente do falado em Portugal. Estudos recentes mostram que, para além de uma série de palavras africanas (batuque, cafundó, cuíca, mocotó, miçanga, moleque, caçula etc.), há de considerar a influência africana na simplificação da flexão verbal, no pronome reto na função de objeto, entre outros.

a. De acordo com a reportagem, qual é a importância para os povos indígenas da região de a língua Tupi-nheengatu ter se tornado cooficial?

Faça as atividades no caderno.

b. Faça uma pesquisa da contribuição das línguas indígenas nos nomes de municípios do seu estado.

Depois de conhecer um pouco sobre a influência das línguas indígenas, vamos ver a influência das línguas africanas no português falado no Brasil.

Os povos escravizados do continente africano, ao serem trazidos para o Brasil, não deixaram para trás a herança cultural e, conseqüentemente, a linguística de seu povo. Entre os grupos que vieram para o continente americano estavam os bantus e os sudaneses. Dessa forma, são do bantu muitas palavras que usamos no cotidiano, como **fubá, miçanga, quitanda e cafofo**.

5. Além do bantu, há outras línguas africanas que influenciaram a língua portuguesa. Com um colega, pesquise outras palavras de origem africana que usamos no dia a dia. Busque verificar se elas têm o mesmo significado no português.

Atualmente, vivemos momentos de muitas migrações pelo mundo. O Brasil é um país que recebe pessoas vindas de outros países por diversos motivos. Por isso, é possível notarmos influências e modificações na forma como escrevemos e falamos com o passar dos anos.

Pronomes relativos

1. Releia um trecho da reportagem “Uma janela aberta no céu”.

A trilha é autoguiada, pouco acidentada e muito bem sinalizada, mas eu recomendo contratar os serviços de um guia, pois, além de dar informações sobre a fauna e a flora locais, ele poderá contatar rapidamente os guarda-parques por rádio no caso de um imprevisto. Fui acompanhado pelo guia ambiental Genecy Fernando, que, além de conhecer muito bem o parque, tem olho clínico para identificar plantas e flores curiosas. É o Genecy quem me explica que existem dois biomas preservados no parque, a Mata Atlântica, na parte inferior, de vegetação densa e úmida, e os Campos Rupestres de Altitude, de vegetação mais rasteira e seca. O caminho é cheio de orquídeas e outras flores, que eu jamais veria não fosse ele, que ainda me apresentou a barba-de-velho, uma bromélia que pende das árvores, e outros exemplares da flora do Parque de Ibiti, que tanto encantaram Auguste de Saint-Hilaire – o célebre naturalista e botânico francês andou por lá nos tempos do Brasil colônia. Hoje, o centro de visitantes leva o nome desse seu ilustre visitante.



Trilha da Janela do Céu no Parque Nacional do Ibitipoca (MG), em 2017.

FITIPALDI, Mário. Uma janela aberta no céu. *Viaje Mais*. São Paulo: Europa, ano 17, n. 204, maio 2018. p. 81.

208

Sobre Pronomes relativos

Lembre aos estudantes que as conjunções subordinativas estão presentes no período composto por subordinação, nas orações subordinadas substantivas e nas adverbiais. Nas orações subordinadas adjetivas, são os **pronomes relativos** que estão presentes. Explique que os pronomes relativos são aqueles que retomam um termo anterior (antecedente) da oração, projetando-o em outra oração. Exemplo: Não conhecemos os professores. Os professores saíram. Não conhecemos os professores **que** saíram. Observe: o pronome relativo **que** retoma o termo antecedente (os professores), projetando-o na oração seguinte.

- Você já aprendeu sobre período composto por coordenação e subordinação, portanto observe a estrutura do parágrafo que acabou de ler e retire dele um exemplo de coordenação e um de subordinação.

Faça as atividades no caderno.

2. Agora, leia atentamente o período a seguir.

[...] O caminho é cheio de orquídeas e outras flores, que eu jamais veria não fosse ele, que ainda me apresentou a barba-de-velho, uma bromélia que pende das árvores, e outros exemplares da flora do Parque de Ibiti, que tanto encantaram Auguste de Saint-Hilaire – o célebre naturalista e botânico francês andou por lá nos tempos do Brasil colônia.

FITTIPALDI, Mário. Uma janela aberta no céu. *Viaje Mais*. São Paulo: Europa, ano 17, n. 204, maio 2018. p. 82.

- a.** Este trecho é um período composto. Por que é possível afirmar isso?
b. Qual elemento une as orações nesse período?

- 2. a)** Porque ele é formado de várias orações.
2. b) O elemento que une as orações do período é o pronome **que**.

Você já aprendeu que pronomes são palavras que podem acompanhar ou substituir os substantivos. Nessa classe de palavras, há os **pronomes relativos**, um tipo de pronome que tem como função substituir um termo da oração anterior e estabelecer uma relação entre duas orações.

Os pronomes relativos podem ser **variáveis** e **invariáveis**, como você pode ver no quadro.

Variáveis		Invariáveis
Masculino	Feminino	
o qual / os quais	a qual / as quais	que
cujo / cujos	cuja / cujas	quem
quanto / quantos	quanta / quantas	onde

Retomando o trecho lido, vamos entender essa relação.

O caminho é cheio de orquídeas e outras flores, que eu jamais veria não fosse ele, que ainda me apresentou a barba-de-velho, uma bromélia que pende das árvores, e outros exemplares da flora do Parque de Ibiti, que tanto encantaram Auguste de Saint-Hilaire – o célebre naturalista e botânico francês andou por lá nos tempos do Brasil colônia.

Sobre o uso de pronomes relativos

É importante mostrar aos estudantes que o uso das orações com pronomes relativos antecedidos ou não de preposição marca um maior monitoramento da língua culta. É muito raro ouvir pessoas usarem o pronome relativo **cujo**, por exemplo. Entretanto, esse pronome relativo pode ser útil na produção de textos escritos mais formais, pode oferecer maior precisão, mais coesão e coerência ao texto escrito. Seguem aqui algumas regras sobre o uso dos pronomes relativos.

a) Os pronomes relativos virão precedidos de preposição se a regência assim determinar. Exemplo: Este é o autor **a cuja** obra me refiro. (me refiro **a**)

Este é o autor **de cuja** obra gosto. (gosto **de**)

São opiniões **em que** penso. (penso **em**)

b) O pronome relativo **quem** é empregado em referência a pessoas e é precedido de preposição. Exemplos: Não conheço a menina **de quem** você falou. Este é o rapaz **a quem** você se referiu.

c) O pronome relativo **que** pode ser empregado em referência a pessoas ou coisas. Exemplo: Não conheço a menina **que** saiu. (menina = pessoa) Não li o livro **que** você me indicou. (livro = coisa)

d) Quando precedido de preposição monossilábica, emprega-se o pronome relativo **que**. Com preposições de mais de uma sílaba, usa-se o relativo **o qual** (e flexões). Exemplos: Esta é a pessoa **de que** lhe falei.

Esta é a pessoa **sobre a qual** lhe falei. Aquela é a ferramenta **com que** trabalho.

Aquele é o empreiteiro **para o qual** trabalho.

▶ Respostas

1. “A trilha é autoguiada, pouco acidentada e muito bem sinalizada, mas eu recomendo contratar os serviços de um guia,” – oração coordenada pela conjunção **mas**. “Fui acompanhado pelo guia ambiental Genecy Fernando, que, além de conhecer muito bem o parque, tem olho clínico para identificar plantas e flores curiosas.” – oração subordinada pela conjunção **que**.

Sobre o uso dos pronomes relativos (continuação)

O pronome **cujo** (e flexões) é relativo possessivo, equivalendo a **do qual** (e flexões). **Ele deve concordar (em gênero e número) com o que é possuído.** Exemplo: *Esta é a pessoa em cuja casa me hospedei (casa da pessoa).* Exemplo: *Esta é a cidade cujas praias são lindas (praias da cidade).* Peça aos estudantes que observem que esse pronome relativo apresenta sentido de posse, estando sempre ligado a um nome antecedente e a um nome conseqüente. O pronome relativo **quanto** (e flexões) geralmente tem por antecedentes os pronomes indefinidos **tudo, tanto** etc.; daí seu valor indefinido. Exemplos: *Falou tudo quanto queria. Coloque tantas quantas forem necessárias.* O pronome relativo **onde** é usado para indicar lugar e equivale a **em que, no qual**. Exemplos: *Esta é a casa onde moro. Não conheço o lugar onde você mora.* **Onde** é empregado com verbos que **não dão** ideia de movimento. Exemplos: *Sempre morei na cidade onde nasci. Fique onde está. Aonde, por sua vez, é empregado com verbos que dão* ideia de movimento e equivale a **para onde**, sendo resultado da combinação da preposição **a + onde**. Exemplo: *Não conheço o lugar aonde você irá.* O pronome relativo **onde** pode aparecer com emprego absoluto, sem referência a antecedentes: *Moro onde mais me agrada* (BECHARA, Evanildo. *Moderna gramática portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2015. p. 179-180).

Observe como cada pronome **que** no período retoma um ou vários termos da oração anterior, criando uma relação de subordinação. Ele auxilia na construção do sentido do período sem que seja necessário fazer repetições. Vejamos:

Faça as atividades no caderno.

Eu conheço Ibitipoca. Ibitipoca tem uma vista linda.
Eu conheço Ibitipoca, **que** tem uma vista linda.

Nesse caso, também poderíamos construir o período: “Eu conheço Ibitipoca, **a qual** tem uma vista linda”. O pronome relativo concorda com o gênero e número ao que está remetendo.

3. Leia o diálogo de Schroeder e Lucy na tirinha e responda às questões.

3. a) O fato de ela entender que a fala de Schroeder, no segundo quadrinho, se refere a ela, que ele “passaria sem” a voz dela. 3. b) Está remetendo a “crianças”.



SCHULZ, Charles M. Minduim. *O Estado de S. Paulo*, São Paulo, 9 maio 2014. Caderno 2, p. C6.

- O que leva à fala de Lucy no último quadrinho?
- No segundo quadrinho, Schroeder usa um pronome relativo pouco comum, **cujas**. A que esse pronome está remetendo no texto?

O pronome relativo **cujo** se relaciona com os dois substantivos – **crianças** e **vozes** – e dá a ideia de posse.

Assim, no quadrinho, **cujas** dá a ideia das vozes delas, vozes das crianças. Vejamos:

Eu sei de algumas crianças. Eu passaria sem suas vozes.
Eu sei de algumas crianças **cujas** vozes eu passaria sem.

O pronome **cujo** deve concordar em gênero e número com aquilo que é possuído.

Atividades

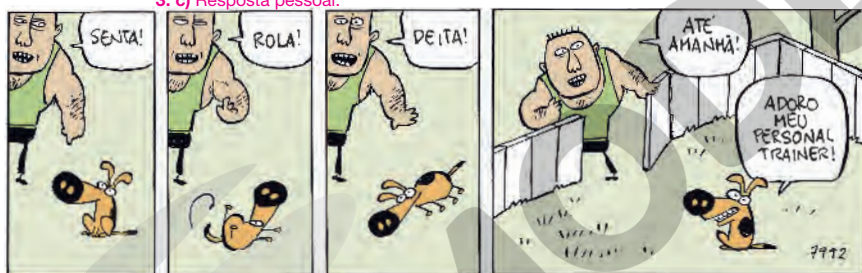
Faça as atividades no caderno.

1. Leia a tirinha e responda às questões.



BECK, Alexandre. *Armandinho Seis*. Florianópolis: A. C. Beck, 2015. p. 90.

- A que a personagem indígena do quadrinho se refere? **1. Ela se refere à origem da palavra “carioca”.**
- 2.** No seu município, há nomes indígenas para as ruas ou bairros? Caso você não saiba, procure um mapa e veja como são nomeadas as ruas, primeiramente em seu bairro. Junte-se a mais um colega e vejam quais nomes vocês acharam. Na sequência, pesquisem o significado dessas palavras. **3. a)** A construção do humor na tirinha se dá pelo pouco exercício que o cão faz, o que o leva a adorar o “personal trainer”.
- 3. b)** Significa **treinador pessoal**. É um profissional da área de Educação Física especializado em criar séries de atividades físicas específicas para atender à necessidade de cada pessoa.
- 3. c)** Resposta pessoal.



GONSALES, Fernando. *Níquel Náusea*. Folha de S.Paulo, 14 jan. 2017. Ilustrada, C6.

- a.** Como se dá a construção de humor nessa tirinha?
- b.** Você sabe o que significa *personal trainer*? Quais são as atividades realizadas por esse profissional?
- c.** Atualmente, é muito comum usarmos expressões de outras línguas, como *personal trainer* (no caso, do inglês), no dia a dia. Que outras palavras de língua inglesa você está acostumado a usar no cotidiano?

Sugestão

Como ampliação, sugerimos escrever na lousa as palavras: *aldeia, almirante, alfândega, alferes, alfaiate, alcatrão, alicate, alface, almeirão, alcaparra, alcaçofra, almofada, algodão, alquimia, álgebra*. Pergunte aos estudantes se eles conhecem essas palavras e o que elas têm em comum. Levante hipóteses: de que lugar elas vieram? E por que vieram desse lugar? Em seguida, peça a eles, como lição de casa, que pesquisem: 1) a origem dessas palavras; 2) como elas foram incorporadas ao léxico da língua portuguesa e 3) qual é o sentido da parte comum a todas elas (**al**). Espera-se que os estudantes percebam que o contato linguístico que os árabes tiveram com os portugueses durante sete séculos, quando estiveram na Península Ibérica, resultou na adoção de muitas palavras árabes no português. O **al**- inicial das palavras é o artigo definido do árabe: *alquimia* – a *química*.

Respostas

- 2.** Auxilie os estudantes a identificar os nomes indígenas que aparecem no entorno de suas casas, escola etc.
- 3. c)** Espera-se que os estudantes mencionem palavras como *fast food, self-service, delivery* etc. Detenha-se nesta questão, ampliando o escopo da retomada de palavras estrangeiras no nosso dia a dia (incluindo palavras de outras línguas, que não a inglesa, como *croissant, glamour, réveillon, toilet* etc. – do francês; *pizza, carpaccio, cappuccino, paparazzo* etc. – do italiano; entre outras). Se julgar oportuno para sua turma, sugira uma pesquisa de ampliação e a organização de um painel.

► Respostas (continuação)

5. Há várias possibilidades de resposta. Auxilie os estudantes a compreender como as orações se conectam na relação de subordinação e na de coordenação.

Sugestão

Para ampliar a atividade 4, com relação à interpretação do poema “Quadrilha”, é interessante acrescentar a pergunta: “O poema expressa um ponto de vista otimista ou pessimista quanto ao sucesso dos relacionamentos amorosos? Por quê?”.

Leve os estudantes a perceber que apenas se casa quem não amava ninguém, mostrando que os destinos das personagens não eram previsíveis (resposta da atividade 4, letra c). Retome que, nas orações subordinadas adjetivas, são os pronomes relativos que estão presentes. Destaque que, nesse poema, as orações subordinadas adjetivas têm bastante importância em sua construção, sendo responsáveis pela corrente estabelecida entre os amantes, e que o pronome relativo **que** relaciona essas orações, e, por conseguinte, também os amantes.

Faça as atividades no caderno.

4. a) O efeito de encadeamento de informações.
4. b) O ritmo do poema se dá pelas repetições e ligações entre os versos.
4. c) Espera-se que os estudantes entendam que os destinos das personagens não eram previsíveis, pois se esperava que eles se relacionassem.
4. d) Sim, pois, como numa dança de quadrilha, os pares se alternam na busca pelo amor.
4. e) Estão conectadas com o pronome **que**. Há uma relação de subordinação.

4. Analise o poema.

Quadrilha

João amava Teresa que amava Raimundo
que amava Maria que amava Joaquim que amava Lili
que não amava ninguém.
João foi pra os Estados Unidos, Teresa para o convento,
Raimundo morreu de desastre, Maria ficou para tia,
Joaquim suicidou-se e Lili casou com J. Pinto Fernandes
que não tinha entrado na história.

ANDRADE, Carlos Drummond de. *Nova Reunião*: 23 livros de poesia. São Paulo: Companhia das Letras, 2015. p. 28.

- a. No poema, que efeito tem a repetição de **que amava** nos três primeiros versos?
b. Faça uma leitura em voz alta. Como se constrói o ritmo do poema?
c. Os últimos quatro versos compõem o segundo período do poema. Nele, apresentam-se os destinos das personagens. Eles eram previsíveis ou não? Por quê?
d. O título do poema condiz com a história? Por quê?
e. Observe a relação entre os versos.
- De que forma as primeiras orações dos versos estão conectadas?
 - Há uma relação de coordenação ou de subordinação entre elas?

Saiba +

Carlos Drummond de Andrade

Nasceu em Itabira (MG) em 31 de outubro de 1902 e faleceu no Rio de Janeiro (RJ) em 17 de agosto de 1987. Foi um importante escritor brasileiro. É apontado por muitos como o poeta mais influente do país no século XX.



Carlos Drummond de Andrade em fotografia de 1982.

5. Junto a outro colega, reescreva, no caderno, os versos do primeiro período do poema de forma que as orações estabeleçam uma relação de coordenação, como no exemplo.

João amava Teresa, mas ela amava Raimundo.

Leitura 2



Contexto

CIDADANIA E CIVISMO

“Por que tanta gente gosta de discutir nas redes sociais? Faz mal?” é outra reportagem que você lerá nesta Unidade. As redes sociais e os veículos de informação *on-line* possibilitaram grande interação do público com os conteúdos veiculados. Entretanto, ainda que esses engajamentos sejam positivos para a construção de uma sociedade democrática, cresce o número de discussões por esses meios, muitas vezes, de forma agressiva.



Antes de ler

Observe a reportagem e responda:

- ▲ Que tema será abordado?
- ▲ Qual sua hipótese sobre a pergunta feita no título?

Por que tanta gente gosta de discutir nas redes sociais? Faz mal?

Priscilla Auilo Haikal

09.11.2020

A capacidade de a internet disseminar informações em poucos segundos e para muitas pessoas está entre os artifícios mais adorados e odiados da nossa época. A possibilidade de fazer com que uma publicação se espalhe igual a um rastilho de pólvora e ganhe o apoio de muitos “seguimores” é bastante tentadora. Mas também é grande a chance que se torne motivo para ataques e a sede momentânea da mais nova batalha digital. Não é preciso muito para que certa discórdia vire uma briga generalizada na internet. Começa com uma tirada irônica, depois segue com ofensas, comentários pejorativos até chegar a acusações infundadas. De repente, há um turbilhão de respostas, entre memes, *hashtags* e xingamentos. Opiniões se confundem com argumentos e o contágio emocional é bastante evidente. Não tem mais volta, os agressores e defensores se manifestam incessantemente e o *post* ganha cada vez mais visibilidade.

É um fenômeno que, além de muitos cliques e visualizações, costuma despertar reações exaltadas e impulsivas que geram ainda mais atritos e desentendimentos. Vale dizer que normalmente essas discussões são movidas por afetos, e não pela razão. Ao agir pela emoção, a escuta fica prejudicada e a racionalidade não tem nenhum espaço. Afloram comportamentos típicos em situações de alerta e inerentes ao ser humano, tais como medo, raiva, angústia e hostilidade.

Permanecemos a postos para o conflito, em um ambiente onde o recurso mais importante para despertar reflexão e compreensão parece inexistente: o diálogo. Mas por que

Priscilla Auilo Haikal

AUTORIA

É uma jornalista pós-graduada em Mídia, Informação e Cultura pela Universidade de São Paulo e bacharel em Comunicação Social pela Faculdade Cásper Líbero. Atuou como repórter e produtora de conteúdo em rádio, televisão, *sites* e revistas.

Orientação

O conteúdo permite explorar o **tema contemporâneo transversal Cidadania e Civismo** (subtema: Vida familiar e social) ao possibilitar que o estudante reflita sobre posicionamento ético na sociedade.

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.

(EF89LP01) Analisar os interesses que movem o campo jornalístico, os efeitos das novas tecnologias no campo e as condições que fazem da informação uma mercadoria, de forma a poder desenvolver uma atitude crítica frente aos textos jornalísticos.

(EF89LP02) Analisar diferentes práticas (curtir, compartilhar, comentar, curar etc.) e textos pertencentes a diferentes gêneros da cultura digital (meme, *gif*, comentário, charge digital etc.) envolvidos no trato com a informação e opinião, de forma a possibilitar uma presença mais crítica e ética nas redes.

(EF89LP05) Analisar o efeito de sentido produzido pelo uso, em textos, de recurso a formas de apropriação textual (paráfrases, citações, discurso direto, indireto ou indireto livre).

(EF89LP06) Analisar 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 seus efeitos de sentido.

(EF08LP01) Identificar e comparar as várias editoriais de jornais impressos e digitais e de *sites* noticiosos, de forma a refletir sobre os tipos de fato que são noticiados e comentados, as escolhas sobre o que noticiar e o que não noticiar e o destaque/enfoque dado e a fidedignidade da informação.

(EF08LP10) Interpretar, em textos lidos ou de produção própria, efeitos de sentido de modificadores do verbo (adjuntos adverbiais – advérbios e expressões adverbiais), usando-os para enriquecer seus próprios textos.

213

Sobre Contexto

A reportagem em questão foi publicada em um portal de notícias em que há uma página dedicada a assuntos ligados à saúde. O tema mobiliza diversas possibilidades de discussão, como a utilização ética e responsável dos meios de comunicação digitais, o *bullying*, as ferramentas e estruturas presentes em plataformas digitais e a reflexão sobre as próprias atitudes, pensando no bem-estar individual e coletivo.

Sobre Antes de ler

Por meio das perguntas é possível sondar o conhecimento e utilização que os estudantes fazem de redes sociais e outras plataformas em que é possível emitir opiniões. Explore com os estudantes o título, possibilitando que tracem suas primeiras percepções.

Orientação

Por se tratar de um texto que participa do universo dos estudantes, permita que façam, em um primeiro momento, uma leitura silenciosa. Em seguida, proponha que levantem as características que julgarem mais relevantes.

essas polêmicas e desavenças chamam tanto a atenção? O que faz com que os embates tenham tanta repercussão, se aumentam a frustração e os níveis de estresse? De onde surge a vontade quase incontrolável de participar?

Ninguém é #perfeito

O viver em grupos e em comunidades é constituído por uma série de trocas e jeitos de socializar, que incluem atritos e divergências. Claro que nem tudo se resume em paz ou guerra. O convívio abrange uma multiplicidade de formas de estar no mundo, que variam de acordo com as subjetividades e os padrões desenvolvidos em vivências anteriores. Entre um ponto e outro há muitas possibilidades, que podem ser exploradas de várias maneiras, inclusive com o surgimento de novas ferramentas para nos comunicar, como as redes sociais.

Inclusive a proposta dessas plataformas é justamente facilitar a interação e aproximar pessoas. O que poderia dar errado?

Presentes há cerca de 10 anos em nossas vidas, esses espaços onde revelamos rotinas e compartilhamos preferências não são neutros. Mesmo que sejam ferramentas gratuitas, pertencem e funcionam de acordo com determinações de empresas privadas. Ou seja, as dinâmicas sociais estabelecidas nesses ambientes variam de acordo com os mecanismos disponíveis, que são criados e pensados por corporações.

Acontece que, no formato atual, pouco colaboram para que haja diálogo, troca construtiva e o reconhecimento das diferenças. Ao contrário, os recursos estimulam a manutenção de ideias preconcebidas e dificultam a negociação dos pontos de vista, criando verdadeiros abismos entre os usuários, dentro e fora das mídias digitais. Primeiro porque a linguagem, uma importante mediadora nas relações, é restrita. Diferente do que acontece nas conversas presenciais, em que há gestos, expressões, tom de voz, temporalidade e outros sentidos envolvidos, em um debate *on-line* os usuários se limitam a afirmações ou reagem conforme as poucas emoções disponíveis. Depois porque o alcance das informações é determinado por algoritmos que privilegiam o direcionamento de conteúdos sempre com o mesmo viés, conforme as preferências de cada perfil. O resultado? Uma *timeline* homogênea, onde as ideias, notícias e propagandas

que aparecem seguem os gostos e comportamentos típicos daquele consumidor. Não há diversidade na realidade que é apresentada diariamente. Os símbolos, os discursos e as representações seguem um padrão conforme o nicho daquela pessoa. Ao acessar somente aquilo que você se identifica e tem como verdade, a tendência é desenvolver menos tolerância e mais discriminação com o que fica de fora da sua própria bolha.

[...]

Quando não vivemos uma socialização voltada para a alteridade, que busca reconhecer as diferenças na formação do outro e em si mesmo, bem como pensar as diversidades que constituem as relações, tudo aquilo que não pertence ou que não pode fazer parte de mim é interpretado como ameaça. Como diz o ditado popular “a melhor defesa é o ataque”, se vemos ou lemos algo que soa perturbador, agimos para invalidar os envolvidos e mobilizamos vários recursos de proteção que provocam ansiedade e desconforto, e só contribuem para a falta de acordo ou entendimento na comunicação.

Pela lógica das redes, quanto mais interações agressivas o usuário estabelecer, mais vai receber conteúdos com o mesmo direcionamento. [...]

Faz parte de um importante amadurecimento internalizar que somos plurais no modo de agir e pensar, e mesmo que aconteça com alguém de fora do nosso grupo, é fundamental denunciar casos de discriminação e discursos de ódio contra minorias sociais — que são crimes. Sejam *online* ou não, as comunidades são compostas de pessoas e cabe a nós melhorar a qualidade das falas e informações que nelas circulam. Ser responsável ao compartilhar publicações, ter cuidado na escolha das palavras, tentar fazer o melhor uso da linguagem para ser bem compreendido, além de praticar a reflexão sobre o lugar que o outro fala, são alguns meios de construir interações mais horizontais e democráticas.

HAIKAL, Priscilla Auilo. Por que tanta gente gosta de discutir nas redes sociais? Faz mal? *Uol Viva Bem*. 9 nov. 2020. Disponível em: <https://www.uol.com.br/vivabem/noticias/redacao/2020/11/09/por-que-tanta-gente-gosta-de-discutir-nas-redes-sociais.htm>. Acesso em: 6 abr. 2022.

alteridade: de forma simplificada, é a prática de colocar-se no lugar do outro.
viés: com tendência a assumir determinada posição, parcial.

Sugestão

O texto aborda um comportamento muito comum na atualidade, que é a exaltação de ânimos nas redes sociais, gerando inimizades, falas desrespeitosas, ameaças e viralização de conteúdos nem sempre comprovados. Procure conversar com os estudantes sobre isso, identificando comportamentos que possam ser equivocados em relação às redes, bem como as consequências negativas para as relações entre as pessoas, para a formação da imagem e para o diálogo e a argumentação.

Após a leitura, é importante propor uma compreensão geral do texto, de modo que os estudantes possam expressar suas opiniões sobre o tema da reportagem. É um momento oportuno para fomentar discussões que tratem o respeito à diversidade e o acolhimento. É possível promover um debate junto com o professor do componente Geografia sobre o Marco Civil da Internet, com foco em direitos e deveres.

► Respostas

3. Estimule os estudantes a compartilhar os resultados das pesquisas e as conclusões a que chegaram. Ainda que a internet possibilite a interação com diversos tipos de conteúdo, os algoritmos podem, em contrapartida, limitar as interações.

6. A atividade proposta possibilita mobilizar temas importantes que fazem parte do cotidiano dos estudantes. Se julgar oportuno, organize-os em pequenos grupos para que as discussões possam ser mais aprofundadas. Ao final, abra o debate para toda a turma, mediando-o para que não fuja do tema proposto e para que os estudantes respeitem a diversidade de opiniões.



Estudo do texto

Faça as atividades no caderno.

1. Resposta pessoal.

2. a) A linguagem é restrita, as possibilidades de demonstrar emoções e entonação de voz são restritas também, além de os algoritmos direcionarem a pessoa sempre a conteúdos semelhantes, sem se deparar com diversidade de opiniões.

2. b) A entonação de voz, os gestos e o envolvimento de outros sentidos.

3. Resposta pessoal.

4. Por ser o tema tratado no texto, o das linguagens utilizadas nas redes sociais. A *hashtag* tem grande papel no alcance dos conteúdos veiculados na internet.

5. A autora traz o ditado em uma comparação com a atitude de pessoas que, ao discutir na internet, reagem de forma agressiva quando são contrariadas e se sentem ameaçadas.

6. Respostas pessoais.

1. As hipóteses que você formulou com os colegas antes de ler o texto se confirmaram?
2. De acordo com a reportagem, as redes sociais têm recursos que auxiliam na construção de discussões.
 - a. Quais são elas?
 - b. De que modo as conversas presenciais podem amenizar as discussões agressivas?
3. A reportagem cita o papel dos algoritmos nos debates que permeiam as redes sociais. Pesquise o que significam algoritmos na computação e discuta com os colegas de que modo eles podem influenciar os conteúdos que uma pessoa consome na internet.
4. A reportagem contém algumas linguagens muito presentes nas redes sociais, como o uso de *hashtag*. Por que a autora fez essa escolha ao escrever o subtítulo?
5. A autora utiliza um ditado popular: “a melhor defesa é o ataque”. Como ele se relaciona ao argumento defendido no parágrafo em que aparece?
6. Os portais de informação *on-line* e as redes sociais estão cada vez mais presentes na vida da população. A possibilidade de atualizações imediatas, assim como a de vincular vídeos e áudios e, principalmente, a de interatividade com o conteúdo, torna o consumo desses conteúdos muito atrativos. Pensando nisso, discuta com os colegas:
 - a. Como um assunto, aparentemente banal, pode gerar polêmicas nas redes sociais?
 - b. O que significa “ser responsável ao compartilhar publicações”?
 - c. De que modo a interação com o conteúdo, como curtir, comentar e compartilhar uma publicação pode interferir em uma discussão nas redes sociais?
 - d. Vocês já vivenciaram ou viram alguma situação em que o uso inadequado das ferramentas próprias das redes sociais contribuiu para discussões agressivas ou para discriminações?
 - e. Como o contato com a diversidade de realidades pode auxiliar a reduzir as discussões em redes sociais?
7. Ainda que o jornalista que produz uma reportagem busque uma escrita objetiva, ele faz determinadas escolhas, como o recorte da situação que será apresentada, a linguagem utilizada e as pessoas que serão entrevistadas, por exemplo. Assim, ainda que o autor não emita diretamente sua opinião sobre o assunto, o conteúdo pode não ser exatamente imparcial. Pode acontecer, inclusive, da imparcialidade ao noticiar um fato já ser uma forma de posicionamento. Veja a seguir a chamada de três reportagens, que abordam o mesmo tema.

O CRIME da Vale em Brumadinho. *Greenpeace*. Disponível em: <https://www.greenpeace.org/brasil/o-crime-da-vale-em-brumadinho/>. Acesso em: 6 abr. 2022.



REPRODUÇÃO GREENPEACE

AUGUSTO, Leonardo. Identificado mais um corpo da tragédia da Vale em Brumadinho. *Folha de S.Paulo*, 10 nov. 2021. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2021/11/identificado-mais-um-corpo-da-tragedia-da-vale-em-brumadinho-mg.shtml>. Acesso em: 6 abr. 2022.



REPRODUÇÃO FOLHA DE S. PAULO

CUNHA, Roseane. Polícia civil identifica mais uma vítima do rompimento da barragem em Brumadinho. *Hoje em dia*, 27 dez. 2021. Disponível em: <https://www.hojeemdia.com.br/minas/policia-civil-identifica-mais-uma-vitima-do-rompimento-da-barragem-em-brumadinho-1.839040>. Acesso em: 6 abr. 2022.



REPRODUÇÃO HOJE EM DIA

- a. Mesmo não sendo possível conhecer de que modo o assunto é abordado, sem que as notícias sejam lidas integralmente, os títulos já demonstram um tratamento diferenciado sobre o conteúdo. Como esse tratamento aparece em cada uma? **7. a) Na primeira, é tratado como crime; na segunda, tragédia e, na terceira, como rompimento da barragem.**
 - b. Nas redes sociais, é comum o compartilhamento de conteúdos em que o título expresse a opinião de quem escreveu. Qual é a diferença entre opinião e argumento? Por que esses conteúdos podem gerar bastante engajamento?
 - c. Discuta com os colegas: como é possível verificar a veracidade das notícias veiculadas nas redes sociais?
- 8.** Forme dupla com um colega e definam um assunto recente que tenha aparecido de forma recorrente em mídias impressas e digitais. Façam uma pesquisa selecionando algumas das reportagens que tratem o assunto. Leiam, buscando compreender quais diferenças aparecem no modo de apresentar os fatos. É possível analisar o foco que é dado para a situação, analisando as vozes verbais, o uso de modalizadores, as imagens selecionadas para compor a notícia e as pessoas indicadas para serem entrevistadas. Apresentem para os colegas, em dia combinado com o professor, os resultados das análises de vocês.

► Respostas (continuação)

7. b) Espera-se que os estudantes reconheçam que os argumentos precisam ser construídos com bases sólidas, após compreender e buscar informações confiáveis sobre o assunto que está sendo tratado. Em conteúdos na internet, é comum haver títulos que expressem opiniões e, portanto, possam aparecer termos sensacionalistas, fáceis de serem viralizados.

c) É possível verificar a veracidade buscando referências do veículo de informação, consultando a notícia em outros portais, indo em busca das fontes citadas, do grau de especialização que o autor tem no assunto tratado e verificando a notícia em sites que buscam desmascarar notícias falsas, por exemplo.

8. A atividade possibilita que os estudantes mobilizem as habilidades e competências desenvolvidas nas atividades anteriores. No dia da apresentação, questione-os em relação a como buscaram as informações e como foi feita a análise.

Orientação

Promover pesquisa junto com o professor do componente Geografia sobre as tragédias ambientais no Brasil, como Brumadinho e o derramamento de óleo em 2019. Discutir os direitos violados e debater propostas de intervenção para evitar que esses eventos ocorram, incluindo a responsabilização dos envolvidos.

Orientação

Essa atividade prevê uma orientação bastante sistematizada das etapas de realização e das características que se relacionam ao desenvolvimento de reportagens televisivas, sobretudo intrínsecas à oralidade. A gravação de cenas e da própria reportagem requerem tecnologia para gravação e edição, o que poderá ser decidido com os próprios estudantes, os quais, provavelmente, conhecem e dominam meios para isso.

Sugestão

Aborde com os estudantes as etapas para o desenvolvimento das reportagens televisivas, propostas no texto teórico (pauta, apuração, produção e divulgação) e, se houver possibilidade, apresente a eles algumas reportagens televisivas, com o objetivo de que reconheçam nelas, coletivamente, essas etapas.

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.

(EF69LP12) Desenvolver estratégias de planejamento, elaboração, revisão, edição, reescrita/*redesign* (esses três últimos quando não for situação ao vivo) e avaliação de textos orais, áudio e/ou vídeo, considerando sua adequação aos contextos em que foram produzidos, à forma composicional e estilo de gêneros, a clareza, progressão temática e variedade linguística empregada, os elementos relacionados à fala, tais como modulação de voz, entonação, ritmo, altura e intensidade, respiração etc., os elementos cinésicos, tais como postura corporal, movimentos e gestualidade significativa, expressão facial, contato de olho com plateia etc.

(EF69LP13) Engajar-se e contribuir com a busca de conclusões comuns relativas a problemas, temas ou questões polêmicas de interesse da turma e/ou de relevância social.

(EF89LP13) Planejar entrevistas orais com pessoas ligadas ao fato noticiado, especialistas etc., como forma de obter dados e informações sobre os fatos cobertos sobre o tema ou questão discutida ou temáticas em estudo, levando em conta o gênero e seu contexto de produção, partindo do levantamento de informações sobre o entrevistado e sobre a temática e da elaboração de um roteiro de perguntas, garantindo a relevância das informações mantidas e a continui-

Oralidade

Reportagem televisiva

Até agora, o gênero reportagem foi considerado texto escrito. No entanto, a reportagem circula também na televisão, no rádio e, mais recentemente, em mídias digitais, como *podcast* e canais de vídeos. Sua essência se mantém: aborda-se, de maneira aprofundada, um assunto de relevância para a sociedade, buscando suscitar uma reflexão, despertar o senso crítico.

Nas reportagens televisivas, uma das características marcantes são as imagens em movimento. Enquanto na reportagem escrita temos acesso a, no máximo, fotografias, na televisiva acessamos registros visuais muito mais complexos, plenos de detalhes, cenas de determinado acontecimento ou de pessoas sendo entrevistadas. Desse modo, elementos como as vestimentas, as expressões faciais e os gestos corporais ganham força e contribuem para o efeito que a reportagem causará no telespectador. Esse cenário aliado à fala do repórter, em presença ou ao fundo, contribui para que o telespectador esteja imerso no que é apresentado.

No entanto, fora as imagens em movimento, a reportagem televisiva possibilita o contato com um registro oral que agrega sentidos ao puro texto escrito. As entonações ou pausas, por exemplo, podem revelar algum tipo de posicionamento em relação ao que se expõe, seja por parte do repórter, seja de um entrevistado que participe da reportagem.

Para se produzir uma reportagem televisiva, algumas etapas devem ser observadas:

Pauta	Orientação que um repórter tem sobre o assunto que será contemplado.
Apuração	Processo pelo qual esse repórter busca as informações necessárias para a sua reportagem, levando em conta, para isso, pessoas a serem entrevistadas e lugares a serem visitados.
Produção	Definição da organização do produto final. Elege-se aquilo que é mais significativo, a ordem em que as informações entrarão, a linguagem e os recursos a serem usados.
Divulgação	Exibição, ao telespectador, daquilo que foi produzido.

Sabendo dessas etapas, agora será sua vez de produzir uma reportagem televisiva. Mãos à obra!

■ Pauta

1. Organize-se em um grupo de, no máximo, quatro pessoas.
2. Você e seus colegas de grupo irão, inicialmente, refletir sobre a pauta.

De que assunto, preferencialmente relacionado ao ambiente escolar, vocês gostariam de tratar com alguma profundidade? Como esse assunto afeta a vida escolar dos estudantes?



Tatiane Costa, em reportagem em rua de São Luís do Maranhão, 2018.

REPRODUÇÃO/BRASIL/FBC

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

dade temática, realizar entrevista e fazer edição em áudio ou vídeo, incluindo uma contextualização inicial e uma fala de encerramento para publicação da entrevista isoladamente ou como parte integrante de reportagem multimidiática, adequando-a a seu contexto de publicação e garantindo a relevância das informações mantidas e a continuidade temática.

(EF08LP01) Identificar e comparar as várias editoriais de jornais impressos e digitais e de *sites* noticiosos, de forma a refletir sobre os tipos de fato que são noticiados e comentados, as escolhas sobre o que noticiar e o que não noticiar e o destaque/enfoque dado e a fidedignidade da informação.

■ Apuração

1. Planejem como as informações referentes a esse assunto serão apuradas.
 - ▲ Em que documentos, jornais, livros, *sites* vocês vão pesquisar esse assunto?
 - ▲ Quem vocês irão entrevistar? Que lugares visitarão?
2. Lembrem-se de filmar o que lhes parecer mais significativo, inclusive entrevistas concedidas (desde que os entrevistados permitam). Para isso, definam a ferramenta que utilizarão (filmadora ou celular) e tenham em mãos registros de autorização para os entrevistados completarem e assinarem.
3. É fundamental, também, definir uma das pessoas do grupo para assumir a função de repórter.

Lembrem-se de verificar a veracidade das fontes consultadas. Para isso, ao ler sobre um assunto, considere os procedimentos a seguir.

- Faça a leitura na íntegra.
- Verifique se foi produzido por uma organização ou por meio de comunicação legítimo, como órgãos oficiais e universidades ou portais de notícia reconhecidos. Nesse ponto, vale verificar se o *site* utiliza nomes semelhantes a portais sérios.
- Busque informações sobre o autor e confira se é um especialista no assunto que está tratando.
- Caso o autor cite dados ou outras informações, verifique as fontes utilizadas e, se possível, faça a checagem dos dados.
- Pesquise a informação em outras fontes.
- É possível utilizar *sites* verificadores de informações para se certificar de que o conteúdo veiculado é verdadeiro.
- Faça uma leitura crítica do assunto, percebendo como ele é tratado em diferentes fontes.

■ Produção

1. Pesquise tudo o que puderem sobre o assunto tratado, para ter o panorama da situação geral dele. Registrem o material e reservem para elaborar o texto da reportagem depois de terem apurado tudo.
2. Realizem as entrevistas e as registrem em vídeos. Filmem também localidades que possam servir de cenários para as falas do repórter.
3. Com as entrevistas feitas, elaborem o texto que o repórter falará na abertura e no desenvolvimento da reportagem, na apresentação das entrevistas e na conclusão. No momento da gravação do repórter, atente-se ao tom de voz, às pausas e à linguagem usados. Ainda que apenas um integrante do grupo apareça falando no vídeo, todos podem contribuir para refletir sobre como esse aspecto oral pode ser trabalhado.
4. Feito isso, editem o material gravado. Procurem intercalar a aparição do repórter com entrevistas e filmagens de lugares que se relacionem ao assunto da reportagem.

■ Divulgação

1. Finalmente, apresentem o resultado ao restante da turma, projetando o vídeo produzido.
2. Publiquem os vídeos de todos no *site* da escola.

■ Avaliação

- ▲ Reúnam-se com os demais grupos para avaliar os aspectos que envolveram o trabalho de vocês em termos de qualidade do produto final, da participação de todos e das dificuldades encontradas.

219

Sugestão

Viabilize a reprodução do modelo de autorização proposto e distribua-as previamente aos estudantes, para que as tenham à mão no momento das entrevistas. Deixe o cronograma de trabalho em local visível na sala de aula e organize aulas de acompanhamento do processo.

Orientação

A etapa de **produção** requer a elaboração de um texto escrito que deve apresentar muitas marcas de oralidade, porque será lido. Planeje uma aula para orientá-los quanto ao formato adequado e incentive-os a ensaiar antes da gravação considerada final. Defina no planejamento a possibilidade de edição do material na escola, com acompanhamento do processo e orientação, se necessária.

Para a **divulgação** dos vídeos, proponha uma sessão especial, na qual possa haver debates abertos ao final de cada vídeo. Organize os tempos de exibição e de fala dos grupos, propondo uma ordem de apresentação, que pode ser definida por sorteio ou progressão temática.

Na **avaliação** da atividade, peça aos estudantes que durante as exibições preencham a ficha avaliativa desenvolvida previamente com os critérios de análise das reportagens. Ao final das exibições e dos debates, reserve um tempo para o compartilhamento dessas fichas.

Sobre Pauta e apuração

A pauta é um texto escrito e demandará um tempo de pensamento, análise e reescrita dos estudantes. Ajude-os a se organizarem em grupos e a levantar assuntos relevantes para o ambiente escolar, o que pode ser feito coletivamente. Depois, oriente a turma a desenvolver um cronograma para as pesquisas e entrevistas necessárias e a dividir as tarefas no grupo, atribuindo responsáveis para cada uma delas. É importante frisar a eles que as entrevistas requerem autorização de divulgação por parte dos entrevistados e será necessário orientar os estudantes sobre a importância de coletar e armazenar na escola essas autorizações devidamente assinadas, para que não haja problemas de questionamento da legitimidade das afirmações feitas pelos entrevistados, além de responsabilizá-los por suas falas.

Sugestão

Retome com os estudantes o conceito de **subordinação**, antes de passar para as **subordinadas adjetivas**. Lembre-lhes que uma oração será subordinada se uma palavra ou uma expressão, isto é, uma “não oração”, cumprir sua função. São três os tipos de orações subordinadas: substantivas, adjetivas e adverbiais. Seguem exemplos de cada uma:

- Nosso desejo é sua **vitória** no campeonato. – Nosso desejo é que ela vença o campeonato.
- Os atletas **corajosos** serão chamados. – Os atletas que são corajosos serão chamados.
- Ficou nervoso **pela interrupção**. – Ficou nervoso, porque foi interrompido.

Habilidades trabalhadas nesta seção e em 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).

(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.

(EF89LP16) Analisar a modalização realizada em textos noticiosos e argumentativos, por meio das modalidades apreciativas, viabilizadas por classes e estruturas gramaticais como adjetivos, locuções adjetivas, advérbios, locuções adverbiais, orações adjetivas e adverbiais, orações relativas restritivas e explicativas etc., de maneira a perceber a apreciação ideológica sobre os fatos noticiados ou as posições implícitas ou assumidas.

(EF08LP05) Analisar processos de formação de palavras por composição (aglutinação e justaposição), apropriando-se de regras básicas de uso do hífen em palavras compostas.

Conhecimentos linguísticos e gramaticais 2

Faça as atividades no caderno.

Orações subordinadas adjetivas

- Releia um trecho da reportagem “Por que tanta gente gosta de discutir nas redes sociais? Faz mal?”

Faz parte de um importante amadurecimento internalizar que somos plurais no modo de agir e pensar, e mesmo que aconteça com alguém de fora do nosso grupo, é fundamental denunciar casos de discriminação e discursos de ódio contra minorias sociais — que são crimes.

HAIKAL, Priscilla Auiulo. Por que tanta gente gosta de discutir nas redes sociais? Faz mal? *Uol Viva Bem*, 9 nov. 2020. Disponível em: <https://www.uol.com.br/vivabem/noticias/redacao/2020/11/09/por-que-tanta-gente-gosta-de-discutir-nas-redes-sociais.htm>. Acesso em: 6 abr. 2022

- O texto é construído por diversas orações relacionadas entre si. Como já vimos, é dessa maneira que os períodos e parágrafos são construídos. Atente ao último período do trecho. O que o pronome está retomando? **1. Está retomando “casos de discriminação e discursos de ódio”.**

- Leia a tirinha e responda às questões.



THAVES, Bob. *O Estado de S. Paulo*, São Paulo, 15 ago. 2016. Caderno 2, p. C4.

- Há um jogo de palavras na tirinha que gera o humor. Qual é?
 - Observe a fala: “Ele tem uma armadura musical que toca quando a viseira levanta”. Quantas orações há nesse período? Qual tipo de relação estabelecem? **2. a) A relação entre encantado e cantado.**
 - O que o pronome **que** introduz? **2. b) Há três orações em uma relação de subordinação.**
- Vamos observar os dois períodos que analisamos nos exercícios.

É fundamental denunciar casos de discriminação e discursos de ódio contra minorias sociais — que são crimes.

HAIKAL, Priscilla Auiulo. Por que tanta gente gosta de discutir nas redes sociais? Faz mal? *Uol Viva Bem*, 9 nov. 2020. Disponível em: <https://www.uol.com.br/vivabem/noticias/redacao/2020/11/09/por-que-tanta-gente-gosta-de-discutir-nas-redes-sociais.htm>. Acesso em: 6 abr. 2022.

220

(EF08LP14) Utilizar, ao produzir texto, recursos de coesão sequencial (articuladores) e referencial (léxica e pronominal), construções passivas e impessoais, discurso direto e indireto e outros recursos expressivos adequados ao gênero textual.

Ele tem uma armadura musical que **toca** quando a viseira levanta.

Faça as atividades no caderno.

THAVES, Bob. *O Estado de S. Paulo*, São Paulo, 15 ago. 2016. Caderno 2, p. C4.

- O que você observa de diferente neles? **3. No primeiro período a oração está separada por um travessão e, no segundo, não.**

Agora, atente para o esquema:

I. É fundamental denunciar **casos de discriminação e discursos de ódio contra minorias sociais — que são crimes.**

II. Ele tem uma **armadura musical** **que toca** quando a viseira levanta.

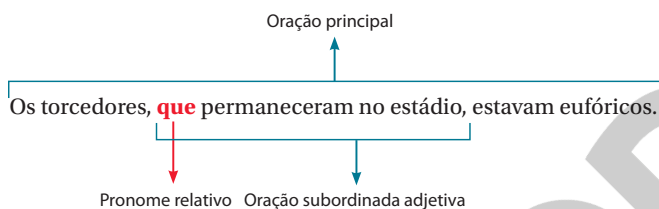
Observe que no período I, a oração “que são crimes” apresenta uma **explicação** sobre os casos de discriminação e discursos de ódio. Já no período II, a oração “que toca” apresenta uma **característica** da armadura musical.

No segundo caso, há uma restrição quanto à função da armadura. É uma característica inerente a ela, ou seja, ela sempre foi dessa maneira.

Em ambos os casos temos uma adjetivação do que está sendo referido, ou seja, apresentamos uma característica, um estado daquilo. Por isso, essas orações são chamadas de **orações subordinadas adjetivas**.

As **orações subordinadas adjetivas** são as que fazem o papel, em relação à oração principal, de adjunto adnominal, própria dos adjetivos. Essas orações são sempre introduzidas por pronomes relativos.

Veja outro exemplo:



- Haveria alguma diferença no sentido do período se tirássemos a vírgula?

Os torcedores, que permaneceram no estádio, estavam eufóricos.

Os torcedores que permaneceram no estádio estavam eufóricos.

No primeiro caso, todos os torcedores permaneceram no estádio. Já no segundo, só permaneceram no estádio os torcedores que estavam eufóricos. Observe que há uma mudança de sentido. Além disso, ao tirar ou colocar as vírgulas no período composto, não alteramos apenas a sintaxe, mas também o sentido das orações e a relação que elas estabelecem.

Orientação

As gramáticas dizem que a **oração subordinada adjetiva explicativa** se caracteriza por ser emitida entre pausas e que, na escrita, aparece entre vírgulas. Na verdade, trata-se de uma dica. As explicativas fornecem uma informação de fato quase desnecessária, porque está implícita. As adjetivas poderiam aparecer também como uma oração intercalada: “Os torcedores – que permaneceram no estádio – estavam eufóricos”. A explicativa representa uma qualidade natural de um indivíduo ou grupo que é retomada ou atribuída como óbvia. Já a **oração subordinada adjetiva restritiva** sempre estipula um subconjunto do conjunto denotado pelo nome: há um conjunto de torcedores e, dentro desse conjunto, há um subconjunto restrito dos torcedores que permaneceram no estádio.

Orientação

Retome a atividade 1 e desenhe um círculo na lousa que simbolize o conjunto de **todos** os grafismos astecas. Dentro desse círculo, desenhe um menor que simbolize **apenas** aqueles grafismos astecas que representam a transcendência do espírito ao plano metafísico. Ressalte que as orações subordinadas adjetivas restritivas sempre pressupõem esse subconjunto.

Sugestão

Após a realização da atividade 1, faça um levantamento com os estudantes de quantas vezes aparece a palavra **que** na tirinha. Pergunte a eles se os dois **quês** têm a mesma função. No caso da primeira ocorrência, trata-se de um pronome relativo que introduz uma oração subordinada adjetiva. No caso do segundo **que**, trata-se de um pronome interrogativo. Peça ainda aos estudantes que identifiquem uma gíria na tirinha e explore com eles seu significado.

Atividades

Faça as atividades no caderno.

1. Leia a tirinha.



LINIERS. *Macanudo* n. 1. Campinas: Zarabatana Books, 2008, p. 18.

- Quando vê a tatuagem, o homem pareceu surpreso com o desenho que o outro resolveu fazer. Por quê? **1. a)** Porque as diversas possibilidades de tatuagem eram completamente diferentes daquela que efetivamente o personagem tatuou no corpo.
 - Identifique a oração adjetiva apresentada na tirinha. **1. b)** "... que representam a transcendência do espírito ao plano metafísico": refere-se à característica dos grafismos astecas.
 - Qual é a função dessa oração adjetiva no período? **1. c)** Ela restringe a informação anterior.
2. Agora, veja um trecho da reportagem de Renata Valério de Mesquita e responda às questões.

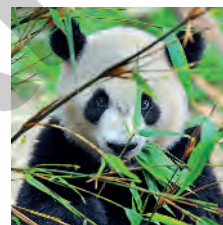
Pandas-gigantes

O excesso de fofura dos pandas-gigantes conseguiu mais um feito histórico. A China, país há tempos visto como pouco comprometido com a preservação ambiental, pretende criar seu primeiro parque nacional, especialmente por causa desses grandotes peludos, preguiçosos e encantadores. O parque deverá envolver três províncias no sudoeste do país (Sichuan, Gansu e Shaanxi) e interligará 67 reservas já existentes para proteção e procriação da espécie.

Com 27 134 quilômetros quadrados, extensão quase igual à área do Parque do Xingu, o espaço do parque é superlativo. A ideia, com ele, é reverter o desmatamento – que reduz a oferta de bambu, alimento preferido dos pandas – e conter a perda de hábitat, causada pela expansão da atividade humana e potencializada pelas mudanças climáticas. Segundo um estudo chinês publicado na revista "Biological Conservation", de 52,9% a 71,3% do hábitat dos pandas-gigantes pode sumir com o aquecimento global.

Dados graúdos como os citados acima são característicos da China. O terceiro maior país do mundo em extensão, que abriga um quinto dos habitantes do planeta (mais de 1,4 bilhão de pessoas), já impressiona de entrada. Mesmo saindo de um país como o Brasil, que não tem nada de pequeno, visitar a República Popular da China nos ensina outras proporções.

Desde os primórdios dessa civilização, que já conta mais 4 mil anos, as obras são colossais. Igualmente descomunal é o impacto de pisar na sua Grande Muralha, a maior estrutura já construída pelo ser humano, com 8850 km de extensão; ou de andar



Panda-gigante de Chengdu, China. Esses animais podem pesar 160 kg e medir 2 metros.

HUNG CHUNG CHIHSHUTTERSTOCK

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

pelas 980 construções que formam a Cidade Proibida, palácio imperial desde a dinastia Ming ou deparar com 8 mil estátuas de soldados de terracota (Os Guerreiros de Xian), criadas para proteger a tumba do primeiro imperador chinês. Ainda nos dias atuais, aeroportos, praças, parques, avenidas, metrô parecem superdimensionados, até que os horários de pico provam que tudo deveria ser ainda maior.

A indústria do turismo sabe bem disso – ela simplesmente não precisa de estrangeiros. A maioria gritante de locais gera até momentos de celebridades entre aqueles sem traços físicos locais. Meus 15 dias de fama aconteceram durante minha viagem à China. Muitas vezes fui parada por chineses que me mostravam simplesmente a câmera sugerindo uma foto ou arriscavam um “Picture?” e aprontavam para mim e para si mesmos indicando que queriam sair ao meu lado. [...]

2. a) Porque será criado na China um parque destinado a eles. MESQUITA, Renata Valério de. No reino dos pandas-gigantes. *Planeta*. Vinhedo: Três, ed. 540, ano 46, p. 48-49, maio 2018.

- a. Por que, de acordo com a reportagem, os pandas-gigantes conseguiram um feito histórico?
b. Por que a repórter usa tantos números e índices, no quarto parágrafo, para se referir à China?
c. O que a repórter quer dizer, ao final do quarto parágrafo, com “até que os horários de pico provam que tudo deveria ser ainda maior.”? 2. b) Porque busca dar uma dimensão do tamanho do país e da amplitude de suas construções.
d. Identifique e escreva em seu caderno as orações adjetivas presentes no texto. 2. c) Ela se refere aos meios de transporte em horário de pico, que devem ficar superlotados embora pareçam muito grandes e em grande quantidade.
e. Essas orações têm a mesma relação? Qual? 2. e) Sim. Todas elas oferecem uma explicação sobre aquilo a que estão se referindo.
3. A seguir, leia a tirinha de Jim Davis e responda.



DAVIS, Jim. Garfield. *Folha de S.Paulo*, São Paulo, 31 mar. 2015. Ilustrada, p. E5.

- a. Uma das características mais marcantes do Garfield é ser mal-humorado ou não se importar com o que Jon lhe diz. De que forma isso aparece na tirinha? 3. a) Pela maneira como ele se refere ao celular de Jon, “Agora fiquei impressionado”.
b. No último quadrinho, há uma oração subordinada adjetiva. Qual é? 3. b) “que fazem malabarismo.”
c. É possível trocar essa oração por apenas um adjetivo. Qual? 3. c) Malabaristas.
d. Como ficaria o período com a substituição feita no item c? 3. d) E, apertando aqui, saem dois bracinhos malabaristas.
4. Você deve transformar o adjunto adnominal destacado das orações a seguir em orações subordinadas adjetivas. Escreva-as em seu caderno.
- Cortaram todas as árvores **frutíferas** do parque naquele dia.
 - Fomos visitar os pandas **chegados** da China no novo parque.
 - O garoto fez um discurso **infindável** sobre a importância dos parques nas cidades.
 - A falta de proteção aos parques são marcas **inapagáveis**.

2. d) “que reduz a oferta de bambu, alimento preferido dos pandas”; “que abriga um quinto dos habitantes do planeta (mais de 1,4 bilhão de pessoas)”; “que não tem nada de pequeno”; “que já conta mais 4 mil anos”; “que formam a Cidade Proibida”; “que me mostravam simplesmente a câmera”.

223

► Resposta

4. Cortaram todas as árvores que frutificam do parque naquele dia.
Fomos visitar os pandas que chegaram da China no novo parque.
O garoto fez um discurso que não tinha fim sobre a importância dos parques nas cidades.
A falta de proteção aos parques são marcas que não se apagam.

Sugestão

Antes de realizar a atividade 4, para fixar a diferença entre explicativas e restritivas, proponha um jogo. Em duplas, os estudantes deverão escolher uma letra do alfabeto e fazer uma lista de cinco substantivos concretos que comecem com a letra escolhida. Em seguida, a dupla deverá atribuir uma característica a cada substantivo. A dupla deverá analisar se na sequência criada de substantivo + adjetivo, os adjetivos atribuem qualidades necessárias ou não aos substantivos. Após essa análise, peça aos estudantes que construam orações subordinadas adjetivas, verificando se elas são explicativas ou restritivas.

► Resposta

1. Espera-se que os estudantes elaborem hipóteses. Sendo **m**, metro; **km**, quilômetro.

Sugestão

Antes da leitura do box sobre a diferença entre abreviatura e abreviação, pergunte aos estudantes em que ocasião eles abreviam palavras: nas comunicações *on-line* com pessoas mais próximas? Em bilhetes? Em registros autorais durante as aulas? Em anotações particulares? Leve-os a questionar por que abreviamos. Será que é economia discursiva? Economia de tempo? Economia de espaço (nos casos dos jornais e revistas impressos)? Tornar mais simples e mais eficaz o processo da comunicação? Após essas reflexões, mostre a eles que tanto as abreviações quanto as abreviaturas somente exercem o papel da economia discursiva se forem interpretadas pelos interlocutores.

Questões da língua

Formação de palavras

Faça as atividades no caderno.

1. Leia o trecho da reportagem “Uma janela aberta no céu” e responda.

A vila ainda mantém o toque rústico e a vida pacata típica do interior mineiro, talvez porque o acesso ao arraial encravado na montanha a uma altitude de cerca de 1500 m não é dos mais amistosos: a partir do município de Lima Duarte (MG) são 25 km de estrada de chão, sempre morro acima. Mesmo assim, de uns cinco anos para cá, o número de turistas cresceu e a vila começou a se modificar, sempre sem pressa. Hoje há mais pousadas, a maioria no estilo rústico-chique, e é possível encontrar, entre as tradicionais rodas de viola, boas opções gastronômicas e até cervejas artesanais locais. O clima de montanha, com noites amenas no verão e frias nas demais estações, ajuda.



Praça Vigário Maia e Igreja Matriz de Nossa Senhora das Dores (1872), Lima Duarte (MG).

GABRIEL SANTOS/TYBA

FITTIPALDI, Mário. Uma janela aberta no céu. *Viaje Mais*. São Paulo: Europa, ano 17, n. 204, maio 2018. p. 80.

- Nas informações sobre a altitude da montanha e sobre a extensão da estrada, você sabe o que representam respectivamente as letras **m** e **km**?

■ Abreviaturas

Observe que, para representar metro e quilômetro, o autor do texto usou suas formas abreviadas. Esse tipo de formação de palavra se chama **abreviatura**. Nela, a palavra é representada por suas sílabas ou letras iniciais.

Atente para as seguintes regras de abreviaturas: se a primeira letra da segunda sílaba da palavra for uma vogal, a abreviação irá até a consoante; caso a palavra tenha acento na primeira sílaba, ele deverá ser mantido e, se a segunda sílaba iniciar com duas consoantes, elas deverão ser mantidas na abreviatura. Veja os exemplos:

m – metro	h – hora	perss. – pessoa	num. – numeral
km – quilômetro	p. ou pág. – página	adj. – adjetivo	núm. – número

► Abreviação

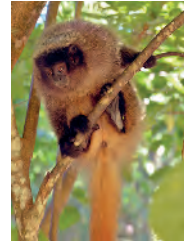
Não confunda **abreviatura** com **abreviação**. Abreviação é também conhecida como a forma reduzida da palavra e compreende até a redução, sem que se perca o sentido da palavra, como: **moto** – **motocicleta**, **foto** – **fotografia**, **metrô** – **metropolitano**.

A abreviação também está muito presente em textos compartilhados em aplicativos de mensagens e em redes sociais, como **bjs** (beijos), **tbm** (também), **vc** (você) etc. Apesar de não serem formas consideradas pela norma gramatical, podem ser usadas em contextos informais de comunicação *on-line*.

Palavras compostas e uso do hífen

1. Releia um trecho da reportagem sobre Ibitipoca e responda.

Com sorte, você também poderá avistar macacos saúás e quatis, entre outros animais silvestres. Se ganhar na loteria, verá também o lobo-guará e a onça-parda, espécies que habitam a região e que estão ameaçadas. Mas não se anime, pois esses animais percebem de longe a presença de humanos e evitam o contato. Direcione sua energia observando pássaros como o urubu-rei ou o andorinhão-de-coleira-falha, figurinhas menos difíceis por lá. Durante a caminhada, avistei um urubu-rei, que me acompanhou durante boa parte da subida (confesso que fiquei preocupado...) e um tucano.



Macaco saúá.

LUIZ CLAUDIO MARRIGNONATURE PUFOTOREBENA

Faça as atividades no caderno.

FITTIPALDI, Mário. Uma janela aberta no céu. *Viaje Mais*. São Paulo: Europa, ano 17, n. 204, maio 2018. p. 82.

- a. Quais são as palavras compostas presentes no trecho? Escreva-as em seu caderno.
- b. Todas são formadas pelo mesmo processo. Qual é? Como esse processo se caracteriza?
 1. a) Lobo-guará, onça-parda, urubu-rei, andorinhão-de-coleira-falha.

Composição: justaposição e aglutinação

Quando duas ou mais palavras com radicais diferentes se juntam formando outra palavra, com sentido próprio, ocorre um processo de **composição**. Se a junção não modificar os radicais, a nova palavra é composta por **justaposição**. Se houver modificação sonora na junção dos radicais, ocorre **aglutinação**.

2. Agora, leia a tirinha.



SCHULZ, Charles M. Minuíum. *O Estado de S. Paulo*, São Paulo, 19 mar. 2014. Caderno 2, p. C4.

- a. Para Charlie Brown, qual conceito da física implica o processo de empinar pipa?
- b. A palavra **aerodinâmica** é composta por composição ou aglutinação? Por quê?
- c. Qual é o significado dessa palavra? Se precisar, procure no dicionário e escreva a definição no caderno.

Veja orientação para o uso do hífen em palavras compostas:

- Usa-se hífen nas palavras compostas sem preposições, quando o primeiro elemento for **substantivo, adjetivo, verbo ou numeral**: **guarda-noturno, criado-mudo, segunda-feira, azul-marinho**.
- Usa-se hífen nas palavras compostas que designam **espécies vegetais e animais**: **bem-te-vi, erva-doce, feijão-verde**.

225

Sugestão

Após ler o box sobre **palavras compostas**, escreva na lousa as palavras: *namorido, chafé, showmício, maravideusa, futevôlei, portunhol*. Pergunte aos estudantes o sentido dessas palavras. Em seguida, pergunte a eles se é um caso de composição ou aglutinação. Talvez eles analisem essas palavras como um caso de composição por aglutinação, visto que há modificação sonora e perda de fonemas. Apresente aos estudantes mais um processo de formação de palavras: o **cruzamento lexical**. Trata-se de um processo em que unidades lexicais se mesclam formando outra unidade sem, necessariamente, manter seus radicais. Mais do que uma aglutinação, o que ocorre é uma união morfofonológica motivada pelo resultado semântico. Segundo a linguista Elis Cardoso, trata-se de um processo de formação marginal por não ser tão produtivo na língua (CARDOSO, Elis de Almeida. *Cruzamentos lexicais no discurso literário. Filologia e Linguística Portuguesa*, n. 10-11, p. 43-52, 2009).

Respostas

1. b) Compostas por justaposição. Esse processo é caracterizado por manter todos os fonemas das palavras que estão formando a palavra composta.

Na composição por justaposição, nem sempre as palavras levam hífen. Ex.: passatempo. O que importa para que a composição seja por justaposição é a manutenção da autonomia fonética de cada um dos elementos da composição, a manutenção do acento tônico e de todos os fonemas de cada um.

2. a) O processo de aerodinâmica.

b) Por composição, pois os radicais não se modificam.

c) De acordo com o *Dicionário Caldas Aulete*: "sf.

1. *Fís.* Parte da Física que estuda os movimentos e as interações dos corpos fluidos.

2. *Restr. Fís.* Estudo do movimento do ar e das forças que agem sobre os corpos sólidos.

3. Conjunto de características (formato, material etc.) de veículos que visam a reduzir a resistência do ar à sua passagem em alta velocidade, projetadas com base nos princípios da aerodinâmica (2)."

Disponível em: <https://www.aulete.com.br/aerodinamica>. Acesso em: 5 maio 2022.

► Respostas

3. Quarta-feira, sem-teto, guarda-chuva.

4. Explore com os estudantes outras *hashtags* que eles usem e o significado delas.

Orientação

No item **b**, da atividade 4, retome com os estudantes o símbolo da *hashtag* (# = *cerquilha* ou, mais popularmente, jogo da velha) e amplie a discussão sobre seu uso. Além de marcar determinados assuntos e categorizá-los, a *hashtag* torna-se também um mecanismo de busca dentro das redes sociais e aplicativos. As *hashtags* mais usadas no *Twitter*, por exemplo, ficam agrupadas no menu *Trending Topics*, encontrado na barra lateral desse *microblog*. Curiosidade: a palavra *hashtag* apareceu pela primeira vez no dicionário de língua inglesa *Oxford* em junho de 2014. No Brasil, a palavra *hashtag* também já tem sua entrada no dicionário *Houaiss on-line*. No item **c**, além de pedir aos estudantes outras *hashtags* que eles usem, questione-os se o uso excessivo de *hashtags* em uma mesma publicação ou, ainda, *hashtags* muito longas não acabam criando confusão. Comente ainda com os estudantes como as *hashtags* se tornaram um modo de aderir a determinadas causas políticas, posicionando-se em relação a alguma questão. No item **d**, chamar a atenção dos estudantes para a ortografia de *vidaloka*. Elimina-se o **u** e emprega-se a letra **k** no lugar da letra **c**. Pergunte a eles qual é o efeito ao desviar-se da norma-padrão. Ao contrário das abreviações ou das abreviaturas, cujo objetivo é tornar mais rápido e econômico o processo da comunicação, no caso das palavras que têm a grafia alterada, deve-se considerar o impacto expressivo da nova forma, que acaba chamando a atenção do leitor.

Atividades

Faça as atividades no caderno.

1. Leia a tirinha e responda ao que se pede.



BECK, Alexandre. *Armadinho um*. Florianópolis: A. C. Beck, 2014. p. 89.

- Você já sabe para que serve um abaixo-assinado. O que leva Armandinho a querer fazer um na tirinha?
2. Na palavra **abaixo-assinado**, o que justifica o uso do hífen em sua composição?
3. Com um colega, escreva no caderno palavras compostas que sigam a mesma regra da palavra **abaixo-assinado**. 3. Resposta pessoal.
4. A seguir, leia a tirinha de Clara Gomes e responda às questões.

1. Provavelmente o fato de Armandinho não gostar de abóbora.
2. Não há elemento de ligação, como uma preposição, além disso, **abaixo** é um advérbio.
4. a) Ironia, pois traz as *hashtags*, que apontam o contrário do que o Caramujo estava falando.
4. b) Em redes sociais para marcar determinados assuntos e categorizá-los.
4. c) **#SQN**, que quer dizer "só que não", marcando a ironia do texto.
4. d) Sim, pois é uma conversa informal entre amigos.

GOMES, Clara. *O Globo*, Rio de Janeiro, 20 jul. 2016. Segundo Caderno, p. 4.



- a. O Caramujo é o poeta da turma dos Bichinhos de Jardim, enquanto a Joaninha é a mal-humorada. Qual figura de linguagem está presente na fala dela no último quadrinho? Por quê?
- b. *Hashtag* é uma palavra estrangeira que significa **palavra-chave**. Em que situação é comumente usada?
- c. Há abreviação em uma das *hashtags* usadas pela Joaninha. Qual é e o que ela significa?
- d. Além da abreviação, há também a **#Vidaloka**. Esse tipo de linguagem está adequado para a situação de comunicação? Por quê?

Produção de texto

Reportagem

O que você vai produzir

Nesta Unidade, você pôde estudar as principais características de um dos mais importantes gêneros jornalísticos: a reportagem. Aprendeu que se trata de um gênero predominantemente informativo, ainda que possa haver, também, um posicionamento sendo expresso. Diferencia-se da notícia por apresentar um aprofundamento quanto à abordagem do assunto, pelo fato de não ter a obrigação de ser um gênero instantâneo. Isto é, por possibilitar uma apuração mais demorada, a reportagem costuma apresentar mais informações ao leitor. Considerando isso e algumas etapas da atividade feita em grupo na seção **Oralidade**, você irá produzir uma reportagem escrita.

■ Planejamento

1. Escolha um assunto que será seu foco na reportagem. Assim como feito na seção **Oralidade**, você pode pensar sobre algo que esteja relacionado a seu ambiente escolar ou, então, extrapolar isso e refletir sobre alguma questão importante envolvendo seu bairro, por exemplo.
2. Liste pessoas que possam ser entrevistadas, as que, de alguma forma, tenham certo domínio sobre o assunto escolhido.
3. Pense em lugares que você possa fotografar para agregar a seu texto.
4. Realize pesquisas sobre o assunto em questão. Pode ser pela internet ou na biblioteca da escola. Informe-se, por exemplo, quanto a dados estatísticos ou a conceitos-chave. Lembre-se do que aprendeu para verificar as fontes de informação.



MATHIAS TOWNSEND/ARQUIVO DA EDITORA

227

Orientação

Esta seção propõe a sistematização de todo o trabalho da Unidade por meio da produção de uma reportagem escrita. É o momento em que os estudantes colocarão em prática a estruturação do gênero, o rigor das pesquisas, a autoria e o estilo do texto que vão desenvolver. Coletivamente, pode ser definido um eixo temático para as reportagens, por exemplo, problemas do bairro (como sugerido na proposta), políticas públicas, tecnologia, ciência.

Sugestão

Se considerar necessário, retome coletivamente as características do gênero previamente à exposição da atividade. Defina um tempo na sala de aula para os estudantes pensarem em seus temas e para que apresentem um planejamento das etapas de desenvolvimento da reportagem.

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.

(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.

(EF89LP08) Planejar reportagem impressa e em outras mídias (rádio ou TV/vídeo, *sites*), 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 aprofundado ou do tema a ser focado (de relevância para a turma, escola ou comunidade), do levantamento de dados e informações sobre o fato ou tema – que pode envolver entre-

Continua
227

Continuação

vistas com envolvidos ou com especialistas, consultas a fontes diversas, 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., da produção de infográficos, quando for o caso, e da organização hipertextual (no caso a publicação em *sites* ou *blogs* noticiosos ou mesmo de jornais impressos, por meio de boxes variados).

(EF89LP09) Produzir reportagem impressa, com título, linha fina (optativa), organização composicional (expositiva, interpretativa e/ou opinativa), progressão temática e uso de recursos linguísticos compatíveis com as escolhas feitas e reportagens multimidiáticas, tendo em vista as condições de produção, as características do gênero, os recursos e mídias disponíveis, sua organização hipertextual e o manejo adequado de recursos de captação e edição de áudio e imagem e adequação à norma-padrão.

Orientação

A reportagem escrita prevê um tempo de elaboração do texto após a coleta dos dados, o que pode ser feito na sala de aula, de modo que o material coletado possa ser bem aproveitado e organizado. Ajude os estudantes a selecionar as informações relevantes a serem apresentadas. Oriente-os a avaliar o trabalho de pares com comentários construtivos.

■ Produção

1. Depois de coletar todo o material necessário na etapa de planejamento, selecione o que, efetivamente, pode ser inserido em sua produção. Descarte o que lhe parecer que não será coerente no conjunto final.
2. Escreva, primeiramente, a introdução de seu texto. Tente chamar a atenção de seu leitor nesse momento. Você pode optar, por exemplo, por iniciar sua reportagem diretamente com a transcrição da fala de um de seus entrevistados.
3. Organize, em sua produção, os dados coletados conforme estabeleçam uma unidade de sentido. Inserir um conceito pesquisado por você antes de transcrever a declaração de um entrevistado, por exemplo, pode soar mais coerente do que o inverso.
4. Não se esqueça de elaborar um desfecho, de modo que o leitor perceba que a reportagem foi finalizada. Evite deixar o assunto em aberto, como se fosse haver uma continuidade no tratamento.
5. Formule um título criativo. Utilize de ironia, metáfora ou intertextualidade na medida em que isso seja possível.
6. Não se esqueça do subtítulo. Elabore um pequeno enunciado, maior do que o título, que se valha de uma linguagem mais objetiva e sintetize a abordagem de seu texto.

■ Revisão

1. Peça a um colega de sua turma que leia seu texto.
2. Pergunte a ele se o título lhe pareceu instigante.
3. Pergunte, ainda, se a reportagem, como um todo, está clara e coerente.
4. Questione-o sobre o tipo de reflexão que seu texto pode suscitar.
5. Com base no que ele responder e você julgar pertinente, faça as modificações necessárias.

■ Circulação

1. Juntem as reportagens produzidas pela sala para criar uma revista digital. Digitalizem os textos, criem um título e escolham uma imagem para compor a capa.
2. Insiram informações da publicação, sinalizando que é a primeira edição. Criem o sumário de acordo com a organização dos textos e publiquem nas mídias sociais na escola.

■ Avaliação

1. Preste atenção à recepção de sua reportagem pelo público. Tente perceber se há boa compreensão, por parte dos leitores, sobre o que você expôs.
2. Se possível, questione esses leitores diretamente: a reportagem produzida despertou neles algum tipo de senso crítico?

Projeto

CIDADANIA E CIVISMO

Cidadania

Terceira etapa

Pondo a mão na massa

Na década de 1990, o jornalista Gilberto Dimenstein (1956-2020) publicou o livro *O cidadão de papel: a infância, a adolescência e os direitos humanos no Brasil*. Para o autor, a humanidade, no decorrer dos séculos, conquistou o “direito de ter direitos”. E cidadania, para ele, nada mais é do que o “direito de viver decentemente”. No entanto, nessa obra, ele afirmava que a cidadania do brasileiro existia apenas no papel, ou seja, apesar das leis que a garantiam, ela não se concretizava na vida real.

Nesta etapa, você e seus colegas vão investigar, decorridos mais de vinte anos, a validade ou não dessa consideração de Dimenstein.

Independentemente do grupo ao qual você se integrar, lembre-se de que todas as atividades deverão seguir estas orientações:

- leia com atenção a introdução e a apresentação da atividade;
- discuta com os colegas de grupo quais das sugestões vocês vão concretizar;
- reúna-se com eles para planejar como se dará a implantação de cada proposta;
- organize o registro das implantações e seu desenvolvimento, por meio de fotografias, observações por escrito, dados levantados, coleta de depoimentos etc. Tudo será utilizado na próxima etapa. Sem registros, você e seu grupo não terão como contar à comunidade escolar, na **Mostra de cidadania**, o que, por que e como fizeram.

Atividade para o Grupo 1

A prática da cidadania

Herbert de Souza (1935-1997), sociólogo conhecido como Betinho, numa entrevista em que lhe perguntaram o que era ser cidadão, respondeu:

O cidadão é o indivíduo que tem consciência de seus direitos e deveres e participa ativamente de todas as questões da sociedade. Tudo o que acontece no mundo, seja no meu país, na minha cidade ou no meu bairro, acontece comigo. Então eu preciso participar das decisões que interferem na minha vida. Um cidadão com sentimento ético forte e consciência da cidadania não deixa passar nada, não abre mão desse poder de participação.

RODRIGUES, Carla; SOUZA, Herbert de. *Ética e cidadania*. 2. ed. São Paulo: Moderna, 2007. p. 20.

229

Orientação para Terceira etapa

Se os estudantes propuserem outras ações, acolha-as e avalie se são viáveis e adequadas para serem incorporadas.

Sugestão

A atribuição de cada proposta pode ser feita por escolha de seus componentes, de acordo com afinidades, tendências, vocações. Caso não haja consenso, realize um sorteio.

Orientação

Para a atividade do **Grupo 1**, combine com os professores de História e Geografia como poderá ser feita a participação deles junto a este grupo.

Este projeto permite explorar o **tema contemporâneo transversal Cidadania e Civismo** (subtema: Educação em Direitos Humanos) de modo articulado à reflexão sobre o comportamento cidadão e, nesta etapa, a ações de intervenção que constituem práticas cidadãs a serem promovidas na escola. Tais ações

Continua

Continuação

vinculam-se a outras temáticas, como Multiculturalismo e Meio Ambiente.

Habilidades trabalhadas nesta seção

Leitura

(EF89LP18) Explorar e analisar instâncias e canais de participação disponíveis na escola (conselho de escola, outros colegiados, grêmios livres), na comunidade (associações, coletivos, movimentos, etc.), no município ou no país, incluindo formas de participação digital, como canais e plataformas de participação (como portal e-cidadania), serviços, portais e ferramentas de acompanhamentos do trabalho de políticos e de tramitação de leis, canais de educação política, bem como de propostas e proposições que circulam nesses canais, de forma a participar do debate de ideias e propostas na esfera social e a engajar-se com a busca de soluções para problemas ou questões que envolvam a vida da escola e da comunidade.

(EF89LP20) Comparar propostas políticas e de solução de problemas, identificando o que se pretende fazer/implementar, por que (motivações, justificativas), para que (objetivos, benefícios e consequências esperados), como (ações e passos), quando etc. e a forma de avaliar a eficácia da proposta/solução, contrastando dados e informações de diferentes fontes, identificando coincidências, complementaridades e contradições, de forma a poder compreender e posicionar-se criticamente sobre os dados e informações usados em fundamentação de propostas e analisar a coerência entre os elementos, de forma a tomar decisões fundamentadas.

(EF89LP24) Realizar pesquisa, estabelecendo o recorte das questões, usando fontes abertas e confiáveis.

Oralidade

(EF69LP13) Engajar-se e contribuir com a busca de conclusões comuns relativas a problemas, temas ou questões polêmicas de interesse da turma e/ou de relevância social.

(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

Continua

Continuação

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).

(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.

(EF89LP12) Planejar coletivamente a realização de um debate sobre tema previamente definido, de interesse coletivo, com regras acordadas e planejar, em grupo, participação em debate a partir do levantamento de informações e argumentos que possam sustentar o posicionamento a ser defendido (o que pode envolver entrevistas com especialistas, consultas a fontes diversas, o registro das informações e dados obtidos etc.), tendo em vista as condições de produção do debate – perfil dos ouvintes e demais participantes, objetivos do debate, motivações para sua realização, argumentos e estratégias de convencimento mais eficazes etc. e participar de debates regrados, na condição de membro de uma equipe de debatedor, apresentador/mediador, espectador (com ou sem direito a perguntas), e/ou de juiz/avaliador, como forma de compreender o funcionamento do debate, e poder participar de forma convincente, ética, respeitosa e crítica e desenvolver uma atitude de respeito e diálogo para com as ideias divergentes.

Produção de texto

(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 edi-

Por isso, se você estiver neste grupo, deverá, com os colegas, selecionar algumas destas ações para vocês exercitarem a prática cidadã:

- fundar um centro estudantil e formalizar um estatuto para ele;
- montar um mural periódico com notícias relevantes para a escola;
- editar um Boletim Informativo para divulgar assuntos de interesse dos estudantes;
- promover campanhas de arrecadação de material escolar ou de roupas para instituições do entorno escolar;
- oferecer auxílio a famílias carentes do entorno da escola, arrecadando alimentos para distribuição.

■ Atividade para o Grupo 2

O foco na aprendizagem

É da ativista paquistanesa Malala Yousafzai (1997-), que luta pelo direito de todos à educação, a frase:

Uma criança, um professor, um livro e um lápis podem mudar o mundo.

YOUSAFZAI, Malala. *Dia Malala*. Nova Iorque, Assembleia Geral da ONU, 12 jul. 2013. (Discurso).

Se você se envolver nesta tarefa, assumirá o papel de professor ou de monitor, para encontrar meios de auxiliar pessoas que estejam com algum tipo de dificuldade de aprendizado. Seguem algumas sugestões de ações:

- promover grupos de estudo que façam acompanhamento de estudantes (não só do 8º ano, mas também de outros, que necessitem de reforço);
- compor um grupo de leitura semanal para crianças;
- convidar profissionais que se disponibilizem a dar palestras sobre *bullying*;
- se houver sala de informática em sua escola, planejar atividades básicas para idosos.

■ Atividade para o Grupo 3

A difusão do lúdico

Você já nasceu herdeiro de um universo cultural. Se você estiver neste grupo, vai, então, fazer jus a essa afirmação, buscando produzir e divulgar cultura.

O historiador Johan Huizinga (1872-1945) considerava fundamental a noção de jogo como elemento lúdico de cultura para a civilização. Essa noção o levou a incluir à definição de ser humano a ideia de *homo ludens*, ou “homem lúdico”. É dele esta afirmação:

Já há muitos anos que vem crescendo em mim a convicção de que é no jogo [lúdico] e pelo jogo [lúdico] que a civilização surge e se desenvolve. [...]

HUIZINGA, Johan. *Homo ludens*. 4. ed. São Paulo: Perspectiva, 2000. p. 5.

230

tor 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.

(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.

Continua

Não há dúvida de que o ato de jogar, brincar, simular, considerado em seu sentido lúdico, está presente em nossa vida: nos ajuda a ultrapassar nossos limites, a lidar com a emoção de ganhar ou perder, de respeitar regras, o que também se traduz em cidadania.

Algumas ações sugeridas para produzir e divulgar cultura são:

- montar gibiteca ou brinquedoteca por meio de arrecadação de gibis ou brinquedos;
- lançar concurso literário de poemas, crônicas ou contos, estipulando regras e premiação;
- promover um festival de música;
- identificar estudantes da escola que toquem instrumentos musicais para formar grupos instrumentais;
- criar um coral na escola;
- promover recitais ou saraus.

■ Atividade para o Grupo 4

O cuidado com o meio ambiente

Cuidar do nosso meio ambiente também é um exercício de cidadania. É assim que garantimos nossa saúde, nosso bem-estar, nossa sobrevivência.

A Lei nº 6.938, de 1981, define meio ambiente em seu artigo 3º:

I – [...] o conjunto de condições, leis, influências e interações de ordem física, química e biológica, que permite, abriga e rege a vida em todas as suas formas; [...]

BRASIL. Lei nº 6.938, de 31 de agosto de 1981. Dispõe sobre a Política Nacional do Meio Ambiente, seus fins e mecanismos de formulação e aplicação, e dá outras providências. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*. Brasília, DF, 2 set. 1981. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L6938.htm. Acesso em: 7 abr. 2022

Se você estiver neste grupo, considere essa definição para realizar, com seus colegas, algumas destas ações:

- criar uma horta comunitária na escola, caso haja espaço;
- cuidar do jardim da escola (se houver); plantar árvores e flores;
- promover um mutirão de limpeza no entorno da escola;
- realizar campanha de conscientização para que se jogue lixo nos locais adequados;
- realizar campanha de conscientização para que se economizem água e luz;
- organizar oficinas de produção de objetos com sucata.

■ Atividade para todos os grupos

O incentivo à prática de esportes

Junto às demais atividades propostas nesta etapa, deverá ser planejado, com os professores de Educação Física, um torneio esportivo que envolva múltiplas modalidades e todas as turmas da escola. As datas dos jogos precisam ser definidas e programadas, de forma que a partida final de cada modalidade coincida com a data da **Mostra da cidadania**.

231

Continuação

(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 (justifica-

tiva, objetivos, ações previstas etc.), levando em conta seu contexto de produção e as características dos gêneros em questão.

(EF69LP23) Contribuir com a escrita de textos normativos, quando houver esse tipo de demanda na escola – regimentos e estatutos de organizações da sociedade civil do âmbito da atuação das crianças e jovens (grêmios livres, clubes de leitura, associações culturais etc.) – e de regras e regulamentos nos vários âmbitos da escola – campeonatos, festivais, regras de convivência etc., levando em conta o contexto de produção e as características dos gêneros em questão.

Continua

Continuação

(EF89LP11) Produzir, revisar e editar peças e campanhas publicitárias, envolvendo o uso articulado e complementar de diferentes peças publicitárias: cartaz, banner, indoor, folheto, panfleto, anúncio de jornal/revista, para internet, spot, propaganda de rádio, TV, a partir da escolha da questão/problema/causa significativa para a escola e/ou a comunidade escolar, da definição do público-alvo, das peças que serão produzidas, das estratégias de persuasão e convencimento que serão utilizadas.

Competências gerais da BNCC:
3, 4 e 5.

Competências específicas de
Linguagens para o Ensino
Fundamental: 1 e 5.

Competências específicas de
Língua Portuguesa para o Ensino
Fundamental: 1, 2, 3, 4, 5, 7 e 10.

Objetos de conhecimento

Leitura: reconstrução das condições de produção, circulação e recepção; reconstrução da textualidade e compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos; apreciação e réplica; estratégias de leitura.

Oralidade: produção de textos orais; oralização.

Produção de textos: consideração das condições de produção; estratégias de produção: planejamento, textualização e revisão/edição; relação entre textos.

Análise linguística/semiótica: recursos linguísticos e semióticos que operam nos textos pertencentes aos gêneros literários; variação linguística; fono-ortografia; figuras de linguagem.

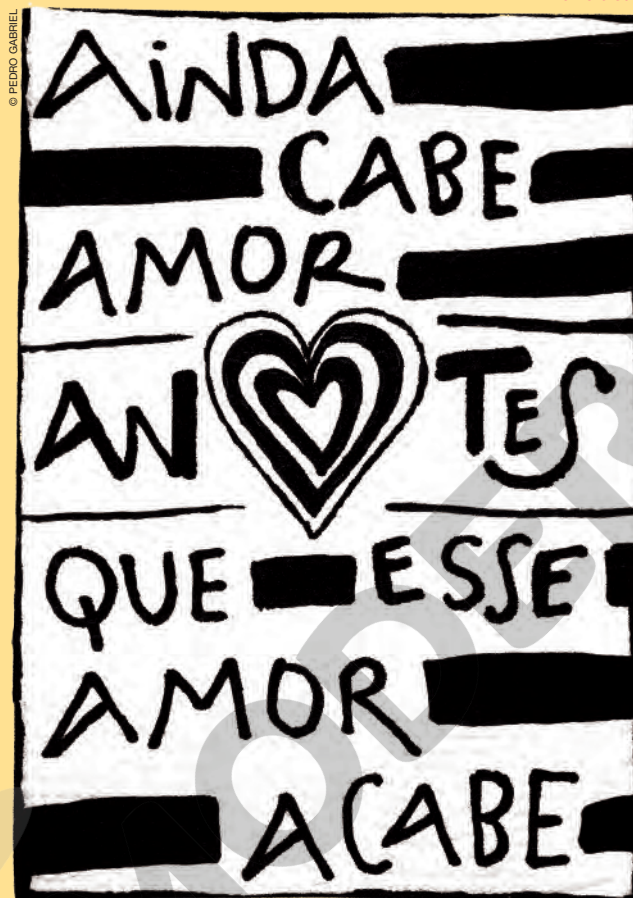
▶ Resposta

1. A ideia nessa questão é retomar a noção do **eu lírico** e diferenciar **autor** e **voz poética**, um equívoco comum quando se estuda poema.



Sonetos de ontem e de hoje

1. Não. Enquanto Pedro Gabriel é o autor do projeto, Antônio é sua personagem, o eu lírico ou voz poética.



Reprodução de um dos guardanapos que compõem o projeto “Eu me chamo Antônio”, de Pedro Gabriel, que circulou em redes sociais.

Faça as atividades no caderno.

2. Embora não possamos dizer que se trate exatamente de um poema no sentido mais formal da palavra, é possível encontrar o uso da linguagem poética na maneira como o artista associa as linguagens verbal e visual.

1. A ilustração e o texto foram produzidos por Pedro Gabriel e fazem parte de um projeto em que a personagem Antônio aguarda, em um café, a pessoa que ama. Podemos dizer que Pedro e Antônio são a mesma pessoa?
2. A composição entre imagem e texto pode ser considerada um poema? Explique.
3. Você sabe o que é um soneto? Em caso afirmativo, conhece algum? Compartilhe suas respostas com os colegas e o professor.

Saiba +

Eu me chamo Antônio

“Eu me chamo Antônio” é nome de um projeto iniciado em 2012 pelo escritor brasileiro Pedro Antônio Gabriel Anhorn (1984-). Nele, o autor dá vida à personagem Antônio, seu *alter ego*. Enquanto espera a chegada de sua amada nos cafés espalhados pela cidade, Antônio relata o que sente por meio de frases e ilustrações repletas de poesia em guardanapos de papel, numa narrativa quase que interminável. Em 2013, as histórias vividas por Antônio foram transformadas no livro *Eu me chamo Antônio*. A publicação rendeu a Pedro inúmeros seguidores nas redes sociais.

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

Sobre esta Unidade

Nesta Unidade, a primeira leitura traz três sonetos que tratam de amor, escritos por poetas de diferentes épocas: Camões, século XVI; Guilherme de Almeida, em 1947; e Vinicius de Moraes, em 1938. No estudo do gênero, os estudantes vão conhecer a composição do soneto, a métrica, a escansão, entre outros aspectos. Na segunda leitura, serão apresentados sonetos mais modernos de autores contemporâneos, como Álvaro de Campos, Antonio Cicero e Paulo Fernando Henriques Britto. Sobre conhecimentos linguísticos e gramaticais, os estudantes conhecerão os elementos de versificação (rimas, estrofes), sentidos literal e figurado da palavra. Na seção **Oralidade**, eles entrarão em contato com o *slam* (batalha de poemas) e terão a oportunidade de promover um *slam* de sonetos para ser apresentado à turma. No final da Unidade, como produção textual, os estudantes vão criar sonetos, com base no que aprenderam, para serem divulgados em *flash mob*.

Leitura 1

Contexto

Você vai ler a seguir três poemas de formato mais fixo, com estrofes e rimas marcadas, que falam sobre amor. Os autores os escreveram em diferentes épocas: Camões, no século XVI, Guilherme de Almeida, em 1911, e Vinicius de Moraes, em 1938.

Antes de ler

Antes de ler os três poemas, observe-os brevemente e responda:

- ▲ Como você imagina que esses poemas retratam a pessoa amada?
- ▲ O que esses poemas têm em comum quanto à forma como estão compostos?
- ▲ Todos os poemas apresentam título? Se não, imagine os motivos que levaram a essa escolha.
- ▲ Por que um dos poemas está associado à meditação?

Texto 1



Quem vê, Senhora, claro e manifesto
o lindo ser de vossos olhos belos,
se não perder a vista só em vê-los,
já não paga o que deve a vosso gesto.

Luís de Camões

AUTORIA

Luís Vaz de Camões (c.1524-1580) é considerado um dos maiores poetas da língua portuguesa. Embora haja poucos documentos que comprovem seu local de nascimento, é provável que tenha vivido em Coimbra ou Lisboa, Portugal. E escreveu em uma época marcada pela retomada dos valores clássicos renascentistas, associados às menções a divindades greco-romanas, bem como a um ideal estético pautado pelos valores de bondade, beleza e verdade. Camões exilou-se na África durante um período de sua vida, voltando, posteriormente, a Portugal, de onde partiu para uma viagem rumo ao Oriente. Nesse local, escreveu o poema que lhe daria grande notoriedade: *Os Lusíadas*.

Sobre Antes de ler

As questões prévias à leitura têm como objetivo levar os estudantes a estabelecer expectativas em relação ao texto que será lido, preparando-os para a leitura. Chame a atenção para o título (ou sua ausência) nos três poemas, bem como para a composição. Antes de lê-los, peça aos estudantes que se recordem de poemas amorosos que tenham lido anteriormente. Verifique também se há algum estudante que já escreveu ou escreve poemas e peça-lhe que compartilhe com os colegas o que escreveu. A abordagem das formas poéticas fixas nesta Unidade pretende aproximar os estudantes da linguagem poética, em um exercício mais lúdico e despreocupado com certo hermetismo presente na leitura do gênero, como uma espécie de educação para o olhar e a iniciação para a poesia do cotidiano.

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, *fanclipses*, *posts* em *fanpages*, *trailer* honesto, vídeo-minuto, dentre outras possibilidades de práticas de apreciação e de manifestação da cultura de fãs.

(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.

(EF89LP33) Ler, de forma autônoma, e compreender – selecionando procedimen-

Continua
233

Sobre Contexto

A origem do poema remonta à Grécia antiga, em que era a forma predominante de expressão literária, uma vez que os gêneros lírico, dramático e épico eram escritos em versos e estrofes. Existe uma forte relação do poema, em termos de origem, com a música. Até a Idade Média, os poemas eram compostos para serem cantados. Só na modernidade, a assim chamada **poesia** desprende-se das notas musicais e passou a ser um texto para ser lido. Não se deve confundir **poema** com **poesia**. O primeiro refere-se basicamente ao gênero textual em verso; o segundo relaciona-se com a arte literária como um todo. Assim, pode ser dito que um texto narrativo pode ser também poético. No poema, a pessoa que enuncia não deve ser confundida com o autor. Para se referir ao enunciador poético usa-se a expressão **eu lírico**, que é quem se revela em subjetividade por meio de palavras articuladas de modo artístico.

Nesta seção, os textos serão nomeados como **poemas**. No decorrer do **Estudo do texto**, serão identificadas características próprias dos sonetos, e então, será apresentada esta nomenclatura.

Continuação

tos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes – romances, contos contemporâneos, minicontos, fábulas contemporâneas, romances juvenis, biografias romanceadas, novelas, crônicas visuais, narrativas de ficção científica, narrativas de suspense, poemas de forma livre e fixa (como haicai), poema concreto, ciberpoema, dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores.

Orientação

Luís de Camões é reconhecido como o mais importante poeta da língua portuguesa, e sua obra poética está situada entre os cânones da literatura mundial. Além do poema nacionalista *Os Lusíadas*, Camões foi autor de diversos sonetos. Sua obra é muito estudada, e seus versos fazem parte da cultura erudita lusófona. Seus principais versos têm sido citados intertextualmente, pelo fato de sua poesia ser fonte de inspiração.

Um dos mais conhecidos sonetos de Camões é: “Amor é fogo que arde sem se ver; / é ferida que dói e não se sente; / é um contentamento descontente; / é dor que desatina sem doer [...]”. Exímio sonetista, o autor joga com **figuras de linguagem** como o **paradoxo** e a **antítese**, e o **eu lírico** destila romantismo. Esse soneto tem sido extensivamente citado e já foi musicado, por exemplo, por Renato Russo, como parte da canção “Monte Castelo”. Nela, Renato Russo coloca em relação de **intertextualidade** o soneto de Camões e o texto bíblico de 1 Coríntios 13: “Ainda que eu falasse / A língua dos homens / E falasse a língua dos anjos / Sem amor eu nada seria [...]”. O amor tem sido um tema recorrente e predominante na temática poética. Na obra de Camões, isso não é diferente. A maior parte de seus sonetos conhecidos versa sobre o tema do amor.

Este me parecia preço honesto;
mas eu, por de vantagem merecê-los,
dei mais a vida e alma por querê-los,
donde já me não fica a mais de resto.

Assi[m] que a vida e alma e esperança
e tudo quanto tenho, tudo é vosso,
e o proveito disso eu só o levo.

Porque é tamanha bem-aventurança
O dar-vos quanto tenho e quanto posso
Que, quanto mais vos pago, mais vos devo.

CAMÕES, Luís de. Quem vê, Senhora, claro e manifesto. In: CAMÕES, Luís de. *Sonetos de amor*. São Paulo: Penguin Classics Companhia das Letras, 2016. p. 34.

Texto 2

Coração

O coração que em mim palpita e vive
num outro peito já pulsou. Não sei
onde, quando, nem como. Ele revive
um passado que nunca atravessei.

Recorda terras onde nunca estive,
repete frases que nunca escutei,
chora saudades que jamais eu tive
canta esperanças que jamais sonhei.

E assim eu levo pelo mundo afora,
num peito moço, um coração de outrora,
um coração envelhecido e triste.

Perdidamente apaixonado, ele ama
não sei quem, que nem sei como se chama,
que nunca mesmo saberei se existe.

ALMEIDA, Guilherme de. Coração. In: ALMEIDA, Guilherme de. *Sonetos*. 2. ed. Rio de Janeiro: Academia Brasileira de Letras. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2008. p. 12.



MARIANNA CORREA/ARQUIVO DA EDITORA

Guilherme de Almeida AUTORIA

Guilherme de Andrade de Almeida (1890-1969) foi um poeta modernista que atuou também em outras áreas, como o jornalismo, a heráldica (criou o brasão, por exemplo, da cidade de São Paulo) e a crítica cinematográfica. Excluído do grupo de poetas que foram seus contemporâneos, fez parte de um movimento nacional de reflexão sobre o fazer poético no Brasil. Escreveu poemas de formato mais fixo, como os sonetos, e também fez experimentações no campo gráfico da poesia. Guilherme pode ser considerado um dos precursores do que anos depois viria a ser chamado de poesia concreta.

Texto 3

Quatro sonetos de meditação



MARIBIANA CORREIA/ARQUIVO DA EDITORA

Vinicius de Moraes AUTORIA

Vinicius de Moraes (1913-1980) é considerado um grande representante da poesia brasileira. Começou sua carreira na literatura, na década de 1940, com a escrita de poemas formalmente mais rígidos e estruturados, como os sonetos. Neles, Vinicius retomou, quer pelo uso da forma fixa, quer pela temática, algumas características clássicas da lírica camoniana, sendo considerado, por alguns críticos, um herdeiro poético de Camões.

II

Uma mulher me ama. Se eu me fosse
Talvez ela sentisse o desalento
Da árvore jovem que não ouve o vento
Inconstante e fiel, tardio e doce.

Na sua tarde em flor. Uma mulher
Me ama como a chama ama o silêncio
E o seu amor vitorioso vence
O desejo da morte que me quer.

Uma mulher me ama. Quando o escuro
Do crepúsculo mórbido e maduro
Me leva a face ao gênio dos espelhos

E eu, moço, busco em vão meus olhos velhos
Vindos de ver a morte em mim divina:
Uma mulher me ama e me ilumina.

MORAES, Vinicius de. Quatro sonetos de meditação. In: MORAES, Vinicius de. *Antologia poética*. São Paulo: Companhia das Letras, 2009. p. 129-130.

bem-aventurança: conceito religioso que marca um tipo de felicidade extrema.

crepúsculo: momento em que o céu fica com um colorido marcante quando o Sol nasce ou se põe.

manifesto: forma verbal oriunda de manifestar, manifestado.

mórbido: relativo a doença.

outrora: em outro momento, passado.

palpitar: agitar ligeiramente.

► Respostas

1. a) Os três poetas dão tratamento bastante distinto à maneira como retratam o amor. Cada um deles será explorado nas questões a seguir.

b) Se julgar oportuno, já apresente essa nomenclatura e comece a usá-la com os estudantes. Observe que todos os textos da **Leitura 1** são sonetos.

e) Se necessário, explique que, na linguagem poética, **meditação** pode ser considerado um gênero em que o poeta reflete sobre alguma coisa. No caso, parece haver, por exemplo, uma reflexão do eu lírico sobre como a mulher que ele ama impacta seu olhar e o modo como ele vive.



Estudo do texto

Faça as atividades no caderno.



1.a) Resposta pessoal.

1.b) Os três poemas são compostos, respectivamente, de quatro estrofes. As duas primeiras são formadas por quatro versos (os **quartetos**), e as duas últimas, por três versos (os **tercetos**), no esquema de rima **ABAB ABC ABC**. Todos esses aspectos os caracterizam como gênero **soneto**.

1. c) Uma característica do gênero **poema** é poder ter ou não um título. Quando estudamos a lírica camoniana, não encontramos títulos, o que pode estar relacionado ao modo como os poemas (no caso, sonetos) eram agrupados e circulavam. Na poesia contemporânea, a ausência de título pode ser um recurso expressivo de um texto.

1. d) Resposta pessoal.

2. O uso do termo **senhora** é uma forma de a voz poética se referir de modo respeitoso à mulher que ama, ao mesmo tempo que sinaliza certa subordinação, como se se colocasse abaixo dela e ela fosse muito mais importante que ele.

3. Nesse poema, parece haver uma admiração exagerada também relacionada à questão de valores, ou seja, quanto ele vale em comparação a ela, quando expressa seu amor.

4. Uma semelhança que pode ser destacada é o uso das formas fixas de rima. Ambos exaltam a figura amada e se diminuem diante dela. A mulher amada parece figurar, nos dois textos, como alguém muito maior do que a voz poética, que se coloca como subordinada a ela.

1. Antes da leitura, você levantou algumas hipóteses sobre os poemas. Retome o que havia pensado e responda às questões.
 - a. Como você imaginou que os três poetas retratariam as pessoas que amam?
 - b. Que semelhança os três poemas apresentam em relação à forma como foram compostos?
 - c. Leia novamente o primeiro poema e investigue por que motivo ele não tem título.
 - d. Que título você daria para o poema? Justifique sua resposta.
 - e. Converse com os colegas: por que o poema de Vinicius de Moraes está associado à meditação?

5. Para expressar o que sente, a voz poética criada por Camões estabelece uma relação entre o amor e o desejo e quanto vale a pessoa amada, não por associá-la a uma questão monetária, mas para dar ênfase ao modo como ele vale menos quando se compara à amada. Essa é uma possível interpretação do poema, marcada pelas palavras **preço**, **paga** etc.

Saiba +

► Meditação

No poema de Vinicius de Moraes, o termo **meditação** pode estar associado a dois significados distintos: ao de gênero lírico “meditação” ou, então, à prática de meditação. Como gênero, meditação é um poema que apresenta uma reflexão de um eu que está em busca de um sentido, uma mudança de estado ou, então, que está se preparando para uma transformação (como a morte, por exemplo). Já a meditação, enquanto prática, está ligada às filosofias comportamentais orientais que se caracterizam pela busca de um estado de clareza mental e emocional por meio de técnicas de concentração.

2. Por que no poema de Camões é utilizado o vocativo “senhora”?

Vocativo

É a forma linguística que usamos para chamar algo ou alguém. No caso do soneto de Camões, o uso do vocativo “senhora” é, além de um chamamento, uma referência às cantigas trovadorescas. Nas cantigas de amor, os trovadores faziam referência à mulher amada por meio dessa expressão também como forma de subordinar-se ao ser amado.

3. Nesse mesmo poema, a voz poética estabelece que tipo de relação com a pessoa que ama?
4. Em um dos boxes **Autoria**, você viu que Vinicius de Moraes é considerado por alguns críticos herdeiro da lírica camoniana. Quais semelhanças podemos encontrar entre o poema de Camões e o de Vinicius de Moraes?
5. Em seu texto, Camões também faz uma reflexão sobre valores. De que modo isso ocorre?

6. Alguns versos de Guilherme de Almeida têm uma marcação rítmica. Observe-os e leia-os em voz alta.

O coração que em **mim** palpita e vive
num outro **peito** já pulsou. Não sei

ALMEIDA, Guilherme de. Coração. In: ALMEIDA, Guilherme de. *Sonetos*. 2. ed. Rio de Janeiro: Academia Brasileira de Letras; São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2008. p. 12.

- a. Que elementos ajudam a marcar esse ritmo?
b. Levante uma hipótese sobre o motivo pelo qual o poeta teria utilizado essa marcação rítmica.

Ritmo x rima

Uma característica que encontramos em muitos poemas é o modo como os autores trabalham com **ritmo** e **rima**. Podemos dizer que a rima se dá por meio de repetições de sons que ajudam a memorizar as palavras e a marcar certa musicalidade no texto. Há vários tipos de rima. O ritmo pode ser marcado como a cadência, a repetição de sons determinados pelas sílabas tônicas das palavras.

7. Um tema comum em diversos poemas amorosos é o retrato de como parecemos rejuvenescer ou envelhecer quando amamos ou deixamos de amar alguém. Como os poemas “Coração” e “Quatro sonetos de meditação” retratam essa sensação?
8. Quando lidamos com a linguagem poética, muitas vezes estamos diante dos limites da linguagem, ou seja, os poemas nos ajudam a descrever certos sentimentos difíceis de descrever com palavras comuns e linguagem cotidiana. Como o poema de Guilherme de Almeida e o de Vinicius de Moraes representam esses sentimentos?
9. Outra característica do gênero lírico é tornar possível, pelas palavras e pela imaginação, que o poeta ou a pessoa amada seja outra coisa ou pessoa. Como Vinicius de Moraes utiliza esse recurso?
10. Releia a primeira estrofe do poema de Vinicius de Moraes, observando os termos destacados.

Uma mulher me ama. Se eu me **fosse**
Talvez ela **sentisse** o desalento
Da árvore jovem que não ouve o vento
Inconstante e fiel, tardio e doce

MORAES, Vinicius de. Quatro sonetos de meditação. In: MORAES, Vinicius de. *Antologia poética*. São Paulo: Companhia das Letras, 2009. p. 129.

- Os termos destacados marcam uma hipótese do eu lírico sobre a pessoa amada. Qual é essa hipótese?

Faça as atividades
no caderno.

6. a) As rimas entre as estrofes ABAB e as sílabas tônicas que se repetem de uma estrofe a outra, mais ou menos na mesma sílaba dos versos.

6. b) Provavelmente, o uso do ritmo, além de marcar o rigor formal do poema, pode ajudar a criar a imagem do coração que dá título ao texto.

7. Nos dois poemas, a voz poética fala sobre uma mudança no modo como o amor é percebido.

Em Vinicius, pelo verso “busco em vão meus olhos velhos”, é como se o eu lírico ficasse mais jovem diante do amor; no poema de Guilherme de Almeida, pelo trecho “num peito moço, [...] um coração envelhecido e triste”, é marcada a sensação de envelhecer por sua ausência.

8. Resposta pessoal.

9. Vinicius utiliza esse recurso quando, pela voz poética, retrata a mulher que ama como se ela se tornasse uma flor. Isso pode ser visto pelos versos “Na sua tarde em flor. Uma mulher/ Me ama como a chama ama o silêncio”.



MARIANA CORREIA
ARQUIVO DA EDITORA

▶ Respostas (continuação)

8. Uma possível interpretação é descrever que em “Coração” o eu lírico parece incomodado com a maneira como se confundiu com quem amava; no poema de Vinicius, enfatizar o uso de imagens absurdas, quase surrealistas, como a árvore que ouve, para descrever a completude que sente ao amar e ser correspondido.

10. Uma leitura possível é que, para reforçar seu sentimento, o eu lírico pensa sobre como a pessoa amada se sentiria se ele viesse um dia a falecer. É possível dizer que há certo exagero como modo de convencê-la de seu amor.

Orientação

O gênero soneto favorece o emprego de rimas e de uma cadência rítmica no texto.

Sobre O gênero em foco

O gênero **soneto** é composto de textos carregados de subjetividade, poesia, musicalidade, sentimentalismo (lirismo) e metrificacão. As ideias são expressas por meio de um personagem fictício, criado pelo poeta, denominado **eu lírico** ou **eu poético**. O termo **lírico** tem origem no latim e relaciona-se etimologicamente com a lira, instrumento de corda muito utilizado na Idade Média. As repetições das mesmas letras, as aliteraões (figura de linguagem na qual sons consonantais idênticos ou parecidos são repetidos em uma frase, palavra ou verso, para promover sonoridade), os vocábulos e as rimas são característicos nesse gênero textual. O **soneto** é um tipo de poema composto com métrica, rima e ritmo. É dividido em quatro estrofes (conjunto de dois ou mais versos compostos de linhas que, em muitos casos, possuem efeitos sonoros e rimas). Um soneto possui 14 versos: dois quartetos (estrofes com quatro versos) e dois tercetos (estrofes com três versos), que precisam ter exatamente a mesma métrica. Retome com os estudantes que a métrica está relacionada à sílaba tônica, que é diferente de sílaba gramatical. As sílabas tônicas são as mais fortes em cada verso. É a posição delas que dá sonoridade ao soneto. Explique que a poesia pode estar presente em diversas manifestações artísticas: na música, na pintura, na escultura etc. A poesia contempla várias formas de expressão e tem sentido amplo.

O gênero em foco

Soneto

O termo **soneto** vem do francês antigo, *sonet*, um tipo de canção. O soneto surgiu no século XIII, cantado por camponeses sicilianos em versos de sílabas contadas, tendo duas possíveis origens: uma popular e outra mais clássica e erudita, por causa de influências latinas. O soneto apresenta, então, uma forma poética fixa, ou seja, apresenta um mesmo número de estrofes, versos e sílabas poéticas.

O soneto clássico tem quatro estrofes: as duas primeiras com quatro versos, e as duas últimas com três. A rima também é marcada por uma estrutura específica – ABAB ABBA CDC DCD –, como podemos observar em outro famoso soneto de Vinicius de Moraes:

Poema e poesia

É importante retomar a diferença entre poema e poesia. Enquanto o poema é a materialização verbal do texto poético (sua forma), a poesia seria a parte abstrata. Podemos, assim, encontrar poesia em uma dança, em um filme, ou em alguma obra de arte que não tenha linguagem verbal, mas que possua certo lirismo, certa emotividade.

Soneto do amor total

Primeira estrofe de quatro versos	Amo-te tanto, meu amor... não cante	→ A
	O humano coração com mais verdade...	→ B
	Amo-te como amigo e como amante	→ A
	Numa sempre diversa realidade	→ B
Segunda estrofe de quatro versos	Amo-te afim, de um calmo amor prestante,	→ A
	E te amo além, presente na saudade.	→ B
	Amo-te, enfim, com grande liberdade	→ B
	Dentro da eternidade e a cada instante.	→ A
Terceira estrofe de três versos	Amo-te como um bicho, simplesmente,	→ C
	De um amor sem mistério e sem virtude	→ D
	Com um desejo maciço e permanente.	→ C
Quarta estrofe de três versos	E de te amar assim muito e amiúde,	→ D
	É que um dia em teu corpo de repente	→ C
	Hei de morrer de amar mais do que pude.	→ D

MORAES, Vinicius de. Soneto do amor total. In: MORAES, Vinicius de. *Antologia poética*. São Paulo: Companhia das Letras, 2009. p. 299.

Enjambement

Outro elemento que encontramos em sonetos é um fenômeno conhecido como *enjambement*. De origem francesa, *enjambement*, ou "cavalgamento", refere-se ao modo como uma oração ou período pode começar em um verso e terminar em outro. É o que ocorre, por exemplo, nesta passagem do soneto de Vinicius de Moraes: "[...] não cante / O humano coração com mais verdade...".

Os versos de um soneto também têm um número fixo de **sílabas poéticas**. Veja a escansão dos dois versos iniciais do poema de Vinicius de Moraes:

A / mo- / te / tan/ to, / meu a / mor... / não / can / te
 1 2 3 4 5 6 7 8 9
 ↓
 última sílaba tônica

O hu / ma / no / co/ ra/ ção/ com/ mais/ ver/ da / de...
 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
 ↓
 última sílaba tônica

MORAES, Vinicius de. Soneto do amor total. In: MORAES, Vinicius de. *Antologia poética*. São Paulo: Companhia das Letras, 2009. p. 299.

Há algumas orientações para a escansão de um verso:

- ▲ Não são contadas as sílabas poéticas que se encontram depois da última sílaba tônica de cada verso.
- ▲ Na escansão, as pontuações são desconsideradas.
- ▲ São combinadas em uma só sílaba poética a vogal átona que finaliza uma palavra e a vogal átona que inicia a palavra seguinte. Por exemplo, “meu a / mor...”.

Dependendo do número de suas sílabas poéticas, um verso recebe um nome diferente. Os mais recorrentes são:

pentassílabo 5 sílabas poéticas	heptassílabo 7 sílabas poéticas	decassílabo 10 sílabas poéticas	dodecassílabo 12 sílabas poéticas
redondilha menor	redondilha maior	heroico ou sáfico	alexandrino

Escansão e sílabas poéticas

Nas redondilhas menor e maior, não há regra para a incidência das sílabas tônicas. Nos versos heroicos, as sílabas tônicas encontram-se nas posições 6 e 10 das sílabas poéticas. Nos versos sáficos, as sílabas tônicas recaem sobre as posições 4, 8 e 10. Nos versos alexandrinos, as sílabas tônicas estão nas posições 6 e 12.

Métrica

A **métrica** relaciona-se à medida do verso de um poema, que chamamos de **metro**. Essa medida é dada pela contagem das sílabas poéticas, chamada de **escansão**.

Sugestão

Incentive os estudantes a comparar o “Soneto do amor total”, o “Soneto de fidelidade” e o “Soneto de separação”, de Vinicius de Moraes. Peça que identifiquem o tema de cada um e, com base no cruzamento temático entre eles, que componham um soneto intertextual que contemple os três sonetos, no âmbito temático e lexical. Solicite que o texto deles tenha o mesmo número de sílabas dos versos dos sonetos-base e, depois de pronto, que façam a escansão. Depois peça que escolham para o soneto um nome coerente com a temática desenvolvida no texto.

Outra possibilidade de atividade, se for oportuno, é incentivar os estudantes a identificar as figuras de linguagem presentes no “Soneto do amor total”. Há ocorrências de comparação, por exemplo. Oriente-os a perceber o valor artístico dessa figura no texto e como acrescenta significado à composição literária. Explique a diferença entre metáfora e comparação.

Orientação

Proponha uma visita à biblioteca da escola ou do bairro, para que os estudantes possam manusear livros de sonetos e poemas e observar o uso de versos brancos, ou não, pelos diferentes autores da literatura brasileira. Permita que dialoguem sobre forma e estrutura e reconheçam que a poesia pode se manifestar livremente. No estudo dos poemas, permita que discutam as diferentes possibilidades de métricas e formas.

É possível propor um trabalho junto com o professor do componente de Arte para explorar aspectos da Semana de Arte Moderna.

Existem também os versos brancos, que têm métrica, mas não rimas. Observe o início de “A canção do exílio”, de Gonçalves Dias, um poeta do Romantismo, com métrica e rimas, e a releitura que Oswald de Andrade, um poeta do Modernismo, fez usando versos brancos:

Canção do exílio

Minha terra tem palmeiras
Onde canta o sabiá
As aves, que aqui gorjeiam
Não gorjeiam como lá.
[...]

DIAS, Gonçalves. Canção do exílio. In: GARBUGLIO, José Carlos (org.). *Gonçalves Dias: melhores poemas*. São Paulo: Global, 2012. p. 18.

Canto de regresso à Pátria

Minha terra tem palmares
Onde gorjeia o mar
Os passarinhos daqui
Não cantam como os de lá
[...]

ANDRADE, O. *Pau Brasil: obras completas de Oswald de Andrade*. 2. ed. São Paulo: Globo, 2003. p. 193.

- Converse com os colegas: para fazer poesia é necessário seguir um formato fixo? E para um poema?

Saiba +

Romantismo e Modernismo literários no Brasil

O Romantismo literário foi um movimento que, no Brasil, teve início em 1836, com a publicação de *Suspiros poéticos e saudades*, de Gonçalves de Magalhães, e estendeu-se até quase o fim do século XIX. Algumas de suas características foram a exaltação do nacionalismo, a idealização da sociedade e do amor, o sentimentalismo e o subjetivismo. O Modernismo, por sua vez, teve início na **Semana de Arte Moderna**, em 1922. Algumas de suas características foram as experimentações artísticas, a liberdade formal (abandono das formas fixas), a valorização do cotidiano, a ruptura com a tradição.



Reprodução da capa do programa da Semana de Arte Moderna de 1922, autoria de Di Cavalcanti.

Conhecimentos linguísticos e gramaticais 1

Faça as atividades no caderno.

Elementos de versificação

1. Leia a primeira estrofe do soneto de Camões estudado nesta Unidade e responda às questões.

Quem vê, Senhora, claro e manifesto
o lindo ser de vossos olhos belos,
se não perder a vista só em vê-los,
já não paga o que deve a vosso gesto.

CAMÕES, Luís de. Quem vê, Senhora, claro e manifesto. In: CAMÕES, Luís de. *Sonetos de amor*. São Paulo: Companhia das Letras, 2016. p. 34.

- a. Nessa estrofe, há duas rimas diferentes. Quais são elas?
- b. Entre essas duas rimas que você listou, há uma pouco comum. O que causa esse estranhamento?

2. Agora leia um poema de Paulo Leminski:

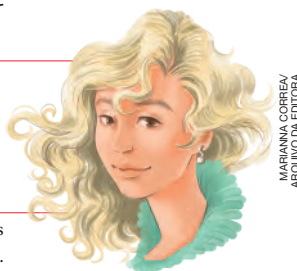
que dia é hoje?
um dia, eu soube
hoje me foge.

LEMINSKI, Paulo. *Toda poesia*. São Paulo: Companhia das Letras, 2013. p. 315.

- a. O verbo **fugir** nesse contexto tem dois sentidos possíveis. Quais são eles?
- b. O sentido do poema é construído pela exploração do significado de qual palavra?
- c. Você considera que há rima entre **hoje** e **foge**? Justifique sua resposta.
- d. O sentimento que o eu lírico expressa nesse poema é um lamento em relação ao tempo passado ou ao tempo presente? Justifique sua resposta.

■ Rimas: os sons que se repetem

Uma das formas que utilizamos para dar ritmo aos versos em poemas e músicas é a **rima**, ou seja, a repetição de sons iguais ou similares em sílabas no final ou no interior dos versos.



MARIANNA CORREY/
ARQUIVO DA EDITORA

1. a) Manifesto/gesto;
belos/vê-los.
1. b) Resposta pessoal.

2. a) O verbo **fugir**, no contexto, pode ter o sentido de escapar, se entendermos que o **hoje** é sinônimo de tempo presente, e o sentido de não se lembrar, se entendermos que o eu lírico não se lembra que dia é hoje, não sabe responder à pergunta do primeiro verso.
2. b) Da palavra **hoje**.
2. c) Resposta pessoal.
2. d) O eu lírico lamenta a perda do presente ou da noção do tempo presente. A rima entre **hoje** e **foge** reforça essa ideia.

241

► Respostas

1. a) É provável que os estudantes não reconheçam o segundo par como uma rima por conta da diferença vocálica. Isso será explicado no texto didático que segue.
- b) Sugestão de resposta: O fato de a forma **vê-los** ser composta de duas palavras e também os diferentes graus de abertura vocálica presentes em **belos** e **vê-los**.
2. Se achar oportuno, explique aos estudantes que esse poema de Paulo Leminski é um **haikai**, forma poética de origem japonesa, surgida no século XVI, composta de três versos, com cinco, sete e cinco sílabas, que geralmente tem como tema a natureza.
- c) Esclareça aos estudantes que a repetição de sons, mesmo que não sejam iguais, mas similares (diferença de abertura do fonema /o/), também constitui rima. Além disso, é importante reforçar que o conceito de rima está relacionado à sonoridade; assim, as letras **g** e **j** no poema estão representando o mesmo fonema.

Sobre Elementos de versificação

Para o estudo sistemático dos elementos de versificação, explore a sensibilidade dos estudantes para esse tipo de composição textual, investindo na oralização enfática dos textos poéticos, de modo que eles percebam a importância dos recursos sonoros, da organização em versos, da concisão semântica dos conteúdos.

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.

(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.

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

(EF89LP37) Analisar os efeitos de sentido do uso de figuras de linguagem como ironia, eufemismo, antítese, aliteração, assonância, dentre outras.

Sobre Elementos de versificação (continuação)

As atividades propostas, gradativamente, ajudam a construir alguns repertórios linguísticos necessários à análise dos textos poéticos: a) os estudantes devem ter clareza de que a rima é um recurso sonoro – não escrito. Por isso, na análise poética, dizer o texto em voz alta ajuda a ter contato com as assonâncias (repetições vocálicas), aliterações (repetições consonantais), escolhas rítmicas marcadas, em cada verso, internamente (rima interna) e externamente (rima externa), cadência sonora (marcação das sílabas poéticas em fortes ou fracas), encadeamentos rítmicos (junturas). Todos esses padrões rítmicos contribuem para a beleza do texto poético e também para sua memorização; b) os diferentes modos de fazer rimas (perfeitas e imperfeitas); c) a linguagem figurada, muitas vezes marcada nas escolhas lexicais do poeta. Esses recursos serão introduzidos paulatinamente; contudo, durante a correção, destaque o conceito que está sendo cobrado em cada atividade realizada.

Faça as atividades no caderno.



MARIANA CORREY
ARQUIVO DA EDITORA

1. a) A lembrança dos barcos de papel que ele soltava, e que ele chama de “tempos felizes de menino”.

1. b) A metáfora é construída com a comparação implícita de barcos de papel aos ideais do eu lírico.

1. c) Como ele compara seus barquinhos aos ideais, o sentimento de tristeza, de desesperança surge, pois os ideais se foram para sempre.

1. d) 1ª estrofe: **fino/menino; lavada/calçadas**. 2ª estrofe: **armada/enxurrada; pequenino/destino**. 3ª e 4ª estrofe: **neles/aqueles/eles; ideais/iguais/mais**.

2. A rima que, na primeira estrofe, se dá entre o primeiro e o quarto verso, na segunda estrofe é repetida, mas entre o segundo e o terceiro versos.

1. Leia o soneto “Quando a chuva cessava e um vento fino”, de Guilherme de Almeida, e responda às questões a seguir.

Quando a chuva cessava e um vento **fino**
Franzia a tarde úmida e **lavada**
Eu saía a brincar pelas **calçadas**
Nos meus tempos felizes de **menino**.

Fazia de papel, toda uma **armada**
E, estendendo meu braço **pequenino**
Eu soltava os barquinhos sem **destino**
Ao longo das sarjetas, na **enxurrada**...

Fiquei moço. E hoje sei, pensando **neles**,
Que não são barcos de ouro os meus **ideais**
São barcos de papel, são como **aqueles**:

Perfeitamente, exatamente **iguais!**
Que os meus barquinhos, lá se foram **eles!**
Foram-se embora e não voltaram **mais**.

ALMEIDA, Guilherme de. Quando a chuva cessava e um vento fino. In: ALMEIDA, Guilherme de. *Sonetos*. 2. ed. Rio de Janeiro: Academia Brasileira de Letras; São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2008. p. 52.

- a. O eu lírico traz uma lembrança do passado nas duas primeiras estrofes. Que lembrança é essa e a que sentimento ela está associada?
- b. Nas duas últimas estrofes, o eu lírico recupera essa lembrança usando uma metáfora. Explique a presença dessa figura de linguagem nesses versos.
- c. Que sentimento é representado quando o eu lírico diz: “Que os meus barquinhos, lá se foram eles! / Foram-se embora e não voltaram mais.”?
- d. Nas palavras finais dos versos, quais apresentam sons iguais ou semelhantes?

Repare que o poeta construiu um padrão de repetição dessas rimas: nas duas estrofes com quatro versos, há rima entre o primeiro e o quarto verso e entre o segundo e o terceiro; já nas estrofes com três versos, há rima entre o primeiro e o terceiro verso.

2. Observe a primeira e a segunda estrofe. Se compararmos suas rimas, será possível notar mais um padrão de repetição. Identifique e descreva em seu caderno que padrão é esse.

242

Indicação de livro

GOLDSTEIN, Norma. *Versos, sons, ritmos*. São Paulo: Ática, 1985.

3. Agora, compare a terceira e a quarta estrofe. Qual padrão você nota?

O poeta não criou esse esquema bastante complexo de rimas por acaso. Essas rimas dão um ritmo e uma melodia específicos para os versos. Vamos estudar as rimas mais detalhadamente!

Rimas perfeitas e imperfeitas

Ao iniciar o estudo sobre rimas, é preciso ter em mente que a rima não trata simplesmente de uma correspondência de letras, mas sim de sons. Há sons que são iguais, mas que são escritos de forma diferente.

Nas palavras **doce** e **fosse**, por exemplo, temos o mesmo som nas últimas sílabas, mas as palavras são grafadas com letras diferentes. Assim, se quiséssemos rimá-las em um poema ou letra de música, a coincidência de sons seria perfeita, da mesma forma como acontece no poema de Guilherme de Almeida. Veja que na primeira estrofe, entre as palavras **fino** e **menino**, por exemplo, a partir do som representado pela letra **i**, todos os sons são iguais.

Damos o nome de **perfeitas** às rimas formadas por palavras cujos sons se repetem de forma idêntica.

As rimas **imperfeitas** são aquelas em que os sons são apenas parecidos, ou seja, eles não se repetem de forma idêntica nas sílabas que rimam.

- ▲ Leia o poema de Paulo Leminski:

que dia é hoje?
um dia, eu soube
hoje me foge.

LEMINSKI, Paulo. *Toda poesia*. São Paulo: Companhia das Letras, 2013. p. 315.

- Análise as afirmações e reescreva em seu caderno a alternativa que melhor representa o tema do poema de Leminski.
 - Dias da semana
 - Calendário
 - Passagem do tempo

A alternativa III, a passagem do tempo.

Faça as atividades no caderno.

▶ Resposta

3. A rima que, na terceira estrofe, se dá entre o primeiro e o quarto versos é repetida no segundo verso da quarta estrofe; o segundo verso da terceira estrofe rima com o primeiro e o terceiro versos da última estrofe.

► Respostas

b) Resposta possível: a noite vai, quando o dia amanhece, mas sempre volta, quando o dia se vai.

c) Resposta possível: ela se antecipa e volta antes de o dia acabar.

Orientações para As rimas e a disposição das palavras no verso

As rimas correspondem à repetição de sons idênticos ou semelhantes e visam ao efeito musical e rítmico do poema. Essa repetição pode ocorrer no final de versos distintos, no interior dos versos ou, em concomitância, assumindo posições variadas. Tradicionalmente, costumamos entender como rimas apenas os casos em que ocorre uma identidade absoluta entre as realizações sonoras, isto é, as **rimas perfeitas**, como as selecionadas para compor alguns versos do poema de Guilherme de Almeida (**armada/enxurrada**; **pequenino/destino**). Menos comuns são as **rimas imperfeitas**, isto é, aquelas que apresentam, graficamente, vogais finais idênticas, mas, sob o ponto de vista da realização sonora, há apenas uma proximidade acústica, visto que a identidade sonora é parcial. As rimas imperfeitas ocorrem, geralmente, nos seguintes casos: a) vogais **e** e **o**, que se alternam, ora abertas, ora fechadas: [ê] – [é], [ô] – [ó], como em **estrela** rimando com **vela**, ou **boca** rimando com **foca**; b) vogais orais alternando-se com vogais nasais, como em **foi** e **põe** [o] – [õ]; c) em casos de ditongação aparente – fenômeno típico da língua oral, em ocorrências como **mais/faz**; **seis/fez**.

a) Tão solta e tão presa. Entre as respostas, os estudantes podem indicar a potencialização da expressão por meio de ideias opostas.
b) Resposta pessoal.
c) Resposta pessoal.
d) Sim, solta/meiavolta; presa/beleza.

e) Nossa/possa.
Solta/volta. Meiavolta/volta; presa/beleza
f) Solta/volta são rimas imperfeitas porque a vogal o, de solta, tem som fechado [ô], e de volta tem som aberto [ó].

Repare que as palavras **hoje** e **foge** têm sons parecidos. A última sílaba de ambas apresenta o mesmo som, apesar de grafias diferentes (**je** e **ge**). No entanto, há uma leve diferença na vogal da penúltima sílaba: na palavra **hoje**, a vogal **o** apresenta um som mais fechado; já na palavra **foge**, esse som é mais aberto. Poderíamos dizer que essa diferença é entre **ô** e **ó**, apesar de essas palavras não serem acentuadas.

As rimas e a disposição das palavras no verso

- Leia mais um poema de Paulo Leminski:

surpresa de ser
tão solta e tão presa
a noite dá meiavolta
e volta a ser nossa
toda a beleza que possa

LEMINSKI, Paulo. *Toda poesia*. São Paulo: Companhia das Letras, 2013. p. 257.

- A noite é caracterizada por uma antítese. Qual é? Quais efeitos ela causa no poema?
- Em sua opinião, por que o eu lírico a caracteriza desse modo?
- O que pode significar “a noite dá meiavolta”?
- Leia em voz alta o poema e observe novamente os versos: há em seu interior palavras com sons iguais ou semelhantes? Quais?

As rimas de um poema podem ocorrer no interior ou no final dos versos.

As rimas que ocorrem no interior dos versos são chamadas de **rimas internas**. Podem estar entre duas palavras no interior dos versos ou entre uma palavra no interior e outra no final do verso.

As rimas que ocorrem no final dos versos são chamadas de **rimas externas**.

- Registre no caderno.
 - uma rima externa do poema;
 - uma rima interna entre palavras que estão no interior dos versos;
 - uma rima interna entre palavras que estão no interior e exterior dos versos.
- Entre as rimas observadas na atividade anterior, há uma rima imperfeita. Identifique-a e explique por que ela é assim classificada.

244

Sugestão

Com relação ao poema de Paulo Leminski analisado na atividade, caso os estudantes tenham dúvidas, lembre-os de que a **antítese** é uma figura de linguagem (mais especificamente uma figura de pensamento) que consiste em opor uma ideia a outra de sentido contrário: não/sim; dia/noite e, no poema analisado, solta/presa.

■ Estrofes

- Leia este poema de Carlos Drummond de Andrade e responda.

Balanço

A pobreza do eu
a opulência do mundo
A opulência do eu
a pobreza do mundo
A pobreza de tudo
a opulência de tudo
A incerteza de tudo
na certeza de nada.

ANDRADE, Carlos
Drummond de. Balanço. In:
ANDRADE, Carlos Drummond.
Poesia e Prosa. Rio de Janeiro:
Nova Aguilar, 1992. p. 1027.

- O poeta trabalha com pares de palavras opostas na construção de seu poema. Que pares são esses?
- Busque o significado da palavra **opulência**. Em seguida, explique o efeito que causa nas duas primeiras estrofes.
- O poema se encerra com o verso “na certeza de nada”. Que sentido você atribui a esse verso final?
- Por que o título do poema é “Balanço”?
- Que figura de linguagem estrutura o poema? Que efeito ela causa no poema?
- Observe que o poema tem oito versos. Como esses versos se organizam no poema?

O agrupamento de versos é chamado de **estrofe**. A classificação das estrofes se dá justamente pela quantidade de versos de um poema.

Esse poema de Drummond é escrito em estrofes de dois versos, chamadas de **dísticos**. Repare que o poeta não escolheu aleatoriamente esse tipo de estrofe, isso reforça o sentido poético do texto: no título ele já sugere um movimento entre dois lados, o movimento do balanço, e todo o poema é construído em oposições, como vimos. Assim, é muito significativo que as estrofes também apresentem dois elementos.

Além dos dísticos, temos outros tipos de estrofe:

monóstico	dístico	terceto	quadra	quintilha
1 verso	2 versos	3 versos	4 versos	5 versos
sextilha	septilha	oitava	novena	décima
6 versos	7 versos	8 versos	9 versos	10 versos

Faça as atividades no caderno.

► Resposta

f) O conceito de estrofe deve ser retomado: agrupamento de versos, separados por espaçamento entre eles.

Sobre Estrofes

Os diferentes gêneros (em prosa) que conhecemos geralmente expandem-se, tematicamente, por meio de blocos textuais designados **parágrafos**. No texto poético, as unidades temáticas ordenam-se em torno de conjuntos de versos, ou seja, de **estrofes**. Graficamente, as estrofes são identificadas pela linha em branco que se estabelece entre cada conjunto ordenado de versos; sonoramente, distinguem-se as estrofes pelas rimas, uma vez que, raramente, se compõem poemas com o mesmo tipo de representação rítmica. Na composição poética, pode haver estrofes idênticas do início ao fim do texto, ou seja, todos tercetos, ou quartetos, ou quintetos..., mas também é comum encontrarmos poemas que mesclam mais de um tipo de estrofe. Como visto no início da Unidade, quartetos e tercetos são as estrofes típicas dos sonetos. Já os **quartetos** devem ser muito conhecidos dos estudantes, pois o conteúdo temático dos poemas formados por esse tipo de configuração é, geralmente, de argumento popular, razão pela qual designamos os quartetos também pelo nome de **quadra** – ou, no diminutivo, **quadrinha**.

- Pobreza/opulência; eu/mundo; incerteza/certeza; tudo/nada.**
- Um possível significado é “riqueza”. Espera-se que os estudantes percebam os contrastes entre a pobreza do eu/a riqueza do mundo e, em seguida, a riqueza do eu em contraste com a pobreza do mundo.
- Resposta pessoal.
- Porque cada estrofe apresenta uma oposição, um movimento entre ideias opostas.
- A antítese, figura de linguagem que aproxima ideias opostas.
- Os versos se agrupam de dois em dois, formando quatro estrofes.

Sugestões

Um recurso estilístico que pode ser introduzido na análise do “Soneto de separação” é o **paralelismo**: uma figura de sintaxe que se explica pela repetição de ideias ou conceitos por meio de segmentos frasais, versos ou estrofes de mesma estrutura sintática ou lexical. É o que ocorre no primeiro verso das três estrofes iniciais e no último verso do poema (De repente...), no terceiro e quarto versos das duas estrofes iniciais (E de/da(s)/do(s)), e no terceiro verso das duas últimas estrofes (fez-se...). Trata-se de uma oportunidade de demonstrar que a repetição pode ocorrer nos textos, desde que trabalhada artisticamente. Este soneto de Vinicius de Moraes (1913-1980), considerado um dos mais importantes poetas da literatura brasileira, foi composto em 1938. Motive os estudantes a conhecer outras obras desse poeta, disponíveis em: <https://www.viniciusdemoraes.com.br/>; acesso em: 18 abr. 2022.

Atividades

Faça as atividades no caderno.

Leia outro soneto de Vinicius de Moraes para responder às questões.

Soneto de separação

De repente do riso fez-se o pranto
Silencioso e branco como a bruma
E das bocas unidas fez-se a espuma
E das mãos espalmadas fez-se o espanto.

De repente da calma fez-se o vento
Que dos olhos desfez a última chama
E da paixão fez-se o pressentimento
E do momento imóvel fez-se o drama.

De repente, não mais que de repente
Fez-se de triste o que se fez amante
E de sozinho o que se fez contente.

Fez-se do amigo próximo o distante
Fez-se da vida uma aventura errante
De repente, não mais que de repente.



MARIANNA CORREIA/
ARQUIVO DA EDITORA

MORAES, Vinicius de. Soneto de separação. *Antologia poética*. São Paulo: Companhia das Letras, 2009. p. 177.

1. O soneto de Vinicius de Moraes trata, como registra o título, do momento de uma separação. Como o poeta caracteriza esse momento?
 2. Encontramos no poema diversas repetições: de versos inteiros e de estruturas sintáticas semelhantes, estabelecendo o que chamamos de paralelismo. Escreva o verso que se repete inteiro e as estruturas sintáticas semelhantes.
 3. Observe que o recurso do paralelismo provoca um efeito expressivo no poema, contribuindo para ressaltar seu ritmo. Leia o poema em voz alta, escolha a estrofe que mais lhe agrada pelo ritmo e escreva-a em seu caderno.
 4. O autor faz também uso de outras figuras de linguagem para tornar mais expressivo o poema. Riso e pranto, no primeiro verso, são metonímias e, ao mesmo tempo, antíteses. O que essas palavras representam no contexto de um soneto sobre separação?
 5. Leia as rimas do poema. Podemos dizer que elas são perfeitas ou imperfeitas, internas ou externas? Justifique sua resposta, com exemplos retirados dos versos.
1. Caracteriza como breve.
 2. Verso: “De repente, não mais que de repente”; estruturas sintáticas: “De repente do... fez-se...”; “Fez de”; “fez-se o/a”.
 3. Resposta pessoal.
 4. São oposições que simbolizam a ruptura, a passagem de um estado a outro, representando a alegria que se perde (riso) e a tristeza (pranto) que a substitui.
 5. As rimas são todas perfeitas e externas: bruma/espuma; distante/errante; vento/pressentimento, entre outras.

Leitura 2

Contexto

Leia agora três exemplos de sonetos mais modernos e contemporâneos.

Antes de ler

Antes de ler os três próximos poemas, discuta com os colegas e o professor:

- ▲ O que sugere o título do texto 1?
- ▲ O que você imagina que o segundo poeta comenta sobre história?
- ▲ Por que será que as palavras do título *Minima poetica* estão grafadas em itálico e sem acentuação? O que significa o numeral romano IV no subtítulo?

Texto 1

Ah, um soneto...

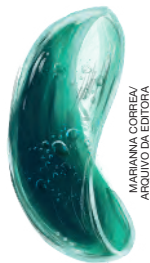
Meu coração é um almirante louco
Que abandonou a profissão do mar
E que a vai lembrando pouco a pouco
Em casa a passear a passear...

No movimento (eu mesmo me desloco
Nesta cadeira, só de o imaginar)
O mar abandonado fica em foco
Nos músculos cansados de parar.

Há saudades nas pernas e nos braços.
Há saudades no cérebro por fora.
Há grandes raivas feitas de cansaços.

Mas – esta é boa! – era do coração
Que eu falava... e onde diabo estou eu agora
Com almirante em vez de sensação?...

CAMPOS, Álvaro de. Ah, um soneto. In: PESSOA, Fernando. *Poesia completa de Álvaro de Campos*. São Paulo: Companhia das Letras, 2007. p. 398.



Álvaro de Campos AUTORIA

Álvaro de Campos é um dos heterônimos do poeta Fernando Pessoa (1888-1935), que criou diversas personagens para escrever poemas de modos diferentes. Entre os mais conhecidos estão este que escreveu o soneto, Alberto Caeiro, Ricardo Reis e Bernardo Soares. Ligado a um movimento de questionamento sobre as formas clássicas de escrever poemas, o Modernismo, o escritor levou a fundo a ideia de experimentação e escrita livre em suas obras, que são consideradas entre as mais expressivas já produzidas em língua portuguesa.

247

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.

(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*, *vídeo-minuto*, dentre outras possibilidades de práticas de apreciação e de manifestação da cultura de fãs.

(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.

(EF89LP33) 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, contos contemporâneos, minicontos, fábulas contemporâneas, romances juvenis, biografias romanceadas, novelas, crônicas visuais, narrativas de ficção científica, narrativas de suspense, poemas de forma livre e fixa (como haicai), poema concreto, ciberpoema, dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores.

Sobre Contexto

Pergunte os estudantes se eles já haviam lido algum soneto. Questione se eles gostam dessa leitura, se já escreveram, ou gostam de escrever textos desse tipo. Peça àqueles que se identificam com esse tipo de leitura que compartilhem suas impressões com a turma. Incentive os estudantes que já escreveram algum soneto a apresentar aos colegas.

Sobre Antes de ler

Se achar oportuno, forme grupos na sala de aula para refletir sobre as questões antes da leitura. Depois, peça aos grupos que compartilhem suas hipóteses com os colegas.

Sugestão

Selecione alguns grupos para ler os sonetos. Em seguida peça a cada grupo que discuta entre si o que entenderam sobre os sonetos e, finalmente, que compartilhe com os colegas. Se achar oportuno, para ampliar a atividade, proponha aos grupos que elaborem um soneto.

Antonio Cicero AUTORIA

Antonio Cicero Correia Lima (1945-) formou-se em Filosofia na Universidade de Londres e é membro da Academia Brasileira de Letras e poeta contemporâneo. Também atua como crítico literário, compositor e filósofo. Irmão da cantora e compositora Marina Lima, Cicero é um dos principais poetas da atualidade, ainda publicando seus poemas, com forte marca crítica sobre os eventos políticos da contemporaneidade, e também com expressiva atuação no meio musical, na MPB.

Paulo Fernando Henriques Britto AUTORIA

Paulo Fernando Henriques Britto (1951-) é um poeta carioca, considerado um dos principais sonetistas contemporâneos. Ele usa o rigor formal dos sonetos para questionar a realidade que vivemos e fazer uma reflexão metalinguística sobre o próprio fazer poético.

caiado: pintado a cal.
esgarçado: rasgado, desfeito, alargado.

248

Texto 2

História

A história, que vem a ser?
mera lembrança esgarçada
algo entre ser e não-ser:
noite névoa nuvem nada.
Entre as palavras que a gravam
e os desacertos dos homens
tudo o que há no mundo some:
Babilônia Tebas Acra.
Que o mais impecável verso
breve afunda feito o resto
(embora mais lentamente
que o bronze, porque mais leve)
sabe o poeta e não o ignora
ao querê-lo eterno agora.

CICERO, Antonio. História. In: CICERO, Antonio. *A cidade e os livros*. Rio de Janeiro: Record, 2002. p. 59.



MARIANNA CORREIA
ARQUIVO DA EDITORA

Texto 3

Minima poetica

IV
Dizer não tudo, que isso não se faz,
nem nada, o que seria impossível;
dizer apenas tudo que é demais
pra se calar e menos que indizível.
Dizer apenas o que não dizer
seria uma espécie de mentira:
falar, não por falar, mas pra viver,
falar (ou escrever) como quem respira.
Dizer apenas o que não repita
a textura do mundo esvaziado:
escrever, sim, mas escrever com tinta;
pintar, mas não como aquele que pinta
de branco o muro que já foi caiado;
escrever, sim, mas como quem grafita.

BRITTO, Paulo Fernando Henriques. *Minima poetica*. In: BRITTO, Paulo Fernando Henriques. *Minima lírica*. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2013. p. 103.

Estudo do texto

1. c) As palavras do título estão grafadas em itálico e sem acento porque o autor fez uso do latim. A expressão latina *minima poetica* significa *pequena poesia*. O numeral no subtítulo indica que este é o quarto poema de uma série de mesmo título.

Faça as atividades no caderno.

- Depois de ler os sonetos da **Leitura 2**, responda às questões.
 - Por que o Texto 1 traz em sua referência o nome de dois poetas, Fernando Pessoa e Álvaro de Campos?
 - As hipóteses que você levantou para o Texto 2 corresponderam ao que você leu no poema?
 - Converse com os colegas e o professor sobre suas hipóteses em relação ao título e ao subtítulo do poema “*Minima poetica*”. O que vocês concluíram?
- No poema de Álvaro de Campos parece haver um contraste entre duas imagens poéticas: a casa e o mar. Como podemos relacioná-las?
- Como podemos relacionar os poemas “Ah, um soneto...”, de Álvaro de Campos (p. 247), e “Coração”, de Guilherme de Almeida (p. 234)?
- Releia a segunda estrofe do poema “Ah, um soneto...”:

No movimento (eu mesmo me desloco
Nesta cadeira, só de o imaginar)
O mar abandonado fica em foco
Nos músculos cansados de parar.



MARIANA CORREIA/
ARQUIVO DA EDITORA

CAMPOS, Álvaro de. Ah, um soneto. In: PESSOA, Fernando. *Poesia completa de Álvaro de Campos*. São Paulo: Companhia das Letras, 2007. p. 398.

- Nessa parte do texto, há diversas referências a diferentes tipos de movimento. Quais são? Como podemos interpretá-las?
 - Por que Álvaro de Campos associa a figura do almirante às suas sensações nesse poema?
 - Levante hipóteses sobre o motivo de o título do poema de Álvaro de Campos ser “Ah, um soneto...”.
- Antes de ler os três sonetos, você pensou sobre o modo como um dos sonetos falaria sobre “história”. Analisando mais a fundo agora, que reflexão Antonio Cicero parece fazer sobre a história como ciência e a que ele a relaciona? Que trechos do poema podemos usar para analisar essa questão?
 - Releia este trecho do poema de Antonio Cicero.

Que o mais impecável verso
breve afunda feito o resto
(embora mais lentamente
que o bronze, porque mais leve)
sabe o poeta e não o ignora
ao querê-lo eterno agora.



MARIANA CORREIA/
ARQUIVO DA EDITORA

6. a) São associados aqui o peso de um verso e o peso do bronze. Uma leitura possível é que os patrimônios construídos pela humanidade podem ser destruídos ao longo dos séculos, como as civilizações mencionadas nos versos anteriores. Os

CICERO, Antonio. História. In: CICERO, Antonio. *A cidade e os livros*. Rio de Janeiro: Record, 2002. p. 59.

- Que associações são feitas pelo poeta para descrever peso e leveza nesse trecho? Como podemos interpretá-las?
- Há versos que, se retirados do poema, fazem sentido isoladamente e outros não; precisam de outra parte para formar um significado completo. Destaque-os, explicando quais trechos fazem sentido de modo independente e quais deles precisam da informação marcada pelo verso seguinte. *versos também se perderiam com o tempo, mas parecem vivos e impactantes quando relidos pelo autor, ou escritos pelo poeta, que o immortalizam em suas palavras.*

249

Continuação

tar, ajudando ou atrapalhando o modo como vivemos, uma vez que não podemos controlá-los.

4. a) Nessa segunda estrofe do poema, há um contraste entre **movimentar-se** e **estar parado**. Para Álvaro de Campos, imaginar também é movimentar-se. E os músculos podem se cansar de estarmos parados. Uma leitura possível desses versos é refletir sobre como nos movemos diante do dinamismo e da eletricidade dos pensamentos de uma mente inquieta.

b) Há diversas leituras que podem ser feitas dessa imagem. Uma delas é que o almirante estaria relacionado a alguém que pode controlar o movimento de um barco, enquanto as sensações podem ser diversas e sem controle algum. c) Há diversas leituras possíveis para essa escolha do título. Uma delas é marcar certo grau de informalidade, como se o título fizesse referência à fala e, ao mesmo tempo, como se essa forma fixa, o soneto, não tivesse importância.

5. Antonio Cicero também faz uso de contrastes em seu texto, assim como Álvaro de Campos. A leitura do poema aqui, no entanto, está relacionando a leitura de documentos históricos e o registro da História ao fazer poético. Para falar sobre a perenidade dos vestígios que a humanidade deixou, são feitas referências a paisagens que não existem mais, como “Babilônia Tebas Acra”, que a voz poética associa ao modo como o poeta escreve, desejando que seus versos, mesmo que efêmeros, por terem sido produzidos também pela humanidade permaneçam de alguma maneira.

6. a) Aproveite essa questão para debater com os estudantes a diferença entre patrimônio material e imaterial. A partir desse debate, busque demonstrar que um poema pode ser tão importante quanto um monumento, representado, talvez, por uma estátua de bronze.

b) A ideia, nessa questão, é observar como a maior parte dos versos está subordinada aos versos seguintes, de modo que, inclusive, uma informação entre parênteses termine somente do último verso da terceira estrofe para o primeiro da quarta. De maneira geral, cada verso estabelece com os anteriores e os próximos uma relação de subordinação, de modo que não façam sentido isoladamente.

Respostas (continuação)

- a) Os estudantes podem dizer que o poema pode ter sido escrito a quatro mãos, o que é possível em outras obras. Oriente-os a fazer uma pesquisa sobre a heteronímia de Fernando Pessoa.
b) É bem provável que os estudantes associem o poema ao que estudam em História como componente curricular ou mesmo à ação de narrar, contar histórias.
- Uma possível leitura do uso dessas imagens é referir-se à ideia de estar em um ambiente seguro, co-

mo o lar, que fica em uma casa, e o mar, como uma paisagem hostil. E esse pode ser um contraste usado para falar sobre como nos sentimos em relação às sensações, às vezes hospedados, às vezes diante da incerteza da maré.

3. Nos dois poemas, a voz poética fala sobre as dificuldades do **sentir**. No poema de Guilherme de Almeida, essa questão parece estar mais ambientada no universo amoroso; no de Álvaro de Campos parece referir-se mais a uma questão existencial e ao modo como os sentimentos podem nos movimen-

Continua

► Respostas (continuação)

9. A ideia nessa questão é iniciar um debate sobre o modo como fazer poemas foi mudando ao longo dos séculos. Se poesia é a parte abstrata e o poema sua formalização, a forma verbal da escrita, podemos encontrar poesia nas mais diversas manifestações populares, de modo que escrever poemas não é algo hermético e restrito somente a uma elite intelectual. Essa questão também deve servir de introdução à seção **Oralidade** que virá a seguir e explorará a linguagem poética presente em uma expressão jovem contemporânea, o gênero textual *slam*.

Sugestão

É possível propor uma parceria com o professor do componente de Arte para explorar a técnica do grafite, articulando a produção do *slam* na seção **Oralidade** à produção de um painel poético.

Metalinguagem



É uma forma de linguagem que reflete sobre seu próprio fazer. Encontramos metalinguagem, por exemplo, quando uma canção fala sobre como o compositor cria suas músicas, quando um filme mostra os bastidores de uma montagem cinematográfica, ou quando um poema explica como se dá o fazer poético.

7. O poema de Paulo Henriques Britto pode ser considerado metalinguístico por associar o modo como falamos ao modo como escrevemos, como no verso “falar (ou escrever) como quem respira”.

8. Resposta pessoal.

9. Resposta pessoal.

Saiba +

Grafite

É uma expressão artística urbana que surgiu provavelmente na década de 1970 nos Estados Unidos. Com forte marca de denúncia e contestação, os grafites são desenhos feitos em locais inesperados em muros, paredes e outros objetos públicos das grandes cidades.

Mural *Etnias*, do artista Eduardo Kobra. Rio de Janeiro (RJ), 2019.



FREDERIC REGALAN/WYFOTOREMA © KOBRA, EDUARDO/OUTVIS, BRASIL, 2022

7. No poema de Paulo Henriques Britto, encontramos metalinguagem. Explique como esse recurso foi utilizado nesse caso.

8. Leia o que dois escritores dizem sobre a forma como eles escrevem.

Procure entrar em si mesmo. Investigue o motivo que o manda escrever; examine se estende suas raízes pelos recantos mais profundos de sua alma; confesse a si mesmo: morreria, se lhe fosse vedado escrever?

RILKE, Rainer Maria. *Cartas a um jovem poeta*. São Paulo: Globo, 2000. p. 26.

Quando não escrevo, estou morta.

BORELLI, Olga. *Clarice Lispector: esboço para um possível retrato*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1981. p. 25.

- Um dos versos mais marcantes do poema de Paulo Henriques Britto associa escrever a viver: “falar (ou escrever) como quem respira”. Clarice Lispector e Rainer Maria Rilke, como você leu anteriormente, foram escritores que consideravam a escrita a única forma de se manterem vivos. O que você acha disso? Escrever também é algo essencial para você? Com base nessa ideia, comente qual sua relação com a escrita.

9. No final de seu poema, Paulo Henriques Britto associa sua escrita poética a grafitar. Como seria “escrever como quem grafita”?

Oralidade

Slam MULTICULTURALISMO

Você já ouviu falar de batalha de poemas? Embora muitas pessoas acreditem que o ato de escrever ou declamar poemas seja uma prática do passado, muitos eventos que vêm acontecendo em várias regiões do Brasil mostram que a produção e a leitura de poemas nunca estiveram tão ativas. Esses eventos são os *slams*, campeonatos orais de poemas que levam em consideração apenas a palavra e a linguagem corporal daqueles que, de forma bastante expressiva, declamam sua produção. Com um microfone nas mãos e uma grande roda de ouvintes e júris atentos, os participantes do *slam*, os *slammers*, iniciam um verdadeiro duelo poético.



Festa de aniversário de dez anos do Slam da Guilhermina, em 2022.

Saiba +

Slam brasileiro

Criado na década de 1980 nos Estados Unidos, o *slam* (palavra inglesa cujo significado é “batida”) chega ao Brasil nos anos 2000 e, desde então, fomenta a produção e a escuta de poemas em batalhas poéticas. Nos encontros, organizados geralmente em regiões mais periféricas, os *slammers* têm até três minutos para mostrar sua *performance*. Os poemas, que, em sua grande maioria, são criados instantaneamente no momento da apresentação ou improvisados com base em poemas existentes, tratam dos mais variados temas, sobretudo os de cunho crítico, que fazem a denúncia de problemas sociais.

251

Habilidades trabalhadas nesta seção e em sua subseção

(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, líras, haicais etc.), empregando

Continua

Continuação

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.

Orientação

A seção permite explorar o **tema contemporâneo transversal Multiculturalismo** (subtema: Diversidade Cultural), ao possibilitar que os estudantes entrem em contato com diferentes manifestações artísticas e culturais. Antes de iniciar o trabalho proposto nesta seção, permita que os estudantes ativem o próprio repertório a respeito dos *slams*. Pergunte a eles se já participaram de algum campeonato de poesia ou, então, se assistiram a algum vídeo de *slam* nas redes sociais.

Sobre Saiba+

Os *slams* são manifestações culturais que possuem regras. Geralmente os poemas apresentados são originais e da autoria do próprio *slammer*. Para que o foco seja mantido somente nas palavras, não são usados recursos visuais, e os poemas apresentados não podem ser repetidos. As *performances* devem ter até três minutos de duração e, se o tempo for ultrapassado, o expositor perde pontos. O apresentador deve dizer à plateia o nome dos participantes e fazer uma breve descrição de cada um deles. É proibido acompanhamento musical durante as apresentações. As regras brasileiras seguem basicamente os padrões mundiais. Atualmente, existem comunidades *slam* espalhadas em vários países do mundo: Inglaterra, Austrália e Irlanda, por exemplo. Fora dos Estados Unidos, as comunidades com maior número de membros estão na França e na Alemanha.

Orientação

Na Etapa 1, acompanhe os estudantes na seleção dos sonetos. Se julgar oportuno, faça uma seleção prévia de *slams*, buscando em *slams* oficiais, como o *Slam* de poesia interescolar, o *Slam* BR (Campeonato Brasileiro de Poesia Falada) etc. Aceite sugestões dos próprios estudantes, visto que os *slams* estão atualmente se proliferando e divulgando muito a poesia.

Que tal fazer com a sua turma um *slam* de sonetos? O professor vai definir um cronograma de atividades prévias e a data do evento. Reúna-se com um colega para selecionar um soneto e fazer uma releitura dele para apresentarem. O *slam* acontecerá na escola, na hora do intervalo. Os ouvintes serão os colegas de outras turmas, os professores e os demais funcionários da escola que serão convidados por vocês para o evento. Vamos começar?

Etapa 1: Sensibilização para o slam

1. Antes de selecionar e adaptar os sonetos que você e seu colega apresentarão no *slam*, conheça um pouco melhor como acontecem as declamações de poemas nesses encontros. O professor vai reproduzir um áudio para você ouvir um *slam*. E, na internet, você encontra vídeos desse tipo de competição. Com o professor e os colegas, escolha um para assistir com a turma, além do que você vai ouvir.
2. Após ouvir o áudio e assistir ao vídeo, converse com a turma e o professor:
 - a. Que sentimentos os *slams* suscitaram em você?
 - b. Quais foram os recursos sonoros e a linguagem corporal que cada declamador utilizou para dar expressividade à *performance*?
3. Assista novamente ao vídeo escolhido, prestando atenção agora nos seguintes aspectos:

- **ritmo:** verifique se o declamador usa um ritmo rápido, lento etc. e qual é a relação com o tema do poema;

- **dicção:** observe o modo como o declamador pronuncia as palavras do poema;

- **tom:** note qual é o tom utilizado pelo participante. Ele pode variar, dependendo da temática do poema;

- **fluência:** avalie a maneira como o declamador dá fluência e espontaneidade à leitura;

- **volume:** verifique o volume da voz que o participante emprega ao longo da declamação do poema;

- **expressão corporal e facial:** repare como o declamador usa o corpo, as mãos e o rosto para dar expressividade ao poema.

4. Converse com a turma sobre os aspectos observados para se preparar para seu *slam*.

Etapa 2: Seleção, leitura e adaptação do soneto

1. Reúna-se com seu colega e, com a ajuda do professor, façam uma pesquisa em livros ou *sites* da internet sobre poetas brasileiros que criticaram os problemas de seu tempo por meio de sonetos. Leiam alguns dos poemas desses autores e selecionem o que mais chamar a atenção de vocês.
2. Copiem esse poema em uma folha avulsa.
3. Façam uma leitura atenta do soneto escolhido, destacando os temas tratados nele. A proposta é que, com a identificação dos temas, vocês façam uma releitura desse soneto, reescrevendo-o com base em temas atuais.

Etapa 3: Ensaio

1. Defina com seu colega se apenas um de vocês declamará o soneto ou se cada um declamará uma parte dele. Caso escolham a primeira opção, o outro membro da dupla deve, ao lado dos demais colegas, integrar uma equipe de apoio que será responsável pela produção do *slam*, preparando um espaço especial para a roda, com microfones e imagens dos poetas escolhidos para as releituras, e convidando os demais estudantes, professores e funcionários da escola para o evento.
2. O poema não deverá ser lido, mas sim declamado. Decore-o e ensaie a declamação. No dia da apresentação, caso se esqueça de algo, você pode improvisar algum trecho.
3. Como os *slammers*, lembre-se de utilizar diferentes recursos para dar expressividade à apresentação.

Etapa 4: Apresentação

1. No dia do evento, siga as orientações do professor. Ele será o apresentador e o mediador do *slam*.
2. As pessoas que quiserem participar do júri poderão se candidatar com o professor. Ele fará o sorteio de cinco pessoas para compor essa equipe de avaliação, que seguirá estes critérios:
 - a. a qualidade do poema (em termos da releitura feita do poema original, das rimas etc.);
 - b. a qualidade da *performance* (o ritmo, a dicção, o tom de voz etc.).
3. Ao declamar seu poema, ponha em prática todos os aspectos trabalhados no ensaio.
4. Ouça com atenção as declamações dos sonetos feitas pelos colegas e os recursos que empregaram para dar expressividade ao texto e envolver a plateia.

Etapa 5: Avaliação

Após a ação poética na escola, reúnam-se com o professor e avaliem o processo, observando como a *performance* impactou o ambiente escolar. Discutam o que foi positivo e os desafios durante a produção, para terem parâmetros para outra apresentação.

Orientação

A poesia social aborda assuntos sociais e políticos sem comprometer a qualidade poética e artística. Na Etapa 2, item 3, uma boa referência brasileira pode ser o poeta Gregório de Matos e seus sonetos de denúncia sobre os problemas sociais e políticos da Bahia.

Outros autores que também escreveram sonetos com esse perfil são Carlos Drummond de Andrade e Vinícius de Moraes.

Ao assistir ao vídeo sugerido na Etapa 1, os estudantes devem ser estimulados a perceber que há grande diferença entre a leitura de um texto informativo e a declamação de um soneto. A declamação de um poema vai além da simples leitura, ela exige bastante criatividade. A beleza da apresentação está relacionada a expressões faciais, a gestos coerentes, à entonação da voz, ao silêncio e à postura diante do público, entre outros fatores. Um declamador usa seu corpo como recurso para apresentar o poema da maneira mais atrativa possível. Explique que a declamação tem etapas e, para indicar o término da apresentação, é comum o declamador fazer um gesto com a mão ou com a cabeça.

Explique aos estudantes que a preparação é fundamental para amenizar o nervosismo durante a apresentação. Quanto mais bem preparados eles estiverem, mais calmos ficarão diante dos desafios de falar em público.

Sobre Sentidos

Aproveite o soneto de Quintana e peça aos estudantes que observem o número de estrofes e versos. Ao estudar o esquema rítmico, também deverão destacar a disposição das rimas externas. Para se certificarem dos efeitos sonoros produzidos por essas escolhas rítmicas, é importante que recitem o soneto, respeitando as marcações literárias sinalizadas pelo poeta. Relembre-os de que, na seção **Oralidade**, vimos como os *slammers* fazem uso dessas categorias para planejar a dicção, o tom, o volume e o ritmo, valorizando a expressividade dramática e tornando o conteúdo mais compreensível. Comente que o poema foi publicado, originalmente, no primeiro livro do poeta, datado de 1940, por isso algumas palavras podem não ser familiares a eles.

Habilidades trabalhadas nesta seção e em 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.

(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.

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

(EF89LP37) Analisar os efeitos de sentido do uso de figuras de linguagem como ironia, eufemismo, antítese, aliteração, assonância, dentre outras.

Conhecimentos linguísticos e gramaticais 2

Faça as atividades no caderno.



MARIANA CORREIA
ARQUIVO DA EDITORA

Sentidos

1. Leia o poema "Triste encanto", de Mario Quintana, e responda às questões.

Triste encanto das tardes borralheiras
Que encham de cinza o coração da gente!
A tarde lembra um passarinho doente
A pipilar os pingos das goteiras...

A tarde pobre fica, horas inteiras,
A espiar pelas vidraças, tristemente,
O crepitar das brasas na lareira...
Meu Deus... o frio que a pobrezinha sente!

Por que é que esses Arcanjos neurastênicos
Só usam névoa em seus efeitos cênicos?
Nenhum azul para te distraíres...

Ah, se eu pudesse, tardezinha pobre,
Eu pintava trezentos arco-íris
Nesse tristonho céu que nos encobre!...

QUINTANA, Mario. Triste encanto. In: QUINTANA, Mario. *A rua dos cataventos*. São Paulo: Globo, 2005. p. 34.

- a. No poema, o eu lírico se compadece de quem?
- b. Há no poema uma comparação entre dois espaços. Quais são eles?
- c. Na primeira estrofe, a palavra **cinza** tem destaque na construção do sentido poético. Em sua opinião, o que ela significa nesse contexto?

arcanjo: diz-se do anjo pertencente a uma ordem superior.

borralheira: local onde se acumula a borralha ou cinza do forno ou da lareira.

neurastênico: perda geral do interesse, cansaço extremo que atinge tanto a área física quanto a intelectual.

pipilar: piar, emitir som como as aves.

254

▶ Resposta

1. c) Neste momento é importante que os estudantes criem possibilidades de análise dessa significação. Há uma sugestão de associação com borralho, mas o sentido figurado é o do sentimento de tristeza.

2. Leia a tirinha do Recruta Zero e responda às questões.

Faça as atividades no caderno.



WALKER, Greg; WALKER, Mort. Recruta Zero. *O Estado de S. Paulo*, São Paulo, 19 mar. 2018. Caderno 2. p. C.4.

- O humor da tirinha é produzido com base na exploração dos sentidos de uma palavra. Qual é essa palavra?
- Na oração “Odeio ser segurado na linha”, o que significa a palavra “segurado”?
- O que significa “segurar” na oração “quando mal estou conseguindo me segurar”?
- Usar a mesma palavra com diferentes sentidos é muito comum no dia a dia. Pense e anote em seu caderno outros exemplos desses usos.

3. Agora, leia o poema “Campanário de São José”, de Cassiano Ricardo.

Campanário de São José

(para ser repetido, três vezes, na leitura)

Quem
Não
Tem
Seu

Bem
Que
Não
Vem?

Ou
Vem
Mas

Em
Vão?
Quem?



MARIANNA CORREIA/
ARQUIVO DA EDITORA

RICARDO, Cassiano. Campanário de São José. *A difícil manhã*. Rio de Janeiro: Livros de Portugal, 1960. p. 144.

- a) O verbo **segurar**.
- b) Seu significado é próximo a **ficar esperando, ser mantido esperando**.
- c) Significa **agarrar, sustentar**.
- d) Resposta pessoal.

Sobre atividade 2

Em todas as línguas, são raros os casos de palavras **monossêmicas**, isto é, que expressam um único significado. A **monossemia**, quando ocorre, geralmente faz remissão a termos usados em áreas técnicas, científicas e também para caracterizar o que é típico de algumas disciplinas. É o que ocorre com os termos heptassílabo, decassílabo e dodecassílabo, aprendidos nesta Unidade. Contudo, no soneto de Quintana, analisado na página anterior, ou na tirinha do Recruta Zero, que orienta a segunda atividade, os estudantes depararam com casos de palavras **polissemicas**. A **polissemia** ocorre por um princípio de economia cognitiva, ou seja, no lugar de arquivarmos em nossa memória um número infinito de palavras, gravamos uma quantidade reduzida de formas lexicais, ressignificadas por processos metafóricos, metonímicos, entre outros. Os estudantes, por conseguinte, deverão perceber que o verbo **segurar** tem o sentido mais amplo de **agarrar, firmar** e, por extensão de sentido, pode ainda agregar os valores de **guardar um segredo** (segurar uma notícia), **controlar-se** (segurou-se para não brigar com o colega), **aguardar** – como na fala do sargento, na tirinha. Para ampliar essa discussão, pode-se pedir aos estudantes que procurem, no dicionário, casos de palavras altamente polissemicas, como **linha, botão, faixa...**

Sobre atividade 3

O poema “Campanário de São José” é um belo exemplar de um soneto sintético, formado por versos de apenas uma sílaba poética, e com grande efeito sonoro quando lido em voz alta.

Sobre Sentido literal e figurado das palavras

Comentamos anteriormente que a polissemia é um processo comum nas línguas naturais. Nesta página, pretendemos sistematizar, teoricamente, as relações entre **sentido literal** e **sentido figurado**. Discuta com os estudantes como eles percebem as palavras que usam no dia a dia. Mostre a eles que as palavras têm uma forma física (o **significante**) e um conteúdo semântico (o **significado**) e funcionam como um sinal que criamos para representar nossos conhecimentos de mundo e facilitar a interação comunicativa. Nesse sentido, as palavras não têm, necessariamente, uma relação direta com o ser, elemento ou coisa que ela representa. Por isso, nem sempre conseguimos identificar os valores figurados que elas assumem. Por exemplo, quando deparamos com a palavra **cachorro**, podemos ativar em nossa memória a representação que temos de qualquer tipo de **cachorro**, independentemente de sua raça (bulldogue, *poodle*, *beagle*, labrador, pastor-alemão...), embora todos eles devam ser compreendidos como animais mamíferos, quadrúpedes, com focinho, que latem. No discurso, porém, a palavra **cachorro** pode ser empregada com sentido figurado, como quando queremos destacar as características negativas de uma pessoa, ou quando, ironicamente, queremos destacar um tipo de travessura.

Faça as atividades no caderno.

3. a) As rimas entre as palavras com terminação **-em**.
3. b) São rimas perfeitas.
3. c) A repetição das rimas sugere o barulho de sinos sendo tocados.
3. d) Porque no poema há um questionamento sobre a união amorosa que pode não ocorrer ou ocorrer em vão.
3. e) Campanário é a torre da igreja onde ficam os sinos. Assim, a palavra relaciona-se diretamente com o efeito sugerido na leitura em voz alta, em que as rimas em “-em” lembram a sonoridade dos sinos badalando.

- a. Nesse soneto do poeta brasileiro Cassiano Ricardo, que rimas se destacam na leitura?
- b. Classifique essas rimas em perfeitas ou imperfeitas.
- c. Após o título, o poeta indica que o poema deve ser lido três vezes. Três estudantes devem ler o poema um após o outro. Após ouvir essas leituras, indique o que sugere o som das rimas se repetindo.
- d. O título do poema traz o nome de São José, a quem é atribuído, na crença popular, o poder de proteger as famílias e os casais. Por que essa informação nos ajuda a entender o poema?
- e. O título apresenta também a palavra **campanário**, que ajuda a entender o efeito sonoro do poema. Procure a palavra no dicionário e explique essa relação.

■ Sentido literal e figurado das palavras

Você já sabe que na língua os substantivos nomeiam todos os seres, ações, sentimentos e coisas que nos cercam. O curioso é que não há nada na sequência de sons da palavra **cachorro**, por exemplo, que lembre o animal doméstico que ela nomeia. Ao ouvirmos os sons dessa palavra, automaticamente pensamos no conceito ou na ideia desse animal, ou seja, pensamos em seu **significado**. À sequência sonora que nomeia os seres chamamos **significante**, que estará sempre associado a um significado. Uma palavra é sempre composta, portanto, de dois elementos: um **significante** e um **significado**. Essa composição é chamada de **signo**. Significante e significado são faces da mesma moeda, um não existe sem o outro.

Mas a relação entre o significante e o significado de um signo é uma convenção social, fruto de um acordo comum, pelo qual combinamos de nomear certo ser com certo nome. Os falantes de língua portuguesa, por exemplo, atribuem o mesmo significado à sequência sonora do significante **cachorro**. Exatamente por ser social e culturalmente realizado, o acordo se altera nas diferentes línguas; por exemplo, os falantes de língua inglesa atribuíram outro significante ao significado **cachorro: dog**. Já os franceses, os chamam de **chien**, e os espanhóis, de **perro**.

Agora, reveja o segundo quadro da tirinha do Recruta Zero apresentada anteriormente.



RECRUTA ZERO, MORT WALKER © 2012 GREG & MORT WALKER-KING FEATURES/ISTR. BULLS © KFS/DIST. BULLS

WALKER, Greg; WALKER, Mort. Recruta Zero. *O Estado de S. Paulo*, São Paulo, 1º mar. 2018. Caderno 2. p. C4.

256

► Resposta

3. c) Organize a leitura em sala de aula e instrua os estudantes a ler em voz alta e com ênfase nas palavras que rimam.

O humor da tirinha é produzido pela exploração do significado da palavra **segurar**. Repare que o significado convencional dessa palavra – apoiar, agarrar em algo para não cair – é utilizado na segunda ocorrência, “mal estou conseguindo me segurar”. Porém, na primeira ocorrência, “odeio ser segurado na linha...”, o sentido é outro, algo próximo a “ser deixado esperando”. No caso do significado convencional, diremos que esse é o sentido **literal**. Mas as palavras, além de terem um ou mais significados mais ou menos fixos e literais, podem ir ganhando outros sentidos, dependendo da situação de uso da língua. Um deles é o sentido **figurado**.

Para entender o sentido figurado, é preciso que o ouvinte/leitor perceba que o sentido literal foi modificado pelo contexto de uso daquela palavra. No caso da tirinha, deve-se levar em conta que o Sargento Tainha foi deixado na linha pelo Recruta Zero.

■ Sentido figurado e figuras de linguagem

Vamos retomar o poema de Mario Quintana trabalhado na atividade 1, da página 254.

Triste encanto das tardes borralheiras
Que encham de cinza o coração da gente!
A tarde lembra um passarinho doente
A pipilar os pingos das goteiras...

A tarde pobre fica, horas inteiras,
A espiar pelas vidraças, tristemente,
O crepitar das brasas na lareira...
Meu Deus... o frio que a pobrezinha sente!

Por que é que esses Arcanjos neurastênicos
Só usam névoa em seus efeitos cênicos?
Nenhum azul para te distraíres...

Ah, se eu pudesse, tardezinha pobre,
Eu pintava trezentos arco-íris
Nesse tristonho céu que nos encobre!...

QUINTANA, Mario. Triste encanto. *A rua dos cataventos*.
São Paulo: Globo, 2005, p. 34.



Faça as atividades
no caderno.

Sobre Sentido figurado

Demonstre aos estudantes como é comum fazermos uso de **sentidos figurados** em nosso dia a dia. Pergunte a eles se percebem como se expressam quando, por exemplo, têm de anunciar uma nota baixa aos pais, quando querem pedir dinheiro para comprar algo, ou mesmo quando conversam entre si para elogiar uma pessoa. Levante as palavras e expressões usadas, discutindo, ainda, as analogias que são feitas para se obterem determinados efeitos de sentido. Se uma pessoa bonita é chamada de **gatinho(a)**, é porque associamos esse signo ao conceito de beleza. Se alguém se satisfaz com pouca comida é porque come feito um **passarinho**. Mas, se estiver há muitas horas sem se alimentar, fica **verde de fome**. Faça-os perceber que recorremos a animais, cores, produtos manufaturados, ações cotidianas, entre outros recursos, para construímos analogias. Essas analogias respondem por um número infinito de sentidos figurados (ou conotativos) que usamos, muitas vezes retoricamente, para reforçar uma ideia que pretendemos marcar em nossas interações comunicativas.

► Resposta

- À tarde são atribuídas, na segunda estrofe, a ação de **espiar** e **sentir** e o sentimento de **tristeza**. Além de, na última estrofe, o eu lírico transformá-la em interlocutora, pelo emprego do vocativo (**tardezinha pobre**).

Sugestão

Aproveite a oportunidade do estudo **metafórico** do significante **cinza**, empregado no poema de Mario Quintana, para explorar alguns **usos figurados** que emergem a partir de outras designações de **cores**. Organize, com os estudantes, uma lista de ocorrências e discuta como as metáforas foram construídas. Exemplos: dizemos que estamos no **vermelho** para indicarmos nossos endividamentos; dizemos a uma pessoa que ela está **amarela** para sinalizar sua condição de palidez, ou que ela tem um **sorriso amarelo** para denunciar uma atitude constrangedora; perguntamos se um colega viu um **passarinho verde** quando ele está muito feliz; se queremos saber se a pessoa está bem, interrogamos se está **tudo azul**; em uma gíria recente, para indicar um espanto, algumas pessoas dizem que ficaram **bege**. Enfim, há um leque de opções que podem ser analisadas em conjunto. Se pertinente, alerte-os para o valor negativo que se atribui a determinados matizes de cores, de que resultam enunciados preconceituosos.

Outra atividade que pode ajudar a fixar os conceitos estudados seria os estudantes pesquisarem **metáforas** e **prosopopeias** nas letras de músicas que ouvem. Essa análise é interessante, pois eles vão perceber como os letristas (muitos deles também poetas) recorrem a essa estratégia composicional para enriquecer o conteúdo de seus textos, destacar rimas, enaltecer encadeamentos rítmicos e até mesmo enfatizar alguma crítica social.

Personificação ou prosopopeia



A atribuição de sentimentos e ações humanas a objetos e seres inanimados é chamada de personificação ou prosopopeia.

O poema é construído pela oposição entre o espaço interno aquecido e o espaço externo da tarde fria. Além dessa oposição, o eu lírico apresenta outras: “névoa” se opõe a “azul”, que se opõe a “cinza”. Todas essas figuras são metáforas de uma oposição maior: a tristeza que inunda a tarde *versus* a alegria que o eu lírico gostaria de poder sentir.

Para se referir à tarde, o eu lírico utiliza uma figura de linguagem que você já estudou, a **personificação** ou **prosopopeia**. Ao transformar a tarde em um ser animado, personificado, o eu lírico pretende dividir conosco o mesmo sentimento de pena da tarde, principalmente quando lamenta o frio sentido por ela.

- Que ações e que sentimentos são atribuídos à tarde?

Além da personificação, há na primeira estrofe uma figura de linguagem que explora o sentido figurado. Vamos descobrir qual é essa figura?

Na atividade 1, você tentou definir o significado da palavra **cinza**. Para isso, era necessário que você percebesse que o significado dessa palavra não é literal, e sim construído em comparação com o sentido literal. Leia novamente os dois primeiros versos do poema e a explicação a seguir para entender melhor.

O eu lírico atribui às tardes o adjetivo **borrалheiras**, ou seja, nas tardes se acumulam as cinzas do fogo de uma lareira e são essas cinzas que enchem “o coração da gente”.

borrалho = cinzas que sobram após o fogo se apagar → **tardes borrалheiras**

O significado atribuído ao significante **cinza** não é o literal; no poema, **cinza**, no singular, significa **tristeza**. A figura de linguagem utilizada, nesse caso, é a **metáfora**.

Metáfora



Podemos dizer que a metáfora é uma figura de linguagem em que seres de universos diferentes são comparados. A comparação se baseia em semelhanças entre os elementos da comparação. O elemento comum, que torna possível a comparação, fica implícito. Em uma comparação metafórica, o elemento comum está explicitado, como na frase “Esse menino é **esperto** como uma raposa”. Mas se dissermos “Esse menino é uma raposa”, estamos deixando implícita a característica comum entre **raposa** e **menino** e criando uma **metáfora**.

Atividades

Faça as atividades no caderno.

1. Leia a tirinha de Níquel Náusea.



GONSALES, Fernando. Níquel Náusea. *Folha de S. Paulo*, São Paulo, 15 jun. 2018. Ilustrada. p. C7.

a. Na frase “Vocês andam muito distantes!”, o verbo **andar** pode ser entendido de duas formas. Avalie as acepções a seguir e escreva em seu caderno quais são as duas possibilidades de uso para este verbo.

- I. dar passos, caminhar.
- II. decorrer, passar (o tempo).
- III. ter movimento próprio; funcionar, trabalhar.
- IV. portar-se de determinado modo; ter certo procedimento; comportar-se, agir.

b. Justifique as acepções escolhidas na atividade anterior.

c. No último quadro, qual expressão tem igualmente seu significado explorado? Explique os dois sentidos possíveis literal e figurado que ela pode ter.

d. Que elemento visual, somado à exploração dos sentidos literal e figurado, ajuda a produzir o humor na tirinha?

2. Na Copa do Mundo de 2018, a Seleção Brasileira de Futebol enfrentou, no primeiro jogo, a Seleção Suíça. Quebrando a expectativa da maioria, o jogo terminou empatado. A tirinha a seguir explora esse acontecimento. Leia-a e responda às questões propostas.



GALHARDO, Caco. Daiquiri. *Folha de S. Paulo*, São Paulo, 19 jun. 2018. Ilustrada. p. C5.

1. a) I e IV.
1. b) A acepção I, que seria o significado literal, produz humor se levarmos em conta que o interlocutor da girafa são seus próprios pés; a acepção IV é o sentido mais comum para esse verbo nesse contexto, pois não se trata literalmente do andar, mas de uma forma de comportamento.
1. c) “Sem pé nem cabeça”. Literal: sem o pé e a cabeça da girafa, uma vez que eles não aparecem na tirinha; figurado: sem sentido, sem lógica.
1. d) A não representação dos pés e da cabeça da girafa na ilustração, como se nãooubessem no quadro da tirinha.

Sugestão

Na atividade 1, a tirinha de Níquel Náusea ilustra, com clareza, a diferença que queremos marcar entre o **sentido literal** (a imagem de uma girafa sem que se possam ver seus pés e sua cabeça), cuja representação torna literal a expressão **sem pé nem cabeça**, cujo **sentido figurado** aponta para a ideia de algo ilógico, sem sentido. Essa tirinha pode inspirar uma atividade produtiva em torno de **unidades fraseológicas** do português: tendo como referência o **Dicionário Ilustrado de Expressões Idiomáticas** (disponível em: <https://marcelozocchio.com.br/Pequeno-Dicionario>; acesso em: 18 abr. 2022). Os estudantes deverão montar alguns painéis contendo expressões idiomáticas representadas ao pé da letra, isto é, no sentido literal. Na parte inferior do painel, ou no verso dele, vão registrar a expressão e explicar seu sentido figurado. Por exemplo, um estudante poderá desenhar, fotografar ou fazer uma montagem demonstrando uma pessoa dentro de um cano (representação literal) para fazer referência à expressão **entrar pelo cano** (sentido figurado de **passar por uma complicação; dar-se mal**). Eis algumas expressões que podem ajudar na organização da atividade: acertar na mosca; andar na linha; bater as botas; botar a boca no trombone; chutar o balde; dormir no ponto; encher linguiça; mão na roda; pendurar as chuteiras; pisar na bola; quebrar galho; segurar vela; ser uma pedra no sapato; tomar um chá de cadeira.

Sugestão

Para sanar possíveis dúvidas sobre o conteúdo desenvolvido e avaliar a aprendizagem, selecione alguns poemas adequados ao perfil dos discentes ou solicite aos estudantes que pesquisem alguns poemas de preferência pessoal. Eles deverão fazer um estudo desses textos e levantar as **metáforas** encontradas, indicando os **sentidos figurados** por elas desencadeados (afeto, jocosidade, valorização, depreciação...). Outra possibilidade de atividade é a criação de enunciados frasais ou de pequenas trovas em que sejam explorados recursos expressivos figurados.

Faça as atividades no caderno.

2. a) Pela exploração do significado da palavra **chocolate**.
2. b) Doce feito do cacau.
2. c) Vencer um jogo por grande diferença de gols ou pontos.
2. d) Possibilidade de resposta: ganhar de lavada.
2. e) O sentido é de quem não foi vencido no jogo, de quem não levou um chocolate.
2. f) O sentido figurado foi compreendido, a resposta é sarcástica, pretende produzir humor com a expectativa dos brasileiros em “dar um chocolate” na seleção suíça.
3. a) Sim, trata-se de uma metáfora, pois é feita uma comparação entre “coração” e “almirante louco”.
3. b) Pode significar que o coração assumiu o controle dos sentimentos do eu lírico e, por isso, ele está em movimento e abandonado à loucura do coração, de seus sentimentos e sensações. Outros sentidos podem ser atribuídos a essa metáfora, desde que baseados nos elementos do poema.
3. c) **Louco** não quer dizer que o almirante é portador de distúrbios mentais, mas que é pensante, viajante, que não consegue mais guiar ou comandar seus sentimentos e sensações. O sentido é, portanto, positivo.



MARIANNA CORREIA
ARQUIVO DA EDITORA

- a. O humor na tirinha é produzido pela exploração de qual elemento verbal?
b. Qual seria o sentido literal dessa expressão?
c. O que a personagem quis dizer com a expressão “dar um chocolate” na Suíça?
d. Que outra expressão poderia substituir “dar um chocolate”, mantendo o mesmo sentido figurado?
e. Que sentido tem a resposta dada à pergunta de Daiquiri?
f. A resposta “Só que os suíços é que fazem chocolate!” demonstra que o sentido da pergunta foi ou não compreendido? Justifique sua resposta.
3. Leia o poema “Ah, um soneto...”, de Álvaro de Campos, estudado nesta Unidade e responda às questões.

Meu coração é um almirante louco
Que abandonou a profissão do mar
E que a vai relembrando pouco a pouco
Em casa a passear a passear...

No movimento (eu mesmo me desloco
Nesta cadeira, só de o imaginar)
O mar abandonado fica em foco
Nos músculos cansados de parar.

Há saudades nas pernas e nos braços.
Há saudades no cérebro por fora.
Há grandes raivas feitas de cansaços.

Mas – esta é boa! – era do coração
Que eu falava... e onde diabo estou eu agora
Com almirante em vez de sensação?...

CAMPOS, Álvaro de. Ah, um soneto. In: PESSOA, Fernando. *Poesia completa de Álvaro de Campos*. São Paulo: Companhia das Letras, 2007. p. 398.

- a. Na primeira estrofe, a palavra **coração** está empregada no sentido metafórico? Justifique sua resposta.
b. Almirantes são os que têm a função de comandar o navio. Ao comparar seu coração a um almirante louco, o eu lírico atribui algo comum aos elementos da comparação. O que há em comum entre eles?
c. O sentido figurado também pode ser utilizado para expressar valorização ou depreciação, para demonstrar afeto ou jocosidade, por exemplo. Quando o poeta caracteriza o almirante como louco, ele o faz com sentido figurado. O que ele quer dizer com a palavra **louco**? O sentido conferido a ela é positivo ou negativo?

Questões da língua

Pontuação (5)

Faça as atividades no caderno.

Nesta seção, vamos estudar um sinal de pontuação muito comum em textos literários, principalmente na poesia: as reticências. Veremos, ainda, a acentuação de oxítonas seguidas dos pronomes **los** e **las**, como em **vê-los**, por exemplo.

1. Leia a tirinha do Chico Bento.



SOUSA, Maurício de. Turma da Mônica. *O Estado de S. Paulo*, São Paulo, 29 jan. 2018. Caderno 2. p. C4.

- a. Ao dividir a fala de Chico Bento em três quadros, o que se quis enfatizar?
- b. Por que a última fala de Chico Bento, "... tranquilidad...", é marcada com duas reticências?
- c. O que produz humor na tirinha?
- d. Pela presença das reticências, a leitura precisa ser feita de modo específico. Leia a tirinha em voz alta e descreva como você pronuncia essas três palavras.

1. c) A não percepção da queda-d'água que se aproxima e a palavra interrompida no último quadro.
1. d) Resposta pessoal.

■ Reticências

Uma das funções dos sinais de pontuação é fornecer ao leitor referências de como ele deve ler o texto, ou seja, que entonação deve empregar em sua fala a cada frase lida. **Entonar** é o modo de produzir os sons da fala. Isso é facilmente percebido em perguntas; leia, por exemplo, as orações a seguir em voz alta:



Quando você pronunciou a primeira pergunta, a palavra **Português** foi dita levemente mais alta do que o restante da oração, isso indica ao interlocutor que a resposta deve ser **sim** ou **não**. Na segunda pergunta, a palavra **como** foi pronunciada mais alta, **você fez o exercício de** em tom de voz normal e **Português**, em tom mais baixo. Isso indica ao interlocutor que a resposta não pode ser apenas **sim** ou **não**. Toda vez que utilizamos palavras como **qual**, **como**, **onde**, entre outras, no início de perguntas, produzimos essa entonação.

261

► Resposta

1. d) Trata-se da criação de uma hipótese, mas a resposta adequada seria fazer um prolongamento em "ahhh..." e "qui..." e interrupção em "...tranquilidad...".

Sobre Reticências

O desenvolvimento da **competência comunicativa oral** é um dos aspectos a serem explorados na Educação Básica. Sabemos, no entanto, que são poucas as oportunidades que se tem de planejar atividades para abordar os **efeitos de sentidos** que emergem da **oralização expressiva** de textos. Esta é uma boa oportunidade para explorar alguns temas estudados em **fonologia suprasegmental**: prosódia, duração vocálica, acentos silábicos das palavras, junturas silábicas etc. Vale a pena comentar com os estudantes que a **entonação** está relacionada com os **propósitos comunicativos**, isto é, mesmo que façamos uso de um sinal de pontuação, uma mesma frase pode ter sentidos diferentes se for lida, intencionalmente, com valor de surpresa, polidez, calor humano, frieza, raiva... São esses propósitos que nos induzem a dizer algo de modo rápido, pausado, silabado, prolongado, elevando ou abaixando o som no início ou final de sentenças. Aproveite para enfatizar os **padrões entonacionais** desencadeados pelo uso das reticências, ou seja, um sinal de pontuação usado para enfatizar a carga emotiva de um texto, expressando hesitação, ansiedade, dúvida, melancolia, saudade, suspensão de pensamento.

Orientação

Reforce aos estudantes o valor essencialmente literário, subjetivo e expressivo das reticências. Comente com eles como é raro o uso dessa pontuação em textos que precisam exprimir conteúdos objetivos e informativos, como ocorre no discurso jornalístico, jurídico, médico, técnico, entre outros.

Sobre Canção do exílio facilitada

Diferentemente do que ocorre com os demais sinais de pontuação, o leitor, ao deparar com o emprego das reticências, deve fazer inferências sobre o que não está escrito; contudo, atentando para o que é autorizado pelo contexto de produção. É o que lemos no texto de José Paulo Paes. O autor, por meio de uma estratégia intertextual, constrói um poema minimalista em que retoma o poema-fonte de Gonçalves Dias. Depois de se interrogar sobre as lembranças que tem de sua terra natal “lá?”, o eu lírico exprime todas as sensações positivas que traz à sua memória. A emoção das lembranças vem marcada, no segundo verso, sob a forma de uma interjeição “ah!”. Na sequência, apresenta-se a descrição de tudo o que lhe causa regozijo: “sabíá... / papá... / maná... / sofá... / sinhá...”. No entanto, depois da suspensão de pensamento demarcada nas reticências de cada um dos versos, o eu lírico retoma a consciência de seu exílio, avaliando, de modo insatisfatório, a condição em que se encontra: “cá? / bah!”. Essa é uma boa oportunidade para demonstrar aos estudantes como é possível produzir um texto conciso, com emprego intencional da pontuação e sem descuidar dos efeitos de sentido.

Em frases com ponto final, a entonação cai na última palavra, indicando o final da frase. Leia em voz alta para perceber.

Eu não fiz a lição de
→ casa.

Quando não abaixamos o nosso tom de voz ao final das frases, mantendo o mesmo tom do início, deixamos o interlocutor esperando pela finalização, em suspenso. Geralmente, fazemos isso sem completar a frase, o que deixa a quem nos ouve a tarefa de utilizar a imaginação para completá-la. Na escrita, essa entonação é marcada pelas **reticências**.

Observe a fala de Chico Bento no último quadro da tirinha da atividade 1.

Veja que a personagem não chega a completar a palavra. Quando a leitura chega às reticências, automaticamente a completamos. Se a leitura for feita em voz alta, após a última letra interromperíamos a fala bruscamente, sem mudar a entonação. Além disso, esse recurso foi utilizado na tirinha para reforçar a ideia de queda da personagem em sua canoa.

Na literatura, as reticências também são utilizadas para indicar que determinada ação se estende para além do que foi descrito, convidando o leitor a construir o sentido de forma ativa.

Veja alguns exemplos:

Canção do exílio facilitada

lá?
ah!
sabíá...
papá...
maná...
sofá...
sinhá...
cá?
bah!

PAES, José Paulo. *Um por todos*. São Paulo: Brasiliense, 1986. p. 67.

O poema

Uma formiguinha atravessa, em diagonal, a página ainda em branco. Mas ele, aquela noite, não escreveu nada. Para quê? Se por ali já havia passado o frêmito e o mistério da vida...

QUINTANA, Mario. O poema. In: QUINTANA, Mario. *Antologia poética*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2015. p. 171.

Reticências

As reticências são os três primeiros passos do pensamento que continua por conta própria o seu caminho...

QUINTANA, Mario. Reticências. In: QUINTANA, Mario. *Poesia completa*. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 2006. p. 285.

Leia os comentários que seguem e, em seu caderno, relacione-os com os textos que leu.

- I. O texto é metalinguístico porque define poeticamente reticências, utilizando reticências.
- II. O texto faz referência ao poema de Gonçalves Dias, apenas sugerindo, por meio das reticências e de palavras-chave, tudo o que dá prazer ao eu lírico.
- III. No texto, as reticências suspendem o pensamento, sugerindo que o leitor deve dar continuidade à resposta do eu lírico.

Reticências – I
O poema – II
Canção do exílio facilitada – III

Atividades

Faça as atividades no caderno.

1. Vamos ler e analisar novamente o soneto de Álvaro de Campos, heterônimo de Fernando Pessoa.

Ah, um soneto...

Meu coração é um almirante louco
Que abandonou a profissão do mar
E que a vai relembrando pouco a pouco
Em casa a passear a passear...

No movimento (eu mesmo me desloco
Nesta cadeira, só de o imaginar)
O mar abandonado fica em foco
Nos músculos cansados de parar.

Há saudades nas pernas e nos braços.
Há saudades no cérebro por fora.
Há grandes raivas feitas de cansaços.

Mas – esta é boa! – era do coração
Que eu falava... e onde diabo estou eu agora
Com almirante em vez de sensação?...

CAMPOS, Álvaro de. Ah, um soneto... In: PESSOA, Fernando. *Poesia completa de Álvaro de Campos*. São Paulo: Companhia das Letras, 2007. p. 398.

- a. No título do poema há reticências. Elas indicam que a entonação deve ser interrompida ou alongada?
- b. Com base no estudo desse poema que foi realizado tanto na seção **Leitura 2** quanto na seção **Conhecimentos linguísticos e gramaticais 2**, mostre por que as reticências do título sugerem essa entonação que você indicou na atividade anterior.
- c. Na primeira estrofe, as reticências no último verso indicam uma entonação com que se deve ler o verso. Descreva como deve ser a leitura desse verso.
- d. As reticências no último verso da última estrofe estão postas logo após um sinal de interrogação. O que isso pode significar?

Reticências (...)

Sinal de pontuação usado para marcar continuidade ou interrupção de uma ação ou pensamento. Esse sinal é ótimo auxiliar da linguagem poética. Também muito utilizado em citações de textos, incompletas.



MARIANNA CORREA ARQUIVO DA EDITORA

1. a) Alongada.
1. b) O poema explora a divagação, o pensamento que "viaja", como um almirante. Assim, o alongamento da entonação da última palavra reforça isso, sugerindo a imaginação.
1. c) A leitura mais propícia seria com a manutenção do mesmo tom utilizado no início do verso, diferenciando sua leitura dos demais da estrofe.
1. d) A continuidade do pensamento, da divagação, após o questionamento.

Orientação

Na atividade 1, os estudantes podem lhe fazer questionamentos sobre outros usos das reticências. No poema dessa atividade, o poeta combinou, no último verso, a interrogação com as reticências (?...). A combinatória também pode ocorrer com o ponto de exclamação (!...) e com o uso cumulativo e simultâneo dos três sinais (!?... ou ?!...). Em todos os casos, a função é estilística e visa à intensificação da carga emotiva do conteúdo textual. Se achar pertinente, organize uma atividade em que eles tenham de pesquisar, em textos literários, outros usos das reticências, por exemplo, para: a) marcar suspensão de uma palavra (Ele é seu filh..., digo, marido?); b) interromper a fala de uma personagem (– Saia agora! A não ser que... / – ...que o quê?); c) indicar hesitação ou nervosismo (Eu... eu... quebrei... quebrei... o celu... o celu...); d) representar pausas características das trocas de turno conversacional em um diálogo (Alô?... Sim... Hoje não... Entendi...). Com relação aos usos não expressivos, podem-se comentar dois empregos corriqueiros dessa pontuação: a) na indicação de uma enumeração não concluída (laranja, pera, maçã...); b) na supressão de palavras no início, meio ou fim de uma citação. Neste caso, as reticências ficam entre parênteses ou colchetes.

► Respostas

1. c) “Baseado no romance de sua autoria...” (sem mudança de tonalidade, expressando continuidade); “fizemos um contrato, lembr...?” (sem mudança de tonalidade e com interrupção brusca, expressando dúvida); “bem... bem...” (prolongamento indicando continuidade, expressando hesitação).

d) As formas verbais terminadas em **r, s, z**, quando seguidas de pronomes oblíquos átonos – **o(s), a(s)** –, perdem essa consoante final, e os pronomes passam à forma **lo(s), la(s)**.

Orientação para Acentuação

É muito provável que os estudantes façam uso de editores eletrônicos de textos e de outros recursos tecnológicos para a troca de mensagens. Proponha-lhes um desafio: eles deverão responder por que esses programas com corretores automáticos não acentuam as formas verbais oxítonas seguidas dos pronomes átonos **lo(s), la(s)**. É importante que eles compreendam que os programas eletrônicos nem sempre reconhecem os pronomes como parte da formação verbal. Assim, em uma construção como **escutá-lo**, caso o usuário não digite o acento agudo inerente a essa forma verbal, o computador identificará a forma **escuta**, conjugada na terceira pessoa do singular, ou então o substantivo feminino (uma escuta telefônica); portanto, não vai sugerir o acréscimo do acento. Desse modo, eles devem ficar atentos à revisão das formas verbais seguidas dos pronomes indicados nesta seção. No caso das construções como **parti-lo, imprimir-lo, traduzi-lo**, eles devem concluir que os verbos não levam acento por terminar em **i**. Faça com que atentem, contudo, para os casos em que o **i** aparece sozinho na sílaba, formando um hiato. Nesses casos, ele aparecerá acentuado: **construí-lo, concluí-lo, distribuí-las** etc.

Acentuação

1. a) No segundo quadro, “Sim”; as duas perguntas “O quê?”, “É ‘faca amolada’?”.

1. b) A troca de **f** por **v** (faca/vaca) e **m** por **t** (amolada/atolada).

1. d) Resposta pessoal.

Faça as atividades no caderno.

1. Leia a tirinha a seguir.



LAERTE. Piratas do Tietê. Folha de S.Paulo, São Paulo, 20 maio 2016. Ilustrada. p. C5.

- A personagem da tirinha está dialogando com alguém ao telefone. Que elementos de sua fala indicam que ouve um turno do interlocutor não registrado na tirinha?
- O humor na tirinha é produzido principalmente pela exploração de sons parecidos em palavras diferentes. O que diferencia o título do filme e o do romance?
- Explique como devemos ler as quatro ocorrências de reticências na tirinha.
- O verbo **convidar**, utilizado no primeiro quadro, apresenta uma modificação em sua forma (**convidá**). Descreva essa mudança e formule uma hipótese para explicar por que ela ocorre.

■ Oxítonas seguidas de los e las

Você lembra que as palavras **oxítonas** são aquelas nas quais a última sílaba é tônica, ou seja, é pronunciada com maior intensidade. As regras de acentuação das oxítonas são duas apenas:

I. Marcam-se com acento agudo todas as oxítonas terminadas em **-a(s), -e(s)** e **-o(s)** semiabertos (jacaré e avô) e com acento circunflexo as oxítonas que acabam em **-e(s)** e **-o(s)** semifechados (dendê e avô).

II. Marcam-se com acento agudo o **e** nas sílabas terminadas em **-em** ou **-ens** (alguém, armazém, parabéns). Atenção: esta regra só vale para as oxítonas, portanto palavras como **ontem** não recebem acento, pois são paroxítonas.

Quando uma palavra oxítona for uma forma verbal acrescida dos pronomes **a** e **o**, algumas modificações serão necessárias. Observe ao lado.

Ao acrescentar o pronome, o verbo perde o **-r** final e o pronome ganha um **-l** inicial. Essa alteração acontece por uma questão de eufonia, isto é, para tornar mais agradável a sonoridade, como em “contá-las”.

Além disso, as regras de acentuação das oxítonas passam a valer para o verbo.

Portanto, lembre-se sempre de que:

As formas verbais oxítonas terminadas em **-a, -e** e **-o**, seguidas de **lo(s)** e **la(s)** devem ser acentuadas de acordo com as regras de acentuação de todas as palavras oxítonas.

dar	+	o	=	dá-lo
contar	+	as	=	contá-las
saber	+	os	=	sabê-los
ler	+	a	=	lê-la
por	+	o	=	pô-lo

Atividades

Faça as atividades no caderno.

1. Leia a tirinha de Armandinho:

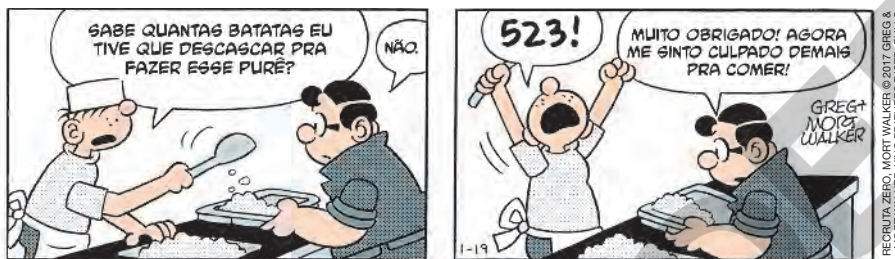


BECK, Alexandre. *Armandinho nove*. Florianópolis: A.C. Beck, 2016. p. 68.

- Geralmente as tirinhas são construídas com a intenção de produzir humor. Esse efeito não está presente nessa tirinha. Qual é a intenção do autor ao produzi-la? O que indica isso?
- Quais palavras do texto são oxítonas?
- Quais dessas palavras são verbos?
- Qual desses verbos obedece à regra de acentuação estudada?

- a) Fazer uma crítica ao desrespeito à natureza. Isso está presente em "Cortaram tudo [mata] para fazer um condomínio!".
1. b) Gambás, animais, deixá, lugar, fazer.
1. c) Deixá e fazer.
1. d) Deixar. Seguido do pronome o apresenta a forma deixá-lo.

2. Leia a tirinha do Recruta Zero:



WALKER, Greg; WALKER, Mort. *Recruta Zero*. O Estado de S. Paulo, São Paulo, 17 mar. 2017. Caderno 2, p. C4.

- Que recurso foi utilizado pelo autor da tirinha para reforçar que a fala do Recruta Zero no último quadro é um grito?
- Por que a personagem que interage com o Recruta Zero diz sentir culpa?
- Reescreva em seu caderno a oração do último balão de fala, acrescentando ao verbo **comer** o complemento **o purê**. Em seguida, reescreva essa oração, agora utilizando o pronome **o** no lugar de purê.
- Se você respondeu corretamente à atividade anterior, a forma verbal com o pronome sofreu algumas alterações. Explique-as.

- a) O tamanho da fonte e o negrito nos números, a exclamação e a linguagem corporal da personagem.
2. b) Porque se sente culpado pelo excesso de trabalho do Recruta Zero.
2. c) Muito obrigado! Agora me sinto culpado demais pra comer o purê! Muito obrigado! Agora me sinto culpado demais pra comê-lo!
2 d) O r final foi suprimido, o e da sílaba tônica acentuado e lo foi acrescido ao pronome.

Orientação

Relembre aos estudantes as especificidades do soneto, apresentando exemplos. Explique que, para escrever bons sonetos, é necessário conhecer as principais regras composicionais desse gênero textual, que são a **estrofação**, a **métrica** e a **acentuação tônica** correta. Porém, os estudantes não devem se preocupar tanto em contar as sílabas e esquecer o sentido, a criatividade e a beleza da escrita. Oriente-os no processo de escrita, caso surjam palavras destoantes, elas podem ser trocadas por sinônimos. Explique que, em algumas situações, talvez seja necessário inverter termos para que o ritmo seja mantido. Apresente sonetos em que as rimas sigam o esquema ABAB ABBA CDC DCD.

O tema para a **produção textual** pode ser livre ou determinado. Se considerar pertinente, sugira aos estudantes que construam os sonetos utilizando uma lista de palavras combinadas previamente. Leia alguns poemas para que os estudantes aprendam a maneira como é feita a declamação e identifiquem o tema trabalhado pelo autor. Explique que o tema escolhido por eles deve ser trabalhado nas quatro estrofes. Em geral, os temas mais usados em sonetos são ligados às emoções e aos sentimentos.

A proposta para a **revisão** do texto é que seja coletiva. Então, relembre aos estudantes a importância de respeitar as produções alheias e analisar os textos segundo os critérios estabelecidos, propondo, se necessário, somente críticas construtivas.

Produção de texto

Soneto

O que você vai produzir

Depois de ler os sonetos desta Unidade, você escreverá agora seu próprio soneto, usando quatro estrofes e o esquema de rima ABAB ABBA CDC DCD.

Planejamento

1. Comece pensando sobre o que vai escrever. Você vai escrever sobre sentimentos ou fará uma reflexão filosófica sobre algum assunto de seu interesse? A forma será a do soneto, mas o conteúdo ficará a sua escolha.
2. Você viu que a forma do poema também pode se relacionar a seu conteúdo, como no poema “Coração”, de Guilherme de Almeida, que foi feito com uma musicalidade proposital, para lembrar as batidas de um coração. Pense em alguma maneira de relacionar a forma e o conteúdo em seu soneto.

Produção

1. Agora você escreverá seu soneto. Para isso, use o caderno para criar vários rascunhos do poema, pelo menos três, antes de achar a forma definitiva.
2. Depois de achar a versão para escrever, troque seu poema com um colega da sala e conversem sobre o que ficou bom e o que precisa melhorar.
3. Nos poemas que você estudou nesta Unidade, sempre havia algumas imagens poéticas que davam base ao que o poema dizia. Escolha algumas imagens poéticas para dar forma a seu poema.
4. Não se esqueça do formato do texto. Nos sonetos, encontramos sempre quatro estrofes. Retome a seção **O gênero em foco** e organize seu poema conforme o formato padrão desse gênero.

Revisão

1. Para esses poemas, o processo de revisão será feito de modo coletivo. Para isso, o professor montará um pequeno varal na sala, no qual os poemas serão pendurados.
2. A partir disso, leia seu poema e os de seus colegas de modo que todos possam conversar sobre as imagens poéticas utilizadas, o formato dos versos e as rimas escolhidas.
3. Para revisar os poemas, pensem nos critérios a seguir.

266

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.

(EF89LP36) Parodiar poemas conhecidos da literatura e criar textos em versos (como poemas concretos, ciberpoemas, haicais, liras, microrroteiros, lambe-lambes e outros tipos de poemas), explorando o uso de recursos sonoros e semânticos (como figuras de linguagem e jogos de palavras) e visuais (como relações entre imagem e texto verbal e distribuição da mancha gráfica), de forma a propiciar diferentes efeitos de sentido.



MARIANNA COBREVA/
ARQUIVO DA EDITORA

Em relação à forma do soneto

- ▲ Do ponto de vista da forma, os poemas estão organizados em quatro estrofes, sendo as duas primeiras com quatro versos e as duas últimas com três versos?
- ▲ Foram utilizadas imagens poéticas criativas no conteúdo dos sonetos?

Em relação às rimas

- ▲ Foram utilizados os tipos de rima estudados na seção **O gênero em foco**?
- ▲ Do ponto de vista do número de sílabas poéticas, quais tipos de verso foram usados?

Em relação à correção ortográfica

- ▲ Foram cometidos erros ortográficos nas estrofes que precisam ser corrigidos?
- ▲ O recurso *enjambement*, ou cavalgamento, em que a oração começa em um verso e termina no outro, foi usado de alguma forma?

Circulação

1. Para tornar os poemas públicos, você, seus colegas e o professor farão um *flash mob*. Depois que todos os poemas estiverem prontos, vocês deverão pensar em um modo de fazer uma ação poética na escola que mostre de que maneira a poesia está presente no cotidiano.

Saiba +

Flash mob

É uma manifestação artística, organizada pela internet, que usa o efeito surpresa e para mobilizar pessoas e questionar a rotina que levamos nas grandes cidades. Em escolas, universidades ou comunidades virtuais, grupos organizam intervenções artísticas públicas em que se canta em coro, dança ou se declama de modo surpreendente, sem que as outras pessoas consigam compreender completamente o que está acontecendo.



Crianças e jovens participam de *flash mob* em Nova York, em 2022.

2. Uma sugestão é um grupo de estudantes se reunir na hora do intervalo e declamar um poema. Pensar em uma ação surpreendente e criativa!

Avaliação

1. Depois de todo esse processo, você, seus colegas e o professor vão fazer uma roda de conversa.
2. Em roda, conversem sobre o que foi aprendido sobre o gênero soneto e sobre poema e poesia em todas as ações realizadas ao longo da Unidade.
3. Você conseguiu aprender a diferença entre poema e poesia?
4. Como foi apresentar os poemas produzidos para a escola?
5. Como você vê a poesia e os poemas depois das atividades e ações feitas com os gêneros poéticos nesta Unidade?

Sugestão

Estimule os estudantes a usar bastante criatividade para produzir o *flash mob* de apresentação dos poemas. Esse trabalho pode ser desenvolvido junto com o professor do componente Arte. Explique que esse tipo de apresentação não deve ser utilizado como meio de propaganda política, manifestação publicitária ou incitação à violência. Para ser bem-sucedido, o *flash mob* deve ser o mais original possível. Porém, a fim de que os estudantes sejam inspirados e compreendam bem o que está sendo proposto, apresente vídeos em que possam ver esse tipo de apresentação. Ajude os estudantes a analisar a *performance* e a sincronização dos participantes. Explique que a preparação é tão importante quanto uma boa ideia. Então, todos os participantes precisam saber exatamente o que fazer; deve-se ensaiar; e os materiais (se forem necessários) devem ser separados e organizados antecipadamente. Explique que o ideal é que, ao final da apresentação, os participantes ajam o mais naturalmente possível.

Sobre Saiba+

O *flash mob* é uma manifestação espontânea organizada por um grupo de pessoas com o objetivo de informar, fazer divulgação da cultura, da arte etc. Nesse tipo de apresentação, nem todos os participantes precisam realizar os mesmos movimentos. Oriente os estudantes que, antes de participar de alguma atividade desse tipo ou de promovê-la, é necessário verificar se não está sendo infringida nenhuma lei de violação de direitos. Explique aos estudantes a diferença que existe entre os locais públicos e privados e que, por exemplo, a entrada (sem autorização) em um local privado não é correta.

Competências gerais da BNCC:
1, 3, 4 e 5.

**Competências específicas de
Linguagens para o Ensino
Fundamental:** 2 e 6.

**Competências específicas de
Língua Portuguesa para o Ensino
Fundamental:** 1, 2, 3 e 5.

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; estratégias e procedimentos de leitura; relação do verbal com outras semioses; procedimentos e gêneros de apoio à compreensão; curadoria de informação.

Oralidade: estratégias de produção: planejamento e produção de apresentações orais; procedimentos de apoio à compreensão; tomada de nota.

Produção de textos: consideração das condições de produção de textos de divulgação científica; estratégias de escrita: textualização, revisão e edição.

Análise linguística/semiótica: usar adequadamente ferramentas de apoio a apresentações orais; construção composicional e estilo; gêneros de divulgação científica; modalização; morfossintaxe.

▶ Respostas

2. Fale com os estudantes sobre anotações a partir de textos escritos e a partir de textos orais ou audiovisuais. Tanto é possível tomar notas de um texto de livro didático, de um artigo acadêmico, de um ensaio etc. quanto de uma palestra, de uma aula, de um filme.

3. Comente que as anotações, dependendo da finalidade e da interface considerada, podem ser elaboradas de diferentes formas. Não há regras específicas para isso.

Muitas vezes, essas tomadas de nota assumem um caráter bem pessoal, particular.



Práticas de estudo e pesquisa



WILLIS, Tilly. *Estudante de Biologia*. 2017. Óleo sobre tela, 62 cm x 52 cm. Coleção particular.

1. Observe a imagem.
 - a. Que situação você identifica nela? **1. a) Identifica-se uma situação de estudo.**
 - b. Que elementos presentes na imagem auxiliaram a construir essa resposta? **1. b) A mesa com livros, cadernos, a pessoa anotando e o título da tela.**
2. Já no século XVI, como nos conta Peter Burke, um historiador inglês, a prática de tomar notas era incentivada e ensinada.
 - Anotações podem ser feitas de várias maneiras. Você conhece ou usa alguma? Em caso afirmativo, em que situações? Com que finalidade? **2. Respostas pessoais.**
3. Converse com seus colegas e o professor para compararem maneiras diversas de anotar. **3. Resposta pessoal.**

Saiba +

Peter Burke (1937-)

Professor de História da Cultura na Universidade de Cambridge (Inglaterra), é autor, entre outros, de dois volumes que compõem a série *Uma história social do conhecimento*, lançados em 2000 e traduzidos para o português em 2003. Nessa obra, Burke traça um grande panorama da construção do conhecimento coletivo ocidental, partindo das “casas do conhecimento”, como eram chamadas as bibliotecas por ocasião da invenção da imprensa, passando pelas universidades e suas (re)organizações curriculares, pela Enciclopédia de Diderot, chegando às redes digitais e à *Wikipedia*. Em um de seus capítulos, o autor localiza as anotações como importante recurso de estudo no século XVI.

Faça as atividades no caderno.

Sobre esta Unidade

Nesta Unidade, a primeira leitura traz um verbete de enciclopédia que aborda “Tecnologia e invenção”, com base no qual os estudantes terão a oportunidade de realizar apontamentos e de sistematizar a estrutura desse gênero. Certamente, a prática de anotações está presente no cotidiano escolar; porém, sistematizar o estudo dá sentido à tarefa dos estudantes. A segunda leitura apresenta uma entrevista com viés científico e tem por objetivo principal destacar a importância da voz de autoridade na construção de um argumento e a preparação para realizar uma entrevista. Assim, os estudantes poderão desenvolver uma enquete sobre os problemas identificados na escola e aplicá-la, na seção **Produção de texto**. E poderão treinar sua apresentação oral com o auxílio de apontamentos, na seção **Oralidade**. As investigações linguísticas são feitas por meio das orações subordinadas e das estratégias de modalização do discurso.

Leitura 1

Contexto

Você lerá a seguir três textos. O primeiro é um verbete de enciclopédia e os demais são apontamentos sobre esse verbete. Possivelmente você tem o hábito de fazer apontamentos, como anotar informações durante as aulas ou ao ler um livro. Mas você sabia que o apontamento é um gênero textual?

Antes de ler

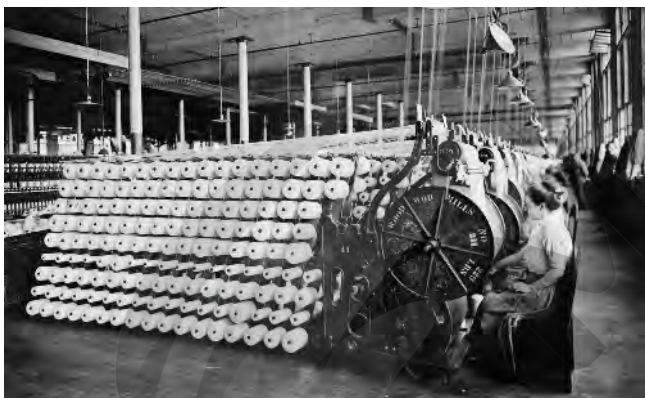
O verbete enciclopédico sobre o qual foram feitos os apontamentos é dedicado às inovações tecnológicas a partir do século XX.

- ▲ Que invenções tecnológicas você imagina que serão mencionadas no verbete?
- ▲ E quanto aos apontamentos? Como você imagina que eles serão?

Texto 1

Tecnologia e invenção

A tecnologia é o uso do conhecimento para inventar novos dispositivos ou ferramentas. Ao longo da história, a tecnologia vem facilitando a nossa vida. [...]



Mulheres trabalhando em máquinas têxteis em 1910. Boston, Estados Unidos.

CIÊNCIA E TECNOLOGIA

Britannica Escola AUTORIA

Britannica Escola é uma plataforma digital em língua portuguesa desenvolvida pela *Encyclopaedia Britannica*.

Sobre Contexto

Converse com os estudantes sobre como eles costumam estudar. Este é um bom momento para sondar e orientar hábitos de tomada de notas, comentários críticos e organização do caderno. Possibilite que eles compartilhem entre si seus costumes e métodos para estudar. Pondere o uso de tecnologia para essa finalidade, como o bloco de notas de dispositivos móveis, o que é bastante comum para essa geração.

Sobre Antes de ler

No questionamento sobre as características do verbete, espera-se que os estudantes mobilizem o conhecimento prévio sobre esse gênero textual, retomando elementos formais como brevidade, linguagem formal e objetiva. Sobre os apontamentos, embora ainda não o tenham estudado como um gênero textual, os estudantes têm o hábito de registrar o conteúdo de aulas, de textos, de palestras etc. Portanto, é natural que tenham alguma expectativa em relação aos apontamentos que serão trabalhados.

Orientação

Nesta Unidade, o trabalho com as práticas de estudo e pesquisa se articula ao **tema contemporâneo transversal Ciência e Tecnologia**, envolvendo os estudantes em atividade de pesquisa e apresentação oral.

**Habilidades trabalhadas
nesta seção e em 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 (impressa 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.

(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.

(EF69LP34) Grifar as partes essenciais do texto, tendo em vista os objetivos de leitura, produzir marginálias (ou tomar notas em outro suporte), sínteses organizadas em itens, quadro sinóptico, quadro comparativo, esquema, resumo ou resenha do texto lido (com ou sem comentário/análise), mapa conceitual, dependendo do que for mais adequado, como forma de possibilitar uma maior compreensão do texto, a sistematização de conteúdos e informações e um posicionamento frente aos textos, se esse for o caso.

(EF89LP24) Realizar pesquisa, estabelecendo o recorte das questões, usando fontes abertas e confiáveis.

MAUSEU PAULISTA DA UNIVERSIDADE DE
SÃO PAULO, SÃO PAULO



Santos Dumont contorna a Torre Eiffel com seu dirigível em 1901. Paris, França.

Tecnologia moderna

Produção em massa

Os métodos atuais de fabricação conseguem produzir materiais em grande quantidade, o que é chamado de produção em massa. Uma técnica importante da produção em massa é a linha de montagem. Na linha de montagem, os operários ficam dispostos ao longo de uma esteira transportadora, e cada um é responsável por uma tarefa apenas. À medida que cada operário repete sua tarefa, o produto vai se formando. No início do século XX, Henry Ford aperfeiçoou essa técnica para fabricar carros nos Estados Unidos.

No final do século XX, robôs começaram a substituir pessoas nas linhas de montagem.

Ar e espaço

O brasileiro Alberto Santos Dumont construiu e pilotou o primeiro balão dirigível autêntico em 1901, contornando com ele a Torre Eiffel, em Paris. Em 1903 os irmãos Wright, nos Estados Unidos, construíram planadores motorizados que dependiam de ventos ou de sistemas de catapultagem para levantar voo. Nunca tiveram, no entanto, acompanhamento oficial de seus feitos; mesmo assim, seu trabalho pioneiro faz parte da fase inicial da história da aviação. No dia 23 de outubro de 1906, em Paris, novamente Santos Dumont realizou o primeiro voo com um biplano que se elevou no ar sem utilizar rampas, catapultas, declives, ventos ou quaisquer outros meios que não fossem o seu próprio motor. A façanha foi imediatamente festejada e considerada o invento do avião. O inventor Igor Sikorsky, nascido na Rússia, desenvolveu nos Estados Unidos o helicóptero, por volta de 1930. Quase ao mesmo tempo, o inglês Frank Whittle desenvolveu turbinas a jato para aviões.

Os cientistas alemães usaram foguetes na Segunda Guerra Mundial (1939-45). Os motores dos foguetes carregam oxigênio, além de combustível, o que permite seu funcionamento no espaço sideral, onde não existe atmosfera. Depois da guerra, a então União Soviética e os Estados Unidos desenvolveram programas espaciais para transportar o homem em espaçonaves. Os soviéticos, em 1957, colocaram em órbita o primeiro satélite artificial da Terra. Os americanos foram os primeiros a pisar na Lua, em 1969.

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

Energia

No início do século XX, os cientistas encontraram formas de armazenar a energia solar. Painéis solares usam espelhos para concentrar o calor solar, transformando a luz do Sol em eletricidade.

Os cientistas também descobriram como usar a energia dos átomos, as partículas minúsculas que compõem todas as coisas. Essa energia é chamada de energia nuclear. Sua primeira aplicação foi na fabricação de bombas muito destrutivas, usadas pelos Estados Unidos durante a Segunda Guerra Mundial. Mais tarde, a ciência aprendeu a usar a energia nuclear para produzir eletricidade.



Casa com painéis solares no telhado em Taquaritinga (SP), 2021.

Eletrônicos e computadores

Os produtos eletrônicos trouxeram muitas mudanças na vida das pessoas durante o século XX. A eletrônica conta com a eletricidade para enviar e processar informações. Entre os primeiros aparelhos eletrônicos estão os rádios. Na década de 1920 já havia programas de rádio que eram transmitidos para as casas das pessoas. A televisão, outro aparelho eletrônico, se popularizou entre as décadas de 1930 e 1950. Os primeiros computadores também foram criados durante a década de 1940.

No final do século XX, os produtos eletrônicos ficaram menores, com a redução dos componentes em pequenos circuitos integrados, chamados *chips*. Esses *chips* tornaram viável a fabricação de computadores pessoais. Outras invenções desse século também usam circuitos integrados, como reprodutores de CDs e DVDs, telefones celulares, câmeras digitais, *tablets* e muitos outros aparelhos.

Tecnologia e medicina

Também no século XX, a ciência começou a aplicar tecnologia diretamente em seres vivos. Dispositivos elétricos foram desenvolvidos para auxiliar pessoas portadoras de deficiências. Alguns aparelhos, como os auditivos e as máquinas de hemodiálise, funcionam fora do corpo. Outros dispositivos são implantados pelos médicos dentro do corpo, como os marca-passos, que regulam as batidas do coração.

Os cientistas aprenderam também a cortar e recompor genes. Os genes são minúsculas partes que existem no interior das células e carregam informações sobre os seres vivos. A engenharia genética pode ajudar a curar doenças e a produzir plantas resistentes a pragas.

TECNOLOGIA E INVENÇÃO. In: *Britannica Escola on-line*. Enciclopédia Escolar Britannica, 2018. Disponível em: <https://escola.britannica.com.br/artigo/tecnologia-e-invencao/482644>. Acesso em: 20 jul. 2022.

Orientação

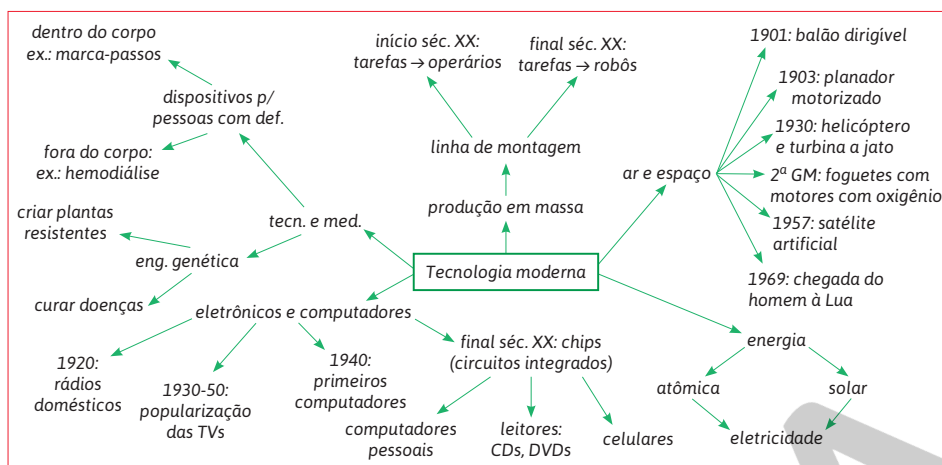
Sugere-se a leitura silenciosa do texto e, logo após, a proposição de uma conversa que incentive os estudantes a compartilhar os conhecimentos interdisciplinares que tenham sobre as informações do texto, relativas às ciências naturais e humanas. Destaque aspectos como a coletividade presente nas grandes invenções e em seu aprimoramento – como o avião, que teve o brasileiro Santos Dumont como primeiro aviador, porém o russo Sikorsky e o inglês Whittle como idealizadores de outras partes importantes do que conhecemos hoje por aeronave. Aponte também como a guerra fomenta o desenvolvimento da tecnologia visando à competitividade pelo poder.

Orientação

O **texto 2** aproxima-se de um esquema de mapa mental, em que as setas indicam as relações entre os conceitos. Reserve alguns momentos da aula para os estudantes reconhecerem individualmente as informações do texto e seu formato. Oriente-os a compreender as relações estabelecidas entre os conceitos, por meio da retomada coletiva dos conhecimentos do **texto 1**. Chame a atenção para o início, com um tópico central do qual partem os demais apontamentos. Convide-os a completar esses apontamentos, no caderno, com outras informações que considerarem relevantes.

Peça aos estudantes que observem também o **texto 3**, outra forma de apontamento apresentando palavras-chave sobre o texto na coluna da direita, e comentários na coluna da esquerda. Deixe que os estudantes reconheçam o formato durante a leitura silenciosa do texto; depois, discuta com eles o formato e questione-os sobre qual dos dois (**texto 2** ou **texto 3**) pareceu-lhes mais eficiente para organizar as informações do texto. É importante, nesse momento, ajudar os estudantes a construir a importância dos apontamentos para o estudo, a memorização e a posterior consulta, além de esclarecer que a escolha do formato depende da intenção do apontamento e do método de organização de cada um deles.

Texto 2



Apontamentos organizados em esquema manuscrito feito por estudante de Ensino Médio da rede particular de ensino. Arquivo pessoal.

Texto 3

Tecnologia e invenção (Enciclopédia Escolar Britannica on-line)

Abordagem do texto: histórica

Curiosidade: participação do Brasil → Alberto Santos Dumont

Lembrete: pesquisar sobre União Soviética

Tecnologia moderna	I – Prod. em massa	linha de montagem início séc. XX: tarefas → operários final séc. XX: tarefas → robôs
	II – Ar e espaço	1901: balão dirigível 1903: planador motorizado 1930: helicóptero e turbina a jato 2ª GM: foguetes com motores com oxigênio 1957: satélite artificial 1969: chegada do homem à Lua
	III – Energia	Século XX: en. solar → eletricidade en. atômica → eletricidade
	IV – Eletrônicos e computadores	1920: rádios domésticos 1930-50: popularização das TVs 1940: primeiros computadores final séc. XX: chips (circuitos integrados) → computadores pessoais, leitores de CD e DVD, celulares, câmeras digitais etc.
	V – Tec. e med.	a) dispositivos p/ pessoas c/ deficiência – dentro do corpo, ex.: marca-passos – fora do corpo, ex.: hemodiálise b) eng. genética – curar doenças – criar plantas resistentes

Apontamentos organizados em quadro feito em editor de texto por estudante de Ensino Médio da rede particular de ensino. Arquivo pessoal.

Estudo do texto

Faça as atividades
no caderno.

- Antes da leitura, você levantou hipóteses sobre os textos. Retome o que tinha pensado e responda oralmente às questões a seguir. **Respostas pessoais.**
 - a. As invenções tecnológicas mencionadas no texto 1 correspondem às que você havia cogitado?
 - b. Os apontamentos estão de acordo com o que você havia suposto? Por quê?

Sobre o texto 1

1. Analise as afirmações a seguir e, no caderno, corrija as incorretas.
 - I. O público-alvo do texto são especialistas em tecnologia moderna.
 - II. O texto contempla a evolução da tecnologia ao longo dos últimos 300 anos.
 - III. Cada informação do texto é acompanhada de um julgamento sobre ela.
2. O texto é dividido em partes. Avalie as afirmações e reescreva em seu caderno a que indica corretamente a ordem dessa divisão. **2. Alternativa c.**
 - a. Tecnologia moderna → Tecnologia e invenção → Produção em massa, Ar e espaço, Energia, Eletrônicos e computadores, Tecnologia e medicina.
 - b. Tecnologia e medicina → Tecnologia moderna → Produção em massa, Ar e espaço, Energia, Eletrônicos e computadores, Tecnologia moderna.
 - c. Tecnologia e invenção → Tecnologia moderna → Produção em massa, Ar e espaço, Energia, Eletrônicos e computadores, Tecnologia e medicina.
 - d. Produção em massa → Tecnologia e invenção → Ar e espaço, Energia, Eletrônicos e computadores, Tecnologia moderna, Tecnologia e medicina.
3. Analise as afirmações e reescreva em seu caderno apenas a alternativa que indica corretamente o critério usado para estabelecer a ordem dessa divisão. **3. Alternativa d.**
 - a. Do mais importante para o menos importante.
 - b. Do mais antigo para o mais novo.
 - c. Do internacional para o nacional.
 - d. Do geral para o específico.
4. Como essa divisão é representada graficamente no texto?
5. Releia o trecho a seguir.

4. Há uma variação decrescente de tamanho entre o título e os intertítulos, com recuo que se alinha ao parágrafo, o que representa a divisão do elemento mais geral até o mais específico do texto.

Produção em massa

Os métodos atuais de fabricação conseguem produzir materiais em grande quantidade, o que é chamado de produção em massa. Uma técnica importante da produção em massa é a linha de montagem. Na linha de montagem, os operários ficam dispostos ao longo de uma esteira transportadora, e cada um é responsável por uma tarefa apenas. À medida que cada operário repete sua tarefa, o produto vai se formando. No início do século XX, Henry Ford aperfeiçoou essa técnica para fabricar carros nos Estados Unidos.

No final do século XX, robôs começaram a substituir pessoas nas linhas de montagem.

TECNOLOGIA E INVENÇÃO. In: *Britannica Escola on-line*. Enciclopédia Escolar Britannica, 2018. Disponível em: <https://escola.britannica.com.br/artigo/tecnologia-e-invencao/482644>. Acesso em: 20 jul. 2022.

▶ Respostas

b) Espera-se que os estudantes comparem brevemente os apontamentos (**textos 2 e 3**) com suas anotações pessoais. Essa comparação os aproxima do estudo dos textos. Ajude-os a construir essa comparação por meio do compartilhamento das impressões que tenham do texto e das experiências de apontamento que já tenham tido.

Sobre o texto 1

1. I. O público-alvo do texto em geral se interessa por tecnologia e invenções.
- II. O recorte temporal do texto situa a tecnologia na modernidade, no início do século XX.
- III. O texto 1 é objetivo, por isso não apresenta julgamentos, que são subjetivos, sobre as informações apresentadas.
4. É importante que os estudantes se atentem a essa hierarquia das informações, pois ela será representada de diferentes maneiras nos apontamentos dos **textos 2 e 3**.

► **Respostas (continuação)**

5. c) Sugestão de resposta: “Os métodos atuais de fabricação conseguem produzir materiais em grande quantidade, o que é chamado de produção em massa. Uma técnica importante desse tipo de produção é a linha de montagem”.

- a. Na frase “No início do século XX, Henry Ford aperfeiçoou essa técnica para fabricar carros nos Estados Unidos.”, o trecho “essa técnica” evita a repetição de outro trecho. Qual? **5. a) Ele retoma o trecho “linha de montagem”.**
- b. Considere as duas primeiras frases do texto. Que trecho da primeira frase é repetido na segunda? **5. b) O trecho repetido é “produção em massa”.**
- c. Reescreva a segunda frase evitando a repetição desse trecho.

Faça as atividades no caderno.

Sobre os textos 1 e 2

1. a) A informação da tecnologia moderna.
1. b) Corresponde ao primeiro intertítulo do texto 1, ao qual estão subordinados os demais.

1. Leia atentamente o texto 2.

- a. Que informação verbal está mais destacada?
b. Essa informação corresponde a que outra do texto 1?
c. Que recursos visuais possibilitam esse destaque?
1. c) Os elementos de inserção dentro de um box retangular, a posição central e o texto em **bold**.
2. Em torno da informação de maior destaque, há outras informações verbais.
a. Elas correspondem a quais informações do texto 1?
b. Que recurso gráfico liga essas informações ao elemento visual principal?
c. No texto 1, havia uma ordem de apresentação dessas informações. No texto 2, essa ordem é representada? Explique.
2. a) Elas correspondem aos intertítulos menores, ou seja, aos tipos de tecnologia moderna.
2. b) Essas informações estão ligadas por meio de setas.
2. c) Sim. A ordem dos intertítulos menores está representada visualmente pelo sentido horário. O primeiro intertítulo menor está acima e centralizado e os demais ao redor, em sentido horário.
3. Releia os trechos.



LAIS BICUDO/ARQUIVO DA EDITORA

Texto 1

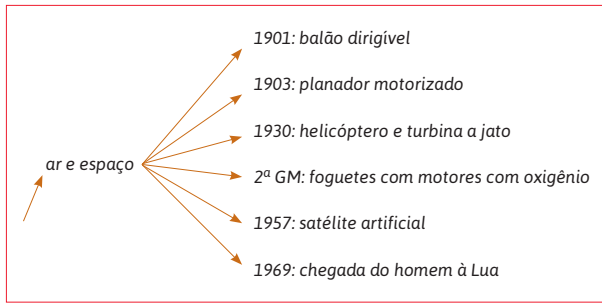
Ar e espaço

O brasileiro Alberto Santos Dumont construiu e pilotou o primeiro balão dirigível autêntico em 1901, contornando com ele a Torre Eiffel, em Paris. Em 1903 os irmãos Wright, nos Estados Unidos, construíram planadores motorizados que dependiam de ventos ou de sistemas de catapultagem para levantar voo. Nunca tiveram, no entanto, acompanhamento oficial de seus feitos; mesmo assim, seu trabalho pioneiro faz parte da fase inicial da história da aviação. No dia 23 de outubro de 1906, em Paris, novamente Santos Dumont realizou o primeiro voo com um biplano que se elevou no ar sem utilizar rampas, catapultas, declives, ventos ou quaisquer outros meios que não fossem o seu próprio motor. A façanha foi imediatamente festejada e considerada o invento do avião. O inventor Igor Sikorsky, nascido na Rússia, desenvolveu nos Estados Unidos o helicóptero, por volta de 1930. Quase ao mesmo tempo, o inglês Frank Whittle desenvolveu turbinas a jato para aviões.

Os cientistas alemães usaram foguetes na Segunda Guerra Mundial (1939-45). Os motores dos foguetes carregam oxigênio, além de combustível, o que permite seu funcionamento no espaço sideral, onde não existe atmosfera. Depois da guerra, a então União Soviética e os Estados Unidos desenvolveram programas espaciais para transportar o homem em espaçonaves. Os soviéticos, em 1957, colocaram em órbita o primeiro satélite artificial da Terra. Os americanos foram os primeiros a pisar na Lua, em 1969.

TECNOLOGIA E INVENÇÃO. In: *Britannica Escola on-line*. Enciclopédia Escolar Britannica, 2018. Disponível em: <https://escola.britannica.com.br/artigo/tecnologia-e-invencao/482644>. Acesso em: 20 jul. 2022.

Texto 2



Apontamentos organizados em esquema manuscrito feito por estudante de Ensino Médio da rede particular de ensino. Arquivo pessoal.

- a. No trecho do texto 1, há um intertítulo antes dos parágrafos. O que justifica o uso dele?
 - b. De que maneira essa justificativa é representada no trecho do texto 2?
 - c. A divisão de parágrafos do trecho do texto 1 é de algum modo representada no trecho do texto 2?
 - d. No trecho do texto 1, as informações dos parágrafos estão ordenadas segundo uma lógica. Qual?
 - e. Essa lógica permanece no texto 2? Explique.
4. No texto 2, há representações gráficas como “2ª GM”, “séc.” e “ex.”.
- a. Como é chamado esse tipo de representação gráfica?
 - b. Qual é a sua função?
 - c. Considerando essa função, por que essas palavras foram usadas no texto 2?
 - d. A que expressão do texto 1 refere-se a representação “2ª GM”?

Sobre o texto 3

1. O texto 3 apresenta três colunas.
 - a. Qual é a função da primeira coluna à esquerda?
 - b. E da coluna ao meio?
 - c. E da terceira coluna à esquerda?
2. Como o texto 3 preservou a ordem das informações do texto 1?

Sobre os textos 2 e 3

- Em apontamentos, é comum usar sinais gráficos e outras ferramentas para registrar e organizar informações da forma mais breve possível. Há recursos desse tipo em comum nos textos 2 e 3?

Sim. No texto 2 e no 3, foram usadas setas e abreviaturas.

Faça as atividades no caderno.

3. a) O intertítulo foi usado para indicar o tema central das informações mencionadas nos parágrafos.
3. b) Essa subordinação está indicada visualmente pela separação entre **ar e espaço** (à esquerda e centralizado) e as demais informações (à direita), e também por meio das setas que ligam **ar e espaço** às informações.
3. c) Não. No texto 1, há uma quebra de parágrafo após os dados dos anos 1930. No apontamento, esses dados são organizados em sequência cronológica e sem quebras entre eles.
3. d) As informações estão em ordem cronológica.
3. e) Sim, a ordem cronológica permanece. As inovações tecnológicas são precedidas pelas datas, organizadas numa sequência cronológica de cima para baixo.
4. a) Chama-se abreviatura.
4. b) A abreviatura é usada para fazer reduções de palavras ou locução.
4. c) As abreviaturas foram usadas no apontamento, pois estão de acordo com a brevidade característica desse gênero.
4. d) A representação (abreviatura) 2ª GM refere-se a “Segunda Guerra Mundial”.



LALIS EICUDO/ARQUIVO DA EDITORA

Respostas

Sobre o texto 3

1. a) A coluna à esquerda foi usada para registrar o título do texto/conteúdo que será usado como base da pesquisa/estudo para fazer os apontamentos.
 - b) A coluna do meio apresenta anotações em tópicos, sobre o conteúdo que será pesquisado/estudado.
 - c) Apresenta apontamentos, com palavras-chave, sobre o conteúdo que foi pesquisado/estudado.
2. Por meio da sequência dos intertítulos igual à do texto 1. Além disso, esse ordenamento foi reforçado por algarismos romanos.

Sobre O gênero em foco

Esta seção apresenta o gênero **apontamento** como enfoque de estudo. Procure abordar as características e a estrutura desse gênero de forma prática, por meio da leitura e da análise da reportagem apresentada e dos textos de leitura da Unidade.

Sobre Apontamentos

Dar enfoque ao estudo do apontamento como gênero ajuda os estudantes a pensar na organização dos próprios estudos. Reforce a importância da anotação para a memorização e a aprendizagem e ajude-os a sistematizar os conceitos apresentados, para evitar que façam apontamentos sem método. Qualquer forma de apontamento que eles possam fazer não deve ser desvalorizado, mas aprimorado.

O gênero em foco

Apontamentos

Apontamento é uma síntese escrita de algo que foi lido, ouvido ou assistido. Também chamado de **anotação**, **nota** ou **tomada de nota**, esse gênero textual apresenta variadas formas, todas elas, porém, com o mesmo objetivo: **reter e organizar informações a serem usadas posteriormente para determinado fim** (estudo, aula, seminário, palestra, base para a escrita de outro gênero textual etc.).

Os tipos de apontamento mais usuais são: o **linear** e o **modular**. Para entendê-los, vamos usar o trecho da notícia a seguir para dar exemplos de cada um.

Tecnologia acessível impulsiona surgimento de produtos inovadores – e também dos perigosos

As mesmas técnicas e componentes que geram dispositivos inteligentes úteis e benéficos à humanidade podem criar armas perigosas. Lidar com essa dicotomia é um grande desafio [...]

Os sistemas de inteligência artificial estão cada vez mais capazes de gerar áudios e vídeos críveis por conta própria. Isso vai acelerar o processo de realidade virtual, jogos *on-line* e animação de filmes. Mas também tornará mais fácil para pessoas mal-intencionadas a divulgação de informações erradas *on-line* [...].



LAURA MORTON/THE NEW YORK TIMES/ FOTARENA

Teste de *drone* na Califórnia, nos Estados Unidos, em 2018.

METZ, Cade. Tecnologia acessível impulsiona surgimento de produtos inovadores – e também dos perigosos. *Gazeta do Povo*, 10 mar. 2018. Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/economia/nova-economia/tecnologia-acessivel-impulsiona-surgimento-de-produtos-inovadores--e-tambem-dos-perigosos-cqn0h5nljg1h0kg968h97i101/>. Acesso em: 15 abr. 2022.

■ Apontamento linear

No **apontamento linear**, as informações são selecionadas e anotadas **na ordem em que são recebidas** e a lógica entre elas não necessariamente é explicitada. Em outras palavras, é a seleção linear das informações principais do texto segundo critérios do anotador.

Nesse tipo de apontamento, é comum dividir a página em ao menos duas colunas: uma para as informações do texto-fonte e outra para comentários pessoais do anotador.

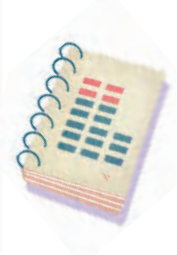
Confira o exemplo a seguir.



Inteligência artificial:
inteligência dos computadores

Inf. mentirosas:
fake news?

Inteligência artificial (IA)
• sistemas de (IA) mais desenvolvidos
• capazes de gerar áudios e vídeos com alto grau de realidade
+: melhoria → realidade virtual, jogos, animações
-: produção de inf. mentirosas

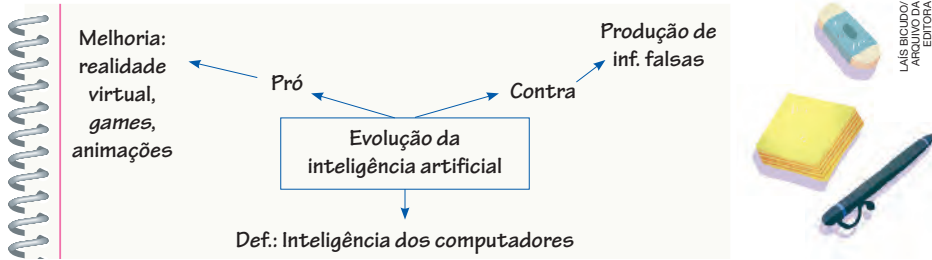


LAIS BICUDO/ARQUIVO DA EDITORA

■ Apontamento modular

No **apontamento modular**, as informações são organizadas em módulos, ou seja, a partir de elementos centrais que geram desdobramentos: exemplos, oposições etc. O apontamento modular pode ser de dois tipos:

- A organização das informações pode ser do tipo entroncamento de oposições: o módulo fica à esquerda da página e seus desdobramentos, à direita. Esses desdobramentos, porém, devem ser estruturados por oposições. Outra possibilidade é o tipo arborescente, em que a organização das informações na página lembra uma árvore, sendo o módulo, o tronco, e seus desdobramentos, os galhos. O módulo fica no centro da página e os desdobramentos e as informações complementares ficam em torno dele, como no exemplo a seguir.



■ A linguagem do apontamento

Confira algumas dicas para que seu apontamento seja breve, mas sempre compreensível.

- **Utilize palavras-chave:** elas condensam etapas ou ideias essenciais do texto (**energia atômica, eletricidade, linha de montagem, tecnologia** etc.).
- **Empregue palavras genéricas:** sinônimos e coletivos ajudam a resumir informações sem comprometer o sentido (**veículos, produtos eletrônicos, produtos inovadores** etc.).
- **Use orações formadas de sujeito + predicado:** elas evitam que as palavras fiquem soltas, sem sentido.
- **Abrevie:** perceba que nos modelos anteriores foram usadas abreviaturas. Entre as mais usadas, estão: **ex.** (exemplo), **mtto** (muito), **qq** (qualquer) e **qdo** (quando).
- **Abuse de símbolos lógicos:** nos modelos anteriores, foram usados os símbolos + e -. Além desses, outros usados são: > e <, = e ≠.
- Como você faria os apontamentos dessa seção?

Orientação

Questione os estudantes sobre qual tipo de apontamento estão habituados a fazer, se linear ou modular, e comente com eles sobre a funcionalidade de cada um. Registre na lousa os conceitos apresentados no item **Apontamentos**: é possível, para tanto, usar a metalinguagem e registrar tanto de forma linear quanto modular, de acordo com a exposição teórica, solicitando aos estudantes que completem esses registros com as informações que considerarem relevantes.

Sobre A linguagem do apontamento

Mostre aos estudantes como a objetividade e a concisão são importantes. Com base na tabela apresentada, ajude-os a identificar nos textos lidos as palavras-chave, as genéricas, o sujeito e o predicado, as abreviaturas e os símbolos lógicos. Se possível, apresente outros textos a eles, previamente selecionados, sobre um tema em pauta na atualidade, para que realizem apontamentos.

Orientação

Leia com os estudantes a proposta. A pesquisa pode ser desenvolvida junto com o professor do componente Ciências. Organize previamente algumas orientações de pesquisa para eles: levante conjuntamente os temas que eles têm em mente sobre a tecnologia, especifique a necessidade de as fontes de pesquisa serem confiáveis, defina se essa será uma tarefa a ser realizada em casa ou na sala de aula. Pondere também com os estudantes os recursos que utilizarão para a apresentação oral, pois isso pode ser importante no momento da elaboração do material e dos apontamentos. Defina as datas das apresentações e um tempo para cada uma delas, de modo que não se torne uma atividade extensa ou maçante. Se considerar necessário, retome a estrutura do gênero apontamento, apresentada na subseção **O gênero em foco**, de modo que o foco esteja nessas anotações e não apenas na apresentação oral. Oriente os estudantes sobre a necessidade de usá-las.

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.

(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.

(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.

Oralidade

Exposição oral

Agora que você aprendeu as principais características do apontamento, chegou a hora de usá-lo como ferramenta para uma exposição oral. Aproveitando que o texto de **Leitura 1** foi dedicado à tecnologia, você irá escolher algum assunto ligado a essa área, como a evolução dos *videogames*, o uso de *drones* para monitoramento urbano ou qualquer outro de sua preferência, desde que dentro do campo da tecnologia.



Durante uma exposição oral, você pode ter um apontamento à mão, mas isso não pode restringir sua desenvoltura nem impedir o contato visual com o público.

Etapa 1: Escolha do tema e preparação do apontamento

1. Ao escolher o tema, tenha cuidado para não ser abrangente demais, pois isso pode deixar sua pesquisa pouco consistente, já que não haverá como se aprofundar em tudo durante o tempo de exposição. Prefira temas mais restritos, que possibilitem algum aprofundamento. Por exemplo: se o tema geral for a evolução dos *videogames*, escolha um elemento dessa evolução, como o desenvolvimento da jogabilidade ou da qualidade gráfica.
2. Escolhido o tema, consulte fontes diversas: livros, *sites*, revistas impressas. Se julgar interessante, selecione imagens ou áudios para ilustrar sua apresentação. Lembre-se de selecionar fontes confiáveis, como portais de conteúdo sérios, *sites* de institutos, organizações reconhecidas etc.
3. Estude o material de pesquisa com profundidade e, em seguida, selecione as informações centrais que farão parte de sua exposição oral.
4. Sua exposição deverá ter uma progressão lógica, por isso utilize critérios de organização, como: do geral para o específico ou ordem cronológica.
5. A organização das informações deve ser feita em um apontamento cujo modelo será o de sua preferência: **linear** ou **modular**. Ambos os modelos têm ferramentas que possibilitam a organização das informações de forma hierárquica. No modular **arborescente**, por exemplo, a informação mais geral fica em um box bem ao centro da página e as mais específicas, em torno dele.
6. Lembre-se de que o apontamento é **enxuto**, pois contém apenas o essencial. Por isso, cuide para não inserir muitas informações. Além disso, lembre-se de usar abreviaturas, sinais gráficos, entre outros elementos que facilitam o registro de informações de forma enxuta.
7. Seja qual for o modelo, lembre-se de que o propósito desse apontamento é uma **exposição oral**, portanto tudo o que nele estiver deve ser uma espécie de tópico central do que você vai expor oralmente e não material para leitura em voz alta. Desse modo, registre nele apenas palavras-chave e frases breves que sirvam de lembrete e não de fonte para leitura.

278

(EF89LP28) Tomar nota de videoaulas, aulas digitais, apresentações multimídias, vídeos de divulgação científica, documentários e afins, identificando, em função dos objetivos, informações principais para apoio ao estudo e realizando, quando necessário, uma síntese final que destaque e reorganize os pontos ou conceitos centrais e suas relações e que, em alguns casos, seja acompanhada de reflexões pessoais, que podem conter dúvidas, questionamentos, considerações etc.

8. Revise seu apontamento checando se as informações estão organizadas de modo a auxiliar na apresentação planejada por você.

Etapa 2: Tratamento do material audiovisual

1. Caso tenha optado por apoio audiovisual, escolha materiais com boa qualidade técnica que ofereçam boa reprodução. Materiais de baixa qualidade técnica podem até ser usados, desde que muito relevantes para ilustrar determinada informação; por exemplo, o registro das primeiras gravações de rádio para exemplificar os primórdios dessa tecnologia.
2. Crie um arquivo de exposição e grave nele os materiais na ordem em que serão usados na apresentação. Não se esqueça de citar as fontes dos materiais.

Etapa 3: Apresentação

1. Tenha seu apontamento à mão.
2. Caso utilize materiais audiovisuais de apoio, teste-os com certa antecedência para evitar problemas na apresentação.
3. Feitos os testes, inicie a exposição apresentando-se e cumprimentando o público. Lembre-se de que você deve ser ouvido por toda a turma.
4. A exemplo da voz, sua postura corporal deve transmitir segurança. Portanto, evite encostar-se à lousa ou ficar sentado. Permaneça em pé e, caso se sinta confortável, gesticule, afinal o corpo é também um instrumento de comunicação.
5. Introduza o tema da pesquisa e faça uma síntese do que será apresentado. Por exemplo: “A apresentação tratará da evolução gráfica dos *videogames*. **Inicialmente**, será feito um panorama histórico dos *videogames*. **Depois**, serão exibidas rapidamente imagens de jogos ao longo dos tempos para proporcionar uma primeira percepção da evolução gráfica. **Por fim**, cada imagem será comentada com base na explicação da tecnologia gráfica usada naquele jogo.”
6. Consulte seu apontamento para conduzir a apresentação. Recorra a ele no início de cada etapa ou para citar exemplos pontuais. Como se trata de uma apresentação oral, é muito importante manter contato visual com o público.
7. Abra espaço para que a turma faça perguntas e esclareça dúvidas a respeito do que foi apresentado.
8. Por fim, encerre sua apresentação agradecendo ao público e abrindo espaço para responder possíveis dúvidas.

Etapa 4: Avaliação

Depois das apresentações de todos os estudantes e com a orientação do professor, avalie a atividade de acordo com os critérios a seguir.

- ▲ O apontamento foi seguido na apresentação?
- ▲ Se foi seguido, ele contribuiu para uma apresentação ordenada e consistente?
- ▲ Houve outros elementos pesquisados que poderiam ter sido incluídos no apontamento?
- ▲ Os materiais audiovisuais de apoio contribuíram para complementar a apresentação?
- ▲ Houve pontos da apresentação que ficaram pouco claros para o público?
- ▲ Em caso de dúvidas da plateia, o expositor soube saná-las?
- ▲ A voz e a postura corporal transmitiram clareza e segurança ao público?
- ▲ O público se mostrou interessado ao longo da apresentação?
- ▲ Caso a atividade fosse repetida, que pontos poderiam ser melhorados?

Orientação

Organize a ordem de apresentação dos estudantes e responsabilize um deles (ou toda a turma) por controlar o tempo estipulado para cada apresentação. Leia com os estudantes os itens propostos na Etapa 3 e, se necessário, estabeleçam outras regras importantes que estejam adequadas ao contexto da turma. Em relação à **avaliação**, os itens apresentados nela podem ser colocados em um quadro, com critérios para cada nota combinados com a turma. A avaliação pode ser realizada pelos próprios estudantes, logo após cada apresentação, ou mesmo feita em forma de autoavaliação, a depender de sua intenção com a atividade. Independentemente da estratégia adotada, é importante fazer uma avaliação coletiva ao final das apresentações, para verificar a necessidade de aprimoramentos tanto das apresentações quanto dos apontamentos.

Habilidades trabalhadas nesta seção

(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.

(EF69LP42) Analisar a construção composicional dos textos pertencentes a gêneros relacionados à divulgação de conhecimentos: título, (olho), introdução, divisão do texto em subtítulos, imagens ilustrativas de conceitos, relações, ou resultados complexos (fotos, ilustrações, esquemas, gráficos, infográficos, diagramas, figuras, tabelas, mapas) etc., exposição, conteúdo definições, descrições, comparações, enumerações, exemplificações e remissões a conceitos e relações por meio de notas de rodapé, boxes ou *links*; ou título, contextualização do campo, ordenação temporal ou temática por tema ou subtema, intercalação de trechos verbais com fotos, ilustrações, áudios, vídeos etc. e reconhecer traços da linguagem dos textos de divulgação científica, fazendo uso consciente das estratégias de impessoalização da linguagem (ou de pessoalização, se o tipo de publicação e objetivos assim o demandarem, como em alguns *podcasts* e vídeos de divulgação científica), 3ª pessoa, presente atemporal, recurso à citação, uso de vocabulário técnico/especializado etc., como forma de ampliar suas capacidades de compreensão e produção de textos nesses gêneros.

(EF89LP31) Analisar e utilizar modalização epistêmica, isto é, modos de indicar uma avaliação sobre o valor de verdade e as condições de verdade de uma proposição, tais como os asseverativos – quando se concorda com (“realmente, evidentemente, naturalmente, efetivamente, claro, certo, lógico, sem dúvida” etc.) ou discorda de (“de jeito nenhum, de forma alguma”) uma ideia; e os quase-asseverativos, que indicam que se considera o conteúdo como quase certo (“talvez, assim, possivelmente, provavelmente, eventualmente”).

(EF08LP10) Interpretar, em textos lidos ou de produção própria, efeitos de sentido de modificadores do verbo (adjuntos adverbiais – advérbios e expressões adverbiais), usando-os para enriquecer seus próprios textos.

(EF08LP16) Explicar os efeitos de sentido do uso, em textos, de estratégias de modalização e argumentatividade (sinais de pontuação, adjetivos, substantivos, expressões de grau, verbos e perífrases verbais, advérbios etc.).

Conhecimentos linguísticos e gramaticais 1

Faça as atividades
no caderno.

Afirmar, negar e pôr em dúvida

1. A seguir, é apresentado um trecho do verbete de enciclopédia utilizado na seção anterior e uma versão modificada dele. Leia-os.

Texto 1

Os métodos atuais de fabricação conseguem produzir materiais em grande quantidade, o que é chamado de produção em massa. Uma técnica importante da produção em massa é a linha de montagem. Na linha de montagem, os operários ficam dispostos ao longo de uma esteira transportadora, e cada um é responsável por uma tarefa apenas. À medida que cada operário repete sua tarefa, o produto vai se formando. No início do século XX, Henry Ford aperfeiçoou essa técnica para fabricar carros nos Estados Unidos.

TECNOLOGIA E INVENÇÃO. In: *Britannica Escola on-line*. Enciclopédia Escolar Britannica, 2018. Disponível em: <https://escola.britannica.com.br/artigo/tecnologia-e-invencao/482644>. Acesso em: 20 jul. 2022.

Texto 2

Reconhecidamente, os métodos atuais de fabricação conseguem produzir materiais em grande quantidade, o que é chamado de produção em massa. Uma técnica muito importante de produção em massa é, sem dúvida, a linha de montagem. Na linha de montagem, os operários ficam dispostos ao longo de uma esteira transportadora, e cada um é responsável por uma tarefa apenas. À medida que cada operário repete sua tarefa, o produto vai, obviamente, se formando. No início do século XX, Henry Ford aperfeiçoou, inegavelmente, essa técnica para fabricar carros nos Estados Unidos.

Reescrita do texto 1.

- a. Ao texto 2, algumas palavras foram acrescentadas. Quais são?
- b. **Asseverar** significa declarar algo com segurança, dar algo como certo. Qual dos dois textos parece mais asseverativo? Por quê?

1. a) No texto 2 há acréscimo das palavras **reconhecidamente, sem dúvida, obviamente e inegavelmente**.

280

▶ Respostas

1. b) Espera-se que o estudante identifique que as palavras acrescentadas tornam o texto mais afirmativo.

2. Leia a tirinha.



Faça as atividades no caderno.

SCHULZ, Charles M. Minduim. *O Estado de S. Paulo*, São Paulo, 15 set. 2013. Caderno 2, p. C6.

- Ao explicar o motivo para não ir mais à escola, Linus apresenta uma oposição de ideais em relação à escola. Que oposição é essa?
- Linus parece ter certeza de que não deve ir mais à escola? Justifique sua resposta.

2. a) Ficar sabido/ficar mais burro.

2. b) Não. Ele diz que acha que não deve ir mais à escola, ou seja, é uma hipótese, uma possibilidade.

■ Modalizadores

Sempre que usa a língua, o falante expressa sua forma de ver o mundo, seja dando uma opinião, seja mostrando seu posicionamento ou sentimento em relação ao que fala.

A língua oferece diferentes recursos para tanto: é possível usar **adjetivos, verbos e advérbios para mostrar que o conteúdo de um enunciado é verdadeiro, falso, possível, provável, necessário, obrigatório, urgente, lamentável, surpreendente** etc. Entre esses recursos estão os chamados **modalizadores**.

Modalizadores são palavras que atuam como indicadores da posição que o falante tem sobre o que diz e sobre o ato de dizer.

Vejamos mais de perto como é possível afirmar algo com muita certeza ou colocar em dúvida o que falamos. Leia os enunciados a seguir.

Realmente a prova estava muito difícil.
Provavelmente a seleção brasileira chegará à final.
Sem dúvida esta é a matéria mais difícil da matemática.
De jeito nenhum eu faltarei à escola amanhã.

As palavras destacadas carregam um julgamento do enunciador sobre o que está dito no enunciado. Elas avaliam se há certeza ou dúvida sobre o que se fala. Repare que é possível **afirmar** ou **negar** algo com certeza ou demonstrar **dúvida**. Nos exemplos apresentados, **realmente** e **sem dúvida** afirmam com certeza que a prova estava muito difícil e que determinada matéria é a mais difícil da matemática; **de jeito nenhum**, por outro lado, nega com certeza a falta à escola no dia seguinte; já **provavelmente** deixa entender que o enunciador tem dúvidas sobre o que diz, ou seja, ele não tem certeza se a seleção brasileira chegará à final.

Retomando a atividade 1, que abriu esta seção, notamos que o texto 2 apresentava vários modalizadores que atribuíam certeza aos enunciados.

281



Indicação de livro

Para saber mais sobre modalizadores, veja CASTILHO, A. T.; CASTILHO, C. M. M. de. *Advérbios modalizadores*. In: ILARI, Rodolfo (org.). *Gramática do português falado*. 2. ed. revista. Campinas: Unicamp, 2002. v. II: Níveis de Análise Linguística.

Orientação

Na tirinha, a personagem emprega um modalizador epistêmico expressando dúvida: “eu acho que”. Peça aos estudantes que utilizem um modalizador que indique certeza, como “estou certo de que”, “tenho certeza de que”, “não tenho dúvida de que” etc., e analisem a diferença de sentido.

Sobre Modalizadores

Conforme vimos anteriormente, o uso que fazemos da língua em nossos atos comunicativos é sempre mediado por intenções: explicitar certeza, dúvida, obrigatoriedade, sentimentos, entre outros. Essa expressão do ponto de vista é o que chamamos de **modalização**, marcas no discurso que nos permitem perceber a posição do enunciador a respeito das informações que ele expressa. Além dos modos verbais, são utilizados como modalizadores do discurso: verbos auxiliares (**poder, dever**), adjetivos, advérbios, entre outros. Nesta Unidade, tratamos da modalização epistêmica, que ocorre quando o enunciador expressa uma avaliação sobre o valor de verdade de uma proposição. Essa avaliação pode ser **asseverativa**, quando se considera verdadeiro o conteúdo da proposição, **quase-asseverativa**, quando se considera quase certo o conteúdo ou uma hipótese a ser confirmada, ou **delimitadora**, quando se considera parcialmente verdadeiro o que foi dito. Essas classificações não precisam ser repassadas ao estudante, basta que ele conheça e identifique nos textos que lê os muitos recursos de modalização e os efeitos de sentido que eles provocam.

Sugestão

Como muitos advérbios são empregados como modalizadores, é oportuno fazer uma revisão dessa classe gramatical, compondo com os estudantes uma lista de advérbios e locuções adverbiais para que os empreguem em outros textos e ampliem seu vocabulário. Por exemplo, poderiam retomar o texto da página 276: “Os sistemas de inteligência artificial estão cada vez mais capazes de gerar áudios e vídeos críveis por conta própria. Isso vai acelerar o processo de realidade virtual, jogos *on-line* e animação de filmes. Mas também tornará mais fácil para pessoas mal-intencionadas a divulgação de informações erradas *on-line*”, e um grupo lhe acrescentaria modalizadores asseverativos, e outro grupo, modalizadores que expressam dúvida ou hipótese. Outra possibilidade é que, com base em um tema atual, uma questão seja proposta para os diferentes grupos se posicionarem e produzirem um texto com predominância de um tipo de modalizador.

Faça as atividades no caderno.

Releia:

Reconhecidamente, os métodos atuais de fabricação conseguem produzir materiais em grande quantidade, o que é chamado produção em massa. Uma técnica muito importante de produção em massa é, **sem dúvida**, a linha de montagem. Na linha de montagem, os operários ficam dispostos ao longo de uma esteira transportadora, e cada um é responsável por uma tarefa apenas. À medida que cada operário repete sua tarefa, o produto vai, **obviamente**, se formando. No início do século XX, Henry Ford aperfeiçoou, **inegavelmente**, essa técnica para fabricar carros nos Estados Unidos.

Reescrita do texto 1.

As palavras em destaque expressam uma avaliação, um julgamento do enunciador sobre o que está sendo dito. No exercício, você conheceu a palavra **asseverar**, que significa declarar algo com segurança, e foi convidado a refletir sobre qual dos dois textos é mais asseverativo. O texto 2, por apresentar modalizadores que indicam a verdade e a certeza do enunciador sobre o que diz, é o mais asseverativo. Perceba que **reconhecidamente**, **sem dúvida**, **obviamente** e **inegavelmente** são afirmativos em relação aos enunciados que seguem.

A fala de Linus, no primeiro quadrinho, apresenta uma afirmação, “eu acho que não devia ir mais à escola”, mas ele não aparenta ter certeza do que diz, por isso esse enunciado é acompanhado de um **modalizador de dúvida**, **eu acho**. O mesmo acontece no último quadrinho, em que afirma, sem ter certeza, que em mais um mês ele ficará totalmente burro; essa incerteza é marcada pelo mesmo modalizador, **eu acho**.

Resumindo: na língua portuguesa há certos **modalizadores** que possibilitam ao enunciador avaliar o que está sendo dito no enunciado. Essas palavras ou expressões marcam certeza ou dúvida e podem ser classificadas em:

- **afirmativas:** *realmente, certamente, negavelmente, indubitavelmente, reconhecidamente, evidentemente, obviamente, seguramente*, entre outras;
- **negativas:** *de forma alguma, de maneira nenhuma, de jeito nenhum, coisa nenhuma*, entre outras;
- **de dúvida:** *talvez, possivelmente, provavelmente, eventualmente, porventura, quiçá*, entre outras.

São advérbios ou locuções adverbiais.

- A qual classe de palavras pertencem os modalizadores listados?

Atividades

Faça as atividades
no caderno.

1. O trecho a seguir é parte da coluna de jornal da psicóloga Vera Iaconelli. Nele, a autora reflete sobre seu gosto por futebol. Leia-o para responder às questões.

Minhas questões sobre o futebol

Você ama seu time? Passa grande parte do tempo, depois do jogo, pensando nas piadas que fará com os colegas de trabalho, se tiver ganho, e pensando nas respostas que dará às piadas que farão com você, se tiver perdido? Então, é para você mesmo que eu quero fazer algumas perguntas.

Ao longo dos anos, fui me dando conta de que eu só gostava do futebol e abstraía os times. Lamentava, quando uma bela jogada não era finalizada, mesmo que fosse do time adversário. No final não tinha jeito, eu acabava torcendo pelo futebol e não pelos clubes. Como se o futebol pudesse realmente ser um espetáculo de esporte e aquela baboseira de “que vença o melhor” tivesse valor.

[...]

A pergunta que não quer calar: posso ser considerada torcedora de futebol, mesmo se eu não for fiel a um time?

IACONELLI, Vera. Minhas questões sobre futebol. *Folha de S.Paulo*, São Paulo, 17 jun. 2018. Caderno Esporte - Especial, p. 3.

- a. No primeiro parágrafo, a autora se dirige ao leitor. Que recursos são utilizados para isso?
1. a) Uma pergunta no início do parágrafo e o uso de **você** ao final do parágrafo.
 - b. Ao explicar sua relação com o futebol, a autora utiliza um modalizador. Qual é este modalizador e qual é a sua importância no enunciado em que aparece? **1. b)** O modalizador é **realmente**. Sua importância está em atribuir um valor de certeza ao fato de o futebol poder ser visto como um espetáculo de esporte, o
2. Leia a tirinha do Garfield. **que justifica sua atitude de gostar do esporte sem ser torcedora de um time apenas.**



DAVIS, Jim. Garfield. *Folha de S.Paulo*, São Paulo, 8 maio 2015. Ilustrada, p. C13.

- a. No último quadro, há uma figura de linguagem e um elemento não verbal que indicam o que acontece com a personagem Jon. Que elementos são esses?
2. a) A onomatopeia **Tum**, os três traços representando um ruído e a expressão facial de Garfield.
- b. A última fala de Garfield é uma hipótese. Qual é o modo verbal utilizado com o verbo **ter**? Por que esse modo verbal foi utilizado? **2. b)** Subjuntivo. Porque ele indica hipótese.
- c. O sentido produzido pela utilização desse modo verbal é também reforçado pelo uso de um modalizador. Qual é esse modalizador e o que ele indica? **2. c)** Talvez. Indica dúvida.

Sugestões

Na **atividade 2**, a tirinha produz, por meio do advérbio modalizador **talvez**, um efeito de ironia na fala de Garfield. Além da expressão de dúvida, a ironia pode ser percebida com o emprego desse modalizador, associado ao emprego da onomatopeia e dos recursos gráficos do último quadrinho. Procure orientar a observação dos estudantes para esses recursos, a fim de que consigam responder a uma questão deste tipo: “Por que podemos dizer que a fala de Garfield é irônica?”.

Sobre Contexto

Converse com os estudantes sobre o que eles conhecem do gênero entrevista. Aborde também a profissão de jornalista e questione-os sobre a preparação prévia que esse profissional deve realizar para saber as perguntas a serem feitas a um médico e neurocientista. Retome com os estudantes os conhecimentos que tenham sobre métodos de pesquisa.

Sobre Antes de ler

As perguntas estimulam o pensamento dos estudantes sobre o conteúdo do texto, que se relaciona à ciência, mas não é específico para cientistas, visto que foi publicado em uma revista de circulação nacional direcionada ao público em geral. É importante que a turma reconheça essa circulação previamente. Pode-se compreender que o foco da pesquisa apresentada pelo cientista é indicar que o cérebro humano é mais potente que as máquinas e foi essa a informação que o jornalista considerou mais relevante para destacar e chamar a atenção do público para a leitura – função dos títulos. Reserve um tempo para a leitura silenciosa do texto pelos estudantes e, se considerar pertinente, peça a eles que façam apontamentos sobre ele, tal como aprenderam em **O gênero em foco** e em **Oralidade**.

Habilidades trabalhadas nesta seção e em 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 (impressa 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.

(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.

Leitura 2

Guilherme Rosa e Miguel Nicolelis
AUTORIA

Guilherme Rosa é jornalista formado pela Universidade de São Paulo (USP). Trabalhou para a revista *Galileu* e para o site da revista *Veja* na editoria de Ciência.

Miguel Nicolelis é médico e neurocientista, considerado referência mundial em pesquisas sobre a comunicação entre cérebro e computadores.



Contexto

CIÊNCIA E TECNOLOGIA

Você vai ler uma entrevista concedida pelo médico e pesquisador brasileiro Miguel Nicolelis (1961-) ao site de uma revista. Ele comenta a evolução de seus trabalhos e detalha uma pesquisa liderada por ele, que possibilitou a comunicação entre os cérebros de dois ratos.



Antes de ler

Considerando o tema da entrevista, responda:

- ▲ O conteúdo será compreensível só por cientistas?
- ▲ Leia o título da entrevista e levante uma hipótese que justifique a escolha de uma fala específica do entrevistado como título da entrevista.

Ciência

“Uma rede de cérebros seria capaz de realizar tarefas que um computador normal não faria”

Em entrevista ao site de VEJA, o neurocientista brasileiro Miguel Nicolelis fala sobre as possibilidades criadas pela pesquisa na qual sua equipe conseguiu conectar remotamente os neurônios de dois ratos

Por Guilherme Rosa
28 fev. 2013

Nesta quinta-feira, o neurocientista Miguel Nicolelis lançou sua mais nova pesquisa na revista *Scientific Reports*. Desta vez, o brasileiro demonstrou a possibilidade de transmitir informações entre os cérebros de dois ratos. Após ter instalado eletrodos na cabeça dos animais, a equipe liderada pelo pesquisador conseguiu transmitir os sinais elétricos gerados pelos neurônios de um dos cérebros para o outro, fazendo os ratos agirem em colaboração – mesmo quando separados por um continente.

Essa pesquisa foi realizada ao mesmo tempo, e publicada duas semanas depois de outra



Miguel Nicolelis em fotografia de 2015.

que estudava a capacidade de ratos sentirem a luz infravermelha. Por meio de sensores infravermelhos instalados na cabeça do animal e eletrodos ligados ao seu córtex tátil, os pesquisadores conseguiram criar um novo sentido. Segundo Miguel Nicolelis, as duas pesquisas tinham como objetivo medir os limites da plasticidade cerebral, a capacidade de o cérebro se adaptar a novos estímulos e interpretar sinais que nunca havia recebido antes. Ambas obtiveram sucesso em sua empreitada. Em entrevista ao site de *Veja*, Nicolelis falou um pouco mais sobre o estudo e suas conse-

284

(EF69LP34) Grifar as partes essenciais do texto, tendo em vista os objetivos de leitura, produzir marginais (ou tomar notas em outro suporte), sínteses organizadas em itens, quadro sinóptico, quadro comparativo, esquema, resumo ou resenha do texto lido (com ou sem comentário/análise), mapa conceitual, dependendo do que for mais adequado, como forma de possibilitar uma maior compreensão do texto, a sistematização de conteúdos e informações e um posicionamento frente aos textos, se esse for o caso.

(EF89LP24) Realizar pesquisa, estabelecendo o recorte das questões, usando fontes abertas e confiáveis.

quências, como a criação de uma rede mundial de cérebros – a *brainet*.

Até agora, o senhor vinha realizando uma série de pesquisas sobre as interfaces cérebro-máquina. Onde esta pesquisa sobre a interface cérebro-cérebro se insere em seus estudos?

Ela é uma progressão natural das pesquisas anteriores. Em nossos laboratórios, nós buscamos descobrir os limites do cérebro, queremos descobrir até onde podemos levar o órgão a incorporar novos sensores. Já fizemos ele se comunicar com máquinas, com avatares em computador e até com sensores de luz infravermelha. Desta vez, nós tentamos descobrir se o cérebro é capaz de assimilar os sentidos de outro corpo. Essa pesquisa surgiu no mesmo período do estudo que permitiu aos ratos sentirem a luz infravermelha – elas caminharam juntas. O objetivo de ambas era estudar quais os limites da plasticidade cerebral cortical. Nossa ideia era publicar as duas pesquisas juntas, mas os editores de revista *Nature* recomendaram que dividíssemos as descobertas em dois trabalhos. Um foi publicado na revista *Nature Communications* e o outro na revista *Scientific Reports*.

A ideia de realizar uma interface cérebro-cérebro é nova?

Eu propus publicamente essa nova interface em meu livro, *Muito Além do Nosso Eu* (Cia. das Letras), publicado em 2011. Mas eu já tinha proposto isso em nossos laboratórios em 2006, e fomos examinando essa possibilidade com o decorrer do tempo. Como resultado do estudo, descobrimos que o cérebro do segundo rato, o decodificador, começou a representar não só os próprios bigodes, mas também os bigodes do outro animal. Nós criamos a representação de um outro corpo em seu cérebro, o que foi totalmente inesperado. Isso demonstrou o tamanho da plasticidade cerebral, capaz de assimilar os sentidos de outro animal e se comunicar usando apenas a atividade elétrica produzida em seu interior.

Esses sinais elétricos são sempre transmitidos entre os animais da mesma forma?

Não, uma série de fatores na atividade neuronal pode afetar a clareza da transmissão da informação. A atenção – ou distração – com que o animal realiza a atividade afeta a qualidade da transmissão. A precisão com que realiza os movimentos também. Existe uma variabilidade biológica na transmissão desses sinais.

No estudo, o senhor diz que os animais foram capazes de perceber isso, e melhoraram a clareza da transmissão. Como isso foi possível?

O primeiro animal não recebia sua recompensa completa a menos que o segundo realizasse sua tarefa de forma correta. O codificador não gostava quando o outro rato apertava a alavanca errada – ele queria a recompensa. Por isso, nas tentativas seguintes ele mudava seu comportamento: prestava mais atenção na tarefa, usava movimentos mais precisos e, assim, seus sinais cerebrais ficavam mais claros. O comportamento de um animal influenciava o outro, eles estavam se comunicando. Seus cérebros se sincronizavam para realizar a tarefa.

Mas o rato tinha como saber que estava se comunicando com outro animal?

Nesse caso, o codificador não sabia que existia outro rato. Ele só sabia que queria ganhar sua recompensa, e aprendeu que se fizesse a tarefa bem feita a recompensa vinha. Eles estavam se comunicando indiretamente, mas influenciando diretamente o comportamento um do outro. Nesse momento, estamos realizando experimentos com dois macacos, que estão aprendendo a controlar avatares em um mundo virtual. Eles veem um ao outro na tela, e sabem que existe outro animal no ambiente. Nossa intenção é que eles aprendam a usar uma interface cérebro-cérebro para trocar informações e realizar tarefas nesse mundo virtual.

E como isso pode levar ao desenvolvimento de um computador orgânico?

A minha ideia é colocar mais ratos, ou macacos, interagindo por meio dessa rede que criamos. Se tivermos sucesso ao fazer isso, podemos criar um sistema computacional com uma arquitetura orgânica, formado por múltiplos cérebros – eu chamo essa ideia de *brainet*. Teoricamente, uma rede de cérebros seria capaz de realizar tarefas que um computador normal não faria muito bem. Eu quero ver, por exemplo, se um cérebro pode estocar informações de uma maneira distribuída de maneira que um rato só não tenha toda a informação, mas a rede inteira estoca a informação. Essa rede de cérebros seria capaz de realizar computações sem depender de uma base predeterminada de instruções – os algoritmos. Foi isso que eu falei no Encontro Anual da Associação Americana para o Avanço da Ciência, em Boston, e causou tanta repercussão.

Orientação

A revista britânica *Nature* teve sua primeira edição no ano de 1869 e desde então se constitui como um periódico científico, conceituado mundialmente. Atualmente, o nome da revista representa um grupo editorial do qual os periódicos científicos *Nature Communications* e *Scientific Reports* fazem parte. Verifique a possibilidade de ampliar interdisciplinarmente com a área de Ciências a abordagem do assunto apresentado.

Orientação

Devido à complexidade do tema, pode ser que os estudantes tenham dúvidas em relação aos conceitos apresentados, como o de algoritmo, de inteligência artificial e de outros específicos referentes à ciência da computação e à neurociência. O vocabulário disposto ao final do texto pode ajudar a compreendê-los, por isso leia-o com os estudantes. Se considerar pertinente, estimule uma discussão sobre os sentidos globais do texto, de modo que a turma possa compartilhar seus conhecimentos sobre o tema e, assim, compreender melhor o assunto.

Sobre Ralph Vinton Lyon Hartley

Ele foi um engenheiro eletrônico estadunidense que desenvolveu pesquisas que contribuíram para a teoria da informação. Ajude os estudantes a relacionar essa biografia de Hartley a pergunta feita pelo jornalista.

[Durante o encontro, Nicolelis disse que não é possível transformar a atividade do cérebro em uma série de algoritmos, e nenhum engenheiro é capaz de reproduzi-lo em um computador. Essa previsão contradiz as teorias de uma série de cientistas, como o futurista Ray Kurzweil, que previam que, no futuro, os computadores estariam tão avançados que sua inteligência artificial superaria a humana e seria possível fazer o *upload* de pensamentos, memórias e consciências nessas máquinas. O momento exato em que isso aconteceria ficou conhecido como Singularidade. Em sua fala, Nicolelis disse que esse momento nunca irá chegar, pois a consciência é fruto da interação imprevisível e não linear entre bilhões de células.]

Sua declaração atacando a Singularidade causou comoção na comunidade científica. O senhor esperava por isso?

Não sei se a comoção foi tão grande. Os neurocientistas gostaram muito do que falei, porque sabem que isso é verdade. O pessoal das ciências da computação e da inteligência artificial é que pareceu ficar preocupado, pois alguém começou a falar contra essa ideia. A Singularidade começou a ser vendida como se fosse apenas questão de tempo, uma verdade inexorável. Mas nós, neurocientistas, sabemos que isso não vai acontecer nunca.

Por enquanto, as informações que vocês trocaram entre os cérebros foram muito simples. Como será possível chegar ao nível necessário para criar a *brainet*?

Em nossa pesquisa medimos cerca de 50 neurônios. Nós temos que aumentar muito a complexidade do sinal transmitido entre os cérebros. Mas é difícil fazer isso com os ratos. Teríamos que usar mais eletrodos. Em nossa pesquisa com macacos já estamos usando dezenas e até centenas de eletrodos.

Seria possível usar essa rede para transmitir pensamentos e memórias?

Ainda não sabemos, não temos nenhuma evidência para falar disso. Mesmo assim, eu ousou dizer que, muito no futuro, eventualmente seremos capazes de fazer isso.

Qual foi o papel do Instituto Internacional de Neurociências de Natal nessa pesquisa?

Ele teve um papel muito importante. No estudo que transmitiu os sinais pela internet entre Estados Unidos e Brasil, os registros da atividade cerebral dos ratos codificadores foi realizada em Natal. A nossa pesquisadora, Carolina Kunicki, foi responsável por criar e treinar esses ratos codificadores. Além disso, toda a tecnologia de implantes cerebrais, de estimulação do córtex, foi transferida para lá. A pesquisa terá repercussão mundial. O que mais podemos pedir? Que outro instituto brasileiro terá seu trabalho coberto por toda a imprensa mundial? Isso é extremamente raro. Esse é apenas o começo de uma série de trabalhos que vão começar a ser publicados – ninguém faz ciência do dia para a noite. Um deles, feito inteiramente no Instituto, é sobre a doença de Parkinson, demonstrando a viabilidade de uma técnica de estimulação medular em macacos.

O senhor começa seu estudo citando uma frase do engenheiro Ralph Hartley sobre a transmissão de informações entre organismos biológicos: “em qualquer comunicação, aquele que envia a informação seleciona mentalmente um símbolo particular e, por meio de algum tipo de movimento corporal, como os mecanismos vocais, faz com que o destinatário seja dirigido para esse símbolo particular”. O que essa citação tem a ver com sua pesquisa?

Na realidade, nós criamos uma forma de comunicação completamente inédita, em qualquer espécie. Ninguém sabe como esse tipo de interface pode acontecer, que símbolos podem ser usados. Nós estamos criando um novo tipo de interface, que ninguém sabe onde poderá nos levar. Daqui a décadas, ou até uma centena de anos, com a criação de técnicas não invasivas para ler os sinais do cérebro, nós poderemos ver até seres humanos se comunicando por meio disso. Qual a simbologia que será usada? Não sabemos. Eles serão criados na medida em que formos desenvolvendo a tecnologia. Eu achei a citação completamente apropriada.

ROSA, Guilherme. Uma rede de cérebros seria capaz de realizar tarefas que um computador normal não faria. *Veja*, 28 fev. 2013. Disponível em: <https://veja.abril.com.br/ciencia/uma-rede-de-cerebros-seria-capaz-de-realizar-tarefas-que-um-computador-normal-nao-faria/>. Acesso em: 15 abr. 2022.

algoritmo: conjunto das regras e procedimentos lógicos perfeitamente definidos que levam à solução de um problema.

avatar: representação gráfica de um ser vivo em um ambiente virtual.

córtex: membrana que recobre um órgão.

córtex tátil: região do córtex cerebral ligada à função do tato.

eletrodo: condutor elétrico do qual se fornece ou se retira corrente elétrica de um sistema.

luz infravermelha: tipo de radiação eletromagnética imperceptível pelo olho humano.

Estudo do texto

Faça as atividades no caderno.

1. Antes da leitura, você levantou hipóteses sobre a linguagem e o título da entrevista. Retome o que você havia pensado e responda oralmente às questões. **1. Respostas pessoais.**
 - a. O conteúdo da entrevista só pode ser compreendido por cientistas?
 - b. Você considerou sua hipótese sobre a escolha do título plausível após a leitura da entrevista? Explique.
2. Releia os dois primeiros parágrafos.
 - a. Quem é o autor desse trecho: o jornalista ou Nicolelis?
 - b. Qual é a relação desse trecho com o restante do texto, composto de perguntas e respostas?
3. O jornalista conhecia a pesquisa de Nicolelis antes de entrevistá-lo ou tomou conhecimento dela durante a entrevista? Justifique sua resposta com base no texto.
3. O jornalista conhecia a pesquisa, o que é possível perceber pela especificidade e o direcionamento das perguntas que faz ao cientista.
4. O resultado da pesquisa liderada por Nicolelis foi publicado originalmente na revista de divulgação científica *Scientific Reports*, e sua entrevista, no site da revista *Veja*. Leia o box **Saiba+** e responda:
 - a. *Veja* é uma revista jornalística. O público-alvo de uma revista jornalística é o mesmo que o de uma revista de divulgação científica? Por quê?
 - b. O que o fato de a entrevista ter sido publicada em uma revista jornalística influencia na linguagem?
 - c. Editoria é uma seção dedicada a um tema específico em uma publicação. Em qual editoria essa entrevista foi publicada? Justifique.
5. Considerando o veículo de publicação da pesquisa e a trajetória profissional de Nicolelis, apresente uma hipótese que justifique por que ele foi entrevistado por uma revista jornalística brasileira de grande circulação.
6. Leia a seguir o verbete de dicionário da palavra “interface”.

interface

Acepções Locuções

Substantivo feminino

1. elemento que proporciona uma ligação física ou lógica entre dois sistemas que não poderiam ser conectados diretamente
2. área em que coisas diversas (dois departamentos, duas ciências etc.) interagem
3. Rubrica: informática.
fronteira compartilhada por dois dispositivos, sistemas ou programas que trocam dados e sinais
4. Rubrica: informática.
meio pelo qual o usuário interage com um programa ou sistema operacional (p. ex., DOS, Windows)
5. Rubrica: geofísica.
superfície que separa as camadas sísmicas da Terra
6. Rubrica: física.
superfície definida pela fronteira entre dois sistemas ou duas fases

INSTITUTO Houaiss. Interface. *Dicionário Eletrônico Houaiss da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.

2. a) O trecho é de autoria do jornalista.
2. b) Esse trecho contextualiza a pesquisa liderada por Nicolelis e sintetiza o conteúdo que será tratado nas perguntas e respostas da entrevista.

Saiba +

Revista de divulgação científica

Como indica o nome desse tipo de publicação, **revista de divulgação científica** é um periódico que divulga descobertas nos mais variados campos da ciência: medicina, biologia, física, astronomia, matemática, história, arqueologia etc. Uma das mais prestigiadas do mundo na área de ciências naturais é a britânica *Scientific Reports*, na qual foi divulgada a pesquisa liderada por Nicolelis. No Brasil, há publicações especializadas, como a *Ciência Hoje* e a *Pesquisa Fapesp*. Voltado principalmente à comunidade científica, esse tipo de revista costuma apresentar linguagem mais técnica e maior grau de profundidade, o que dificulta a leitura por parte de um leitor não especializado.



REVISTA Ciência Hoje, Rio de Janeiro, n. 379, ago. 2021. Capa.

▶ Respostas

1. a) Espera-se que os estudantes comentem que, embora haja alguns termos técnicos, a entrevista é acessível a um leitor não especializado, possibilitando uma compreensão geral da pesquisa. Além disso, o texto foi publicado em uma revista semanal, que não se destina a nenhum segmento específico.

b) Espera-se que os estudantes comentem que o possível desdobramento da pesquisa na vida humana foi o critério para a escolha da frase de Nicolelis como título da entrevista, pois isso pode interessar diretamente ao leitor não especializado. Explique as estratégias da imprensa para atrair o leitor com base nos títulos de entrevistas, matérias, notícias etc.

3. Comente com os estudantes que a entrevista não se trata de uma conversa casual, mas de um diálogo que requer estudo prévio.

4. a) *Veja* é uma revista jornalística; portanto, seu público leitor é amplo, não especializado, diferentemente do público de revistas de divulgação científica, voltadas para a comunidade científica.

b) Como o leitor de uma revista jornalística é genérico, não especializado, a linguagem deve ser mais acessível, menos técnica.

c) A entrevista foi publicada na editoria de *Ciência*, como revela o termo “Ciência” acima e à esquerda do título.

5. Os fatos de a pesquisa de Nicolelis ter sido publicada em uma revista científica prestigiada e de ele ser um cientista reconhecido em todo o mundo justificam a escolha dele para a entrevista na revista *Veja*.

Sobre Saiba+

Se possível, leve para os estudantes alguns exemplares de revistas de divulgação científica para conhecerem. Explore as diversas editorias, a linguagem dos artigos e discuta com eles a importância desses periódicos na divulgação do conhecimento.

Discuta também a importância de Miguel Nicolelis como sujeito, no avanço da ciência e sobre a equipe de suporte que o ajuda a coletar, analisar e interpretar os dados. Se possível, faça uma abordagem interdisciplinar com Ciências para ampliar os conhecimentos dos estudantes sobre a neurociência.

Orientação

Para complementar o conteúdo do boxe **Saiba+** da página anterior, discuta com os estudantes a relevância dessas pesquisas para o público a que elas se destinam e, se considerar pertinente, aborde a importância de investimentos governamentais no fomento à pesquisa no Brasil.

▶ Respostas (continuação)

6. a) É o primeiro sentido: “elemento que proporciona uma ligação física ou lógica entre dois sistemas que não poderiam ser conectados diretamente”.

b) O campo da pesquisa, pois ela promoveu a comunicação entre os cérebros de dois ratos por meio de sinais elétricos, ou seja, estabeleceu uma ligação física entre partes que não poderiam ser conectadas diretamente.

8. I: a *brainet* é, por ora, uma ideia de Nicolelis; **II:** Nicolelis não acredita nessa possibilidade, pois, segundo ele, a linguagem do cérebro não pode ser codificada em algoritmos – base da linguagem computacional; **III:** a pesquisa da equipe de Nicolelis foi pioneira na comunicação entre cérebros.

11. Em **I:** Não, a ideia de Nicolelis é criar uma rede entre cérebros via internet; em **II:** Sim, um trabalho sobre a doença de Parkinson foi realizado no Instituto Internacional de Neurociências de Natal, demonstrando a viabilidade de uma técnica de estimulação medular em macacos; em **III:** Não. Nicolelis conta estar realizando a pesquisa em macacos, não em humanos; em **IV:** Não, a pesquisa foi realizada entre Brasil e Estados Unidos.

13. A pesquisa resultou na comunicação entre os cérebros dos ratos via internet, ou seja, mediada por máquinas. Não há nenhuma relação entre os temas das demais alternativas e os resultados da pesquisa de Nicolelis.

- a. Ao longo da entrevista, a palavra **interface** é usada várias vezes. Qual dos sentidos indicados no verbete corresponde ao empregado no texto?
b. Que elementos do texto possibilitaram chegar a essa conclusão?

Faça as atividades no caderno.

7. Nicolelis fala em *brainet*.

Consulte em um dicionário inglês-português os verbetes *brain* e *net* e explique o significado da palavra *brainet* usada por Nicolelis. **7.** Em português, *brain* e *net* são, respectivamente, cérebro e rede. Com base nos significados dessas duas palavras e no conteúdo da entrevista, *brainet* significa rede de cérebros.

8. Leia as afirmações a seguir.

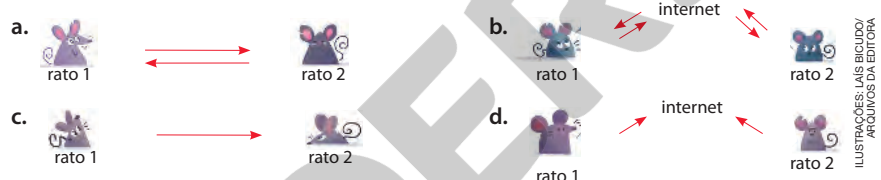
- I. A *brainet* já é uma realidade.
II. Nicolelis acredita que, num futuro próximo, memórias e pensamentos serão transmitidos pela *brainet*.
III. A equipe de Nicolelis foi a primeira a promover a comunicação entre cérebros.

Em seu caderno, copie somente a alternativa correta. **8.** Alternativa **c**.

- a. Somente I está incorreta.
b. Todas as afirmações estão incorretas.
c. Somente III está correta.
d. I e III estão incorretas.

9. Que reações do rato receptor possibilitaram aos pesquisadores concluir que ele estava assimilando sentidos do rato de origem? **9.** Os pesquisadores notaram que o cérebro do rato decodificador começou a representar, além dos próprios bigodes, os do rato codificador, que enviou as informações.

10. Marque em seu caderno a ilustração que representa corretamente a comunicação entre ratos feita pela equipe de Nicolelis?



Legenda: Sentido das informações: →

10. Alternativa correta: **b**, pois a comunicação entre os ratos era mútua e foi feita remotamente (Estados Unidos e Brasil) via internet.

11. Analise as afirmações e copie em seu caderno apenas a alternativa verdadeira. **11.** III

- I. A ideia de Nicolelis é criar uma rede de cérebros independentemente de sistemas computacionais.
II. Uma pesquisa importante sobre a doença de Parkinson foi realizada no Brasil.
III. A próxima etapa da pesquisa está sendo realizada em humanos.
IV. A pesquisa foi realizada integralmente nos Estados Unidos.

12. Alguns cientistas acreditam que chegará o momento em que todo o conteúdo da mente humana poderá ser armazenado em computadores. **12. a)** O termo em questão é *upload*, comum no universo digital.

- a. Que termo em inglês é usado no texto para se referir a esse processo de armazenamento de informações?
b. Nicolelis concorda ou não com essa previsão? Por quê?

13. Suponhamos que você tivesse de usar essa entrevista como fonte de informação para uma pesquisa. Copie no caderno para qual (ais) dos temas a seguir ela seria útil. **13.** Resposta correta: III e V

- I. Redes sociais via internet.
II. Fontes renováveis de energia.
III. Interação entre seres vivos e máquinas.
IV. Tratamento e cura de doenças cerebrais.
V. Transmissão de informações entre cérebros.
VI. Criação de robôs para executar tarefas humanas.

12. b) Nicolelis discorda, pois, segundo ele, não é possível transformar a atividade do cérebro em uma série de algoritmos, base da linguagem computacional. Desse modo, um computador não poderia estocar informações do cérebro.

O gênero em foco

Entrevista

Entrevista é um gênero textual baseado em um diálogo cujo objetivo é a coleta de informações sobre determinado assunto. Trata-se, portanto, de um gênero marcado pela interação entre pessoas, no caso, o **entrevistador** e o **entrevistado**.

Essa interação pode ser registrada e publicada de diversas maneiras: impressa, radiofônica, audiovisual. Tratando-se do **formato escrito**, a entrevista costuma apresentar os elementos explicados no esquema a seguir.



LAIS RICUDO/ARQUIVO DA EDITORA

Título: expressão curta escrita pelo entrevistador ou citação de uma frase do entrevistado capaz de destacar o assunto

Ler pensamentos é algo que não está longe

Linha fina: frase breve que identifica o entrevistado e sintetiza o tema da entrevista

Brasileiro que chefia uma das áreas de pesquisa da Microsoft diz que inteligência artificial vai superar a capacidade humana de traduzir linguagens e mudará a forma como as pessoas trabalham hoje

Autoria: identificação do entrevistador

Por Anáís Fernandes

Abertura: parágrafo ou conjunto de parágrafos que apresenta o entrevistado em detalhes e contextualiza o conteúdo da entrevista, preparando o leitor para o diálogo direto entre entrevistador e entrevistado

Aos 60 anos, o brasileiro Rico Malvar é cientista-chefe da Microsoft e gerencia o grupo de projetos de acessibilidade. Coordena projetos estratégicos envolvendo os vários grupos de pesquisa da divisão de pesquisa de inteligência artificial, que hoje tem 8000 cientistas espalhados por sete laboratórios no mundo e quatro Advanced Technology Lab (ATL) – um deles, inclusive, no Brasil. “O ambiente de inovação precisa ser tolerante ao erro”, afirma. “Diria que 90% das pesquisas que fazemos não vão dar em nada. Mas os outros 10% são sucessos estrondosos.” O carioca, que decidiu ser engenheiro aos 8 anos de idade, também aponta os próximos passos da empresa e prevê que máquinas terão a capacidade de ler o pensamento dos humanos em um futuro não muito distante.

Intercalação de perguntas e respostas: registro, em discurso direto, das falas do entrevistador e do entrevistado; as primeiras costumam vir destacadas em negrito ou itálico

Como o senhor entrou na Microsoft?

Numa tarde de domingo, em 1997, eu estava pensando: “Poxa, o departamento de pesquisa da Microsoft está crescendo, mas não tem uma área de processamento de sinais multimídia, como áudio e vídeo”. Peguei o contato do CTO [diretor-chefe de tecnologia] e enviei a ele um *e-mail* com a sugestão de que a Microsoft deveria investir em pesquisas na área. Na segunda-feira de manhã, recebi um *e-mail* do departamento de recrutamento da Microsoft dizendo que queriam coordenar minha viagem para ir lá conversar com eles. Eu pensei: “Oba, não levou nem 24 horas”. [...]

FERNANDES, Anáís. Ler pensamentos é algo que não está longe. *Veja*, 6 nov. 2017. Disponível em: <https://complemento.veja.abril.com.br/entrevista/rico-malvar.html>. Acesso em: 15 abr. 2022.

Sobre O gênero em foco

Esta subseção apresenta uma sistematização estrutural e linguística referente ao gênero textual entrevista. Procure investigar previamente os conhecimentos dos estudantes sobre esse gênero, questionando-os sobre as experiências práticas que tenham realizado a respeito.

Sobre Entrevista

É importante ressaltar para os estudantes que as entrevistas podem ser orais – para depois serem transcritas ou consolidadas em vídeos a serem televisionados ou publicados na internet – ou podem ser escritas diretamente, de modo que as perguntas sejam encaminhadas ao entrevistado via *e-mail* (ou outro meio) para serem respondidas também por escrito. Reforce, de todo modo, o caráter interativo que a entrevista pressupõe, o qual é abordado no início do texto teórico.

Orientação

Disponibilize um tempo para que os estudantes leiam o texto “Ler pensamentos é algo que não está longe” e possam se apropriar da estrutura do gênero; depois, aborde-o coletivamente. Se considerar pertinente, proponha que, em duplas, façam o reconhecimento da estrutura do gênero no texto de leitura do capítulo (título, linha fina, autoria, abertura e intercalação de perguntas e respostas) e oriente-os a reconhecer outras partes que não foram identificadas na sistematização teórica ou que tenham relação com a linguagem comum ao gênero, a qual pode conter marcas de oralidade.

Orientação

Reforce com os estudantes a relevância de conhecer, por meio de fontes confiáveis de informação, a biografia dos autores das pesquisas. As instituições a que estão vinculados, a relevância social e cultural de suas pesquisas e a seriedade dos métodos são alguns indicadores da eficiência do pesquisador.

Sugestão

Para exemplificar os tipos de entrevista, oriente os estudantes a realizar uma pesquisa que apresente uma reportagem de cada tipo. Outra abordagem possível é levar textos previamente selecionados que exemplifiquem cada tipo de entrevista e pedir aos estudantes que os reconheçam, bem como a estrutura do gênero, já apresentada.

Tipos de entrevista

Há vários tipos de entrevista, alguns deles explicados no quadro a seguir.

TIPO	OBJETIVO	EXEMPLO
Ritual	obter uma declaração cuja relevância se deve mais ao momento da aparição do entrevistado do que propriamente o que ele tem a dizer	entrevista com um atleta logo após a conquista de um campeonato
Temática	esclarecer ou aprofundar determinados conteúdos por meio de consulta a uma autoridade no assunto	entrevista com um cientista para explicar resultados de uma pesquisa (como é o caso da entrevista com Miguel Nicolelis, que você leu nesta Unidade)
Investigativa	descobrir e esclarecer fatos relevantes que até então eram desconhecidos para determinado público	entrevista com uma testemunha de um escândalo de corrupção
Enquete	obter um contexto de amostragem com base numa grande quantidade de respostas para determinada questão	consulta a passageiros de ônibus a respeito da qualidade dos serviços prestados pelas empresas de transporte

Entrevista como fonte de pesquisa

Típica da esfera jornalística, a entrevista também é usada no universo da **pesquisa científica** em seus variados campos do conhecimento. Isso acontece de duas maneiras: por meio da **consulta** e da **produção** de entrevistas.

Pense, por exemplo, em uma pesquisa histórica cujo tema é um período específico da República brasileira. O estudo de entrevistas concedidas por autoridades naquele tempo e sobre aquele tempo certamente será de grande valia para o trabalho.

Já a produção de entrevistas pode ser um importante recurso de pesquisa de diversas maneiras. Confira algumas possibilidades:

- **depoimento de autoridade:** consultar um ou mais especialistas para esclarecer e aprofundar determinado tema de pesquisa, como ouvir uma geógrafa explicar as causas e as consequências do efeito estufa;
- **instrumento de pesquisa de campo:** ouvir um grupo de pessoas para verificar de que maneira determinado fenômeno acontece na realidade, como ouvir relatos de refugiados de guerra como parte da análise do modo com que dado município lida com esse tipo de imigrante;
- **amostragem estatística:** consultar várias pessoas com base em um questionário que demande respostas objetivas, como pesquisas de intenção de voto ou de satisfação.

Conhecimentos linguísticos e gramaticais 2

Faça as atividades no caderno.

Orações subordinadas substantivas (2)

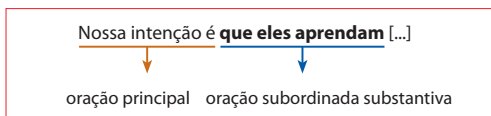
Você já começou a estudar as orações subordinadas substantivas na Unidade 4. Viu as **objetivas diretas**, as **objetivas indiretas** e as **apositivas**. Agora, você vai estudar as **subjativas**, as **predicativas** e as **completivas nominais**.

1. Retome este trecho da entrevista que você leu:

Nesse caso, o codificador não sabia que existia outro rato. Ele só sabia que queria ganhar sua recompensa, e aprendeu que se fizesse a tarefa bem feita, a recompensa vinha. Eles estavam se comunicando indiretamente, mas influenciando diretamente o comportamento um do outro. Nesse momento, estamos realizando experimentos com dois macacos, que estão aprendendo a controlar avatares em um mundo virtual. Eles veem um ao outro na tela, e sabem que existe outro animal no ambiente. **Nossa intenção é que eles aprendam a usar uma interface cérebro-cérebro para trocar informações e realizar tarefas nesse mundo virtual.**

ROSA, Guilherme. Uma rede de cérebros seria capaz de realizar tarefas que um computador normal não faria. *Veja*, 28 fev. 2013. Disponível em: <https://veja.abril.com.br/ciencia/uma-rede-de-cerebros-seria-capaz-de-realizar-tarefas-que-um-computador-normal-nao-faria/>. Acesso em: 15 abr. 2022.

- a. Escreva separadamente todas as orações do período destacado em amarelo. Dica: antes, identifique todos os verbos.
- b. Considere apenas as duas primeiras orações do período.



1. a) Nossa intenção é / que eles aprendam / a usar uma interface cérebro-cérebro / para trocar informações / realizar tarefas nesse mundo virtual.
1. b) É um predicado nominal. A função sintática é predicativa do sujeito.
1. c) É chamada oração subordinada predicativa nominal.

Vamos transformar esse período composto em um período simples.

Nossa intenção é **o aprendizado deles**.

- Qual é o tipo de predicado dessa oração? E qual é a função sintática do que está em destaque?
- c. Observe o paralelo:



- Considerando o paralelo, como você imagina que é chamada a oração subordinada substantiva em destaque?

Veja que a segunda oração, a oração adverbial substantiva **que eles aprendam**, foi substituída por **o aprendizado deles** (cujo núcleo é um substantivo – **aprendizado**).

291

Sobre Orações subordinadas substantivas (2)

Na introdução e na construção do conceito de oração subordinada substantiva predicativa, foi utilizado o seguinte recurso: transformar a oração em um termo da oração principal, para o estudante reconhecer a equivalência de sentido e função. Sempre que possível, esse recurso de nominalização pode ser utilizado para facilitar a compreensão do estudante no reconhecimento da função e na classificação da oração.

Sugestão

Após explicar o conceito de oração subordinada substantiva, procure identificar exemplos dela nos textos lidos nesta Unidade, de modo que os estudantes possam reconhecer sua estrutura. Esse reconhecimento pode ser realizado em duplas, assim eles compartilham conhecimentos entre si.

Habilidades trabalhadas nesta seção e em sua subseção (Questões da língua)

(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.

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

(EF08LP16) Explicar os efeitos de sentido do uso, em textos, de estratégias de modalização e argumentatividade (sinais de pontuação, adjetivos, substantivos, expressões de grau, verbos e perífrases verbais, advérbios etc.).

► Resposta

1. Oriente os estudantes a chegar à denominação da subordinada em foco a partir da função sintática identificada no item anterior (de predicativo do sujeito para oração predicativa).

► **Respostas (continuação)**

2. c) Se colocarmos o pronome **isso** antes do verbo, fica mais claro e fácil para o estudante compreender a função de sujeito da oração.

- O pronome demonstrativo “isso”.
- A função dessa oração também é de sujeito.

3. c) A oração “que este inseto queria ser eu” está subordinada à palavra **certeza** e completa o sentido da oração principal.

2. Leia a tirinha do Calvin.

Faça as atividades no caderno.



WATTERSON, Bill. O melhor de Calvin. *O Estado de S. Paulo*, 9 ago. 2014. Caderno 2, p. C6.

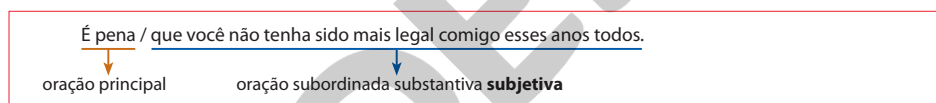
- a. Por que Calvin achou que ficaria rico? **2. a)** Porque tinha fotografias de dinossauros e, como eles estão extintos, elas seriam mais valorizadas financeiramente.
- b. Por que a fala do pai de Calvin produz a reação final de Calvin?
2. b) Porque ele mostra ter notado que Calvin fotografou miniaturas de dinossauros, de plástico.
- c. Releia: **2. c)** É pena isso / Isso é pena.

É pena que você não tenha sido mais legal comigo esses anos todos.

WATTERSON, Bill. O melhor de Calvin. *O Estado de S. Paulo*, 9 ago. 2014. Caderno 2, p. C6.

- Substitua a oração subordinada, como já fizemos nas atividades anteriores, pelo pronome **isso** e escreva em seu caderno.
- Qual é o sujeito do verbo **ser**?
- O pronome que você usou para substituir a oração subordinada substantiva tem função de sujeito. Qual é, então, a função da oração subordinada substantiva no período composto?

Veja como fica a classificação da oração com essa função.



3. Leia a tirinha a seguir.



SCHULZ, Charles M. Minduim. *O Estado de S. Paulo*, São Paulo, 2 ago. 2014. Caderno 2, p. C6.

- a. No terceiro quadrinho, a fala que representa o suspiro do inseto é composta de uma interjeição, “ai, ai”. O que ela expressa nesse contexto? **3. a)** Expressa desacordo e indica que o inseto interpreta a fala de Snoopy como pretensiosa.
- b. A última fala de Snoopy indica que ele compreendeu o sentido do suspiro do inseto? Justifique.
- c. A fala de Snoopy no segundo quadrinho, “Tenho certeza que este inseto queria ser eu.”, é composta de um período composto. Explique como você concluiu qual é a oração subordinada.
3. b) Sim, pois sua fala é sarcástica, reforçando a pretensão que o suspiro do inseto indica.
3. c) Resposta pessoal.

Oração subordinada substantiva subjetiva

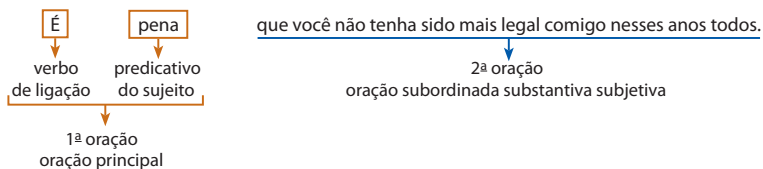
Releia este enunciado de Calvin.

Faça as atividades no caderno.

É pena que você não tenha sido mais legal comigo esses anos todos.

WATTERSON, Bill. O melhor de Calvin. *O Estado de S. Paulo*, 9 ago. 2014. Caderno 2, p. C6.

Perceba que temos um verbo e uma locução verbal: **é** e **tenha sido**. Isso nos indica que estamos diante de um período composto. Se analisarmos, agora, os termos que acompanham cada um deles, identificaremos as funções que exercem na estrutura sintática.



O verbo da primeira oração (**ser**) é de ligação, ou seja, sua função é ligar o sujeito a uma característica dele, o que chamamos de predicativo, que, no caso dessa oração, é o termo **pena**. Mas não há nessa oração um sujeito com o qual o verbo se relacione. Esse sujeito, na verdade, é toda a oração subordinada **que você não tenha sido mais legal comigo nesses anos todos**. Fica mais evidente essa relação se substituirmos a oração toda por um pronome, já que ela é equivalente a um substantivo. Veja:

É pena **isso**.

É importante notar que as **orações subordinadas substantivas subjetivas** quase sempre aparecem após a oração principal, ao contrário do substantivo ou pronome com função de sujeito, que quase sempre aparecem antes do verbo.

Oração subordinada substantiva predicativa

Retome estas duas orações iniciadas pela palavra **que**.

Nesse caso, o codificador não sabia **que existia outro rato**.
Nossa intenção é **que eles aprendam** [...]

ROSA, Guilherme. Uma rede de cérebros seria capaz de realizar tarefas que um computador normal não faria. *Veja*, 28 fev. 2013. Disponível em: <https://veja.abril.com.br/ciencia/uma-rede-de-cerebros-seria-capaz-de-realizar-tarefas-que-um-computador-normal-nao-faria/>. Acesso em: 15 abr. 2022.

A primeira dessas orações pode ser substituída pelo pronome **isso** (não sabia **isso**). Podemos dizer que ela complementa o sentido do verbo **saber**. Você já estudou esse tipo de oração subordinada, são as **orações subordinadas substantivas objetivas diretas**. Elas são assim classificadas porque têm a função sintática de **objeto direto** de um verbo. Já a segunda oração, apesar de também ser iniciada pela palavra **que**, tem uma função sintática diferente: o verbo **ser** (na forma **é**) é um verbo de ligação, – ele apenas liga o sujeito da oração a um predicativo. Na substituição, a melhor opção é o pronome **essa**.

Repare que o pronome **essa** concorda no gênero feminino com o núcleo do sujeito: **intenção**.

Nossa intenção é **essa**.

293

Sobre Oração subordinada substantiva subjetiva

Para introduzir esse tipo de oração substantiva, outro recurso didático foi utilizado: substituir a oração subordinada por um pronome demonstrativo. Dessa forma, o pronome se mostra equivalente em sentido e função à oração substituída.

Sugestão

Se possível, apresente aos estudantes outras estruturas típicas de período composto com subordinada substantiva subjetiva em que a principal inicia-se por: **É preciso (que)**, **Será necessário**, **É urgente**, **Foi condenável**, **Convém**, **Interessa-lhe** etc. O mesmo pode ser feito com a estrutura das predicativas, que se iniciam com orações principais do tipo: **Minha ideia é (que)**, **O importante é (que)**, **Isto parece (que)**, **Meu desejo sempre foi (que)** etc.

Sobre Oração subordinada substantiva predicativa

O recurso da substituição da subordinada por pronome demonstrativo pode ser utilizado para a compreensão da função de qualquer tipo de oração substantiva.

Sugestão

É importante apresentar aos estudantes outras orações subordinadas para que eles possam fazer a substituição pelo pronome demonstrativo e, assim, reconhecer as funções delas.

Sobre Oração subordinada substantiva completiva nominal

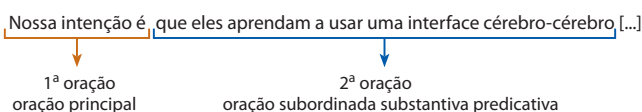
Assim como nas outras orações substantivas, é possível também substituir a oração subordinada por um pronome demonstrativo.

Sugestão

Para familiarizar os estudantes com a estrutura da substantiva completiva nominal, é aconselhável apresentar-lhes orações principais com nome a ser completado pela subordinada: Temos receio, medo (de que), Tinha certeza (de que), Ele é favorável (a que), Todos estão certos (de que), Havia a necessidade (de que) etc.

Uma atividade em que eles tenham de completar a oração principal com subordinadas substantivas auxilia muito a compreensão de cada tipo e desenvolve estruturas frasais às vezes pouco conhecidas pelos estudantes.

Isso nos indica que toda a oração subordinada é um predicativo deste sujeito:

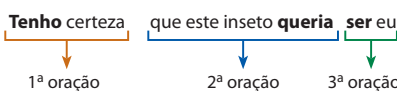


Faça as atividades no caderno.

Oração subordinada substantiva completiva nominal

Na atividade 3, você analisou a tirinha da personagem Snoopy.

A fala do cãozinho, no segundo quadro, apresenta três orações. A primeira tem como núcleo o verbo **ter** (**tenho**), a segunda, o verbo **querer** (**queria**) e a terceira o verbo **ser** (**ser**).



A segunda oração é subordinada à primeira e a terceira é subordinada à segunda. A função sintática da segunda oração não está relacionada ao verbo da oração principal, como no caso das orações subordinadas subjetivas, nem ao sujeito da primeira oração, como no caso das orações predicativas, e sim à palavra **certeza**, que é o objeto direto de **tenho**. Essa oração complementa o sentido do substantivo **certeza**. Portanto, é uma **oração subordinada substantiva completiva nominal**.

Para testarmos se essa é realmente uma oração substantiva, temos de substituí-la por um pronome. Veja:

Tenho certeza **disso**.

Disso é uma contração da preposição **de** mais o pronome **isso** (de + isso), o que nos indica que o complemento nominal do substantivo **certeza** deve ser iniciado pela preposição **de**. Porém, quando analisamos a oração dita pela personagem Snoopy, vimos que essa preposição não foi utilizada. O período com a preposição ficaria da seguinte forma:

Tenho certeza **de** que este inseto queria ser eu.

Isso não quer dizer que há erro na tirinha, este é um caso de **variação linguística** muito comum. A relação de **regência**, ou seja, a dependência entre duas palavras, em que uma complementa a outra, pode necessitar da presença de uma preposição ou não. No caso da palavra **certeza**, há variação entre o uso do complemento nominal com e sem preposição:

Tenho certeza que este inseto queria ser eu.

Tenho certeza **de** que este inseto queria ser eu.

Qual está correto? Os dois, a depender do contexto de uso. Em textos em que você precisa utilizar uma norma prestigiada socialmente, sempre utilize a preposição em casos como esse; no dia a dia, em situações em que essa norma não é necessária, não há problema em não utilizar a preposição.

Vimos que as orações subordinadas substantivas são introduzidas por **conjunção integrante**, geralmente **que**. Além dessa, a conjunção **se** pode ter essa função. Um exemplo: "Não sei **se** esse inseto queria ser eu".

Atividades

Faça as atividades no caderno.

1. Leia a tirinha a seguir.



GONSALES, Fernando. *Níquel Náusea*: nem tudo que balança cai. São Paulo: Devir, 2003. p. 12.

Há na tirinha a utilização de uma oração subordinada substantiva objetiva direta e uma substantiva subjetiva. Identifique o período e indique a oração principal e a subordinada de cada uma.

2. O texto a seguir é o primeiro parágrafo de uma reportagem sobre a criação de palavras pelos usuários da internet. Leia-o para responder às questões:

Ninguém sabe quantas palavras nascem a todo momento. Os estudiosos da linguagem só têm certeza de que elas devem ser muitas e de que a imensa maioria é raramente usada, geralmente esquecida. Afinal, existem muito mais palavras do que um único ser humano conseguiria aprender ao longo da vida. Para se ter uma ideia, o serviço de busca Google registrou 13 milhões de palavras distintas em língua inglesa usadas pelo menos 200 vezes em páginas na internet até 2006, enquanto pesquisadores estimam que o tamanho do vocabulário de um adulto com bom nível educacional não ultrapassa 100 mil palavras.

ZOLNERKEVIC, Igor. A vida das palavras. *Pesquisa Fapesp*, São Paulo, ed. 185, jun. 2011. Disponível em: <https://revistapesquisa.fapesp.br/a-vida-das-palavras/>. Acesso em: 15 abr. 2022.

- Segundo esse trecho da reportagem, a maioria das palavras criadas permanece sendo utilizada pelos usuários de uma língua?
- Para comprovar a afirmação de que existem mais palavras em uma língua do que um único ser humano conseguiria aprender, o autor do texto faz uma comparação. Qual é essa comparação?
- Em sua opinião, por que os usuários de uma língua criam palavras a todo momento?
- O trecho “Os estudiosos da linguagem só têm certeza de que elas devem ser muitas e de que a imensa maioria é raramente usada” é estruturado por um período composto. Indique as orações principal e subordinada.
- As orações subordinadas complementam o sentido de um verbo ou de um substantivo? Com base em sua resposta, classifique essas orações de acordo com a nomenclatura que aprendeu nesta Unidade.
- A reportagem se refere a um estudo publicado em maio na revista *PLoS ONE*. No estudo, os pesquisadores buscam entender melhor como o vocabulário de uma comunidade evolui com o tempo e, para isso, analisaram por dez anos milhares de palavras em grupos de discussão na internet.

Em sua opinião, os resultados poderiam ser diferentes em um estudo recente ou que considerasse a última década? Explique sua hipótese.

- a) Não, “a imensa maioria é raramente usada, geralmente esquecida”.
- c) As palavras são criadas pelas necessidades do uso.

Respostas

1. Período: “Sabia que o beija-flor bate a asa setenta vezes por segundo?”. Oração principal: “Sabia”; oração subordinada substantiva: “que o beija-flor bate a asa setenta vezes por segundo?”.

“Incrível é quem contou!”. Oração principal: “Incrível é”; oração subordinada subjetiva: “quem contou!”.

2. b) O autor compara o número de palavras da língua inglesa registrado pelo Google com o que afirmam pesquisadores sobre o tamanho do vocabulário de um adulto com bom nível educacional.

d) Oração principal: “Os estudiosos só têm certeza”; Orações subordinadas: “de que elas devem ser muitas” e “de que a imensa maioria é raramente usada”.

e) Complementam o sentido do substantivo **certeza**. São orações subordinadas substantivas completivas nominais.

f) Permita que os estudantes formulem as próprias hipóteses; entretanto, é interessante que considerem as novas palavras que poderiam ter nascido após uma década, principalmente considerando os avanços no acesso às mídias digitais.

Sugestão

No primeiro quadrinho da tirinha da **atividade 1**, há um período composto com subordinada substantiva objetiva direta. É oportuno rever esse tipo de oração, analisando o período. Observação: a substantiva subjetiva da tirinha tem uma estrutura diferente, pois não é introduzida pela conjunção integrante **que**, e, sim, pelo pronome indefinido **quem**.

▶ Resposta

- O estudante vai precisar analisar a pergunta e criar uma hipótese para explicar o uso do itálico. As três primeiras ocorrências são títulos de revistas científicas; a quarta, de um livro; e a quinta, uma palavra estrangeira.

Orientações

Aqui, além de retomarmos a necessidade de uso de itálico em palavras estrangeiras, chamamos atenção especialmente para esse uso em títulos: de livros, de DVDs, de filmes, jornais etc.

Sugestão

Pode ser oportuno, visto que tratamos de itálico em palavras estrangeiras, levantar com os estudantes as palavras em inglês que eles usam atualmente, relacionadas, principalmente, ao universo das novas tecnologias. Por exemplo, *upload*, *download*, *inbox*, *online*, *offline* etc.

Questões da língua

Recursos gráficos de destaque

Faça as atividades no caderno.

- Você já notou que em muitos textos algumas palavras e expressões são destacadas com recursos gráficos? Observe alguns trechos da entrevista que estudou nesta Unidade.

[...] O objetivo de ambas era estudar quais os limites da plasticidade cerebral cortical. Nossa ideia era publicar as duas pesquisas juntas, mas os editores de revista *Nature* recomendaram que dividíssemos as descobertas em dois trabalhos. Um foi publicado na revista *Nature Communications* e o outro na revista *Scientific Reports* [...]

[...] Eu propus publicamente essa nova interface em meu livro, *Muito Além do Nosso Eu* (Cia. das Letras), publicado em 2011 [...]

[...] A minha ideia é colocar mais ratos, ou macacos, interagindo por meio dessa rede que criamos. Se tivermos sucesso ao fazer isso, podemos criar um sistema computacional com uma arquitetura orgânica, formado por múltiplos cérebros – eu chamo essa ideia de *brainet*. Teoricamente, uma rede de cérebros seria capaz de realizar tarefas que um computador normal não faria muito bem [...]

ROSA, Guilherme. Uma rede de cérebros seria capaz de realizar tarefas que um computador normal não faria. *Veja*, 28 fev. 2013. Disponível em: <https://veja.abril.com.br/ciencia/uma-rede-de-cerebros-seria-capaz-de-realizar-tarefas-que-um-computador-normal-nao-faria/>. Acesso em: 15 abr. 2022.

- Por que estas palavras foram destacadas no texto com o mesmo recurso gráfico?

■ Uso de itálico

Aquela letra inclinada à direita, simbolizada nos programas de edição digital de textos com a letra *i* maiúscula, é o **tipo itálico**, uma tipografia criada em 1501 pelo italiano Francesco Grifo. No início, o itálico era utilizado como fonte de texto e não para destaques, como o fazemos hoje, porque economizava espaço na impressão. Essa fonte foi inspirada na letra cursiva, por isso apresenta inclinação.

Uma curiosidade: o nome do italiano que criou o tipo itálico (Francesco Grifo) deu origem à ideia de grifo no texto, uma outra forma de destaque de palavras ou expressões. Em Portugal, o tipo itálico é conhecido como grifo.

Não existem regras rígidas para o uso desse recurso nos textos atuais; convencionou-se, no entanto, que o itálico deve ser utilizado em **títulos de livros, revistas, periódicos, peças de teatro, título de CDs, DVDs, músicas, pinturas**, entre outros, citados no texto. Outro uso bastante comum do itálico é para destacar palavras estrangeiras.

Há outros recursos gráficos utilizados para destaque, como o **bold**. Porém, para os casos listados anteriormente, prefira o itálico.

Atividades

Faça as atividades no caderno.

1. O texto a seguir é a apresentação da entrevista do linguista brasileiro Ataliba de Castilho para uma revista de divulgação científica. Leia-o para responder às questões.

Autodenominado caipira por ter nascido em Araçatuba e crescido em São José do Rio Preto, o linguista Ataliba Castilho diverte-se com as mudanças da língua. Uma das mais recentes é a transformação do pronome *que* em palavra variável, como em “*Ques pessoas?*”, identificada em redes sociais por um de seus estudantes de doutorado na Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Para ele, “ao se esforçarem para que as pessoas obedeçam às regras, os gramáticos não viram que estavam dando um cala-boca no cidadão brasileiro”. A crítica aos gramáticos não significa que Castilho tenha alguma aversão a normas da língua culta, mas apenas que valoriza os limites geográficos e históricos do idioma. [...]

Casado com a também linguista Célia Maria Moraes de Castilho, três filhos e quatro netos, Castilho viaja bastante: esteve em um congresso em Lisboa em julho e pretende ir a outro, em Coimbra, no próximo mês. Ele recebeu a equipe de *Pesquisa Fapesp* na sua casa, em Campinas, próxima à Unicamp, onde se aposentou em 1991 e continua como professor colaborador voluntário.



Ataliba Teixeira de Castilho (1937-), linguista, em Campinas (SP), em fotografia de 2017.

LEO RAMOS CHAVES/PESQUISA FAPESP

FIORAVANTI, Carlos. Ataliba Teixeira de Castilho: o linguista libertário. *Pesquisa Fapesp*, ed. 259, set. 2017. Disponível em: <https://revistapesquisa.fapesp.br/ataliba-teixeira-de-castilho-o-linguista-libertario/>. Acesso em: 15 abr. 2022.

- a. Há três ocorrências de itálico no texto. Quais são? **1. a)** “*Que*”; “*Ques*”; “*Pesquisa Fapesp*”.
 - b. O que justifica o uso de itálico em cada uma delas?
 - c. O linguista diz que “ao se esforçarem para que as pessoas obedeçam às regras, os gramáticos não viram que estavam dando um cala-boca no cidadão brasileiro”. O que você entende dessa afirmação? Concorda com ela? **1. c)** Resposta pessoal.
2. Leia uma pergunta e a resposta, parte da entrevista do professor de Literatura e tradutor Boris Schnaiderman: **2. a)** *Guerra em surdina* e *Caderno italiano*. São títulos de livros publicados pelo entrevistado.

Em 1964 foi lançado *Guerra em surdina* sobre o mesmo tema, em meio ao início da ditadura militar. O senhor sofreu algum tipo de intimidação?

Aquele livro era algo entre considerações pessoais e ficção. É um relato da guerra escrito no plano interior e expressava o que vai por dentro de um indivíduo naqueles momentos. Por isso o nome *Guerra em surdina*. Já *Caderno italiano* trata de minhas memórias do período e é uma narração autobiográfica. Em 1964 não aconteceu nenhuma reação extremada, embora o livro fugisse dos relatos oficiais da FEB. Sofri depois, por causa de algumas atitudes de protesto durante a ditadura militar.

MARCOLIN, Neldson. Boris Schnaiderman: memórias de um ex-combatente. *Revista Fapesp*, ed. 236, out. 2015. Disponível em: <https://revistapesquisa.fapesp.br/boris-schnaiderman-memorias-de-um-ex-combatente/>. Acesso em: 15 abr. 2022.

- a. Há duas ocorrências de itálico no texto. Justifique o uso nesses dois casos.
- b. Há outro momento no texto em que o itálico poderia ter sido utilizado, mas não o foi. Identifique-o e justifique o uso. **2. b)** Na pergunta feita pelo jornalista, o título do livro não está em itálico, mas deveria estar, visto que na resposta este recurso foi utilizado.

Respostas

1. b) Na primeira ocorrência, a palavra está em itálico para destacar o termo ao qual se faz menção. Na segunda ocorrência, a palavra está em itálico porque se quer dar destaque a ela dentro da citação entre aspas; na terceira, *Pesquisa Fapesp* é o título da revista em que a entrevista foi publicada. Na terceira ocorrência, os estudantes provavelmente não reconhecerão a revista. É importante informá-los acerca dessa autorreferência comum no meio jornalístico. Instrua-os a localizar o nome da revista na fonte do texto.

c) Aproveite o momento para discutir sobre variação linguística, normas prestigiadas e preconceito.

Orientações

Essa atividade propõe um olhar sobre os problemas da escola e pode ser que a resolução de alguns deles dependa de legislação ou de diretrizes específicas da rede pública; por isso, é importante primeiro fazer o levantamento das necessidades e, antes de pensar nas providências, consultar a coordenação e a diretoria para verificar a viabilidade administrativa das realizações.

Sobre Planejamento

Para identificar os problemas da escola, promova um passeio orientado por ela. Os estudantes podem ser separados em pequenos grupos com tarefas predeterminadas, tais como: registrar três pontos de melhoria, conversar com dois funcionários sobre melhorias administrativas, entre outras que considerar relevantes sobre o contexto da escola. Abra espaço em sala de aula para os estudantes apresentarem os pontos levantados e ajude-os a ponderar a relevância e a urgência dos cinco mais citados. De acordo com os resultados apresentados, proponha o trabalho conjunto com professores de outros componentes, a depender do problema que será abordado.

Sobre Produção

A divisão dos estudantes em A e B, proposta no item 2, tem por objetivo viabilizar a entrevista, mas é possível propor outros arranjos, como a entrevista em pequenos grupos ou interclasses. Verifique essa viabilidade de acordo com as características da turma e o calendário escolar. No caso da opção pela pesquisa *on-line*, é importante pensar em um momento para os estudantes a responderem, dentro do período escolar. Previamente, faça uma busca sobre aplicativos gratuitos de enquete.

Sugestão

Na sala, os estudantes podem ser divididos em pequenos grupos que ficarão responsáveis pelo desenvolvimento de uma das perguntas da enquete. Na próxima etapa, essas perguntas são revisadas conjuntamente quanto à sua relevância.

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

Produção de texto

Entrevista do tipo enquete

O que você vai produzir

Nesta Unidade, você aprendeu a utilizar entrevistas como fonte de pesquisa. Agora, chegou o momento de exercitar essa importante ferramenta de estudo. Para isso, sua turma realizará entrevistas do tipo enquete sobre melhorias no ambiente escolar e participará delas. O resultado do trabalho poderá auxiliar na adoção de medidas que possam promover essas melhorias.



MANZZSHUTTERSTOCK

Planejamento

1. Em sala e com o auxílio do professor, você e seus colegas devem pensar juntos em problemas que encontram na escola. Eles podem ser dos mais variados: desde comportamentais (convívio entre estudantes, direção e professor, funcionários e estudantes) até estruturais (falta de acessibilidade e de materiais eletrônicos de apoio, instalações necessitando de melhorias etc.).
2. Vocês irão selecionar os cinco problemas mais citados pela turma.
3. Para cada problema, serão apresentadas ao menos duas soluções.
4. Será criada uma lista com os cinco problemas e as duas propostas de solução mais votadas para cada um.
5. As etapas 1 e 4 devem ser realizadas em todas as turmas do 8º ano.
6. As listas das turmas serão reunidas pelo professor em uma única. Em caso de problemas iguais, permanecem as duas soluções mais escolhidas.
7. O professor apresenta essa lista final às turmas.

Produção

1. Com base na lista final, cada turma deve elaborar as perguntas seguidas de duas opções de resposta fechada (as soluções). A linguagem deve ser clara, formal e de acordo com a norma-padrão. Para essa etapa, é proposto o modelo a seguir.

Enquete sobre problemas na unidade escolar segundo os estudantes do 8º ano

Entrevistado(a): _____

Turma: _____

Questão 1: Qual é a solução para o problema X?

(//) solução 1 (//) solução 2



LAIS BICUDO/
ARQUIVO DA EDITORA

298

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.

(EF89LP25) Divulgar o resultado de pesquisas por meio de apresentações orais, verbetes de enciclopédias colaborativas, reportagens de divulgação científica, *vlogs* científicos, vídeos de diferentes tipos etc.

2. Elaborada a enquete, cada estudante da turma A fica encarregado de entrevistar um da turma B. A entrevista pode ser presencial ou *on-line*.
3. Todos os dados da turma B são reunidos e analisados pela turma A.
 - ▲ Para o problema X, quantas foram as respostas da turma B indicando a solução 1 e a solução 2?
 - ▲ Esses números correspondem a que porcentagem?
4. Essa análise deve ser registrada em um relatório final, cujo modelo pode ser o seguinte:

Enquete sobre problemas na unidade escolar segundo os estudantes do 8º ano	
Turma:	
Questão 1: Qual é a solução para o problema X?	
Porcentagem das respostas:	
solução 1: X %	
solução 2: X %	

Revisão

1. Em conjunto com sua turma, avalie atentamente a enquete com base nos critérios a seguir.

Em relação à proposta e ao sentido do texto	Em relação à ortografia e à pontuação
1. As perguntas foram claras e diretas?	1. A linguagem usada foi a norma-padrão?
2. As respostas foram fechadas, ou seja, cada uma delas propunha claramente uma solução?	2. Todas as perguntas foram iniciadas com letra maiúscula e finalizadas com ponto de interrogação?
3. As propostas de solução eram bem diferentes entre si?	3. Todas as soluções foram iniciadas com letra maiúscula e finalizadas com ponto final?
4. Os entrevistados foram devidamente identificados?	
5. Os dados foram analisados corretamente?	

Circulação

1. Os resultados das enquetes de todas as turmas podem ser publicados em um *blog* a ser elaborado com o auxílio do professor.
2. Os dados podem ser publicados por turma ou consolidados em um único, o que requereria uma análise mais completa desses dados.
3. Para enriquecer a publicação, seria interessante publicar imagens e vídeos que ilustrem os problemas apontados pelos estudantes.
4. O *blog* pode ser encaminhado à direção da escola como uma iniciativa de propor melhorias no ambiente escolar.

Avaliação

1. Como foi a experiência de realizar uma enquete?
2. E de participar dela?
3. Enquetes podem representar a opinião de uma coletividade?
4. A opinião dos demais colegas propiciou a você ver problemas que até então não havia notado?

Sobre Revisão

Pondere conjuntamente a relevância das questões propostas na enquete e oriente-os a definir um formato final, que pode ser impresso – o qual necessitará de reproduções – ou *on-line* – o qual necessitará de tempo para elaboração, em dispositivos móveis ou na sala de informática.

Sobre Circulação

Ajude os estudantes a interpretar os dados da enquete. Caso tenha-se optado pela pesquisa *on-line*, a depender do aplicativo usado é possível exibir gráficos e outros recursos de imagem para analisar as respostas. Caso tenha-se escolhido o meio impresso, será necessário dedicar um tempo à tabulação conjunta dos dados com a turma, para que todos possam se apropriar deles e, assim, interpretá-los.

Sobre Avaliação

Pondere com os estudantes a importância da enquete como representativa da opinião pública, de um coletivo e como essa representatividade endossa a força das reivindicações.

Orientações

Acompanhe a troca de materiais entre os grupos, bem como o planejamento e a produção das reportagens.

Nesta etapa do projeto o **tema contemporâneo transversal Cidadania e Civismo** (subtema: Educação em Direitos Humanos) relaciona-se aos temas que abordam multiculturalismo e meio ambiente na construção da mostra.

Habilidades trabalhadas nesta seção

Leitura

(EF89LP24) Realizar pesquisa, estabelecendo o recorte das questões, usando fontes abertas e confiáveis.

Oralidade

(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.

(EF69LP14) Formular perguntas e decompor, com a ajuda dos colegas e dos professores, tema/questão polêmica, explicações e/ou argumentos relativos ao objeto de discussão para análise mais minuciosa e buscar em fontes diversas informações ou dados que permitam analisar partes da questão e compartilhá-los com a turma.

(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.

(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.

(EF89LP13) Planejar entrevistas orais com pessoas ligadas ao fato noticiado, especialistas etc., como forma de obter dados e informações sobre os fatos cobertos sobre o tema ou questão discutida ou

Projeto

Cidadania

CIDADANIA E CIVISMO

■ Quarta etapa

Finalizando...

Nesta etapa, será realizado um trabalho de síntese e avaliação das ações desenvolvidas na etapa anterior.

Além disso, tudo o que foi feito ao longo do ano em relação ao projeto será apresentado na **Mostra da cidadania**, que acontecerá no mesmo dia das partidas finais do torneio esportivo. Nessa mostra, em um horário predefinido, os grupos farão uma exposição oral com base no material visual que estiver exposto.

Atividades para todos os grupos

Reportagens

Na etapa anterior, você e seus colegas fizeram anotações e registraram (inclusive com fotografias, informativos, pôlderes obtidos) o desenvolvimento das ações realizadas nas quatro frentes de atividades.

Essas anotações e todo o material coletado na etapa anterior deverão agora ser trocados entre os grupos, para a elaboração de reportagens sobre cada um deles.

Com base no material recebido, cada grupo produzirá uma reportagem para divulgar os frutos das ações de outro grupo. Além do material recolhido, cada grupo fará entrevistas com os componentes do grupo cujo material está servindo de mote para a sua reportagem e com pessoas que tenham participado (ou estejam participando) das ações propostas.

A reportagem deverá mostrar como a cidadania se dá por um processo e que a educação é um dos instrumentos mais importantes para sua construção. As quatro propostas de atuação, de alguma forma, levaram ao sentimento de pertencimento das pessoas a um grupo, a uma comunidade, a uma realidade. Daí a importância do trabalho realizado pelos quatro grupos e da reportagem que vai dar conta de divulgá-lo.

Para finalizar a reportagem, cada grupo deverá perguntar aos entrevistados: "O que é ser cidadão?". As respostas serão gravadas e as mais significativas serão reproduzidas em folhas de papel sulfite, devidamente identificadas, para que sejam expostas.

300

temáticas em estudo, levando em conta o gênero e seu contexto de produção, partindo do levantamento de informações sobre o entrevistado e sobre a temática e da elaboração de um roteiro de perguntas, garantindo a relevância das informações mantidas e a continuidade temática, realizar entrevista e fazer edição em áudio ou vídeo, incluindo uma contextualização inicial e uma fala de encerramento para publicação da entrevista isoladamente ou como parte integrante de reportagem multimidiática, adequando-a a seu contexto de publicação e garantindo a relevância das informações mantidas e a continuidade temática.

Produção de texto

(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

Continua

Organização do material e montagem do evento

Toda a turma deverá colaborar para que a **Mostra da cidadania** seja um sucesso. A ajuda do professor de Arte será bem-vinda. Além do torneio esportivo, a exposição do material produzido ao longo do ano será essencial para isso. Portanto, analise com os colegas e com os professores que participaram do projeto os espaços da escola para decidir em que locais serão expostos os materiais que todos fizeram.

Seguem sugestões para a organização da Mostra como um todo:

- O título **Cidadania** deverá aparecer logo no início da exposição e de forma bem destacada. Seria interessante fazer uma faixa grande para apresentá-lo.

- Em seguida, podem entrar as respostas dos entrevistados à pergunta “O que é ser cidadão?”, identificadas. Para enriquecer essa parte da exposição, pode ser feita uma pesquisa na internet sobre como respondem a essa pergunta pessoas de destaque em nossa sociedade e as respostas podem ser apresentadas em folhas de papel sulfite.

- O mural dos textos expositivos precisa ser organizado como um espaço em que as pessoas possam ler cada um deles sem aglomeração.

- Os trabalhos relacionados à cidade, feitos na segunda etapa, também podem ser agrupados num espaço amplo, separados de acordo com a frente desenvolvida. Nesse espaço, pode ser disponibilizada também a coletânea montada pela turma na seção **Produção de texto** da Unidade 4.

- Fechando a mostra, entram as reportagens com os resultados das ações realizadas. Se houver a produção de objetos nessas ações, eles também poderão ser expostos, sempre identificados (depois da mostra eles deverão ser devolvidos aos seus autores).

- É preciso prever e organizar um espaço para a exposição oral dessas reportagens em horário previamente definido.

301

Continuação

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.

(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.

Continuação

(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.

(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.

(EF89LP08) Planejar reportagem impressa e em outras mídias (rádio ou TV/vídeo, *sites*), 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 aprofundado ou do tema a ser focado (de relevância para a turma, escola ou comunidade), do levantamento de dados e informações sobre o fato ou tema – que pode envolver entrevistas com envolvidos ou com especialistas, consultas a fontes diversas, 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., da produção de infográficos, quando for o caso, e da organização hipertextual (no caso a publicação em *sites* ou *blogs* noticiosos ou mesmo de jornais impressos, por meio de boxes variados).

(EF89LP09) Produzir reportagem impressa, com título, linha fina (optativa), organização composicional (expositiva, interpretativa e/ou opinativa), progressão temática e uso de recursos linguísticos compatíveis

Continua

Continua

Continuação

com as escolhas feitas e reportagens multimidiáticas, tendo em vista as condições de produção, as características do gênero, os recursos e mídias disponíveis, sua organização hipertextual e o manejo adequado de recursos de captação e edição de áudio e imagem e adequação à norma-padrão.

(EF89LP25) Divulgar o resultado de pesquisas por meio de apresentações orais, verbetes de enciclopédias colaborativas, reportagens de divulgação científica, *vlogs* científicos, vídeos de diferentes tipos etc.

Orientação

O grupo que ficar responsável pelo espaço em que for feita a exposição oral das reportagens deve escolher o lugar mais adequado, pedir autorização à administração da escola para usá-lo e ocupar-se da organização: placas de sinalização, número de cadeiras, espaço para o palco, iluminação etc.

Sobre Avaliação do grupo

Agende uma data para a avaliação do grupo, com um tempo de duração determinado. É recomendável a participação dos professores dos outros componentes envolvidos, para que cada um auxilie na avaliação daquilo de que participou. 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 de acordo com o tempo reservado para a atividade. É importante também que os estudantes percebam a articulação entre todos os grupos e como se saíram em cada uma das etapas. Haverá aqueles que se envolveram mais em uma ou outra, aqueles que se identificaram ou não com as tarefas que desenvolveram etc. Isso os ajudará a perceber que nem todos fizeram apenas tarefas de que gostaram, entretanto o resultado foi positivo, ou seja, o conjunto obteve êxito.

Sobre Avaliação individual

A autoavaliação deve ser feita individualmente e depois compartilhada com os colegas. Se achar pertinente, peça a cada um dos estudantes que, após a avaliação do grupo, se sente em sua carteira e reflita sobre sua participação no projeto como um todo, em todas as fases, e registre, em tópicos, como se autoavalia. Reúna-os novamente para que troquem suas impressões sobre sua participação, também os orientando no sentido do respeito e da escuta atenta do outro.

Sobre Organização do material e montagem do evento

Todos os grupos deverão participar desta atividade, sob sua supervisão.

Quinta etapa

Avaliação

Avaliação do grupo

Para este Projeto, a avaliação do grupo deve se balizar por estes itens:

- ▲ **adequação aos prazos:** todos colaboraram para que os prazos estabelecidos fossem rigorosamente cumpridos?
- ▲ **implementação das ações:** escolhidas as ações, os grupos empenharam-se para que elas tivessem realmente um impacto sobre as pessoas (da escola ou da comunidade) de modo que todos exercitassem a prática da cidadania?
- ▲ **produção do material:** os textos produzidos foram revisados e estavam adequados? O material produzido pelos grupos foi cuidadosamente guardado até a data da exposição? Os textos estavam legíveis? Os materiais foram afixados de forma a facilitar sua leitura?
- ▲ **montagem da mostra:** houve colaboração e auxílio mútuo no momento de montar a mostra? Os espaços garantiam uma circulação adequada e a leitura dos textos sem aglomeração?
- ▲ **apresentação oral:** as reportagens foram adequadamente apresentadas para que o público tivesse uma noção precisa do que foi o desenvolvimento das campanhas na escola?

Caso algum item tenha deixado a desejar, reflita com o professor e os colegas sobre como poderiam corrigir as falhas.

Avaliação individual

Refleta sobre sua participação individual neste projeto:

- ▲ Você deu o melhor de si para realizar as atividades?
- ▲ Foi pontual na entrega de material?
- ▲ Esforçou-se suficientemente para realizar as ações necessárias?
- ▲ Aceitou sugestões dos demais componentes do grupo?

Autoanálise

No início deste projeto, você respondeu a uma série de perguntas sobre sua atuação como cidadão. Pedimos que, agora, releia essas perguntas para verificar se houve alguma mudança em seu comportamento.

Pense se, no decorrer da realização do projeto, você se sensibilizou com a situação de outras pessoas e, tendo em vista seus deveres, conscientizou-se de que a cidadania se constrói no dia a dia pela atuação de cada um de nós.

Os estudantes que fizeram parte dos times finalistas e tiverem de jogar nesse dia poderão ser dispensados da montagem da Mostra. Marque um dia para conversar sobre isso com os estudantes e divida os trabalhos. Cada grupo se responsabilizará por uma parte da exposição: a criação da faixa para a abertura e as folhas com as respostas à questão “O que é ser cidadão?”; o mural dos textos expositivos; os trabalhos relacionados à cidade; as reportagens. Levante com eles o espaço adequado para cada exposição e o material necessário para organizar e montar cada uma. Se for possível, os

professores que auxiliaram os estudantes durante o projeto podem ajudá-los neste momento.

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.

Referências bibliográficas comentadas

ANTUNES, Irandé. *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 sinovadora: 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. 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.

303

Sobre Referências bibliográficas

Na parte introdutória deste Manual do Professor, você encontra estas e outras referências.

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 978-85-16-13684-0



9 788516 136840