

Marisa Balthasar

Shirley Goulart

MANUAL DO PROFESSOR

NOVO

**SINGULAR
PLURAL**

**7^o
ano**

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO. VERSÃO SUBMETIDA A AVALIAÇÃO.
PNLD 2024 - Objeto 1
Código da coleção:
0009 P24 01 00 200 010

**PRODUÇÃO E
LINGUAGEM**

Editorial:
MODERNA

 **MODERNA**



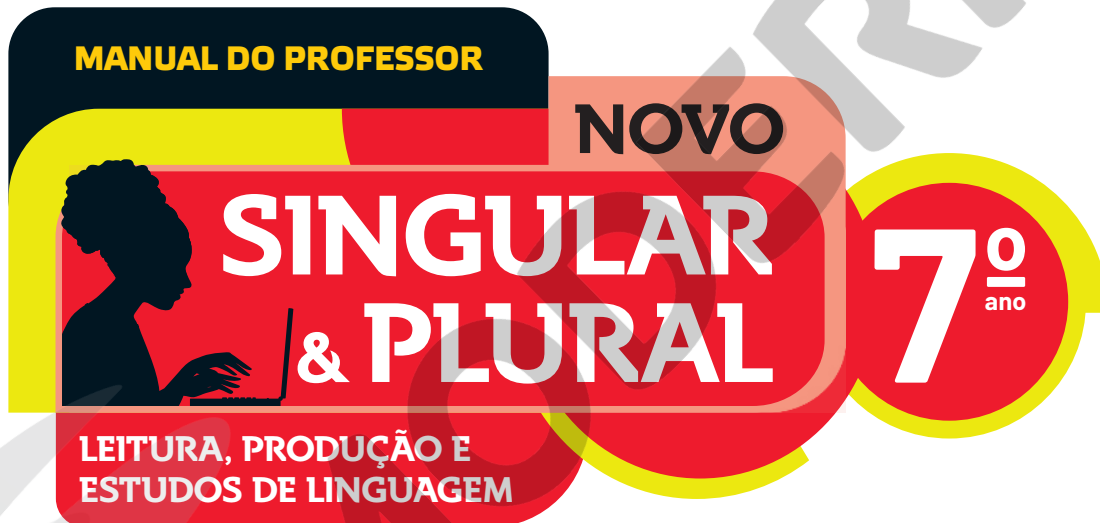
MODERNA

Marisa Balthasar

Doutora em Letras (Teoria Literária e Literatura Comparada) pela Universidade de São Paulo. Formadora em programas de formação docente continuada em diversas redes estaduais e municipais de ensino, consultora em programas de educação integral. Professora na rede pública por 14 anos. Professora em escolas particulares do Ensino Superior. Autora de materiais didáticos.

Shirley Goulart

Mestra em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Licenciada em Letras pelas Faculdades Integradas Rui Barbosa (SP). Professora na rede pública por 15 anos. Formadora em programas de formação continuada em redes estaduais e municipais de ensino. Consultora em programas e escolas particulares de educação integral para elaboração de currículo e formação de equipe. Professora em instituições do Ensino Superior. Autora de materiais didáticos.



Componente curricular: LÍNGUA PORTUGUESA

1ª edição

São Paulo, 2022

 MODERNA

Coordenação editorial: Ofício do Texto Projetos Editoriais, Liliane Fernanda Pedroso

Edição de texto: Ofício do Texto Projetos Editoriais

Assistência editorial: Ofício do Texto Projetos Editoriais

Preparação de texto: Ofício do Texto Projetos Editoriais

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: Tatiane Porusselli, Bruno Tonel e Douglas Rodrigues José

Capa: Douglas Rodrigues José, Tatiane Porusselli, Apis Design e Fábio Luna

Foto: Tara Moore/Getty Images

Coordenação de arte: Wilson Gazzoni Agostinho

Edição de arte: Regine Crema

Editoração eletrônica: Teclas Editorial

Coordenação de revisão: Elaine C. del Nero

Revisão: Cecília Oku, Renato Bacci, Vera Rodrigues

Coordenação de pesquisa iconográfica: Flávia Aline de Moraes

Pesquisa iconográfica: Cláudia Sato, Cristina Mota

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, Fábio Roldan, José Wagner Lima Braga,

Marcio H. Kamoto, Selma Brisolla de Campos

Coordenação de produção industrial: Wendell Monteiro

Impressão e acabamento:

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

Balthasar, Marisa
Novo singular & plural leitura, produção e estudos
de linguagem : 7º ano: manual do professor / Marisa
Balthasar, Shirley Goulart. -- 1. ed. -- São Paulo :
Moderna, 2022.

Componente curricular: Língua portuguesa.
ISBN 978-85-16-13760-1

1. Leitura (Ensino fundamental) 2. Linguagem e
línguas (Ensino fundamental) 3. Português (Ensino
fundamental) 4. Textos - Produção (Ensino
fundamental) I. Goulart, Shirley. II. Título.

22-114939

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

A imagem da capa é de um jovem afrodescendente, mostrado da cintura para cima com efeito *motion blur*, sugerindo um leve borrão do movimento do corpo dele. Nas imagens sombreadas, o jovem está olhando para o lado oposto ao da imagem principal, dando ideia do rastro do movimento e de multiplicidade de ações. Nessa fase, os estudantes procuram se compreender cada vez mais, ao passo que se percebem não só como indivíduo, mas como parte de um coletivo composto de pluralidade cultural.

APRESENTAÇÃO

Caro(a) professor(a):

O exercício pleno da cidadania e a construção de identidades livres pressupõem a autonomia de agir e de pensar. Foi considerando isso que fizemos esta coleção: para ajudar os(as) estudantes a desenvolverem capacidades que lhes permitam adquirir cada vez mais autonomia de ação e de pensamento e também para garantir a você, professor(a), essa mesma autonomia em seu trabalho.

Você notará que cada volume desta coleção está organizado em quatro unidades, com três capítulos, cada um priorizando frentes diferentes do ensino de Língua Portuguesa: Leitura e Produção, Práticas de Literatura, Estudos Linguísticos e Gramaticais.

Apesar dessa forma de organização dos saberes desse componente curricular, o objetivo não é tratar leitura, produção textual, oralidade, análise linguística e semiótica de maneira estanque. Cada capítulo prioriza um deles, mas sempre buscando estabelecer relações com os demais. Essa divisão garante sua liberdade de escolher e explorar os capítulos na ordem em que se apresentam ou escolher outros caminhos a seguir com sua turma, ora dando ênfase a um aspecto do uso da língua, ora enfatizando outros.

É porque acreditamos em você, professor(a), na sua capacidade de discernir quais são as necessidades da sua turma, quais são os objetivos a serem alcançados e em que ritmo, que lhe apresentamos esta coleção.

Esperamos estar com você, lado a lado, apoiando-o(a) nessa caminhada.



MODERNA

SUMÁRIO

O Manual do Professor	V
Pressupostos teórico-metodológicos	VI
Ensino e aprendizagem de língua materna	VI
A leitura, a escuta e a produção de textos sob a perspectiva dos multiletramentos.....	VII
Como a coleção organiza o trabalho com a leitura/escuta e a produção de textos orais e escritos.....	IX
Práticas no campo artístico-literário.....	XI
A centralidade da leitura literária.....	XI
Oralidade.....	XII
Como a coleção realiza o trabalho com práticas de pesquisa.....	XIII
Conhecimentos linguísticos.....	XIII
Como a coleção organiza o trabalho com os conhecimentos linguísticos.....	XIV
Avaliação da aprendizagem para refletir sobre o ensino.....	XV
Como a coleção organiza o trabalho com a avaliação.....	XVI
Interdisciplinaridade, transversalidade e os Temas Contemporâneos Transversais (TCTs)	XVI
Estrutura da obra	XVII
Capítulos de Leitura e Produção.....	XVII
Capítulos de Práticas de Literatura.....	XVIII
Capítulos de Estudos Linguísticos e Gramaticais.....	XIX
Leituras complementares	XXI
Leituras complementares – 7º ano	XXXIX
Referências bibliográficas comentadas	L
Referências bibliográficas complementares – 7º ano	LIV
A BNCC – Competências e habilidades	LVI
Fichas de apoio	LXXV
Projeto Interdisciplinar	XCI

O MANUAL DO PROFESSOR

Este **Manual do Professor** contém:

- explicitação dos pressupostos teórico-metodológicos nos quais se baseou a obra;
- textos de referência para compreender melhor os pressupostos da obra;
- explicação da estrutura da obra;
- orientações sobre as atividades e respostas;
- textos complementares de subsídio teórico ou temático para o trabalho com as unidades.



PRESSUPOSTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

Ensino e aprendizagem de língua materna

Nas orientações destinadas ao ensino de Língua Portuguesa que compõem a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), para a educação básica, ensino fundamental, aprovada em 2017, declara-se que para a elaboração da proposta nesse componente, a BNCC dialoga com documentos e orientações curriculares produzidos nas últimas décadas, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN).

Por essa razão, para tratarmos dos pressupostos para o ensino e aprendizagem de língua materna, resgatamos dos PCN o trecho que segue: podem-se considerar o ensino e a aprendizagem de Língua Portuguesa, como prática pedagógica, resultantes da articulação de três variáveis:

- o aluno;
- os conhecimentos com os quais se opera nas práticas de linguagem;
- a mediação do professor.

O primeiro elemento dessa tríade – o aluno – é o sujeito da ação de aprender, aquele que age com e sobre o objeto de conhecimento. O segundo elemento – o objeto de conhecimento – são os conhecimentos discursivo-textuais e linguísticos implicados nas práticas sociais de linguagem. O terceiro elemento da tríade é a prática educacional do professor e da escola que organiza a mediação entre sujeito e objeto do conhecimento. (BRASIL/MEC/SEB, 1998: 22)

Mais do que se articularem, os elementos dessa tríade **estudante – conhecimento – mediação do(a) professor(a)** dialogam e se confrontam num movimento contínuo. Para compreendermos melhor essas relações é necessário entendermos a **natureza do ser humano, do conhecimento e da linguagem**. Especialmente nos últimos vinte anos, as teorias de aprendizagem de cunho socioconstrutivista – baseadas nos estudos de Vygotsky – e as teorias enunciativo-discursivas sobre língua e linguagem – que têm em Bakhtin o seu precursor – vêm nos ajudando nessa tarefa.

Tanto as teorias de aprendizagem socioconstrutivistas quanto as de linguagem enunciativo-discursivas têm como pano de fundo a concepção do **ser humano como um ser social e histórico que se constitui nas e pelas relações com os outros, que se dão em certo tempo e espaço, por meio da linguagem**.

Para Vygotsky (1992), se somos sujeitos que nos construímos nas relações com os outros, é no tempo e no espaço em que essas relações acontecem que apreendemos e produzimos conhecimento, que desenvolvemos a nossa consciência como sujeitos. O **conhecimento**, portanto, é também um **produto** dessas relações. Como reitera Cavalcanti (2005: 189),

[...] o conhecimento na perspectiva histórico-cultural de Vygotsky é uma produção social que emerge da atividade humana,

que é social, planejada, organizada em ações e operações e socializada (Pino, 2001). Essa ação humana está subordinada à criação de meios técnicos e semióticos, estes últimos particularmente destacados por Vygotsky. A atividade humana é produtora, por meio dela o homem transforma a natureza e a constitui em objeto de conhecimento (produção cultural) e, ao mesmo tempo, transforma a si mesmo em sujeito de conhecimento.

A construção do conhecimento que acontece nas relações sociais só é possível porque mediada por *meios técnicos e semióticos* – também criados socialmente –, que são os signos, constituídos como **linguagem**:

Pela linguagem os homens e as mulheres se comunicam, têm acesso à informação, expressam e defendem pontos de vista, partilham ou constroem visões de mundo, produzem cultura. (BRASIL/MEC/SEB, 1998: 22)

Se a nossa consciência se constitui nas relações sociais, por meio da linguagem, a **apropriação** de todo e qualquer conhecimento se dá **de fora para dentro**, sendo resultado de um processo de **internalização** que é longo e tem início no momento em que tomamos contato com o novo conhecimento, na relação com o outro: a apreensão do conhecimento surge e se constitui na tensão, no conflito entre o que vem do outro e o que está no pensamento daquele que irá apreendê-lo. Em outras palavras, essa apreensão não se dá de forma passiva, automática, transmissiva, mas de modo conflituoso, como resultado de um processo de reconstrução interna, de transformação, em que cada um de nós imprime sua marca ao que recebe de fora. Esse processo de **internalização** – que resulta na aprendizagem do novo conhecimento – é o que impulsiona o desenvolvimento das funções psicológicas.¹

Assim sendo, se o conhecimento se constrói nas relações sociais, os(as) estudantes, como *sujeitos da ação de aprender, que agem com e sobre o objeto de conhecimento*, o fazem nas trocas verbais, nas interações de sala de aula, seja com seus pares, seja com seu(sua) professor(a), seja, ainda, com os diferentes textos dos diferentes autores que leem. Portanto, é a qualidade dessas trocas verbais em sala de aula que possibilitará aos(às) estudantes a aprendizagem de novos conhecimentos.

Desse modo, ao(à) professor(a), como *sujeito da ação de ensinar*, cabe planejar como se darão essas trocas. Para tanto é necessário que, de um lado, ele(a) tenha o domínio do conhecimento

1 Ao conceito de aprendizagem podemos associar o de ZPD – Zona Proximal de Desenvolvimento –, elaborado por Vygotsky para explicar as possibilidades de a aprendizagem influenciar o processo de desenvolvimento mental. O autor assim a define: “[...] a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes” (Vygotsky, 1984: 97). No texto sugerido para leitura complementar, você encontrará mais sobre o assunto.

sobre o objeto de ensino – no nosso caso, os saberes da Língua Portuguesa – e, de outro, o conhecimento didático que lhe possibilitará planejar a transposição desses saberes, traduzida em situações didáticas que favoreçam aos(as) estudantes o contato com os novos conhecimentos, de modo a antecipar as situações de conflito e preparar-se para mediá-las, visando à potencialização da aprendizagem.

A perspectiva da qual deve partir o(a) professor(a) de língua materna para ensinar *os conhecimentos discursivo-textuais e linguísticos implicados nas práticas sociais de linguagem* leva-nos a falar um pouco mais sobre a concepção de linguagem como produto e forma de interação verbal.

Para Bakhtin e seu círculo (1953), a linguagem, como produto das relações sociais e como forma de interação, só existe e se realiza nessas relações, na interação entre, no mínimo, duas consciências (os **interlocutores** da situação), e seu uso está sempre orientado no sentido de um querer dizer do locutor (**intencionalidade**), em uma determinada situação social concreta de comunicação (**situação enunciativa**). Quer dizer, ao nos comunicarmos com o outro, o fazemos em situações específicas e produzimos os nossos textos (**enunciados**) atribuindo às palavras sentidos muito próprios, em função das intenções do nosso dizer. Portanto, cada enunciado produzido (o texto oral ou escrito), em certo contexto, leva o *acento do locutor* (suas apreciações valorativas sobre o que está sendo objeto da conversa/do diálogo). Por isso diz-se que um enunciado é sempre único, não se repete.

É a isso que Volóchinov (1929: 95) se refere quando afirma que *a palavra está sempre carregada de um conteúdo ou sentido ideológico ou vivencial* resultante da orientação que lhe foi conferida por um contexto e uma situação precisos.

Para Bakhtin (1953), os enunciados se realizam na forma de *gêneros do discurso* – formas de **uso** da língua –, surgidos no âmbito das diversas esferas de atividade humana (literária, jornalística, artística, do trabalho etc.), e, por isso, constituídos sócio-historicamente.

Sob a perspectiva das concepções de **ser humano, conhecimento e linguagem** aqui apresentadas, pensar o ensino e a aprendizagem de língua materna é planejar situações didáticas em que os(as) estudantes façam **uso** da língua nas mais diferentes situações comunicativas e analisem esses **usos** (que estão em constante modificação) visando à aprendizagem das diferentes práticas sociais da leitura e da escrita que favoreçam a formação de um sujeito para os multiletramentos.²

É essa a dinâmica das relações dos elementos que compõem a tríade **estudante – conhecimento – mediação do(a) professor(a)** no ensino da Língua Portuguesa. E é considerando essa dinâmica que esta coleção se coloca como um material de apoio a você, professor(a). O conjunto de atividades que compõe cada volume da coleção – nos componentes Leitura e Produção, Prática Literária e Estudos de Língua e Linguagem – é resultado de um recorte dos conhecimentos da língua que leva em conta tanto os conhecimentos que se espera

que os(as) estudantes construam ao longo dos Anos Finais do Ensino Fundamental quanto o modo como os sujeitos aprendem. Leva em conta, ainda, as orientações da BNCC para uma educação integral, em que importa o desenvolvimento do sujeito nas dimensões intelectual, física, emocional, social e cultural.

Você encontrará na coleção uma diversidade de tipos de atividades e proposição de modos de organização da turma que favorecem a interação e a colaboração entre estudantes, em pequenos grupos ou no coletivo, e entre estudantes ou estudante e professor(a); verá sugestões de distribuição de atividades diferentes para grupos diferentes para serem realizadas em sala de aula ou como lição de casa, apostando no desenvolvimento da autonomia dos(as) estudantes; verá momentos em que o foco são os conhecimentos que os(as) estudantes têm construídos e que, posteriormente, serão confrontados com os novos conhecimentos tomados como objeto de ensino e aprendizagem por meio de problematizações; verá, ainda, momentos em que o registro escrito será fundamental e outros em que o que mais importa será a troca, a discussão oral em que o importante é exercer a escuta respeitosa, de um lado e de outro, o posicionamento sustentado, de modo a desenvolver o pensamento crítico e a postura ética.

Nessa perspectiva, a coleção oportuniza a aquisição das competências gerais, especialmente (mas não exclusivamente) da **competência geral 9**, por meio da promoção da troca de ideias entre professor(a)-estudante e entre os(as) estudantes. Isso porque as modalidades didáticas estão em articulação com seções e boxes que têm como objetivo promover o diálogo, exercitar a empatia, promover a resolução de conflitos e trabalhar por meio da cooperação, como nas propostas iniciais de discussão oral para negociação de sentidos, durante propostas de leitura coletiva e na formação de grupos para a realização de rodas de conversa e debates. Além disso, há momentos diferenciados de organização física da sala, que favorecem a colaboração por meio de trabalhos coletivos e em grupo.

Enfim, nosso propósito é que a coleção o/a apoie em seu planejamento, de modo que você, nas relações sociais de sua sala de aula, possa transformar as sequências propostas em efetivas **situações didáticas**, no momento em que promover o trabalho com elas junto aos(as) estudantes, de acordo com o modo como planejar usá-las.

A leitura, a escuta e a produção de textos sob a perspectiva dos multiletramentos

Assume-se aqui a perspectiva enunciativo-discursiva de linguagem, já assumida em outros documentos, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), para os quais a linguagem é “uma forma de ação interindividual orientada para uma finalidade específica; um processo de interlocução que se realiza nas práticas sociais existentes numa sociedade, nos distintos momentos de sua história” (BRASIL, 1998, p. 20).

Tal proposta assume a centralidade do texto como unidade de trabalho e as perspectivas enunciativo-discursivas na abordagem, de forma a sempre relacionar os textos a seus contextos de produção e o desenvolvimento de habilidades ao uso significativo da linguagem em **atividades de leitura, escuta e produção de textos em várias mídias e semioses**.

[...]

2 Esse conceito será abordado ao longo da apresentação dos pressupostos da obra ao tratarmos do trabalho com os componentes de ensino: leitura, produção, conhecimentos linguísticos e literatura. Para aprofundamento, conferir Rojo, Roxane; MOURA, Eduardo. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

Na esteira do que foi proposto nos Parâmetros Curriculares Nacionais, o texto ganha centralidade na definição dos conteúdos, habilidades e objetivos, considerado a partir de seu pertencimento a um gênero discursivo que circula em diferentes esferas/campos sociais de atividade/comunicação/uso da linguagem. Os conhecimentos sobre os gêneros, sobre os textos, sobre a língua, sobre a norma-padrão, sobre as diferentes linguagens (semioses) devem ser mobilizados em favor do desenvolvimento das capacidades de leitura, produção e tratamento das linguagens, que, por sua vez, devem estar a serviço da ampliação das possibilidades de participação em práticas de diferentes esferas/campos de atividades humanas. (BNCC, 2017: 65)

Como se pode constatar pela epígrafe, a orientação da BNCC para o ensino de Língua Portuguesa continua sendo o ensino voltado para os usos sociais situados que fazemos da língua em articulação com outras linguagens. Esses usos sociais das linguagens se configuram como **situações enunciativas** em que o **texto** falado/escrito (**enunciado**) é resultante de um processo de interação entre ao menos dois sujeitos: quem fala/escreve e quem constrói sentidos sobre o falado e o escrito (lê/escuta).

Esses textos/enunciados são produzidos em certo contexto, situado em determinada esfera ou campo de atividade humana envolvendo certos interlocutores e objetivos específicos, e são constituídos de forma multimodal (com uso de diferentes linguagens e mídias): assumem **formas específicas**, a que Bakhtin (1953) chamou de **gêneros do discurso** – formas de uso da língua. Esses gêneros são, portanto, modos de interação verbal criados no âmbito das diversas esferas (ou campos) de atividade humana, constituídas sócio-historicamente, e cada qual reflete as condições específicas e as finalidades de cada uma das suas esferas de origem, através de seu *tema* (o que é dito), de seu *estilo verbal* (os recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais usados para dizer o que se quer dizer) e de sua *construção composicional* (o modo de organizar esse dizer).

Essas formas de uso situado da língua, articulada com outras linguagens, a que passaremos a denominar de práticas de linguagens, é o nosso objeto de ensino, portanto. O compromisso desse componente curricular (e da escola, em última instância) é com a ampliação do conhecimento que os(as) estudantes têm dessas várias práticas: de como podem, por um lado, “configurar” os textos em determinados gêneros, e por outro, construir sentidos sobre aqueles que são dados à leitura/escuta nas mais variadas esferas (ou nos campos de atuação) nas quais interagimos.

Mas que práticas são essas? O que caracterizam as práticas contemporâneas de linguagem? E o que muda em relação ao compromisso de Língua Portuguesa com a formação do(a) estudante?

Sabemos que com as tecnologias digitais da informação e da comunicação (TDICs) cada vez mais essas práticas de linguagem envolvem textos “multi”: que se configuram em gêneros **multissemióticos** e **mutimidiáticos**, porque convocam várias linguagens (linguísticas, visuais, corporais, sonoras) que suportam diferentes mídias (impressa, radiofônica, televisiva, digital) para construir sentidos; e **multiculturais**, porque as interações favorecem o convívio com repertórios culturais diversificados que ampliam a convivência entre culturas, embora nem sempre seja uma convivência respeitosa e ética, e possibilitam intercâmbios e hibridismos nos modos de dizer e nos modos de pensar e de ser dos sujeitos.

Referimo-nos aqui a práticas que os estudos anteriores sobre letramentos não contemplavam, visto que até então as **práticas de letramentos** referiam-se à multiplicidade e à variedade de práticas que privilegiavam o escrito/impresso (o chamado letramento da letra). Para tratar das práticas em que estão envolvidos os novos letramentos, que implicam novos arranjos de linguagens, novos comportamentos, novas formas de produzir e fazer circular os textos, passamos a abordar o conceito de **multiletramentos** que veio agregar esses novos “multi” que cada vez mais caracterizam os textos: as **multissemióticas** (linguagens e mídias) e a **multiculturalidade** (multiplicidade de culturas), que, segundo Garcia Canclini (2004, p.14), é “a justaposição de etnias ou grupos em uma cidade ou nação”. Nesse contexto, o conceito de multiculturalidade promove uma diversidade de opções simbólicas, propiciando fusões e produções híbridas, distanciando-se da ideia do multiculturalismo, que exalta um grupo étnico sem problematizar a inserção de outros grupos em unidades sociais e culturais complexas e de larga escala.

Considerar na prática de sala de aula os estudos sobre os novos e multiletramentos, significa definitivamente ultrapassar os limites das práticas de letramentos escolares, restritas à leitura de textos expositivos comuns aos livros didáticos e afins, e à produção de respostas às perguntas feitas em exercícios de leitura ou à produção de resumos e redações escolares que não encontram outros fins, senão a avaliação e não encontram outros leitores, senão o(a) professor(a); significa também ir além das práticas de letramento da letra, do impresso.

Eis, então, a demanda que se coloca para a escola: contemplar de forma crítica essas novas práticas de linguagem e produções, não só na perspectiva de atender às muitas demandas sociais que convergem para um uso qualificado e ético das TDIC – necessário para o mundo do trabalho, para estudar, para a vida cotidiana etc. –, mas de também fomentar o debate e outras demandas sociais que cercam essas práticas e usos. É preciso saber reconhecer os discursos de ódio, refletir sobre os limites entre liberdade de expressão e ataque a direitos, aprender a debater ideias, considerando posições e argumentos contrários.

[...]

Sem aderir a um raciocínio classificatório reducionista, que desconsidera as hibridizações, apropriações e mesclas, é importante contemplar o cânone, o marginal, o culto, o popular, a cultura de massa, a cultura das mídias, a cultura digital, as culturas infantis e juvenis, de forma a garantir uma ampliação de repertório e uma interação e trato com o diferente. (BNCC, 2017: 67-8)

O ensino de Língua Portuguesa passa a ter, portanto, o compromisso de ampliar o repertório do(a) estudante, incorporando essas práticas de linguagem contemporâneas, marcadas pela diversidade de linguagens, mídias e culturas, e com clareza sobre as implicações pedagógicas dessa ação.

Uma delas é reconhecer o que significa a inserção nessas práticas: novos saberes e fazeres são necessários. Investir no desenvolvimento e aprimoramento de competências e habilidades necessárias para a inserção nessas práticas, visando à formação do sujeito de forma integral, envolve ter esses novos saberes e fazeres como objetos e objetivos de ensino e de aprendizagens.

O primeiro passo nessa direção é tornar a sala de aula de Língua Portuguesa um espaço que propicie a ação de linguagem em práticas sociais diversas, um lugar onde os sujeitos interajam com e pelas linguagens, construindo, coconstruindo e reconstruindo conhecimentos e identidades.

Isso significa que as situações didáticas envolvendo a leitura/escuta e a produção de textos em sala de aula devem favorecer a experiência com uma diversidade de gêneros próprios de práticas de diferentes campos de atuação, em especial os privilegiados pela BNCC para o Ensino Fundamental – Anos Finais, quais sejam: o jornalístico-midiático, o artístico-literário, o de práticas de estudo e pesquisa, e o de atuação na vida pública (Cf. BNCC, 2017: 82-4). A essas práticas devem, ainda, estar associadas a prática de análise e reflexão linguística sobre esses gêneros e as práticas em que estão inseridos.

Para o trabalho com o eixo Leitura, a BNCC propõe o seguinte:

O Eixo Leitura compreende as práticas de linguagem que decorrem da interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos, orais e multissemióticos e de sua interpretação, sendo exemplos as leituras para: 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. (BNCC, 2017: 69)

Para tanto, a BNCC (2017: 70-2) orienta que o tratamento das práticas leitoras deve supor uma articulação com as práticas de uso e reflexão sobre a língua e apresenta a seguinte proposta de abordagem dos textos nas atividades de leitura:

- Resgatar as condições de produção e recepção dos textos.
- Perceber o diálogo entre textos.
- Reconstruir a textualidade, recuperar e analisar a organização textual, a progressão temática e estabelecer relações entre as partes do texto.
- Refletir criticamente sobre as temáticas tratadas e sobre a validade das informações apresentadas.
- Compreender os efeitos de sentido provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos nos textos.
- Fazer uso de estratégias e procedimentos de leitura.
- Favorecer a adesão às práticas de leitura.

No eixo de Produção de textos (BNCC, 2017:74-5), em que estão relacionadas as práticas de linguagem de cunho autoral individual ou coletivo, envolvendo gêneros escritos, orais e multissemióticos, espera-se também uma articulação com as práticas de uso e reflexão sobre a língua, em que sejam objeto de conhecimento, assim como nas atividades de leitura, as condições de produção dos textos; a importância do diálogo e da relação entre textos na constituição do conteúdo temático. A esse propósito ressalta-se a importância de favorecer a alimentação temática sobre o assunto a ser tratado, com leituras e discussões que possibilitam selecionar informações, dados e argumentos necessários à construção da textualidade em que se respeita o grau de informatividade que se espera do texto. Cabe ainda trabalhar com outros elementos que ajudam a construir a textualidade, levando em conta a forma composicional – como organizar/hierarquizar as informações –, articulando-as de modo

coerente, usando para isso recursos linguísticos e multissemióticos que também marcam o estilo dos gêneros. Os aspectos notacionais e gramaticais e as estratégias de produção (as ações envolvidas no processo de produção, como planejar, textualizar, revisar, editar – com uso de *softwares* –, reescrever e avaliar os textos) são também relacionados como objetos de conhecimento.

Ao referir-se ao eixo da Oralidade, a BNCC (2017: 77) acrescenta que, quando estiver em foco a escuta ou a produção de textos orais (em situações de interação face a face ou não), é preciso investir na compreensão das especificidades desses gêneros, investigando e compreendendo os efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos (dentre os quais o timbre, o volume, a intensidade, a pausa, o ritmo e a expressividade da fala, a gestualidade que acompanha a fala), bem como os efeitos sonoros, a sincronização, nos casos em que o gênero pede.

Merece destaque a abordagem da relação entre fala e escrita nesse eixo. Para as recentes teorias de letramento, assim como acontece com as práticas de leitura e de produção de textos que têm seus limites atenuados – uma vez que, num processo de compreensão de um texto, podemos mobilizar práticas e procedimentos de escrita (como a produção de marginais, esquemas e resumos, por exemplo), assim como em um processo de produção lemos textos para saber mais sobre o assunto que será tratado na produção –, a distinção entre oralidade e escrita é bastante relativizada.

Se, por um lado, encontrarmos afirmações de que a escrita pressupõe mais planejamento que a fala, por outro, uma observação mais atenta demonstra que há eventos falados mais planejados do que alguns escritos. De fato, há gêneros mais cotidianos, que circulam em esferas mais familiares e, portanto, requerem uma linguagem mais informal, menos planejada. Contudo, há também gêneros, tanto escritos quanto orais, típicos de situações mais formais e que exigem mais cuidado e planejamento por parte do locutor. Comparem-se, por exemplo, a fala preparada para uma palestra e a espontaneidade do texto de um bilhete ou de uma carta pessoal. Assim, apesar de apresentarem uma forma de exteriorização oral, muitos gêneros presentes em situações mais formais não são mais “simples” do que qualquer forma de escrita, nem menos importantes para a construção da cidadania. É o caso, por exemplo, dos vários gêneros orais formais e públicos, como os debates, as palestras, os seminários, as entrevistas de emprego, entre outros.

Na realidade, nem sempre é possível isolar um tipo de linguagem de outro. Na palestra, por exemplo, apesar de estar falando, o palestrante normalmente tem como base um texto pré-preparado para apoiar sua fala. O mesmo acontece nos telejornais ou no teatro, que contam com um roteiro escrito a ser seguido. Ou seja, nessas situações, apesar de orais, esses gêneros estão sempre intrinsecamente ligados à linguagem escrita que, em geral, lhes serve de apoio.

Por essa razão, as práticas de linguagens orais exigem a mesma atenção, como objetos de conhecimento, quanto qualquer outra prática.

Como a coleção organiza o trabalho com a leitura/escuta e a produção de textos orais e escritos

As atividades de leitura/escuta e produção de textos orais e escritos são os eixos centrais nos capítulos de Leitura e Produção e de Práticas de Literatura. Nos capítulos de Estudos Linguísticos e

Gramaticais, aparecem, sempre que possível, como apoio ao trabalho de reflexão metalinguística lá priorizado. Embora boa parte do que apresentaremos aqui seja válida para as práticas propostas nesses dois tipos de capítulos referidos, daremos destaque ao trabalho proposto nos capítulos de Leitura e Produção de textos. Para o tratamento dos capítulos de práticas do campo artístico-literário, será destinado um tópico específico logo adiante.

Nos capítulos de Leitura e Produção de textos, a seleção textual varia quanto aos gêneros e esferas/campos em que circulam e o trabalho proposto procura atender às orientações dispostas na BNCC, quanto à abordagem das práticas e dos textos.

As atividades voltadas para a **leitura/escuta de textos** cumprem diferentes finalidades, como: ler/escutar para se posicionar em relação ao dito, para estudar o gênero do texto, para fruí-lo esteticamente, para saber mais sobre o tema abordado (muitas vezes servindo de alimentação temática para a produção do texto sugerida no capítulo), para refletir sobre o uso de certos recursos na produção de efeitos de sentido, ler para se preparar para uma apresentação. Nesse processo, promovem o desenvolvimento de capacidades de compreensão e de apreciação e réplica³, bem como o aprendizado de procedimentos de leitura⁴ variados, como os envolvidos no processo de pesquisa para seleção de textos, considerando os objetivos e o recorte da pesquisa, tais como busca de palavras-chave, leitura inspeccional dos textos/livros (leitura do índice, de títulos, subtítulos, leitura de apresentações ou primeiros parágrafos, observação de imagens etc.); ou os envolvidos no estudo de um texto, como sublinhar palavras-chave e trechos significativos, fazer anotações à margem do texto (produzir marginálias) ou em caderno a parte sobre o que ouviu ou assistiu, elaborar resumos ou esquemas que ajudem a sintetizar o que foi lido/entendido e que também poderá ser usado como apoio à fala em uma apresentação oral ou um debate.

As capacidades de leitura/escuta são solicitadas:

- a) nas aberturas dos capítulos, em que se convida o(a) estudante a ler e discutir textos multimodais (gráficos e infográficos, anúncios e cartazes publicitários, pôsteres, *charges*, ilustrações artísticas etc) que, em geral, favorecem a ativação do conhecimento prévio do(a) estudante sobre o conteúdo temático e/ou o gênero abordados no capítulo;

3 A pesquisadora Roxane Rojo, em seu texto **Letramento e capacidades de leitura para a cidadania** (2004), apresenta o conjunto de capacidades de leitura a serem desenvolvidas para que um leitor se torne proficiente. Dentre essas capacidades estão a de compreensão e as de apreciação e réplica. **Capacidades de compreensão:** ativação de conhecimentos prévios, antecipação ou predição de conteúdos, checagem de hipóteses, localização e/ou cópia de informações, comparação de informações, produção de inferências locais e globais, generalização. **Capacidades de apreciação e réplica:** recuperação do contexto de produção do texto, definição de finalidades e metas da atividade de leitura, percepção das relações de intertextualidade (no nível temático); percepção das relações interdiscursivas (no nível do discurso); percepção de outras linguagens; elaboração de apreciações relativas a valores éticos e/ou políticos.

4 Para saber mais sobre os procedimentos de leitura, confira os textos de Garcez e Bräkling citados nas referências bibliográficas.

- b) na seção *Leitura*, em questões propostas para a exploração do texto a ser lido, que podem aparecer em diferentes subseções e boxes, com diferentes objetivos, como:

- i. antecipar o conteúdo do texto ou levantar hipóteses (no box *Antecipando a leitura com a turma*), que podem solicitar a leitura inspeccional do texto ou promover uma discussão que também favoreça a ativação de conhecimentos prévios sobre o assunto abordado ou o gênero oferecido à leitura;
- ii. compartilhar com os(as) colegas as primeiras compreensões e impressões sobre o que leram, por meio de uma **discussão oral** (na subseção *Primeiras Impressões*, que permite a negociação de sentidos entre pares, potencializando o exercício do diálogo, da empatia e da cooperação). As questões podem solicitar localização de informações, inferências, checagem de hipóteses levantadas antes da leitura, generalizações e mesmo apreciações éticas ou resgate do contexto de produção;
- iii. estudar o texto, aprofundando a análise sobre o seu contexto de produção, os recursos usados na sua construção para produzir sentidos (na subseção *O texto em construção*). As questões propostas podem solicitar análise dos usos de recursos linguísticos, discursivos ou textuais que promovem o desenvolvimento das capacidades de compreensão e de apreciação e réplica, solicitando desde a localização de informação até a percepção de relações intertextuais, discursivas e de outras linguagens ou de elaboração de apreciações relativas a valores éticos e/ou políticos que podem ser percebidos no texto. (Cf. nota de rodapé 3)

- c) na seção *Produção de texto*, quando as questões propostas nas atividades são prioritariamente voltadas ao estudo do gênero selecionado para a produção.

É importante esclarecer, ainda, que nas atividades da seção *Leitura*, sugerimos diferentes modalidades didáticas⁵ nesse eixo, como a leitura em voz alta pelo(a) professor(a), a leitura colaborativa (ou compartilhada), a roda de conversa (ou de leitores), a leitura individual ou em grupos para interpretação do texto. Essas diferentes modalidades cumprem a função de atender a variadas finalidades do ensino de leitura e também ao desenvolvimento da autonomia e da colaboração do(a) estudante, competências importantes para a sua formação integral. A cada modalidade proposta são apresentados ao(a) professor(a) esclarecimentos e orientações sobre como mediar a leitura. Muitos dos procedimentos de leitura citados também são solicitados durante o trabalho com essas modalidades.

As atividades propostas na seção *Produção de texto orais ou escritos* têm como finalidade a experiência de leitura no gênero a ser produzido no capítulo, estudando-o no modo como se configura.

5 Para saber mais sobre modalidades didáticas de leitura, leia **Modalidades organizativas e modalidades didáticas no ensino de linguagem verbal**, de Kátia Lomba Bräkling. Disponível em: https://www.academia.edu/18095928/Modalidades_Organizativas_e_Modalidades_Did%C3%A1ticas_no_Ensino_de_Linguagem_Verbal. Acesso em: 11 ago. 2022..

Na subseção *Conhecendo o gênero*, é apresentado um conjunto de atividades que possibilita a observação das características do gênero em foco, no que se refere à prática a que está vinculado (o campo de atuação), ao conteúdo temático, à forma composicional e ao estilo.

Vale destacar que muitas vezes um ou mais textos selecionados para a seção *Leitura* podem ser representativos do gênero a ser produzido. Em geral acontece com gêneros mais complexos e naturalmente mais extensos, como uma reportagem de divulgação ou um artigo de opinião. Nesses casos, a abordagem do gênero realizada na subseção *O texto em construção* é retomada nas atividades da subseção *Conhecendo o gênero*, ou são retomados, nessas atividades, trechos dos textos explorados na leitura para comparar certas marcas do gênero em mais de um exemplar.

A subseção *Produzindo o texto* é destinada a fornecer todas as orientações necessárias para o(a) estudante planejar o seu texto (1) partindo das informações que resgatam/definem o contexto de produção, no boxe *Condições de produção* (qual o gênero, o recorte temático, quem são os interlocutores e onde o texto deverá circular); (2) reconhecendo as ações que deverá realizar para produzir o seu texto, apresentadas no tópico *Como fazer?*; e (3) reconhecendo os critérios para produzir e avaliar a sua produção, no tópico *Avaliando*, onde encontrará uma tabela que retoma as características do gênero estudadas em forma de critérios.

Práticas no campo artístico-literário

A literatura faz girar os saberes, não fixa, não fetichiza nenhum deles; ela lhes dá um lugar indireto, e esse indireto é precioso.

Roland Barthes

A noção de campos de atuação trazida pela BNCC remete às contribuições de Bakhtin e seus colaboradores e, no contexto da escolarização, implica uma formação comprometida com o desenvolvimento de habilidades requeridas no exercício de diferentes práticas de linguagem, das diferentes áreas da vida em sociedade.

No que se refere ao campo artístico-literário, isso se traduz em oferecer aos(às) adolescentes situações de aprendizagem com descoberta, estranhamento, encorajamento à significação, com análise e contextualização de diferentes formas artísticas e poéticas, bem como com processos de autoria, de modo que o processo resulte em conhecimentos diferenciados, porque necessariamente mediados pela experiência estética⁶.

As escolhas dos textos para essas situações não são neutras, muito especialmente quando se assume no letramento literário

6 Jauss (2002) formula a experiência estética como decorrente de três níveis de ações, interdependentes, do leitor sobre o texto: a *poiesis*, a *aisthesis* e a *katharsis*. A *poiesis* é a ação criadora de universos ficcionais, que o leitor também exerce como coautor do texto, perseguindo a construção de sentidos, por meio da “retórica do texto”, ou seja, do que está textualmente dado no trato diferenciado da linguagem; a *aisthesis* funda-se na ruptura com a percepção cotidiana, em um processo de “estranhamento” que libera o universo do imaginário e da fantasia na projeção de outras realidades possíveis; a *katharsis*, como na formulação aristotélica, é a identificação do leitor com o objeto, com decorrentes ações catárticas (liberação de emoções e sentimentos) e éticas (juízos de valores culturais).

o compromisso com os multiletramentos⁷. Nos termos da BNCC, “trata-se, assim, de ampliar e diversificar as práticas relativas à leitura, à compreensão, à fruição e ao compartilhamento das manifestações artístico-literárias, *representativas da diversidade cultural, linguística e semiótica* [...]” (BRASIL/MEC/SEB: 2018: 54, com grifos nossos).

Assim, a *diversidade* é um princípio que se coloca na organização curricular das atividades desse campo, de modo que os(as) estudantes possam ter experiências significativas com “diferentes gêneros, estilos, autores e autoras – contemporâneos, de outras épocas, regionais, nacionais, portugueses, africanos e de outros países” e que contemplem “o cânone, a literatura universal, a literatura juvenil, a tradição oral, o multissemiótico, a cultura digital e as culturas juvenis” (Idem, 155).

Em consonância com essas indicações, a obra compreende que o acesso ao cânone é um direito⁸ a ser garantido pela escola, mas de maneira que não se anule o igualmente legítimo direito a formas outras de expressão, representação e construção, artísticas e literárias, com as visões de mundo, processos identitários e culturais a que remetem.

A centralidade da leitura literária

Nas dinâmicas culturais, não há a segregação entre as produções literárias e as de outras artes e entre o que se legitimou como canônico e o que é considerado externo a ele, como um modo de organizar o conhecimento, com a fragmentação exagerada das perspectivas especializadas, levou a crer e influenciou (e ainda influencia) a escolarização da literatura. Muito pelo contrário, os trânsitos entre as produções artísticas e literárias são intensos, criativos e plurissignificativos.

Cabe ao componente Língua Portuguesa considerar esses trânsitos, mas, na medida em que seu trabalho faz parte de um currículo integrado, focar especialmente no desenvolvimento de comportamentos leitores, com as habilidades a isso inerentes. Assim, seu trabalho deve promover a percepção de como recursos de outras práticas de arte, suas linguagens e recursos, concorrem para efeitos de sentidos, já as vivências das práticas nas diferentes linguagens artísticas devem ser garantidas no componente Arte.

Ainda na perspectiva de um trabalho integrado, comprometido com a formação integral de crianças e adolescentes, é que a BNCC indica um conjunto de competências gerais e, em diálogo com elas, competências que ganham contornos dentro das áreas de conhecimento. A depender da situação de aprendizagem a ser configurada, diferentes competências, com as habilidades a elas intrínsecas, poderão ser aprimoradas, mas há que se observar que as atividades no campo artístico-literário, em Língua Portuguesa,

7 “[...] o conceito de multiletramentos 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 comunica.” (ROJO, 2012, p.13).

8 No contexto da redemocratização brasileira, o crítico Antonio Candido (1995: 244-245) colocou em discussão a literatura como um direito fundamental, destacando sua força de humanização: pela leitura da forma literária, leitores podem construir experiências e conhecimentos, às vezes de forma difusa e até inconsciente, que lhes permitam (re)descobrir sentimentos, emoções e visões de mundo.

precisam estruturar-se centralmente (mas não exclusivamente) em função da **competência específica 5**, de Linguagens:

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. (BRASIL/MEC/SEB: 2018)

Assim, comportamentos leitores e habilidades inerentes ao campo artístico-literário, em Língua Portuguesa, devem confluir para uma centralidade, ou nos termos da BNCC, para certo “privilégio do letramento da letra”. Em síntese, espera-se um compromisso com a formação do leitor literário, com a exploração de um repertório diversificado, que lhe permita estabelecer relações de sentidos entre a literatura (canônica e não canônica) e outras artes.

Essa construção, ao passo mesmo que aproxima jovens leitores e leitoras de textos com problematizações que processualmente apoiem leituras, deve buscar promover também a metacognição, de modo que as experiências estéticas permitam desvelar o que faz um(a) leitor(a) de literatura.

Ou seja, para além do repertório mínimo construído ao longo da escolarização, os(as) estudantes devem levar dela as ferramentas necessárias para continuarem, ao longo da vida e com autonomia, a se implicar em outros pactos de leitura, conforme seus desejos e interesses, com possibilidade de fazer com critérios e escolhas que tragam: realização pessoal, desafios, ampliação de gostos, possibilidade de variação de leituras, trocas com outros(as) leitores(as).

Nesse sentido, a sala de leitura, a sala de aula, o anfiteatro escolar, os equipamentos culturais públicos do entorno escolar, precisam se configurar como uma comunidade leitora, em que o(a) professor(a) tanto “encene” (LERNER, 2002) o que faz um(a) leitor(a), como mobilize estudantes para também se implicarem nesse processo, com protagonismo.

Dessa forma, os capítulos, bem como as sequências didáticas e os objetos digitais de aprendizagem que a eles se articulam, estruturam itinerários formativos que buscam:

- dar aos espaços escolares a dimensão de locais privilegiados para a formação de comunidades de leitores literários;
- oportunizar processos colaborativos de construção de sentidos e significados que favoreçam o aprimoramento de capacidades básicas de leitura e de outras necessárias à fruição de textos literários;
- incentivar práticas de leituras que concorram para a formação autônoma e crítica dos(as) jovens leitores(as).

Sem, evidentemente, esgotar indicações para o(a) professor(a), cujas experiências de leitura têm papel fundamental na definição do projeto educativo, a obra busca, dentro do princípio da diversidade, organizar um conjunto de leituras que seja significativo também como iniciação nos gêneros literários⁹.

9 Diferentemente da maior parte dos gêneros de outras esferas, os literários não são passíveis de sistematização muito estreita. Tampouco é consensual, na Teoria Literária, o debate acerca dos gêneros. Optamos por seguir a discussão de Anatol Rosenfeld (2004), dada sua flexibilidade no tratamento da lírica, da épica e do drama e suas interseções, e o responsável diálogo com posições que ganharam relevo na teoria dos gêneros literários.

Muito mais do que estudar “características” dos gêneros literários, o que se pretende é ajudar os(as) estudantes a perceber os modos como eles fundam realidades ficcionais, para melhor usufruírem delas, na esteira do que defende RANGEL:

Os escritores pressupõem que seus leitores conhecem os gêneros e jogam com esse conhecimento. Os mundos de ficção que nos propõem são moldados em formas que (re)conhecemos facilmente: personagens, situações, cenários, intrigas, modos de dizer, recursos, truques. Todo esse arsenal proporcionado pelos gêneros é utilizado para criar ou frustrar expectativas, para satisfazer e pacificar o leitor ou para surpreendê-lo e despertá-lo de velhos encantamentos, propondo-lhe outros. Por isso mesmo, a familiaridade com os gêneros permite ao leitor apreciar a habilidade de um escritor, seu gênio composicional, as características e o rendimento particular de seu estilo.

Sem isso, dificilmente se produz um verdadeiro encontro entre autor e leitor; dificilmente se estabelece um convívio amoroso. (*Apud.* BRASIL, MEC, 2006)

Com essas premissas, em cada volume, os capítulos 2 e 5 serão voltados a práticas com gêneros em que predominem o narrar, seja em prosa, seja em poesia, seja por meio da multimodalidade. O capítulo 8 trará práticas com gêneros da poesia. E o 11 promoverá a interface entre a literatura e o teatro, com centralidade na dramaturgia.

Em todos eles, os eixos de leitura, produção textual (oral, escrita ou multimodal) e análise linguística e multissemiótica se articularão em função de pequenos eventos de letramentos, considerando a escola como uma comunidade leitora, mas também promovendo a tomada de outros públicos e espaços do contexto em que se insere a escola como possibilidades para a produção e circulação das produções discentes, com mobilização do protagonismo dos(as) adolescentes, bem como o diálogo com os(as) artistas e escritores(as) locais.

Na esteira do que propõe Street (2014), contemplar eventos e práticas de letramentos que fazem parte das culturas locais pode permitir “organizar programas e desenvolver currículos de um modo mais socialmente consciente e explícito”, com possibilidade de a escola conhecer mais a identidade cultural da comunidade em que atua, ao passo mesmo em que também se torna agência de letramento dela.

Oralidade

O trabalho com gêneros orais e oralidade está fundamentado nas propostas elaboradas pelos professores Bernard Schneuwly e Joaquim Dolz, que enfatizam a importância do ensino dos gêneros orais na escola. O trabalho com a oralidade perpassa toda a obra, mesmo havendo momentos e propostas específicas para aprofundá-lo.

Considerando a oralidade uma das práticas da linguagem de Língua Portuguesa, a coleção trabalha os gêneros orais como formas relativamente estáveis de enunciados que utilizamos em diversas situações de comunicação e como instrumentos de ação linguística. Também são trabalhados o reconhecimento das características gerais dos gêneros orais, suas produções, finalidades e as caracte-

rísticas estruturais e linguísticas do texto falado. Assim, optamos pela apresentação de textos orais de gêneros diversos que, ao serem analisados, servem de suporte à produção de outros textos orais e também de textos escritos que admitem marcas de oralidade.

Como a coleção realiza o trabalho com práticas de pesquisa

As noções introdutórias de pesquisa presentes na obra têm como objetivos ampliar a participação dos(as) estudantes nas práticas de pesquisa e promover o reconhecimento da importância dos procedimentos de pesquisa para dar continuidade aos estudos e desenvolver um pensamento científico e crítico nos(as) estudantes a respeito do uso do campo da pesquisa e da divulgação científica. As noções introdutórias de pesquisa são apresentadas:

- a) nos capítulos que têm como destaque as práticas e os gêneros do campo de estudo e pesquisa. O objetivo é desenvolver habilidades e aprendizagens de procedimentos de pesquisa envolvidas na leitura/escuta e na produção de textos de divulgação científica;
- b) no boxe *Pesquisa em foco*, para sistematizar e evidenciar as noções de pesquisa em momentos específicos, como nas atividades de produção de texto com interpretação, nas orientações e nos procedimentos de produção de textos e nas análises de textos para observar como o discurso está sendo construído.

Embora boa parte das noções introdutórias de pesquisa esteja mais evidente nos capítulos destinados à leitura/escuta e à produção de textos de divulgação científica (sempre o primeiro capítulo das unidades) e nos boxes de sistematização, esses textos, estratégias e procedimentos também estão presentes nos demais capítulos. Nos capítulos de práticas e gêneros do campo artístico-literário, por exemplo, os procedimentos de pesquisa estão presentes não só na elaboração e análise processual dos textos, mas também em dados e textos sobre leituras e leitores apresentados na forma de gráficos (por exemplo, na pesquisa “Retratos da leitura no Brasil”).

Conhecimentos linguísticos

Tomando-se a linguagem como atividade discursiva, o texto como unidade de ensino e a noção de gramática como relativa ao conhecimento que o falante tem de sua linguagem, as atividades curriculares em Língua Portuguesa correspondem, principalmente, a atividades discursivas: uma prática constante de escuta de textos orais e leitura de textos escritos e de produção de textos orais e escritos, que devem permitir, por meio da análise e reflexão sobre os múltiplos aspectos envolvidos, a expansão e construção de instrumentos que permitam ao aluno, progressivamente, ampliar sua competência discursiva. (BRASIL/MEC/SEB, 1998: 27)

Especialmente nos últimos vinte anos, o ensino de gramática na escola tem sido motivo de muitas discussões que ultrapassaram, inclusive, os muros da escola. Tais discussões chegaram a gerar uma falsa questão sobre a relevância ou não de se ensinar gramática. Como bem coloca Antunes (2003: 88), a questão é falsa porque *não se pode falar nem escrever sem gramática*. O que deve mover as discussões é, na verdade, *qual gramática ensinar*, o que implica, também, refletir sobre *como ensinar*. Em outras palavras, não se trata de discutir se devemos ou não ensinar gramática na escola,

mas de pensar na seleção de conteúdos que sejam relevantes para o desenvolvimento da competência comunicativa dos(as) estudantes, uma vez que entendemos a linguagem como forma de interação.

Assim, o que se critica no ensino de gramática é a seleção de um conteúdo pautado na concepção de língua como um sistema inflexível, imutável, que resulta em uma gramática descontextualizada, baseada em compêndios gramaticais ligados a uma tradição normativa muito distante dos usos reais da língua escrita ou falada – até mesmo pela atual parcela da sociedade que se autodefine como bons falantes da língua portuguesa; uma gramática das palavras ou frases fragmentadas, isoladas dos interlocutores; uma gramática das classificações e nomenclaturas, do certo e do errado, distante da vivência da língua que se vê nos textos orais e escritos, formais e informais que circulam nas diferentes esferas sociais e de atividade humana.

Assim como os PCNs, entendemos que para os(as) estudantes ampliarem a sua *competência discursiva* não se pode mais restringir os estudos da língua a essa *matéria gramatical*. É preciso ir além e descobrir o que está abaixo dessa “ponta do *iceberg*” (Bagno, 1999: 9) a que chamamos de gramática normativa:

A língua é um enorme *iceberg* flutuando no mar do tempo, e a gramática normativa é a tentativa de descrever apenas uma parcela mais visível dele, a chamada norma culta. Essa descrição, é claro, tem seu valor e seus méritos, mas é parcial (no sentido literal e figurado do termo) e não pode ser autoritariamente aplicada a todo o resto da língua – afinal, a ponta do *iceberg* que emerge representa apenas um quinto do seu volume total. Mas é essa aplicação autoritária, intolerante e repressiva que impera na ideologia geradora do preconceito linguístico.

Assim, considerando o processo de universalização do ensino que possibilitou o acesso à escolarização das diferentes classes sociais, pensar o ensino de Língua Portuguesa passa, obrigatoriamente, pela aceitação, por parte da escola, da diversidade linguística, ou seja, pelo reconhecimento de que, no interior de uma mesma língua, há uma grande variedade de outras línguas e linguagens convivendo ao mesmo tempo (línguas estrangeiras, jargões, regionalismos, dialetos sociais etc.) – todas elas reflexo das particularidades da esfera e, conseqüentemente, do gênero em que se inserem –, fenômeno a que Bakhtin chamou de *plurilinguismo*.

O reconhecimento de que tal diversidade é constitutiva de qualquer língua pode (e deve) resultar no fim da crença de que existe uma linguagem melhor ou mais correta do que outra e, conseqüentemente, deve resultar no fim do preconceito linguístico, o que implica que a escola, nas aulas de Língua Portuguesa, assumira uma postura menos “normativa”, aceitando as diferentes formas de expressão oriundas de diferentes contextos sociais.

As teorias linguístico-enunciativas do início do século XX, como as de Bakhtin e seu círculo, já argumentam em favor da desmitificação da ideia de uma única forma, melhor, mais correta e, portanto, modelar de utilização da língua. Ao criticar aqueles que consideram a língua como um sistema de formas normativas, Volóchinov (um dos teóricos do círculo) afirma que só se pode falar em correção se a língua em questão for uma língua morta, estática. Caso contrário, se estamos falando de uma língua viva, situada e em constante evolução, esse critério não se aplica (1929: 127).

Ao mesmo tempo, se o papel da escola é, mais do que reforçar habilidades e comportamentos já existentes, contribuir para que os(as) estudantes desenvolvam novas capacidades que lhes possibilitem aprimorar sua competência linguística, interagindo de forma adequada diante de textos de diferentes esferas/campos sociais e, principalmente, em situações nas quais as normas mais prestigiadas são solicitadas, a escola não pode se furtrar a ensiná-las, pois são elas que estão presentes nas situações formais públicas, nas entrevistas de emprego, nos meios de comunicação, nas esferas políticas etc.

Em termos metodológicos, para escapar a esse aparente paradoxo – acolher as diferentes linguagens e priorizar o estudo das normas urbanas de prestígio –, a escola pode trabalhar o ensino da língua materna levando em consideração o que Vygotsky (1933/1978: 94) defende quando afirma que, como o aprendizado possui um caráter social, ele se inicia muito antes de as crianças entrarem na escola. Dessa forma, todo conhecimento construído no âmbito escolar tem como base experiências prévias vividas no cotidiano dos(as) estudantes.

Aplicando tal ideia ao ensino de língua materna na escola, pode-se então dizer que o trabalho com as variedades urbanas de prestígio deve se dar a partir da própria linguagem e dos gêneros de que os(as) estudantes se utilizam em seu meio social cotidiano fora da escola. Como afirmam Rojo & Batista (2003: 21), citando Oswald de Andrade, há de “se chegar à química, pelo chá de erva-doce”, ou seja, há de se ensinar a variedade padrão da língua considerando a linguagem cotidiana dos(as) estudantes.

Em síntese, nas aulas de Língua Portuguesa, o fortalecimento da cidadania pode ser alcançado de várias formas: uma delas é abordar, ao mesmo tempo, questões de variação linguística e trabalhar as variedades urbanas de prestígio como parte do conjunto das variedades da nossa língua portuguesa. Além disso – e principalmente –, o exercício da cidadania, como vimos, pode ainda ser garantido e ampliado com o desenvolvimento do senso crítico também proporcionado por um ensino com base numa noção sócio-histórica e discursiva da língua e dos gêneros.

Como a coleção organiza o trabalho com os conhecimentos linguísticos

Se uma face do aprendizado da Língua Portuguesa decorre da efetiva atuação do estudante em práticas de linguagem que envolvem a leitura/escuta e a produção de textos orais, escritos e multissemióticos, situadas em campos de atuação específicos, a outra face provém da reflexão/análise sobre/da própria experiência de realização dessas práticas. Temos aí, portanto, o eixo da análise linguística/semiótica, que envolve o conhecimento sobre a língua, sobre a norma-padrão e sobre as outras semioses, que se desenvolve transversalmente aos dois eixos – leitura/escuta e produção oral, escrita e multissemiótica – e que envolve análise textual, gramatical, lexical, fonológica e das materialidades das outras semioses. (BNCC, 2017: 78)

Como você já deve ter conferido, organizamos a proposta desta coleção em quatro unidades, cada uma com três capítulos. Em cada um desses capítulos procuramos enfatizar a leitura e a produção de textos variados – orais, escritos e multimodais – dos quatro campos de atuação propostos pela BNCC (campo de atuação na vida pública,

artístico-literário, jornalístico-midiático e práticas de estudo e pesquisa) e o estudo linguístico-gramatical. Entretanto, tal divisão não implica separação ou falta de diálogo entre os eixos leitura, produção de textos, oralidade e análise linguística/semiótica, como você também poderá conferir. Mantendo a coerência com as perspectivas teóricas assumidas na coleção, o trabalho com os conhecimentos linguísticos se realiza ao longo de todos os capítulos.

Nos capítulos de Leitura e Produção e o campo artístico-literário, que, dentro de suas especificidades, se organizam em torno do acesso à leitura e à produção de textos de diferentes gêneros, são explorados os conhecimentos linguísticos usados para a construção da textualidade e do discursivo de cada um dos gêneros analisados ou solicitados. Nos capítulos de Leitura e Produção, por exemplo, essa abordagem é realizada na seção *O texto em construção*, na qual os(as) estudantes serão solicitados(as) a observar os usos de certos recursos como: os de referência (usos de substantivos, adjetivos, pronomes e advérbios) e de conexão – que ajudam na construção da progressão dos textos (usos de conjunções e advérbios) –; os de marcação da presença de diferentes vozes (uso do itálico e das aspas, em textos jornalísticos, de divulgação, literários etc.); os de modalização do discurso (escolhas linguísticas feitas para produzir determinados efeitos de sentido); os de uso metafórico da linguagem, em especial nos textos literários (também para a produção de certos efeitos de sentido) etc.

Além de todos esses conhecimentos linguísticos, explorados conforme as necessidades dos gêneros selecionados para o trabalho, também temos os capítulos de Estudos linguísticos e gramaticais, cujo foco é o conhecimento da língua como linguagem e como sistema.

São tratados nesses capítulos conceitos importantes sobre língua e linguagem, que visam à observação de fenômenos linguísticos, como o caráter simbólico da linguagem, a variação linguística, o caráter polissêmico da língua e sua natureza dialógica e plurivocal, que ajudarão os(as) estudantes a refletir sobre a natureza da língua como linguagem, como forma de interação entre os sujeitos, considerando as especificidades das diferentes situações de comunicação. Também estão nesses capítulos os conhecimentos morfofossintáticos, sintáticos e semânticos.

O objetivo desta unidade não é o ensino da nomenclatura ou do conceito em si, mas a compreensão do fenômeno sempre que possível no potencial que ele representa como recurso da língua na construção de nossos discursos. Ou seja, procuramos destacar mais os efeitos de sentido que esses fenômenos possibilitam que criemos em nossos textos, tendo em vista as intencionalidades. Assim, o movimento metodológico que procuramos criar nesta unidade é mais reflexivo: propomos a observação do fenômeno – em certas ocasiões até apresentamos o conceito –, solicitando aos(as) estudantes a observação de seus usos nos textos de circulação social, nos mais diferentes gêneros: tiras, *charges*, poesias, propagandas, crônicas, verbetes ou artigos enciclopédicos, notícias, reportagens etc.

Esta unidade funciona como uma espécie de “enciclopédia da gramática normativa”. É esse o “lugar” da apresentação das classificações gramaticais e das nomenclaturas.

Embora em todos os capítulos das unidades que compõem esta coleção a ênfase do trabalho com os conhecimentos linguísticos esteja naqueles recursos que efetivamente ajudam na observação

e análise de seus usos nos textos, optamos por destinar a esses capítulos um trabalho de metalinguagem e de apresentação de algumas regras da gramática normativa mais próximas das variedades urbanas de prestígio, por concordarmos com Morais (1999) e Soares (1997) que os(as) estudantes também têm o direito a esse tipo de conhecimento. Entretanto, consideramos importante enfatizar que, sempre que pertinente, apontamos usos, até mesmo pelos que falam segundo as normas urbanas de prestígio, que já não correspondem ao que essa gramática normativa define como norma. Além disso, também quando oportuno, destacamos a relação entre o recurso ou a norma e os efeitos de sentido que podem ser observados na escolha do seu uso. Você poderá encontrar essa abordagem dos usos e efeitos de sentidos nas Sequências Didáticas oferecidas como material complementar a essa obra.

Nos volumes 6 e 7 apresentamos, ainda, um Anexo destinado ao estudo de aspectos notacionais da língua que enfatizam ortografia – incluindo acentuação – e pontuação. Aqui também procuramos trabalhar com um movimento metodológico ora mais transmissivo, ora mais reflexivo, que possibilite, *tanto quanto é possível a um livro didático*, de um lado, o acesso a regras de convenção, de outro a observação e análise de pequenos *corpora* de ocorrências do aspecto ortográfico ou de usos de sinais de pontuação que selecionamos, de modo que, neste último caso, os(as) estudantes possam chegar a conclusões sobre tais ocorrências e usos.

Nos volumes 8 e 9, o trabalho com esses aspectos notacionais está sugerido nas Sequências Didáticas oferecidas como material complementar à obra.

Avaliação da aprendizagem para refletir sobre o ensino

Em geral, os alunos buscam corresponder às expectativas de aprendizagem quando encontram um clima favorável de trabalho, no qual a avaliação e a observação do caminho por eles percorrido sejam, de fato, instrumentos de autorregulação do processo de ensino e aprendizagem.¹⁰

Entre os saberes e fazeres pedagógicos, avaliar se coloca para a escola contemporânea como o desafio de intervir de modo significativo nas aprendizagens. Parece ser consensual que, para ter esse alcance, avaliar não possa ser reduzido a aferições (exercícios, provas e testes) com caráter “final”, em busca da discriminação de estudantes que tenham ou não sido bem-sucedidos(as) nas aprendizagens e, como decorrência, mereçam ou não certas classificações.

Contrariamente a essa perspectiva já bastante questionada¹¹ pelo debate educacional, o que se pretende é significar a avaliação

10 BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental: introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998. p. 94.

11 A esse respeito recomendamos a leitura de HOFFMANN, Jussara. **Avaliação: mito & desafio**: uma perspectiva construtivista. 24. ed. Porto Alegre: Mediação, 2003; LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar**: estudos e premissões. 22. ed. São Paulo: Cortez, 2011; PERRENOUD, Philippe. **Avaliação**: da excelência à regulação das aprendizagens. Entre duas lógicas. Porto Alegre: Artmed, 1999. (Em *Leituras complementares*, você encontra um fragmento desse livro, que discute as interações docentes na avaliação formativa.)

como processo, com etapas interdependentes, e como equalização de responsabilidades no contrato didático¹², para que se garantam aos(as) estudantes momentos e modos de regular as próprias aprendizagens por meio da mediação docente.

Nesse processo, seria importante articular etapas como:

- negociação das expectativas de aprendizagem, propiciando aos(as) estudantes a clareza sobre o percurso que se espera deles(as);
- levantamento de conhecimentos prévios relevantes para os conhecimentos a serem construídos;
- negociação de critérios para a aferição das aprendizagens em processo, possibilitando a autoavaliação contínua;
- sistematização do que foi aprendido e comparação com as expectativas iniciais, para a definição de retomadas ou avanços.

Claro que a qualidade das intervenções docentes é em grande parte o “motor” desse processo. Daí a relevância de que diferentes diálogos avaliativos – as anotações e devolutivas escritas, os questionamentos orais e até mesmo os silêncios cúmplices e comprometidos com os investimentos e as descobertas dos(as) estudantes em situações de aprendizagem – sejam explorados.

Os registros, em especial, podem ser situações privilegiadas para o(a) professor(a) reconhecer e dialogar com a singularidade de cada sujeito aprendiz, na medida em que, por meio deles,

o aluno seja informado de maneira qualitativamente diferente das já usuais sobre o que precisa aprender, o que precisa saber fazer melhor. Assim, as anotações, correções e comentários do professor sobre as produções do aluno devem oferecer indicações claras para que este possa efetivamente melhorar. (BRASIL/MEC/SEB, 1998: 94)

Os registros podem, ainda, favorecer a autonomia para as aprendizagens, como instrumentos de autoavaliação que aos(as) estudantes “possibilitem a tomada de consciência sobre o que sabem, o que devem aprender, o que precisam saber fazer melhor e que favoreçam maior controle da atividade, a partir da autoanálise de seu desempenho”. (Ibidem)

Se envolver os(as) estudantes na avaliação é condição mais que necessária para que o processo faça sentido para eles(as) e os(as) ancore na construção de conhecimentos, a especificidade dos conteúdos contemplados na disciplina Língua Portuguesa pode requerer, em alguns momentos, que certos objetivos de ensino “não sejam subordinados à necessidade de controle” para serem avaliados, como propõe Lerner¹³.

12 A noção de contrato didático foi proposta, nos anos 1980, por pesquisadores franceses do ensino-aprendizagem da Matemática e migrou para as reflexões das demais áreas do conhecimento escolar. Na esteira da definição de Brousseau (“Os diferentes papéis do professor”. In: PARRA, Cecília; SAIZ, Irma (org.). **Didática da Matemática**: reflexões psicológicas. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996), um contrato didático se funda no conjunto de regras e expectativas que professor(a) e estudantes estabelecem em relação a seus papéis e ações, na condução das aprendizagens.

13 LERNER, Delia. **Ler e escrever na escola**: o real, o possível e o necessário. São Paulo: Artmed, 2002. Em *Leituras complementares*, você encontra um fragmento dessa obra, que discute a necessidade de abrir mão do controle no processo avaliativo para certas práticas de leitura.

É o que acontece em certos aspectos necessários às práticas de leitura: Como avaliar se o(a) estudante se emocionou suficientemente com um poema? Como avaliar se o livro que ele(a) leu espontaneamente tinha exatamente o teor que compartilhou com os(as) colegas? Situações assim, apesar de fugirem do “controle”, por não caberem em aferições pontuais, podem ser oportunidades ímpares para o(a) professor(a) avaliar se a autonomia leitora tem sido suficientemente incentivada em suas práticas de ensino.

Como a coleção organiza o trabalho com a avaliação

Pautada nesses pressupostos, que concorrem para uma concepção formativa de avaliação (Perrenoud, 1999), a coleção propõe sistematicamente atividades que auxiliam o(a) professor(a) a articular as etapas do processo avaliativo.

Na abertura de cada capítulo, há a seção *O que você poderá aprender*, momento em que os(as) estudantes são convidados(as) a refletir sobre questões-chave para as aprendizagens esperadas ao longo do(s) capítulo(s), possibilitando a negociação das expectativas de aprendizagem e dos percursos didáticos propostos para o alcance delas.

Em caráter de avaliação inicial, são oferecidas, na seção *Converse com a turma*, perguntas para serem discutidas coletivamente, a fim de propiciar o levantamento e compartilhamento de conhecimentos prévios relevantes para as aprendizagens esperadas.

Além disso, o trabalho com a produção textual, oral ou escrita, conta com o apoio de *fichas de apoio à produção e à avaliação*: registros que sistematizam as aprendizagens relevantes sobre o gênero que foi nuclear no capítulo e podem servir tanto como pauta de critérios para os(as) estudantes trabalharem sua produção, com revisões e reescritas, como para o(a) professor(a) intervir na versão final, com indicações das correções necessárias e de outros comentários que julgar necessários para o progresso de cada estudante.

As *fichas de apoio à produção e à avaliação* contribuem para a preparação dos(as) estudantes em exames de larga escala por apresentar os critérios de correção, modelando as expectativas em relação aos aspectos discursivos e linguísticos da produção de texto, ao mesmo tempo que os tornam corresponsáveis pela avaliação.

Um desdobramento interessante que poderia ser feito a partir dessa dinâmica de produção textual prevista na coleção seria a composição de *portfólios*, em que cada estudante organizasse suas produções, e *fichas de apoio à produção e à avaliação*, favorecendo a percepção da progressão das aprendizagens.

Ao término de cada capítulo, há a seção *O que levo de aprendizagens deste capítulo*, em que, retomando as questões-chave dos capítulos, os(as) estudantes são incentivados(as) a sistematizar e considerar o que aprenderam.

Interdisciplinaridade, transversalidade e os Temas Contemporâneos Transversais (TCTs)

A **interdisciplinaridade** é um processo de relações entre os conhecimentos próprios dos diferentes componentes curriculares a partir de um tema. Segundo Ivani Fazenda (2007, p. 21), devemos ir além da simples junção de disciplinas para que o trabalho

seja de fato interdisciplinar. Por isso, a interdisciplinaridade só é possível quando um grupo de professores(as) se compromete em estabelecer essas relações com o objetivo de proporcionar boas experiências de aprendizagem aos(as) estudantes. Para isso, é necessário estabelecer um canal de comunicação claro e objetivo, contribuindo para o reconhecimento de pontos de relação entre os componentes a partir do tema.

No caso da obra, a interdisciplinaridade ocorre pela ação didático-pedagógica mediada pelos(as) professores(as), que podem utilizar os textos orais e escritos como recursos, mas também desenvolver a leitura/escuta e a escrita de textos como ações fundamentais para o reconhecimento, a compreensão e a transposição das aprendizagens sobre o tema trabalhado. Afinal, ensinar a ler e a escrever também é um compromisso das outras áreas.

Diferentemente da proposta interdisciplinar, a **transversalidade** se caracteriza por transpassar (ou atravessar) e articular as diferentes disciplinas por meio de temas que atendem às demandas da sociedade contemporânea. Nesse contexto, também são utilizadas metodologias que não permitem a fragmentação ou apenas a junção de componentes, pois a transversalidade é organizada por meio de processos criativos e de consenso teórico.

Desse modo, os **Temas Contemporâneos Transversais (TCTs)** integram as propostas da obra com o objetivo de tornar o aprendizado mais contextualizado e significativo. Os TCTs permitem aos(as) estudantes que se interessem e aprendam práticas necessárias para atuar em sociedade. Ao todo, são quinze TCTs distribuídos em seis macroáreas temáticas: Meio ambiente, Multiculturalismo, Cidadania e civismo, Economia, Saúde e Ciência e tecnologia.



ERICSON GUILHERME LUCIANO/ARQUIVO DA EDITORA

Fonte: **Temas Contemporâneos Transversais na BNCC**: contexto histórico e pressupostos pedagógicos. Brasília, DF: MEC, 2019. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/contextualizacao_temas_contemporaneos.pdf. Acesso em: 16 maio 2022.

Embora os TCTs possam ser trabalhados por meio da interdisciplinaridade, ou seja, envolvendo dois ou mais componentes curriculares, é por meio da transversalidade que contribuem para que o conhecimento seja transformador, ao mesmo tempo que articulam conhecimentos, permitindo que os(as) estudantes reconheçam a relevância das aprendizagens para atuar em sociedade.

ESTRUTURA DA OBRA

Esta é uma coleção voltada para os Anos Finais do Ensino Fundamental. Apresenta quatro volumes, cada qual com quatro unidades, organizadas internamente em três capítulos: Leitura e Produção, Práticas de Literatura e Estudos Linguísticos e Gramaticais. A sugestão é que a cada bimestre seja trabalhada uma unidade completa.

Essa organização visa priorizar, em cada capítulo os vários eixos de ensino de Língua Portuguesa, sem, entretanto, tratá-los de modo estanque. Isso quer dizer que tanto nos capítulos de Leitura e Produção quanto nos de Práticas de Literatura, os(as) estudantes serão solicitados(as) a fazer reflexões sobre os conhecimentos linguísticos que ajudaram a construir os sentidos do texto. Do mesmo modo, nos capítulos de Estudos Linguísticos e Gramaticais, poderão observar o aspecto linguístico estudado nos textos de diferentes gêneros, analisando sua contribuição para os efeitos de sentidos pretendidos, sempre que possível.

Veja a seguir as características e os objetivos de cada um dos capítulos e de suas seções.

Capítulos de Leitura e Produção

Os quatro capítulos de Leitura e Produção, distribuídos nas quatro unidades de cada volume, são destinados ao trabalho com os campos de atuação na vida pública, de práticas de estudo e pesquisa e jornalístico-midiático. Nesses capítulos são propostas temáticas que visam à reflexão sobre questões que envolvem o(a) adolescente, sua relação com o outro e sua participação na sociedade. Essas reflexões são realizadas por meio de leituras e produções de gêneros orais e escritos diversos, que em maior ou menor medida articulam esses diferentes campos.

Recortes temáticos relacionados à adolescência, à diversidade cultural e aos problemas da sociedade favorecem a discussão de muitos dos temas transversais referidos nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica e retomados na BNCC no seguinte trecho:

[...] cabe aos sistemas e redes de ensino, assim como às escolas, em suas respectivas esferas de autonomia e competência, incorporar aos currículos e às propostas pedagógicas a abordagem de temas contemporâneos que afetam a vida humana em escala local, regional e global, preferencialmente de forma transversal e integradora. Entre esses temas, destacam-se: direitos da criança e do adolescente (Lei nº 8.069/199016), educação para o trânsito (Lei nº 9.503/199717), educação ambiental (Lei nº 9.795/1999, Parecer CNE/CP nº 14/2012 e Resolução CNE/CP nº 2/201218), educação alimentar e nutricional (Lei nº 11.947/200919), processo de envelhecimento, respeito e valorização do idoso (Lei nº 10.741/200320), educação em direitos humanos (Decreto nº 7.037/2009, Parecer CNE/CP nº 8/2012 e Resolução CNE/CP nº 1/201221), educação das relações étnico-raciais e ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena (Leis nº 10.639/2003 e 11.645/2008, Parecer CNE/CP nº 3/2004 e Resolução CNE/CP nº 1/200422), bem como saúde, vida familiar e social, educação para o consumo, educação financeira e fiscal,

trabalho, ciência e tecnologia e diversidade cultural (Parecer CNE/CEB nº 11/2010 e Resolução CNE/CEB nº 7/201023). Na BNCC, essas temáticas são contempladas em habilidades dos componentes curriculares, cabendo aos sistemas de ensino e escolas, de acordo com suas especificidades, tratá-las de forma contextualizada. (BNCC, 2017: 19-20)

Ao contemplar as habilidades previstas para o ensino de Língua Portuguesa (Fundamental – Anos Finais), pudemos abordar os direitos da criança e do adolescente, a educação ambiental, a valorização do idoso, a educação das relações étnico-raciais, a cultura afro-brasileira e indígena, a educação em direitos humanos, a educação para o consumo, ciência e tecnologia e diversidade cultural.

Apresentamos a seguir a estrutura básica desses capítulos.

■ Abertura do capítulo

Apresentação do estudo proposto para o capítulo, trazendo uma discussão inicial envolvendo textos multimodais (constituído por várias linguagens), com proposição de questões que pretendem: (1) ser mobilizadoras, (2) favorecer a ativação, pelos(as) estudantes, dos conhecimentos prévios que possuem sobre a temática e/ou a prática de produção de textos prevista para o capítulo, orientadora do percurso de aprendizagem esperado ao longo do capítulo. Tais questões serão apresentadas no box *O que você poderá aprender neste capítulo*, e deverão ser retomadas no final do capítulo, no box *O que levo de aprendizagens deste capítulo*, em que o(a) estudante terá um momento destinado à autoavaliação das aprendizagens do percurso formativo proposto no capítulo.

■ Seções

A sequência de trabalho no interior dos capítulos pode variar dependendo das especificidades de cada tema e/ou gênero trabalhados. As seções que poderão aparecer nesses capítulos serão tratadas mais adiante, quando apresentarmos as seções gerais da coleção.

■ Leitura

Caracteriza essa seção uma cuidadosa seleção de textos dos campos de atuação na vida pública, das práticas de estudo e pesquisa e jornalístico-midiático, visando à variedade de gêneros, escolhidos de acordo com o recorte temático do capítulo e a adequação destes à faixa etária dos(as) estudantes e suas necessidades de formação. Nessa seção, serão propostas de uma a três atividades de leitura em diferentes modalidades, de acordo com a natureza do texto e os objetivos de aprendizagem. Dentre as modalidades, destacamos a leitura em voz alta pelo(a) professor(a), a leitura colaborativa (ou compartilhada), a roda de leitura e roda de conversa, a leitura para estudo do texto etc. As explicações sobre o trabalho esperado nessas modalidades aparecem no Manual do(a) Professor(a), conforme forem propostas na coleção.

A seção de Leitura tem como objetivos:

- alimentar a discussão sobre o tema do capítulo e, consequentemente, a produção do gênero proposto;
- possibilitar a experiência de leitura de diversos gêneros e explorar as características temáticas e específicas dos textos (linguísticas, textuais e discursivas), necessárias para sua compreensão e interpretação.

No início dessa seção, o boxe *Antecipando a leitura com a turma* apresenta questões para levantamento de conhecimentos prévios a respeito do gênero e/ou do tema abordados no texto a ser lido, assim como para levantamento das expectativas de leitura.

Nas atividades de leitura dessa seção poderão aparecer as seguintes subseções:

- *Primeiras impressões* – questões de compreensão global e de exploração do contexto de produção, oferecidas para serem trabalhadas **coletiva e oralmente**.
- *O texto em construção* – questões que envolvem a análise linguística, textual e discursiva, de modo a possibilitar aos(as) estudantes a percepção dos recursos e das estratégias usados pelo autor na construção do texto, para que lhe atribuam sentidos, intenções e valores e se posicionem sobre ele.

■ Produção de texto

Essa seção dá início à preparação para a produção do gênero proposto no capítulo. Ela pode apresentar as seguintes subseções.

Conhecendo o gênero

Baseada em alguns princípios da sequência didática de ensino de gêneros, essa subseção apresentará texto(s) do gênero proposto para produção e atividades que visam destacar suas características linguísticas, textuais e discursivas, favorecendo foco, sistematização e progressão de aprendizagens e propiciando recortes didáticos feitos pelo(a) professor(a), de acordo com as necessidades da turma. Ou seja, dependendo da avaliação que o(a) professor(a) fizer das necessidades de aprendizagem dos(as) estudantes, poderá optar por eliminar – e mesmo incluir – atividades de ensino do gênero.

É importante destacar que, quando se trata de propostas de produção de gêneros híbridos – como a reportagem, que pode envolver, além da pesquisa sobre o assunto, a realização de entrevistas, por exemplo – ou de gêneros orais – como o debate ou a apresentação oral, que envolve a produção de anotações, resumos e esquemas que poderão ser usados como apoio à fala –, o trabalho nessa seção envolve também o ensino desses outros gêneros.

■ Produzindo o texto

Nessa subseção são apresentadas, de modo detalhado, orientações que procuram garantir uma base de orientação sólida sobre a situação de interação da produção para que os(as) estudantes possam produzir seus textos.

Ela é iniciada pelo boxe *Condições de produção*, em que são indicados o gênero que será produzido, para quem será produzido, em que

meio poderá circular. Em seguida, são apresentadas aos(as) estudantes orientações passo a passo a respeito de como realizar a produção, em *Como fazer?*. Em todas as propostas destaca-se também, antes da avaliação, a importância de circular e compartilhar a produção.

Nessa etapa das orientações são apresentados, de modo organizado, os critérios para a produção e avaliação do texto que os(as) estudantes deverão ter em mente durante todo o processo de produção e revisão. Ela apresenta critérios claros de avaliação, que possibilitam aos(as) estudantes o aprendizado do automonitoramento – ou seja, da capacidade de olhar para o próprio texto e ter uma postura crítica sobre ele.

As fichas de apoio à produção e à avaliação dos textos

Neste Manual, você encontrará, anexas, todas as fichas de apoio à produção e à avaliação correspondentes às produções do volume que está usando e que aparecem no corpo do livro do estudante. Elas poderão ser copiadas e disponibilizadas para os(as) estudantes no momento de revisão de seus textos e, posteriormente, deverão ser entregues a você, juntamente com as produções, para que possa corrigi-las e, também, observar a percepção que os(as) estudantes têm dos próprios textos na autoavaliação que apresentaram. Esse se tornará um material muito importante de acompanhamento do processo de aprendizagem dos(as) estudantes, feito tanto por eles(as) quanto por você.

As fichas apresentadas contêm campos para ser preenchidos pelos(as) estudantes (autoavaliação) e pelo(a) professor(a) (avaliação). Em alguns casos haverá também uma ficha de apoio à produção e à avaliação que prevê a participação de duplas ou de grupos de estudantes no processo de produção e avaliação.

Sugerimos que seja criado um portfólio que reúna as produções dos(as) estudantes e as fichas de apoio à produção e à avaliação. Esse instrumento poderá ser um excelente recurso para o processo de avaliação formativa, na medida em que organiza os registros de todo o percurso dos(as) estudantes, para que eles(as) possam perceber o aprimoramento de suas capacidades interativas, especialmente a escrita, ao longo das produções.

Capítulos de Práticas de Literatura

Esses capítulos oferecem um conjunto de práticas de leitura literária, explorando, em favor do letramento literário, letramentos múltiplos. Para isso, serão oferecidas, ao longo dos capítulos:

- leituras de textos considerados canônicos, com o objetivo de inserir, em caráter de iniciação, os(as) estudantes do Ensino Fundamental no patrimônio literário;
- leituras de textos que, embora às margens do cânone, também possam oferecer experiências estéticas significativas;
- atividades que oportunizem relações de sentido entre textos literários e textos em outras linguagens: pintura, cinema, música, fotografia, entre outras.

Essas atividades buscam alternar as modalidades de leitura compartilhada com a individual, a fim de garantir momentos em que os(as) estudantes possam melhor compreender, pela relação com outros leitores, como funcionam os processos de significação dos textos e momentos em que eles(as) façam isso com mais autonomia.

Com base em posições das chamadas *estéticas da recepção e do efeito*, os exercícios propostos visam ajudar os(as) estudantes a tomarem o objeto literário como *situação interativa diferenciada*, isto é, cuja significação é mais aberta, na medida em que conju- ga o contato com o texto e seus aspectos formais com relações de intertextualidade e interdiscursividade, apreciações éticas e estéticas, ações, enfim, do sujeito leitor, mediante os percursos sugeridos pelo texto.

Para ancorar esses percursos, sempre que necessário serão oferecidas noções elementares de teoria literária, operacionalizadas em função dos efeitos de sentido dos textos. Do mesmo modo, co- nhecimentos de contextos ou de outros textos, quando relevantes para uma fruição mais qualificada, serão proporcionados de modo construtivo e reflexivo.

Em alguns momentos serão oferecidas também propostas de criação com a linguagem literária, que visam permitir que os(as) estudantes “brinquem” com alguns procedimentos e recursos poéticos, a fim de melhor operacionalizá-los em suas experiên- cias de leitura literária. Cabe enfatizar o caráter de “brincadeira” dessas propostas de criação, que se diferenciam das propostas de produção dos capítulos de Leitura e Produção. Aqui, os crité- rios são mais pontuais e as produções não necessitarão da sua avaliação formal.

A sala de aula e a biblioteca escolar serão os espaços privilegia- dos para essas atividades, com a expectativa de que o contexto es- colar ganhe estatuto de uma pequena comunidade de leitores(as), com trocas a respeito de leituras comuns e outras empreendidas pelos(as) próprios(as) estudantes.

■ Leitura

Nessa seção são oferecidos, para leituras compartilhadas ou individuais, textos de diferentes gêneros literários com distintos graus de complexidade.

■ Primeiras impressões

Essa seção é o momento do trabalho **coletivo e oral**, e poderá ter diferentes objetivos: proporcionar o levantamento de conheci- mentos prévios, ajudar a estabelecer expectativas de leitura, auxiliar na construção de sentidos e significados, provocar posicionamentos críticos mediante posições e valores veiculados pelos textos, pro- mover a apreciação estética.

■ O texto em construção

Como o próprio nome da seção sugere, ela traz questões que “provocam” releituras, a fim de qualificar melhor os processos de construção de sentidos e significados. No geral, são questões sugere- das para serem trabalhadas em registro escrito, individualmente ou em pequenos grupos de trabalho.

■ Oficina de leitura e criação

Propostas lúdicas de experimentação e criação com a linguagem literária, que visam permitir maior consciência de procedimentos e recursos poéticos e a incentivar a descoberta de processos de autoria.

Capítulos de Estudos Linguísticos e Gramaticais

Esses capítulos são organizados em tópicos linguísticos e gramaticais.

Considerando a natureza dos conteúdos que serão abordados nes- ses capítulos, por limitação do número de páginas, ora apresentamos uma abordagem mais expositiva dos tópicos, ora procuramos garantir a **problematização**, a **observação**, o **levantamento de hipóteses** e o **estudo** e a **análise** do aspecto linguístico eleito, para depois proceder- mos a uma **sistematização**. Para tanto, os capítulos são organizados em tópicos que são introduzidos pelo boxe *O que você poderá aprender neste tópico/capítulo* (no qual aparecem as questões que problemati- zam o conteúdo e antecipam o que será objeto de estudo), seguido da abordagem do assunto, por meio de observação e análise do aspecto em estudo em textos variados. A cada fim de tópico é proposto o boxe *O que levo de aprendizagens deste tópico/capítulo*, quando o(a) estudante é convidado(a) a sistematizar o que aprendeu do que foi estudado.

Os boxes na coleção

Ao longo da coleção, em qualquer dos capítulos das unidades também poderão aparecer diferentes boxes:

Clipe – apresenta informações complementares de diferentes naturezas sobre os assuntos abordados.

Quem é? – apresenta dados sobre a vida e o estilo da obra dos autores, cujos textos apresentamos para leitura.

Vamos lembrar – em geral aparece ao longo de exercícios com o objetivo de retomar e/ou ampliar conceitos trabalhados em algum dos volumes da coleção (ou em algum capítulo do mesmo volume) que sejam importantes para a reflexão proposta nos exercícios.

Conceito – aparece ao longo de exercícios, apresentando algum conceito ou noção importante para ajudar a refletir sobre o que foi proposto para o(a) estudante.

Se liga nessa! – destaca a importância de um conceito, uma noção ou um recurso recém-estudado para as práticas futuras de leitura e/ou de produção de textos.

Vale a pena ler! e suas variações (*ver, ouvir* etc.) – esses boxes apresentam sugestões de leitura de livros, de gravações em áudio e exposição de vídeos, entre outras, relacionadas a outros textos trabalhados ao longo dos capítulos.

Anexos

No final de cada volume, você encontrará materiais comple- mentares organizados em *Anexo de Textos de apoio* e *Anexo de Conhecimentos linguísticos*.

No *Anexo de Textos de apoio*, há textos variados relacionados aos capítulos de Leitura e Produção, sempre que pertinentes para o trabalho do capítulo.

O *Anexo de Conhecimentos linguísticos* complementa o estudo das regras da gramática normativa estudadas nos capítulos de Conhecimentos linguísticos. Também são revistas algumas regu- laridades ortográficas e é discutido o uso da pontuação. No fim do *Anexo de Conhecimentos linguísticos*, são oferecidos esquemas para a retomada do que vem sendo estudado.

Nota sobre o uso das sequências de atividades propostas nos capítulos

Queremos chamar a atenção para um aspecto importante sobre o uso que você fará da obra: caberá a você a decisão sobre usar integralmente ou não as atividades propostas. De acordo com o levantamento dos conhecimentos prévios dos(as) estudantes, você poderá optar por não explorar uma ou outra atividade ou, eventualmente, acrescentar alguma de sua própria autoria.

Um último aspecto a considerar é a importância do planejamento para a execução das atividades no tempo escolar. É bem possível que a quantidade de atividades propostas aqui **não caiba**

no tempo das aulas na escola. Algumas delas podem e devem ser desenvolvidas em classe – individualmente, em duplas ou em grupos –, outras podem ser designadas como lição de casa. Em alguns casos, você encontrará sugestões específicas a esse respeito neste Manual. Mas salientamos que decisões dessa natureza cabem especialmente a você.

Como já dissemos, ao apresentar os pressupostos da obra, as atividades que preparamos somente se tornarão efetivamente **situações didáticas** no momento em que você promover o trabalho com elas, na interação com os(as) estudantes, de acordo com o modo como pensou em usá-las.

MODERNA

Concepção de ensino e de aprendizagem

■ Texto 1

[...]

5. O desenvolvimento infantil na perspectiva sócio-histórica

Vygotsky atribui enorme importância ao papel da interação social no desenvolvimento do ser humano. Uma das mais significativas contribuições das teses que formulou está na tentativa de explicitar (e não apenas pressupor) como o processo de desenvolvimento é socialmente constituído. Essa é a principal razão de seu interesse no estudo da infância¹.

É curioso conhecer suas críticas aos paradigmas “botânicos” e “zoológicos” adotados na pesquisa psicológica, para explicar o desenvolvimento infantil. Segundo ele, a primeira tendência compara o estudo da criança à botânica, ou seja, entende que o desenvolvimento da criança depende de um processo de maturação do organismo como um todo². Esta concepção se apoia na ideia de que “a mente da criança contém todos os estágios do futuro desenvolvimento intelectual: eles existem já na sua forma completa, esperando o momento adequado para emergir” (Vygotsky, 1984, p. 26). Para ele, no entanto, a maturação biológica é um fator secundário no desenvolvimento das formas complexas do comportamento humano, pois essas dependem da interação da criança e sua cultura.

Afirma que a segunda abordagem, apesar de mais avançada que a anterior, é também equivocada na medida em que busca respostas às questões sobre a criança, a partir de experiências no reino animal. Admite que esses experimentos contribuíram para o estudo das bases biológicas do comportamento humano (identificaram, por exemplo, algumas semelhanças nos processos psicológicos elementares entre os macacos antropóides e a criança pequena). Sua crítica reside no fato de que a convergência da psicologia animal e da criança tem limites sérios para a explicação dos processos intelectuais mais sofisticados, que são especificamente humanos.

Seu ponto de vista é bastante diferente dos anteriores. Segundo ela, a estrutura fisiológica humana, aquilo que é inato, não é suficiente para produzir o indivíduo humano, na ausência do ambiente social. As características individuais (modo de agir, de pensar, de sentir, valores, conhecimentos, visão de mundo, etc.) dependem

da interação do ser humano com o meio físico e social. Vygotsky chama atenção para a ação recíproca existente entre o organismo e o meio e atribui especial importância ao fator humano presente no ambiente.

O caso verídico de duas crianças (as chamadas “meninas-lobas”) que foram encontradas, na Índia, vivendo no meio de uma manada de lobos, demonstra que para se humanizar o indivíduo precisa crescer num ambiente social e interagir com outras pessoas. Quando encontradas, praticamente não apresentavam um comportamento humano: não conseguiam permanecer em pé, andavam com o apoio das mãos, não falavam, se alimentavam de carne crua ou podre, não sabiam usar utensílios (tais como, copo, garfo etc.) nem pensar de modo lógico (Davis & Oliveira, 1990, p. 16). Quando isolado, privado do contato com outros seres, entregue apenas a suas próprias condições e a favor dos recursos da natureza, o homem é fraco e insuficiente.

Devido a essas características especificamente humanas torna-se impossível considerar o desenvolvimento do sujeito como um processo previsível, universal, linear ou gradual. O desenvolvimento está intimamente relacionado ao contexto sociocultural em que a pessoa se insere e se processa de forma dinâmica (e dialética) através de rupturas e desequilíbrios provocadores de contínuas reorganizações por parte do indivíduo.

Se comparado com as demais espécies animais, o bebê humano é o mais indefeso e despreparado para lidar com os desafios de seu meio. A sua sobrevivência depende dos sujeitos mais experientes de seu grupo, que se responsabilizam pelo atendimento de suas necessidades básicas (locomoção, abrigo, alimentação, higiene etc.), afetivas (carinho, atenção) e pela formação do comportamento tipicamente humano. Devido à característica imaturidade motora do bebê é longo o período de dependência dos adultos.

Inicialmente, sua atividade psicológica é bastante elementar e determinada por sua herança biológica. Vygotsky ressalta que os fatores biológicos têm preponderância sobre os sociais somente no início da vida da criança. Aos poucos as interações com seu grupo social e com os objetos de sua cultura passam a governar o comportamento e o desenvolvimento de seu pensamento.

Dessa forma, no processo da constituição humana é possível distinguir “duas linhas qualitativamente diferentes de desenvolvimento, diferindo quanto à sua origem: de um lado, os processos elementares, que são de origem biológica; de outro, as funções psicológicas superiores, de origem sociocultural. *A história do comportamento da criança nasce do entrelaçamento dessas duas linhas*” (Vygotsky, 1984, p. 52).

Desde o nascimento, o bebê está em constante interação com os adultos, que não só asseguram sua sobrevivência mas também medeiam a sua relação com o mundo. Os adultos procuram incorporar as crianças à sua cultura, atribuindo significado às condutas e aos objetos culturais que se formaram ao longo da história.

O comportamento da criança recebe influências dos costumes e objetos de sua cultura, como por exemplo em nossa cultura urba-

1 Embora as formulações de Vygotsky sobre a gênese do desenvolvimento humano não se apresentem como um sistema teórico organizado e articulado como o do epistemólogo suíço Jean Piaget e do psicólogo francês Henri Wallon, que chegaram a delinear os traços fundamentais do processo de estruturação psicológica do bebê até a fase adulta, encontramos em seu pensamento reflexões abrangentes e relevantes acerca dos processos de desenvolvimento e aprendizagem do ser humano.

2 Vygotsky chama a atenção para a relação do termo “jardim de infância”, usado para designar os primeiros anos de educação infantil, e a concepção botânica.

na ocidental: dorme no berço, usa roupas para se aquecer e, mais tarde, talheres para comer, sapatos para andar, etc. Inicialmente a relação da criança com o mundo dos objetos é mediada pelos adultos; por exemplo, eles aproximam os objetos que a criança quer apanhar, agitam o brinquedo que faz barulho, alimentam-na com a mamadeira, etc.

Com a ajuda do adulto, as crianças assimilam ativamente aquelas habilidades que foram construídas pela história social ao longo de milênios: ela aprende a sentar, a andar, a controlar os esfíncteres, a falar, a sentar-se à mesa, a comer com talheres, a tomar líquidos em copos etc. Através das intervenções constantes do adulto (e de crianças mais experientes) os processos psicológicos mais complexos começam a se formar.

Um exemplo poderá ilustrar o quanto a interação que o indivíduo estabelece com o universo social em que se insere, particularmente como os parceiros mais experientes de seu grupo, é fundamental para a formação do comportamento e do pensamento humano. Um pai, ao passear com o filho de aproximadamente 2 anos, costuma chamar a atenção para todos os carros que vão encontrando no caminho. Na medida em que mostra o carro fala o seu nome, marca e tece outros tipos de comentários. Depois, em outras ocasiões, essa criança demonstra o quanto incorporou das informações que recebeu: brincando na escola nomeia com desenvoltura os carrinhos de brinquedo, ou passeando com sua mãe demonstra reconhecer as marcas dos carros que avista pela rua. Pode, com isto, provocar surpresa e admiração por parte dos adultos que talvez julguem esta competência como um sinal de perspicácia ou inteligência inata da criança. No entanto, podemos interpretar este episódio de uma outra forma, como evidência de que as conquistas individuais resultam de um processo compartilhado.

Podemos concluir que, para Vygotsky, o desenvolvimento do sujeito humano se dá a partir das constantes interações com o meio social em que vive, já que as formas psicológicas mais sofisticadas emergem da vida social. Assim, o desenvolvimento do psiquismo humano é sempre mediado pelo outro (outras pessoas do grupo cultural), que indica, delimita e atribui significados à realidade. Por intermédio dessas mediações, os membros imaturos da espécie humana vão pouco a pouco se apropriando dos modos de funcionamento psicológico, do comportamento e da cultura, enfim, do patrimônio da história da humanidade e de seu grupo cultural. Quando internalizados, estes processos começam a ocorrer sem a intermediação de outras pessoas.

Desse modo, a atividade que antes precisou ser mediada (regulação interpsicológica ou atividade interpessoal) passa a constituir-se um processo voluntário e independente (regulação intrapsicológica ou atividade intrapessoal). “Desde os primeiros dias do desenvolvimento da criança, suas atividades adquirem um significado próprio num sistema de comportamento social e, sendo dirigidas a objetivos definidos, são refratadas através do prisma do ambiente da criança. O caminho do objeto até a criança e desta até o objeto passa através de outra pessoa. Essa estrutura humana complexa é o produto de um processo de desenvolvimento profundamente enraizado nas ligações entre história individual e história social” (Vygotsky, 1984, p. 33).

A fala (entendida como instrumento ou signo) tem um papel fundamental de organizadora da atividade prática e das funções

psicológicas humanas. É por isso que Vygotsky se preocupa em pesquisar o desenvolvimento da inteligência prática da criança na fase em que começa a falar. Segundo ele, a verdadeira essência do comportamento humano complexo se dá a partir da unidade dialética da atividade simbólica (a fala) e da atividade prática: “o momento de maior significado no curso do desenvolvimento intelectual, que dá origem às formas puramente humanas de inteligência prática e abstrata, acontece quando a fala e a atividade prática, então duas linhas completamente independentes de desenvolvimento, convergem” (Vygotsky, 1984, p. 27).

Em síntese, na perspectiva vygotskiana o desenvolvimento das funções intelectuais especificamente humanas é mediado socialmente pelos signos e pelo outro. Ao internalizar as experiências fornecidas pela cultura, a criança reconstrói individualmente os modos de ação realizados externamente e aprende a organizar os próprios processos mentais. O indivíduo deixa, portanto, de se basear em signos externos e começa a se apoiar em recursos internalizados (imagens, representações mentais, conceitos, etc.).

Concordamos com Smolka e Góes quando afirmam que “o que parece fundamental nessa interpretação da formação do sujeito é que o movimento de individuação se dá a partir das experiências propiciadas pela cultura. O desenvolvimento envolve processos, que se constituem mutuamente, de imersão na cultura e emergência da individualidade. Num processo de desenvolvimento que tem caráter mais de revolução que de evolução, o sujeito se faz como ser diferenciado do outro mas formado na relação com o outro: singular, mas constituído socialmente, e, por isso mesmo, numa composição individual mas não homogênea” (1993, p. 10).

[...]

8. Interação entre aprendizado e desenvolvimento: a zona de desenvolvimento proximal

Como vimos até agora, Vygotsky não ignora as definições biológicas da espécie humana; no entanto, atribui uma enorme importância à dimensão social, que fornece instrumentos e símbolos (assim como todos os elementos presentes no ambiente humano impregnados de significado cultural) que medeiam a relação do indivíduo com o mundo, e que acabam por fornecer também seus mecanismos psicológicos e formas de agir nesse mundo.

O aprendizado é considerado, assim, um aspecto necessário e fundamental no processo de desenvolvimento das funções psicológicas superiores³.

Portanto, o desenvolvimento pleno do ser humano depende do aprendizado que realizará num determinado grupo cultural, a partir da interação com outros indivíduos da sua espécie. Isto quer dizer que, por exemplo, um indivíduo criado numa tribo indígena, que desconhece o sistema de escrita e não tem nenhum tipo de contato com um ambiente letrado, não se alfabetizará. O mesmo ocorre com a aquisição da fala. A criança só aprenderá a falar se pertencer a uma comunidade de falantes, ou seja, as condições orgânicas (possuir o aparelho fonador), embora necessárias, não são suficientes para que o indivíduo adquira a linguagem.

3 Sobre este assunto, ver especialmente o artigo: “Interação entre aprendizado e desenvolvimento”. In: *A formação social da mente* (Vygotsky, 1984, p. 89-103).

Nessa perspectiva, é o aprendizado que possibilita e movimenta o processo de desenvolvimento: “*aprendizado pressupõe uma natureza social específica e um processo através do qual as crianças penetram na vida intelectual daqueles que as cercam*” (Vygotsky, 1984, p. 99). Desse ponto de vista, o aprendizado é o aspecto necessário e universal, uma espécie de garantia do desenvolvimento das características psicológicas especificamente humanas e culturalmente organizadas.

É justamente por isso que as relações entre desenvolvimento e aprendizagem ocupam lugar de destaque na obra de Vygotsky⁴. Ele analisa essa complexa questão sob dois ângulos: um é o que se refere à compreensão da relação geral entre o aprendizado e o desenvolvimento; o outro, às peculiaridades dessa relação no período escolar. Faz esta distinção porque acredita que, embora o aprendizado da criança se inicie muito antes dela frequentar a escola, o aprendizado escolar introduz elementos novos no seu desenvolvimento.

Vygotsky identifica dois níveis de desenvolvimento: um se refere às conquistas já efetivadas, que ele chama de nível de desenvolvimento real ou efetivo, e o outro, o nível de desenvolvimento potencial, que se relaciona às capacidades em vias de serem construídas, conforme explicaremos a seguir.

O nível de desenvolvimento real pode ser entendido como referente àquelas conquistas que já estão consolidadas na criança, aquelas funções ou capacidades que ela já aprendeu e domina, pois já consegue utilizar sozinha, sem assistência de alguém mais experiente da cultura (pai, mãe, professor, criança mais velha, etc.). Este nível indica, assim, os processos mentais da criança que já se estabeleceram, ciclos de desenvolvimento que já se completaram.

Desse modo, quando nos referimos àquelas atividades e tarefas que a criança já sabe fazer de forma independente, como por exemplo: andar de bicicleta, cortar com a tesoura ou resolver determinado problema matemático, estamos tratando de um nível de desenvolvimento já estabelecido, isto é, estamos olhando o desenvolvimento retrospectivamente. Nas escolas, na vida cotidiana e nas pesquisas sobre o desenvolvimento infantil, costuma-se avaliar a criança somente neste nível, isto é, supõe-se que somente aquilo que ela é capaz de fazer, sem a colaboração de outros, é que é representativo de seu desenvolvimento.

O nível de desenvolvimento potencial também se refere àquilo que a criança é capaz de fazer, só que mediante a ajuda de outra pessoa (adultos ou crianças mais experientes). Nesse caso, a criança realiza tarefas e soluciona problemas através do diálogo, da colaboração, da imitação, da experiência compartilhada e das pistas que lhe são fornecidas. Como por exemplo, uma criança de cinco anos pode não conseguir, numa primeira vez, montar sozinha um quebra-cabeças que tenha muitas peças, mas com a assistência de seu irmão mais velho ou mesmo de uma criança de sua idade mas que já tenha experiência neste jogo, pode realizar a tarefa. Este nível é, para Vygotsky, bem mais indicativo de seu desenvolvimento mental do que aquilo que ela consegue fazer sozinha.

4 O termo *aprendizado* deve ser entendido num sentido mais amplo do que o usado na Língua Portuguesa. Quando Vygotsky fala em aprendizado (*obuchenie*, em russo), ele se refere tanto ao processo de ensino quanto ao de aprendizagem, isto porque ele não acha possível tratar desses dois aspectos de forma independente.

A distância entre aquilo que ela é capaz de fazer de forma autônoma (nível de desenvolvimento real) e aquilo que ela realiza em colaboração com os outros elementos de seu grupo social (nível de desenvolvimento potencial) caracteriza aquilo que Vygotsky chamou de “zona de desenvolvimento potencial ou proximal”. Neste sentido, o desenvolvimento da criança é visto de forma prospectiva, pois a “zona de desenvolvimento proximal define aquelas funções que ainda não amadureceram, que estão em processo de maturação, funções que amadurecerão, mas que estão presentes em estado embrionário. Essas funções poderiam ser chamadas de ‘brotos’ ou ‘flores’ do desenvolvimento, ao invés de ‘frutos’ do desenvolvimento” (Vygotsky, 1984, p. 97). Deste modo, pode-se afirmar que o conhecimento adequado do desenvolvimento individual envolve a consideração tanto do nível de desenvolvimento real quanto do potencial.

O aprendizado é o responsável por criar a zona de desenvolvimento proximal, na medida em que, em interação com outras pessoas, a criança é capaz de colocar em movimento vários processos de desenvolvimento que, sem a ajuda externa, seriam impossíveis de ocorrer. Esses processos se internalizam e passam a fazer parte das aquisições do seu desenvolvimento individual. É por isso que Vygotsky afirma que “aquilo que é a zona de desenvolvimento proximal hoje será o nível de desenvolvimento real amanhã – ou seja, aquilo que uma criança pode fazer com assistência hoje, ela será capaz de fazer sozinha amanhã” (Vygotsky, 1984, p. 98).

O conceito de zona de desenvolvimento proximal é de extrema importância para as pesquisas do desenvolvimento infantil e para o plano educacional, justamente porque permite a compreensão da dinâmica interna do desenvolvimento individual. Através da consideração da zona de desenvolvimento proximal, é possível verificar não somente os ciclos já completados, como também os que estão em via de formação, o que permite o delineamento da competência da criança e de suas futuras conquistas, assim como a elaboração de estratégias pedagógicas que a auxiliem nesse processo.

Esse conceito possibilita analisar ainda os limites desta competência, ou seja, aquilo que está “além” da zona de desenvolvimento proximal da criança, aquelas tarefas que, mesmo com a interferência de outras pessoas, ela não é capaz de fazer. Por exemplo: uma criança de 6 anos pode conseguir completar um esquema de palavras cruzadas com a ajuda de um adulto ou em colaboração com algum parceiro. No entanto, uma criança de 2 anos não será capaz de realizar esta tarefa, mesmo com a assistência de alguém.

Segundo Vygotsky, o aprendizado de modo geral e o aprendizado escolar em particular não só possibilitam como orientam e estimulam processos de desenvolvimento. Nesse sentido argumenta: “[...] todas as pesquisas experimentais sobre a natureza psicológica dos processos de aprendizagem da aritmética, da escrita, das ciências naturais e de outras matérias na escola elementar demonstram que o seu fundamento, o eixo em torno do qual se montam, é uma nova formação que se produz em idade escolar. Estes processos estão todos ligados ao desenvolvimento do sistema nervoso central. [...]”

Cada matéria escolar tem uma relação própria com o curso do desenvolvimento da criança, relação que muda com a passagem da criança de uma etapa para outra. Isto obriga a reexaminar todo o

problema das disciplinas formais, ou seja, do papel e da importância de cada matéria no posterior desenvolvimento psicointelectual geral da criança” (Vygotsky, 1988, p. 116-117).

REGO, Teresa C. In: **Vygotsky**: uma perspectiva histórico-cultural da educação. Petrópolis: Vozes, 2000.

■ Texto 2

Concepções de linguagem e ensino de português⁵

Na realidade, toda palavra comporta duas faces. Ela é determinada tanto pelo fato de que procede de alguém, como pelo fato de que se dirige para alguém. Ela constitui justamente o produto da interação do locutor e do ouvinte. Toda palavra serve de expressão a um em relação ao outro. Mikhail Bakhtin

O baixo nível de utilização da língua

No inventário das deficiências que podem ser apontadas como resultados do que já nos habituamos a chamar de “crise do sistema educacional brasileiro”, ocupa lugar privilegiado o baixo nível de desempenho linguístico demonstrado por estudantes na utilização da língua, quer na modalidade oral, quer na modalidade escrita. Não falta quem diga que a juventude de hoje não consegue expressar seu pensamento; que, estando a humanidade na “era da comunicação”, há incapacidade generalizada de articular um juízo e estruturar linguisticamente uma sentença. E, para comprovar tais afirmações, os exemplos são abundantes: as redações de vestibulandos, o vocabulário da gíria jovem, o baixo nível de leitura comprovável facilmente pelas baixas tiragens de nossos jornais, revistas, obras de ficção, etc.

Apesar do ranço de muitas dessas afirmações e dos equívocos de algumas explicações, é necessário reconhecer um fracasso da escola e, no interior desta, do ensino de Língua Portuguesa tal como vem sendo praticado na quase totalidade de nossas aulas.

Reconhecer e mesmo partilhar com os alunos tal fracasso não significa, em absoluto, responsabilizar o professor pelos resultados insatisfatórios de seu ensino. Sabemos e vivemos as condições de trabalho do professor, especialmente do professor de primeiro e segundo graus. Mais ainda, sabemos que a educação “tem muitas vezes sido relegada à inércia administrativa, a professores mal pagos e mal remunerados, a verbas escassas e aplicadas com tal falta de racionalidade que nem mesmo a ‘lógica’ do sistema poderia explicar” (Melio, 1979).

Aceitamos, com a mesma autora citada, a “premissa de que apenas a igualdade social e econômica garante a igualdade de condições para ter acesso aos benefícios educacionais”. Mas acreditamos também que, no interior das contradições que se apresentam na prática efetiva de sala de aula, poderemos buscar um espaço de atuação profissional em que se delineie um fazer agora, na escola que temos, alguma coisa que nos aproxime da escola que queremos, mas que depende de determinantes externos aos limites da ação da e na própria escola.

⁵ Este texto retoma e desenvolve ideias expostas em “Subsídios metodológicos para o ensino de Língua Portuguesa”, *Cadernos da Fidene*, 18, 1981. As mesmas ideias foram também publicadas em “Possíveis alternativas para o ensino da Língua Portuguesa”, na revista *Ande*, 4, 1982.

Nesse sentido, as questões aqui levantadas procuram fugir tanto da receita quanto da denúncia, buscando construir alguma alternativa de ação, apesar dos perigos resultantes da complexidade do tema: ensino da língua materna.

Uma questão prévia: a opção política e a sala de aula

Antes de qualquer consideração específica sobre a atividade de sala de aula, é preciso que se tenha presente que toda e qualquer metodologia de ensino articula uma opção política – que envolva uma teoria de compreensão e interpretação da realidade – com os mecanismos utilizados em sala de aula.

Assim, os conteúdos ensinados, o enfoque que se dá a eles, as estratégias de trabalho com os alunos, a bibliografia utilizada, o sistema de avaliação, o relacionamento com os alunos, tudo corresponderá, nas nossas atividades concretas de sala de aula, ao caminho por que optamos. Em geral, quando se fala em ensino, uma questão prévia – para que ensinamos o que ensinamos?, e sua correlata: para que as crianças aprendem o que aprendem? – é esquecida em benefício de discussões sobre o como ensinar, o quando ensinar, o que ensinar, etc. Parece-me, no entanto, que a resposta ao “para que” dará efetivamente as diretrizes básicas das respostas.

Ora, no caso do ensino de Língua Portuguesa, uma resposta ao “para que” envolve tanto uma *concepção de linguagem* quanto uma postura relativamente à educação. Uma e outra se fazem presentes na articulação metodológica. Por isso são questões prévias. Atenho-me, aqui, a considerar a questão da concepção de linguagem, apesar dos riscos da generalização apressada.

Concepções de linguagem

Fundamentalmente, três concepções podem ser apontadas:

- *A linguagem é a expressão do pensamento*: essa concepção ilumina, basicamente, os estudos tradicionais. Se concebemos a linguagem como tal, somos levados a afirmações – correntes – de que pessoas que não conseguem se expressar não pensam.
- *A linguagem é instrumento de comunicação*: essa concepção está ligada à teoria da comunicação e vê a língua como código (conjunto de signos que se combinam segundo regras) capaz de transmitir ao receptor certa mensagem. Em livros didáticos, é a concepção confessada nas instruções ao professor, nas introduções, nos títulos, embora em geral seja abandonada nos exercícios gramaticais.
- *A linguagem é uma forma de interação*: mais do que possibilitar uma transmissão de informações de um emissor a um receptor, a linguagem é vista como um lugar de interação humana. Por meio dela, o sujeito que fala pratica ações que não conseguiria levar a cabo, a não ser falando; com ela o falante age sobre o ouvinte, constituindo compromissos e vínculos que não preexistiam à fala.

Grosso modo, essas três concepções correspondem às três grandes correntes dos estudos linguísticos:

- a gramática tradicional;
- o estruturalismo e o transformacionalismo;
- a linguística da enunciação.

A discussão aqui proposta procurará se situar no interior da terceira concepção de linguagem. Acredito que ela implicará uma postura educacional diferenciada, uma vez que situa a linguagem como o lugar de constituição de relações sociais, onde os falantes se tornam sujeitos.

A interação linguística

A língua só tem existência no jogo que se joga na sociedade, na interlocução. E é no interior de seu funcionamento que se pode procurar estabelecer as regras de tal jogo. Tomo um exemplo.

Dado que alguém (Pedro) dirija a outro (José) uma pergunta como: Você foi ao cinema ontem?, tal fala de Pedro modifica suas relações com José, estabelecendo um jogo de compromissos. Para José, só há duas possibilidades: responder (sim ou não) ou pôr em questão o direito de Pedro em lhe dirigir tal pergunta (fazendo de conta que não ouviu ou respondendo “o que você tem a ver com isso?”). No primeiro caso diríamos que José aceitou o jogo proposto por Pedro. No segundo caso, José não aceitou o jogo e pôs em questão o próprio direito de jogar assumido por Pedro.

Estudar a língua é, então, tentar detectar os compromissos que se criam por meio da fala e as condições que devem ser preenchidas por um falante para falar de certa forma em determinada situação concreta de interação.

Dentro de tal concepção, já é insuficiente fazer uma tipologia entre frases afirmativas, interrogativas, imperativas e optativas a que estamos habituados, seguindo manuais didáticos ou gramáticas escolares. No ensino da língua, nessa perspectiva, é muito mais importante estudar as relações que se constituem entre os sujeitos no momento em que falam do que simplesmente estabelecer classificações e denominar os tipos de sentenças.

A democratização da escola

Tal perspectiva, ao jogar-nos diretamente no estudo da linguagem em funcionamento, também nos obriga a uma posição, na sala de aula, em relação às variedades linguísticas. Refiro-me ao problema, enfrentado cotidianamente pelo professor, das variedades, quer sociais, quer regionais. Afinal – dadas as diferenças dialetais e dado que sabemos, hoje, por menor que seja nossa formação, que tais variedades correspondem a distintas gramáticas –, como agir no ensino?

Parece-me que um pouco da resposta à perplexidade de todos aqueles que, de uma forma ou de outra, estão envolvidos com o sistema escolar, em relação ao baixo nível do ensino contemporâneo, pode ser buscado no fato de que a escola hoje não recebe apenas alunos provenientes das camadas mais beneficiadas da população.

A democratização da escola, ainda que falsa, trouxe em seu bojo outra clientela e com ela diferenças dialetais bastante acentuadas. De repente, não damos aulas só para aqueles que pertencem a nosso grupo social. Representantes de outros grupos estão sentados nos bancos escolares. E eles falam diferente.

Sabemos que a forma de fala que foi elevada à categoria de língua nada tem a ver com a qualidade intrínseca dessa forma. Fatos históricos (econômicos e políticos) determinaram a “eleição” de uma forma como a Língua Portuguesa. As demais formas de falar, que não correspondem à forma “eleita”, são todas postas num mesmo

saco e qualificadas como “errôneas”, “deselegantes”, “inadequadas para a ocasião” etc.

Entretanto, uma “variedade linguística ‘vale’ o que ‘valem’ na sociedade os seus falantes, isto é, vale como reflexo do poder e da autoridade que eles têm nas relações econômicas e sociais. Essa afirmação é válida, evidentemente, em termos internos quando confrontamos variedades de uma mesma língua, e em termos externos pelo prestígio das línguas no plano internacional” (Gnerre, 1978).

A transformação de uma variedade linguística em variedade “cultura” ou “padrão” está associada a vários fatores, entre os quais Gnerre aponta:

- a associação dessa variedade à modalidade escrita;
- a associação dessa variedade à tradição gramatical;
- a dicionarização dos signos dessa variedade;
- a consideração dessa variedade como portadora legítima de uma tradição cultural e de uma identidade nacional.

Agora, dada a situação de fato em que estamos, qual poderia ser a atitude do professor de Língua Portuguesa? A separação entre a forma de fala de seus alunos e a variedade linguística considerada “padrão” é evidente. Sabendo-se que tais diferenças são reveladoras de outras diferenças e sabendo-se que a “língua padrão” resulta de uma imposição social que desclassifica os demais dialetos, qual a postura a ser adotada pelo professor?

Dominar que forma de falar?

Parece-me que simplesmente valorizar as formas dialetais consideradas não cultas, mas linguisticamente válidas, tomando-as como o objeto do processo de ensino, é desconhecer que “a começar do nível mais elementar de relações com o poder, a linguagem constitui o arame farpado mais poderoso para bloquear o acesso ao poder” (Gnerre, 1978).

Como aponta Magda Soares (1983), “de um lado há os que pretendem que a escola deva respeitar e preservar a variedade linguística das classes populares, e sua peculiar relação com a linguagem, consideradas tão válidas e eficientes, para comunicação, quanto a variedade linguística socialmente privilegiada. Nesse caso, a escola deveria assumir a variedade linguística das classes populares como instrumento legítimo do discurso escolar (dos professores, dos alunos e do material didático). Por outro lado, há os que afirmam a necessidade de que as classes populares aprendam a usar a variedade linguística socialmente privilegiada, própria das classes dominantes, e aprendam a manter, com a linguagem, a relação que as classes dominantes com ela mantêm, porque a posse dessa variedade e dessa forma específica de relação com a linguagem é instrumento fundamental e indispensável na luta pela superação das desigualdades sociais”.

Mais próximo à segunda posição, me parece que cabe ao professor de Língua Portuguesa ter presente que as atividades de ensino deveriam oportunizar aos seus alunos o domínio de outra forma de falar, o dialeto padrão, sem que signifique a depreciação da forma de falar predominante em sua família, em seu grupo social, etc. Isso porque é preciso romper com o bloqueio de acesso ao poder, e a linguagem é um de seus caminhos. Se ela serve para bloquear – e disso ninguém duvida –, também serve para romper o bloqueio.

Não estou afirmando que por meio das aulas de Língua Portuguesa se processará a modificação da estrutura social. Estou, tão e somente, querendo dizer que o princípio “quem não se comunica se trumbica” não pode servir de fundamento de nosso ensino: afinal, nossos alunos se comunicam em seu dialeto, mas têm se trumbicado que não é fácil... E é claro que este “se trumbicar” não se deve apenas à sua linguagem!

Ensino da língua e ensino da metalinguagem

Se o objetivo das aulas de Língua Portuguesa é oportunizar o domínio do dialeto padrão, devemos acrescentar outra questão: a dicotomia entre ensino da língua e ensino da metalinguagem. A opção de um ensino da língua considerando as relações humanas que ela perpassa (concebendo a linguagem como lugar de um processo de interação), a partir da perspectiva de que na escola se pode oportunizar o domínio de mais outra forma de expressão, exige que reconsideremos “o que” vamos ensinar, já que tal opção representa parte da resposta do “para que” ensinamos.

Nesse sentido, a alteração da situação atual do ensino de Língua Portuguesa não passa apenas por uma mudança nas técnicas e nos métodos empregados na sala de aula. Uma diferente concepção de linguagem constrói não só uma nova metodologia, mas principalmente um “novo conteúdo” de ensino.

Parece-me que o mais caótico da atual situação do ensino de Língua Portuguesa em escolas de primeiro grau consiste precisamente no ensino, para alunos que nem sequer dominam a variedade culta, de uma metalinguagem de análise dessa variedade – com exercícios contínuos de descrição gramatical, estudo de regras e hipóteses de análise de problemas que mesmo especialistas não estão seguros de como resolver.

Apenas para exemplificar: já tive a oportunidade de folhear cadernos de anotações de aluno de quinta série. O “pobre menino” anotara que, para Saussure, a língua é um conjunto estruturado de signos linguísticos, arbitrários por natureza, mas que para Chomsky (grafado Jonsqui), estudar uma língua era estabelecer “regras profundas” da competência dos falantes...

Exemplo menos caótico, mas nem por isso menos triste, e infelizmente mais frequente, são páginas e páginas de conjugações verbais em todos os tempos e modos, sem que o aluno nem sequer suspeite o que significa indicativo, subjuntivo ou mais-que-perfeito.

A maior parte do tempo e do esforço gastos por professores e alunos durante o processo escolar serve para aprender a metalinguagem de análise da língua, com alguns exercícios, e eu me arriscaria a dizer “exercícios esporádicos”, de língua propriamente ditos.

Entretanto, uma coisa é saber a língua, isto é, dominar as habilidades de uso da língua em situações concretas de interação, entendendo e produzindo enunciados, percebendo as diferenças entre uma forma de expressão e outra. Outra, é saber analisar uma língua dominando conceitos e metalinguagens a partir dos quais se fala sobre a língua, se apresentam suas características estruturais e de uso.

Entre esses dois tipos de atividades, é preciso optar pelo predomínio de um sobre o outro. Tradicionalmente prevaleceu o ensino da descrição linguística – eu diria que nem sequer a des-

crição prevaleceu, mas o exemplário de descrições previamente feitas, pois na escola não se aprende a descrever fatos novos, formular hipóteses de descrição, etc. O que se aprende, na verdade, é exemplificar descrições previamente feitas pela gramática. Mais modernamente, as descrições tradicionais foram substituídas por descrições da teoria da comunicação, e hoje o aluno sabe o que é emissor, receptor, mensagem, etc. Na verdade, substituiu-se uma metalinguagem por outra!

Parece-me que, para o ensino de primeiro grau, as atividades devem girar em torno do ensino da língua e apenas subsidiariamente se deverá apelar para a metalinguagem, quando a descrição da língua se impõe como meio para alcançar o objetivo final de domínio da língua, em sua variedade padrão.

Gostaria de encerrar essas breves considerações sobre concepção de linguagem, variedades linguísticas e ensino de língua/ ensino de metalinguagem, reafirmando que a reflexão sobre o “para quê” de nosso ensino exige que pensemos sobre o próprio fenômeno de que somos professores – no nosso caso, a linguagem –, porque tal reflexão, ainda que assistemática, ilumina toda a atuação do professor em sala de aula.

GERALDI, João W. *O texto na sala de aula*. São Paulo: Ática, 1997.

Leitura e produção de texto

■ Texto 3

A qualidade da leitura

1. O que é leitura

Como vimos, a escrita não pode ser considerada desvinculada da leitura. Nossa forma de ler e nossas experiências com textos de outros redatores influenciam de várias maneiras nossos procedimentos de escrita. Pela leitura vamos construindo uma intimidade muito grande com a língua escrita, vamos internalizando as suas estruturas e as suas infinitas possibilidades estilísticas.

Nosso convívio com a leitura de textos diversos consolida também a compreensão do funcionamento de cada gênero em cada situação. Além disso, a leitura é a forma primordial de enriquecimento da memória, do senso crítico e do conhecimento sobre os diversos assuntos acerca dos quais se pode escrever.

A leitura é um processo complexo e abrangente de decodificação de signos e de compreensão e intelecção do mundo que faz rigorosas exigências ao cérebro, à memória e à emoção. Lida com a capacidade simbólica e com a habilidade de interação mediada pela palavra. É um trabalho que envolve signos, frases, sentenças, argumentos, provas formais e informais, objetivos, intenções, ações e motivações. Envolve especificamente elementos da linguagem, mas também os da experiência de vida dos indivíduos.

Os procedimentos de leitura podem variar de indivíduo para indivíduo e de objetivo para objetivo. Quando lemos apenas

para nos divertir, o procedimento de leitura é bem espontâneo. Não precisamos fazer muito esforço para manter a atenção ou para gravar na memória algum item. Mas, em todas as formas de leitura, muito do nosso conhecimento prévio é exigido para que haja uma compreensão mais exata do texto. Trata-se de nosso conhecimento prévio sobre:

- a língua;
- os gêneros e os tipos de texto;
- o assunto.

Eles são muito importantes para a compreensão de um texto. É preciso compreender simultaneamente o vocabulário e a organização das frases; identificar o tipo de texto e o gênero; ativar as informações antigas e novas sobre o assunto; perceber os implícitos, as ironias, as relações estabelecidas com o nosso mundo real. Esse é o jogo que torna a leitura produtiva.

[...]

Como a leitura faz inúmeras solicitações simultâneas ao cérebro, é necessário desenvolver, consolidar e automatizar habilidades muito sofisticadas para pertencer ao mundo dos que leem com naturalidade e rapidez. Trata-se de um longo e acidentado percurso para a compreensão efetiva e responsiva, que envolve:

- decodificação de signos;
- interpretação de itens lexicais e gramaticais;
- agrupamento de palavras em blocos conceituais;
- identificação de palavras-chave;
- seleção e hierarquização de ideias;
- associação com informações anteriores;
- antecipação de informações;
- elaboração de hipóteses;
- construção de inferências;
- compreensão de pressupostos;
- controle de velocidade;
- focalização da atenção;
- avaliação do processo realizado;
- reorientação dos próprios procedimentos mentais.

Vamos analisar algumas dessas habilidades.

2. Recursos para uma leitura mais produtiva

Um leitor ativo considera os recursos técnicos e cognitivos que podem ser desenvolvidos para uma leitura produtiva. A leitura não se esgota no momento em que se lê. Expande-se por todo o processo de compreensão que antecede o texto, explora-lhe as possibilidades e prolonga-lhe o funcionamento além do contato com o texto propriamente dito, produzindo efeitos na vida e no convívio com as outras pessoas.

Há *procedimentos específicos de seleção e hierarquização da informação* como:

- observar títulos e subtítulos;
- analisar ilustrações;
- reconhecer elementos paratextuais importantes (parágrafos, negritos, sublinhados, deslocamentos, enumerações, quadros, legendas etc.);

- reconhecer e sublinhar palavras-chave;
- identificar e sublinhar ou marcar na margem fragmentos significativos;
- relacionar e integrar, sempre que possível, esses fragmentos a outros;
- decidir se deve consultar o glossário ou o dicionário ou adiar temporariamente a dúvida para esclarecimento no contexto;
- tomar notas sintéticas de acordo com os objetivos.

Há também *procedimentos de clarificação e simplificação das ideias do texto* como:

- construir paráfrases mentais ou orais de fragmentos complexos;
- substituir itens lexicais complexos por sinônimos familiares;
- reconhecer relações lexicais/morfológicas/sintáticas.

Utilizamos ainda *procedimentos de detecção de coerência textual*, tais como:

- identificar o gênero ou a macroestrutura do texto;
- ativar e usar conhecimentos prévios sobre o tema;
- usar conhecimentos prévios extratextuais, pragmáticos e da estrutura do gênero.

Um leitor maduro usa também, frequentemente, *procedimentos de controle e monitoramento da cognição*:

- planejar objetivos pessoais significativos para a leitura;
- controlar a atenção voluntária sobre o objetivo;
- controlar a consciência constante sobre a atividade mental;
- controlar o trajeto, o ritmo e a velocidade de leitura de acordo com os objetivos estabelecidos;
- detectar erros no processo de decodificação e interpretação;
- segmentar as unidades de significado;
- associar as unidades menores de significado a unidades maiores;
- autoavaliar continuamente o desempenho da atividade;
- aceitar e tolerar temporariamente uma compreensão desfocada até que a própria leitura desfaça a sensação de desconforto.

Alguns desses procedimentos são utilizados pelo leitor na primeira leitura, outros na releitura. Há ainda aqueles que são concomitantes a outros, constituindo uma atividade cognitiva complexa que não obedece a uma seqüência rígida de passos. É guiada tanto pela construção do próprio texto como pelos interesses, objetivos e intenções do leitor.

Como são interiorizados e automatizados pelo uso consciente e frequente, e são apenas meios e não fins em si mesmos, nem sempre esses procedimentos estão muito claros ou conscientes para quem os utiliza na leitura cotidiana.

Vamos aprofundar nosso conhecimento acerca de alguns desses procedimentos.

3. Os tipos de leitura e seus objetivos

O objetivo da leitura, como já foi explicado anteriormente, determina de que forma lemos um texto. Lemos:

- por prazer, em busca de diversão, de emoção estética ou de evasão;
- para obter informações gerais, esclarecimentos, em busca de atualização;
- para obter informações precisas e exatas, analisá-las e escrever um texto relativo ao tema;
- para estudar, desenvolver o intelecto, em busca de qualificação profissional;
- para seguir instruções;
- para comunicar um texto a um auditório;
- para revisar um texto, etc.

Se lemos um jornal, por exemplo, apenas para saber se há alguma novidade interessante, empreendemos uma leitura *do geral para o particular (descendente)*: olhamos as manchetes, fixamos alguns parágrafos iniciais, passamos os olhos pela página, procurando um ponto de atração, e quando o encontramos fazemos um outro tipo de leitura: *do particular para o geral (ascendente)*.

No primeiro tipo somos superficiais, velozes, elaboramos rápidas hipóteses que não testamos, fazemos algumas adivinhações. No segundo tipo de leitura somos mais detalhistas, queremos saber tudo, procuramos garantir a compreensão precisa, exata.

Um leitor maduro distingue qual é o momento de fazer uma leitura superficial e rápida (*descendente*) daquele em que é necessária uma leitura detalhada, desacelerada (*ascendente*), mesmo quando está trabalhando ou estudando. Pois, mesmo quando estuda, há momentos em que você pode dispensar certos textos, ou partes de textos, que já são conhecidos.

4. Procedimentos estratégicos de leitura

Um texto para estudo, em geral, exige do leitor uma grande concentração, uma atenção voluntária e controlada. Esse tipo de leitura detalhada, minuciosa, que um estudante precisa desenvolver é o que vamos focalizar aqui. Há muitos recursos e procedimentos para uma leitura mais produtiva. Alguns você já usa naturalmente, outros pode incorporar ao seu acervo de habilidades.

a) Estabelecer um objetivo claro

Sempre que temos um objetivo claro para a leitura vamos mais atentos para o texto. Já sabemos o que queremos e ficamos mais atentos às partes mais importantes em relação ao nosso objetivo.

Estabelecer previamente um objetivo nos ajuda a escolher e a controlar o tipo de leitura necessário: ascendente ou descendente; detalhada, lenta, minuciosa, ou rápida e superficial.

É importante construir previamente algumas perguntas que ajudam a controlar o objetivo e a atenção, como, por exemplo:

- Qual é a opinião do autor?
- Quais são as informações novas que o texto veicula?
- O que este autor pensa desse assunto? Em que discorda dos que já conheço? O que acrescenta à discussão?
- Qual é o conceito, a definição desse fenômeno?

- Como ocorreu esse fato? Onde? Quando? Quais são suas causas? Quais são suas consequências? Quem estava envolvido? Quais são os dados quantitativos citados?
- O que é mais importante nesse texto? O que eu devo anotar para utilizar depois no meu trabalho?

Quando começamos uma leitura sem nenhuma pergunta prévia, temos mais dificuldade em identificar aspectos importantes, distinguir partes do texto, hierarquizar as informações.

b) Identificar e sublinhar com lápis as palavras-chave

As partes que sustentam a maior carga de significado em um texto são chamadas de palavras-chave. Elas podem apresentar uma pequena variação de leitura para leitura, de leitor para leitor, pois cada um imprime sua visão ao que lê.

[...]

Sem elas o texto perde totalmente o sentido. Por meio delas podemos reconstituir o sentido de um texto, elaborar um esquema ou síntese. Normalmente são os substantivos, verbos e certos adjetivos. Não são palavras gramaticais: artigos, conectivos, pronomes, preposições ou advérbios.

[...]

c) Tomar notas

Uma ajuda técnica imprescindível, principalmente para quem lê com o objetivo de estudar, é tomar notas. A partir das palavras-chave, o leitor pode ir destacando e anotando pequenas frases que resumem o pensamento principal dos períodos, dos parágrafos e do texto. Pode também marcar com lápis nas margens para identificar por meio de títulos pessoais as partes mais importantes, os objetivos, as enumerações, as conclusões, as definições, os conceitos, os pequenos resumos que o próprio autor elabora no decorrer do texto e tudo o mais que estiver de acordo com o objetivo principal da leitura (algumas edições já trazem esse destaque na margem para facilitar a leitura). Essas notas podem gerar um esquema, um resumo ou uma paráfrase.

[...]

d) Estudar o vocabulário

Durante a leitura de um texto, temos que decidir a cada palavra nova que surge se é melhor consultar o dicionário, o glossário, ou se podemos adiar essa consulta, aceitando nossa interpretação temporária da palavra a partir do contexto.

Observe o seguinte período do texto:

O governo está convocado a estabelecer políticas eficazes para atrair às escolas as crianças agora lançadas no mais abjeto dos infelizes – a disputa de alimentos com os abutres.

A palavra *abjeto* pode gerar dúvidas no leitor, mas podemos perceber que ela não é essencial ao texto. Quando retirada, o período preserva significado. Talvez não seja tão necessário nesse caso consultar o dicionário, já que o contexto esclarece que se trata de uma ideia negativa que intensifica (junto com o advérbio *mais*) a negatividade que está em *infelizes*. Poderíamos tentar substituí-la por outras mais conhecidas: *indigno, horrível, desprezível*, e a frase continuaria apresentando ideia lógica.

Esses procedimentos de inferência e compreensão lexical são realizados com muita velocidade pelo leitor. Quando a continui-

dade da leitura se torna prejudicada, o melhor mesmo é parar e ir ao dicionário.

e) Destacar divisões no texto para agrupá-las posteriormente

É importante compreender essas divisões para estabelecer mentalmente um esquema do texto. Muitas vezes o autor não insere gráficos, esquemas, nem explicita por meio de enumerações as divisões que faz das ideias. Preste bem atenção quando o texto apresenta estruturas assim:

- *Em primeiro lugar... em seguida... em terceiro lugar...*
- *Inicialmente... a seguir... finalmente...*
- *Primeiramente... em prosseguimento... por último...*
- *Por um lado... por outro lado...*
- *Num primeiro momento... num segundo momento...*
- *A primeira questão é... A segunda... A terceira...*

Por meio da identificação dessas estruturas é possível reconstruir o raciocínio do autor e torna-se mais fácil elaborar esquemas e resumos.

[...]

f) Simplificação

Um dos recursos mais produtivos durante a leitura de textos complexos é fazer constantemente paráfrases mentais mais simples daquilo que está no texto, ou seja, fazer traduções em palavras próprias, dizer mentalmente com suas próprias palavras o que entendeu do texto.

[...]

g) Identificação da coerência textual

Diante de cada novo texto temos de identificar as estruturas básicas para compreender seu funcionamento. Assim, identificamos imediatamente o que é um poema, o que é uma fábula, o que é um texto dissertativo.

Como a escrita é para ser lida e compreendida a distância, sem interferência do autor no momento da leitura, sua elaboração exige uma estrutura exata, precisa, clara, que assegure ao leitor uma decodificação correta e adequada. Para tanto o autor usa estruturas sintáticas complexas, estabelecendo minuciosamente as relações entre as ideias, já que não pode contar com o apoio do contexto, das expressões faciais, do conhecimento comum. Isso acontece principalmente nos textos de natureza informativa: dissertações, argumentações, reportagens e ensaios, os quais privilegiamos neste livro. Quanto menos compromisso o texto tem com a informação exata, mais espaço deixa para os acréscimos e interpretações do leitor, como é o caso da publicidade, da poesia e dos textos literários em geral, nos quais a polissemia (convívio de uma multiplicidade de significações sobre uma mesma base) predomina.

Um texto bem escrito apresenta sempre uma certa dose de repetições, de redundância, para auxiliar o leitor a chegar às conclusões desejadas pelo autor. Quando o interesse for assegurar uma compreensão predeterminada, precisa, exata, naturalmente será produzido um texto mais denso, mais estruturado. Terá por base um planejamento lógico, em que as sequências tenham uma articulação necessária entre si mesmas. Esses textos não são fáceis

e não são compreendidos à primeira leitura, superficial e rápida. É preciso um rígido controle da atenção, um objetivo claro para a leitura, um empenho constante para fazer os relacionamentos adequados tanto entre as ideias interiores ao próprio texto, como entre o texto e os conhecimentos prévios do leitor e suas experiências vividas.

Isso significa que a leitura para apreensão de informações deve ser uma leitura pausada, desacelerada, que vai do particular para o geral e volta do geral para o particular constantemente. Uma decifração que procura percorrer o mesmo raciocínio do autor do texto, refazendo o trajeto do seu pensamento original, para apreender, discutir, concordar ou se opor a essas ideias.

Durante a leitura é preciso conferir as interpretações, fazendo perguntas ao texto. Para isso fazemos perguntas elementares:

- Quem escreve? *Autor.*
- Que tipo de texto é? *Gênero.*
- A quem se destina? *Público.*
- Onde é veiculado? *Suporte editorial.*
- Qual o objetivo? *Intenções.*
- Com que autoridade? *Papel social do autor.*
- O que eu já sei sobre o tema? *Conhecimentos prévios do leitor.*
- Quais são os outros textos que estão sendo citados? *Intertextualidade.*
- Quais são as ideias principais? *Informações.*
- Quais são as partes do texto que apresentam objetivos, conceitos, definições, conclusões? Quais são as relações entre essas partes? *Estrutura textual.*
- Com que argumentos as ideias são defendidas? *Provas.*
- Onde e de que maneira a subjetividade está evidente? *Posicionamento explicitado.*
- Quais são as outras vozes que perpassam o texto? *Distribuição da responsabilidade pelas ideias.*
- Quais são os testemunhos utilizados? *Depoimentos.*
- Quais são os exemplos citados? *Fatos, dados.*
- Como são tratadas as ideias contrárias? *Rebatimento ou antecipação de oposições.*

Além dessas, há muitas outras perguntas que o leitor vai propondo à medida que lê e de acordo com os seus objetivos. Esse diálogo, essa interação entre leitor e texto exige a ativação de conhecimentos que extrapolam a simples decodificação dos elementos constitutivos do texto. Essas informações pragmáticas vêm iluminar e esclarecer os significados e estabelecer a coerência textual do que é lido.

Caso essas perguntas não sejam respondidas de maneira adequada, podemos incorrer em equívoco, interpretando mal os objetivos e conseqüentemente as informações e os significados.

h) Percepção da intertextualidade

Um texto traz em si marcas de outros textos, explícitas ou implícitas. A esse fenômeno chamamos intertextualidade. Essa ligação entre textos pode ir de uma simples citação explícita a uma leve alusão, ou até mesmo a uma paródia completa, em que a estrutura do texto inicial é utilizada como base para o novo texto. Essa associação é prevista pelo autor e deve ser feita pelo leitor de forma

espontânea, na proporção em que partilhe conhecimentos com o autor. Em textos mais complexos, a intensidade do esforço para compreender a intertextualidade pode variar e sempre depende de conhecimentos prévios comuns ao autor e ao leitor.

[...]

GARCEZ, Lucília Helena do Carmo. **Técnica de redação**: o que é preciso saber para bem escrever. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

Práticas artístico-literárias

■ Texto 4

O direito à literatura

[...]

3

Chamarei de literatura, da maneira mais ampla possível, todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático em todos os níveis de uma sociedade, em todos os tipos de cultura, desde o que chamamos folclore, lenda, chiste, até as formas mais complexas e difíceis da produção escrita das grandes civilizações.

Vista deste modo a literatura aparece claramente como manifestação universal de todos os homens em todos os tempos. Não há povo e não há homem que possam viver sem ela, isto é, sem a possibilidade de entrar em contato com alguma espécie de fabulação. Assim como todos sonham todas as noites, ninguém é capaz de passar as vinte e quatro horas do dia sem alguns momentos de entrega ao universo fabuloso. O sonho assegura durante o sono a presença indispensável desse universo, independentemente da nossa vontade. E durante a vigília a criação ficcional ou poética, que é a mola da literatura em todos os seus níveis e modalidades, está presente em cada um de nós, analfabeto ou erudito – como anedota, causo, história em quadrinho, noticiário policial, canção popular, moda de viola, samba carnavalesco. Ela se manifesta desde o devaneio amoroso ou econômico no ônibus até a atenção fixada na novela de televisão ou na leitura corrida de um romance.

Ora, se ninguém pode passar vinte e quatro horas sem mergulhar no universo da ficção e da poesia, a literatura concebida no sentido amplo a que me referi parece corresponder a uma necessidade universal, que precisa ser satisfeita e cuja satisfação constitui um direito.

Alterando um conceito de Otto Ranke sobre o mito, podemos dizer que a literatura é o sonho acordado das civilizações. Portanto, assim como não é possível haver equilíbrio psíquico sem o sonho durante o sono, talvez não haja equilíbrio social sem a literatura. Deste modo, ela é fator indispensável de humanização e, sendo assim, confirma o homem na sua humanidade, inclusive porque atua em grande parte no subconsciente e no inconsciente. Neste sentido, ela pode ter importância equivalente à das formas conscientes de inculcamento intencional, como a educação familiar, grupal ou escolar. Cada sociedade cria as suas manifestações ficcionais, poéticas e dramáticas de acordo com os seus impulsos, as

suas crenças, os seus sentidos, as suas normas, a fim de fortalecer em cada um a presença e atuação deles.

Por isso é que nas nossas sociedades a literatura tem sido um instrumento poderoso de instrução e educação, entrando nos currículos, sendo proposta a cada um como equipamento intelectual e afetivo. Os valores que a sociedade preconiza, ou os que considera prejudicial, estão presentes nas diversas manifestações da ficção, da poesia e da ação dramática. A literatura confirma e nega, propõe e denuncia, apoia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas. Por isso é indispensável tanto a literatura sancionada quanto a literatura proscribida; a que os poderes sugerem e a que nasce dos movimentos de negação do estado de coisas predominante.

A respeito destes dois lados da literatura, convém lembrar que ela não é uma experiência inofensiva, mas uma aventura que pode causar problemas psíquicos e morais, como acontece com a própria vida, da qual é imagem e transfiguração. Isto significa que ela tem papel formador de personalidade, mas não segundo as convenções; seria antes segundo a força indiscriminada e poderosa da própria realidade. Por isso, nas mãos do leitor o livro pode ser fator de perturbação e mesmo de risco. Daí a ambivalência da sociedade em face dele, suscitando por vezes condenações violentas quando ele veicula noções ou oferece sugestões que a visão convencional gostaria de proscrever. No âmbito da instrução escolar o livro chega a gerar conflitos, porque o seu efeito transcende as normas estabelecidas.

Numa palestra feita há mais de quinze anos em reunião da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência sobre o papel da literatura na formação do homem, chamei a atenção entre outras coisas para os aspectos paradoxais desse papel, na medida em que os educadores ao mesmo tempo preconizam e temem o efeito dos textos literários. De fato (dizia eu), há “conflito entre a ideia convencional de uma literatura que eleva e edifica (segundo os padrões oficiais) e a sua poderosa força indiscriminada de iniciação na vida, com uma variada complexidade nem sempre desejada pelos educadores. Ela não corrompe nem edifica, portanto; mas, trazendo livremente em si o que chamamos o bem e o que chamamos o mal, humaniza em sentido profundo, porque faz viver”.

4

A função da literatura está ligada à complexidade da sua natureza, que explica inclusive o papel contraditório mas humanizador (talvez humanizador porque contraditório). Analisando, podemos distinguir pelo menos três faces: 1) ela é uma construção de objetos autônomos como estrutura e significado; 2) ela é uma forma de expressão, isto é, manifesta emoções e a visão do mundo dos indivíduos e dos grupos; 3) ela é uma forma de conhecimento, inclusive como incorporação difusa e inconsciente.

Em geral pensamos que a literatura atua sobre nós devido ao terceiro aspecto, isto é, porque transmite uma espécie de conhecimento, que resulta em aprendizado, como se ela fosse um tipo de instrução. Mas não é assim. O efeito das produções literárias é devido à atuação simultânea dos três aspectos, embora costumemos pensar menos no primeiro, que corresponde à maneira pela qual a mensagem é construída; mas esta maneira é o aspecto, senão

mais importante, com clareza crucial, porque é o que decide se uma comunicação é literária ou não. Começemos por ele.

Toda obra literária é antes de mais nada uma espécie de objeto, de objeto construído; e é grande o poder humanizador desta construção, *enquanto construção*.

De fato, quando elaboram uma estrutura, o poeta ou o narrador nos propõem um modelo de coerência, gerado pela força da palavra organizada. Se fosse possível abstrair o sentido e pensar nas palavras como tijolos de uma construção, eu diria que esses tijolos representam um modo de organizar a matéria, e que enquanto organização eles exercem papel ordenador sobre a nossa mente. Quer percebamos claramente ou não, o caráter de coisa organizada da obra literária torna-se um fator que nos deixa mais capazes de ordenar a nossa própria mente e sentimentos; e em consequência, mais capazes de organizar a visão que temos do mundo.

Por isso, um poema hermético, de entendimento difícil, sem nenhuma alusão tangível à realidade do espírito ou do mundo, pode funcionar neste sentido, pelo fato de ser um tipo de ordem, sugerindo um modelo de superação do caos. A produção literária tira as palavras do nada e as dispõe como todo articulado. Este é o primeiro nível humanizador, ao contrário do que geralmente se pensa. A organização da palavra comunica-se ao nosso espírito e o leva, primeiro, a se organizar; em seguida, a organizar o mundo. Isto ocorre desde as formas mais simples, como a quadrinha, o provérbio, a história de bichos, que sintetizam a experiência e a reduzem à sugestão, norma, conselho ou simples espetáculo mental.

“Mais vale quem Deus ajuda do que quem cedo madruga”. Este provérbio é uma frase solidamente construída, com dois membros de sete sílabas cada um, estabelecendo um ritmo que realça o conceito, tornado mais forte pelo efeito da rima toante: “aj-U-D-A”, “madr-U-g-A”. A construção consistiu em descobrir a expressão lapidar e ordená-la segundo meios técnicos que impressionam a percepção. A mensagem é inseparável do código, mas o código é a condição que assegura o seu efeito.

Mas as palavras organizadas são mais do que a presença de um código: elas comunicam sempre alguma coisa, que nos toca porque obedece a certa ordem. Quando recebemos o impacto de uma obra literária, oral ou escrita, ele é devido à fusão inextricável da mensagem com a sua organização. Quando digo que um texto me impressiona, quero dizer que ele impressiona porque a sua possibilidade de impressionar foi determinada pela ordenação recebida de quem o produziu. Em palavras usuais, o conteúdo só atua por causa da forma, e a forma traz em si, virtualmente, uma capacidade de humanizar devido à coerência mental que pressupõe e que sugere. O caos originário, isto é, o material bruto a partir do qual o produtor escolheu uma forma, se torna ordem; por isso, o meu caos interior também se ordena e a mensagem pode atuar. Toda obra literária pressupõe esta superação do caos, determinada por um arranjo especial das palavras e fazendo uma proposta de sentido.

Pensemos agora num poema simples, como a lira de Gonzaga que começa com o verso “Eu, Marília, não fui nenhum vaqueiro”. Ele a escreveu no calabouço da Ilha das Cobras e se põe na situação de quem está muito triste, separado da noiva. Então começa a pensar nela e imagina a vida que teriam tido se não houvesse ocorrido a catástrofe que o jogou na prisão. De acordo com a convenção

pastoral do tempo, transfigura-se no pastor Dirceu e transfigura a noiva na pastora Marília, traduzindo o seu drama em termos da vida campestre. A certa altura diz:

Proponha-me dormir no teu regaço
As quentes horas da comprida sesta;
Escrever teus louvores nos olmeiros,
Toucar-te de papoulas na floresta.

A extrema simplicidade desses versos remete a atos ou devaneios dos namorados de todos os tempos: ficar com a cabeça no colo da namorada, apanhar flores para fazer uma grinalda, escrever as respectivas iniciais na casca das árvores. Mas na experiência de cada um de nós esses sentimentos e evocações são geralmente vagos, informados, e não têm consistência que os torne exemplares. Expressando-os no enquadramento de um estilo literário, usando rigorosamente os versos de dez sílabas, explorando certas sonoridades, combinando as palavras com perícia, o poeta transforma o informal ou o inexpresso em estrutura organizada, que se põe acima do tempo e serve para cada um representar mentalmente as situações amorosas deste tipo. A alternância regulada de sílabas tônicas e sílabas átonas, o poder sugestivo da rima, a cadência do ritmo – criaram uma ordem definida que serve de padrão para todos e deste modo a todos humaniza, isto é, permite que os sentimentos passem do estado de mera emoção para o da forma construída, que assegura a generalidade e a permanência. Note-se, por exemplo, o efeito do jogo de certos sons expressos pelas letras T e P no último verso, dando transcendência a um gesto banal de namorado:

Toucar-Te de PaPoulas na floresTa.

Tês no começo e no fim, cercando os Pês do meio formando com eles uma sonoridade mágica que contribui para elevar a experiência amorfa ao nível da expressão organizada, figurando o efeito por meio de imagens que marcam com eficiência a transfiguração do meio natural. A forma permitiu que o conteúdo ganhasse maior significado e ambos juntos aumentaram a nossa capacidade de ver e sentir.

Digamos que o conteúdo atuante graças à forma constitui com ela um par indissolúvel que redundando em certa modalidade de conhecimento. Este pode ser uma aquisição consciente de noções, emoções, sugestões, inculcamentos, mas na maior parte se processa nas camadas do subconsciente e do inconsciente, incorporando-se em profundidade como enriquecimento difícil de avaliar. As produções literárias, de todos os tipos e todos os níveis, satisfazem necessidades básicas do ser humano, sobretudo através dessa incorporação, que enriquece a nossa percepção e a nossa visão do mundo. O que illustrei por meio do provérbio e dos versos de Gonzaga ocorre em todo o campo da literatura e explica por que ela é uma necessidade universal imperiosa, e por que fruí-la é um direito das pessoas de qualquer sociedade, desde o índio que canta as suas proezas de caça ou evoca dançando a lua cheia, até o mais requintado erudito que procura captar com sábias redes os sentidos flutuantes de um poema hermético. Em todos esses casos ocorre humanização e enriquecimento, da personalidade e do grupo, por

meio de conhecimento oriundo da expressão submetida a uma ordem redentora da confusão.

Entendo aqui por humanização (já que tenha falado tanto nela) o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante.

Isto posto, devemos lembrar que além do conhecimento por assim dizer latente, que provém da organização das emoções e da visão do mundo, há na literatura níveis de conhecimento internacional, isto é, planejados pelo autor e conscientemente assimilados pelo receptor. Estes níveis são o que chamam imediatamente a atenção e é neles que o autor injeta as suas intenções de propaganda, ideologia, crença, revolta, adesão etc. Um poema abolicionista de Castro Alves atua pela eficiência da sua organização formal, pela qualidade do sentimento que exprime, mas também pela natureza da sua posição política e humanitária. Nestes casos a literatura satisfaz, em outro nível, a necessidade de conhecer os sentimentos e a sociedade, ajudando-nos a tomar posição em face deles. É aí que se situa a “literatura social”, na qual pensamos quase exclusivamente quando se trata de uma realidade tão política e humanitária quanto a dos direitos humanos, que partem de uma análise do universo social e procuram retificar as suas iniquidades.

[...]

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: CANDIDO, Antonio. *Vários escritos*. 3. ed. São Paulo: Duas Cidades, 1995.

Estudos linguísticos e gramaticais

■ Texto 5

[...]

Explorando a gramática

Fale fala brasileira

Que você enxerga bonito.

Mario de Andrade

A gramática compreende o conjunto de regras que especificam o funcionamento de uma língua.

As pessoas, quando falam, não têm a liberdade total de inventar, cada uma a seu modo, as palavras que dizem, nem têm a liberdade irrestrita de colocá-las em qualquer lugar nem de compor, de qualquer jeito, seus enunciados. Falam, isso sim, todas elas, conforme as regras particulares da gramática de sua própria língua. Isso porque toda língua tem sua gramática, tem seu conjunto de regras, independentemente do prestígio social ou do nível de desenvolvimento

econômico e cultural da comunidade em que é falada. Quer dizer, *não existe língua sem gramática*.

Quando alguém é capaz de falar uma língua é então capaz de usar, apropriadamente, as regras (fonológicas, morfológicas, sintáticas e semânticas) dessa língua (além, é claro, de outras de natureza pragmática) na produção de textos interpretáveis e relevantes. Aprender uma língua é, portanto, adquirir, entre outras coisas, o conhecimento das regras de formação dos enunciados dessa língua. Quer dizer, *não existe falante sem conhecimento de gramática*.

Isso não significa dizer que todo falante sabe o que é um adjunto adnominal, ou um dígrafo, ou um verbo intransitivo. O que ele sabe, intuitiva e implicitamente, é usar essas coisas – ou seja, ele sabe as regras de uso, de combinação das palavras em textos, para que resulte inteligível e interpretável o que dizem. Sabem as regras de uso das unidades, embora desconheçam os nomes que as unidades têm e a que classes pertencem.

No âmbito dessa discussão, vale a pena distinguir o *que são regras de gramática* e o *que não são regras de gramática*, para que se desfaça grande parte dos equívocos que pairam por nossas salas de aulas.

Regras de gramática, como o nome já diz, são normas, são orientações acerca de como usar as unidades da língua, de *como combiná-las*, para que se produzam determinados efeitos, em enunciados funcionalmente inteligíveis, contextualmente interpretáveis e adequados aos fins pretendidos na interação.

Dessa forma, são regras, por exemplo: a descrição de como empregar os pronomes; de como usar as flexões verbais para indicar diferenças de tempo e de modo; de como estabelecer relações semânticas entre partes do texto (relações de causa, de tempo, de comparação, de oposição etc.); de quando e como usar o artigo indefinido e o definido; de quando e de como garantir a complementação do verbo ou de outras palavras; de como expressar exatamente o que se quer pelo uso da palavra adequada, no lugar certo, na posição certa.

Em contrapartida, *não são regras de uso*, mas são apenas questões metalinguísticas de definição e classificação das unidades da língua, por exemplo, saber: a subdivisão das conjunções e os respectivos nomes de cada uma; a subclassificação de cada subclasse dos pronomes e a função sintática prevista para cada um; a classificação de cada tipo de oração, com toda a refinada subclassificação das subordinadas e coordenadas; as diferentes funções sintáticas do QUE ou do SE; a distinção entre os vários tipos de encontro vocálico ou consonantal, de sujeito ou de predicado (aqui também com detalhadas distinções nem sempre consistentes e quase sempre irrelevantes). Como se vê, o que está em jogo nesse ensino é prioritariamente pretender que o aluno saiba *o nome que as coisas da língua têm*; ou seja, o que centraliza esse ensino é saber rotular, saber reconhecer e dar nome às coisas da língua⁶.

Nessas questões todas, observemos, a competência que se procura desenvolver é sempre a de *identificar*, a de *reconhecer* qualquer coisa. Daí os exercícios em que se pede para *grifar*, para *circular* palavras ou orações, sem nenhuma preocupação com saber para que servem estas coisas, para que foram usadas ou que efeitos provocam em textos orais

6 Vale a pena, a esse respeito, ler o livro *Sofrendo a gramática*, de Mário Perini.

e escritos. Adianta pouco saber que o “sujeito” de determinada frase é indeterminado, por exemplo. O que adianta mesmo é saber que efeitos práticos se consegue com o uso de um determinado tipo de “sujeito”. Por exemplo, o que está por trás da afirmação: “O Banco mentiu”? O “sujeito” da oração é evidentemente “o Banco”. Adianta muito saber apenas isso? Adiantaria saber também por que se escolheu ocultar o nome de quem mentiu e mascarar a verdade com o subterfúgio da metonímia ou de um sujeito indeterminado. (O mesmo se pode dizer para declarações como “O dólar recuou”, “O mercado resistiu” e outras equivalentes.)⁷ A escola perde muito tempo com questões de mera nomenclatura e de classificação, enquanto o estudo das regras dos usos da língua em textos fica sem vez, fica sem tempo.

Portanto, a questão maior não é ensinar ou não ensinar gramática. Por sinal, essa nem é uma questão, uma vez que não se pode falar nem escrever sem gramática. A questão maior é discernir sobre o objeto do ensino: as regras (mais precisamente: as regularidades) de como se usa a língua nos mais variados gêneros de textos orais e escritos. Por exemplo, quais as regras para a produção e leitura de um resumo, de uma resenha, de uma notícia, de um requerimento, de um aviso, entre muitos outros. Uma subquestão daí derivada é a de como ensinar tais regularidades, com que concepções, com que objetivos e posturas, desenvolvendo que competências e habilidades. Cabe lembrar que toda língua possui, para além da gramática, um léxico variado, que também precisa ser amplamente conhecido, o que significa dizer que a gramática sozinha nunca foi suficiente para alguém conseguir ampliar e aperfeiçoar seu desempenho comunicativo.

A gramática existe não em função de si mesma, mas em função do que as pessoas falam, ouvem, leem e escrevem nas práticas sociais de uso da língua.

O conjunto de regras que, como se viu, constitui a gramática da língua, existe, apenas, com a única finalidade de estabelecer os padrões de uso, de funcionamento dessa língua. Ou seja, se as línguas existem para serem faladas e escritas, as gramáticas existem para regular os usos adequados e funcionais da fala e da escrita das línguas. Assim, nenhuma regra gramatical tem importância por si mesma. Nenhuma regra gramatical tem garantida a sua validade incondicional. O valor de qualquer regra gramatical deriva da sua aplicabilidade, da sua funcionalidade na construção dos atos sociais da comunicação verbal, aqui e agora. Por isso, tais regras são flexíveis, são mutáveis, dependem de como as pessoas as consideram. Assim, essas regras vêm e vão. Alteram-se, cada vez que os falantes descobrem alguma razão, mesmo inconsciente, para isso.

Em suma, se os falantes se subordinam à gramática da língua, para se fazerem entender socialmente, não deixam, contudo, de comandá-la, já que são eles que decidem o que fica e o que entra de novo e de diferente. Como muito bem lembra Millôr Fernandes, “Nenhuma língua morreu por falta de gramáticos. Algumas estagnaram por ausência de escritores. Nenhuma sobreviveu sem povo” (1994: 344).

⁷ Escrevi um texto em que exploro os efeitos ideológicos provocados pelo uso de termos metonímicos na posição de “sujeitos” da oração (cf. Antunes, in Meurer & Motta-Roth, 2002).

A gramática reflete as diversidades geográficas, sociais e de registro da língua.

Mais acima, já adiantei um pouquinho o princípio de que não existe língua uniforme, com um único e inalterável padrão de funcionamento. Todas as línguas variam naturalmente de acordo com as diferentes condições da comunidade e do momento em que é falada. Variam as línguas de comunidades desenvolvidas, e variam as línguas de comunidades subdesenvolvidas. Sempre foi assim e sempre será. Admitir este princípio é o mesmo que admitir uma gramática também variável, flexível, adaptada e adequada às circunstâncias concretas em que a atuação linguística acontece. É o mesmo que admitir uma gramática cujas regras podem deixar de ser as “únicas regras certas” para incorporar outras opções de se dizer o mesmo. Um dos grandes mitos que se criou foi o de admitir uma única forma “certa” de dizer uma coisa, de exprimir uma ideia. Vale a pena trazer aqui as palavras de Barthes (1978: 24-25):

Censura-se frequentemente o escritor, o intelectual, por não escrever a língua de “toda a gente”. Mas é bom que os homens, no interior de um mesmo idioma [...] tenham várias línguas. Se eu fosse legislador, [...] longe de impor uma unificação do francês, quer burguesa, quer popular, eu encorajaria, pelo contrário, a aprendizagem simultânea de várias línguas francesas, com funções diversas promovidas à igualdade. [...] Essa liberdade é um luxo que toda sociedade deveria proporcionar a seus cidadãos: tantas linguagens quantos desejos houver. [...] Que uma língua, qualquer que seja, não reprima outra: que o sujeito futuro conheça, sem remorso, sem recalque, o gozo de ter a sua disposição duas instâncias de linguagem, que ele fale isto ou aquilo segundo as perversões, não segundo a Lei.

Mais ou menos o mesmo diz Mattoso Câmara (1977: 123), quando afirma:

Pode-se dizer, em essência, que o purismo consiste em imaginar a língua como uma espécie de água cristalina e pura, que não deve ser contaminada. Perde-se a noção de que ela é o meio de comunicação social por excelência, ou, para mantermos o símile, a água de uma turbina em incessante atividade e mais ou menos turva pela própria necessidade da sua função.

Ou seja, uma gramática de regras incondicionalmente rígidas foge à realidade com que a comunicação verbal ocorre e só é possível na descontextualização das frases isoladas e artificiais com que são fabricados os exercícios escolares. Só é possível se nós nos prendermos apenas ao que dizem certos manuais de gramática (por vezes, muito mais fiéis a conveniências de mercado) e não levarmos em conta o que, de fato, se diz e se escreve (os letrados, inclusive!) no dia a dia de nossa realidade.

Ao mito da invariabilidade das línguas, se junta o outro, da superioridade de certos falares: o das cidades, melhor que o das zonas rurais; o do Sudeste, melhor que o do Nordeste; o dos doutores, melhor que o das pessoas sem diplomas. Nisso acreditam muitos. E, muito frequentemente, até professores de português, sem questionamentos, como se isso fosse uma verdade incontestável, acima de todas as lógicas. A pesquisa realizada por Maria Auxiliadora Lustosa Coelho, na região pernambucana do submédio São

Francisco, confirma muito bem essa percepção negativa do jeito de falar dos nordestinos: “Nordestino não sabe falar direito”, fala feio, não aprende a língua (1998: 113). O pior é que, na maioria das vezes, a escola ainda reforça, de muitas maneiras, essa visão negativa já tão entranhada no imaginário coletivo. Exatamente porque se desconhece o que, de fato, é uma língua e qual o lugar da gramática na constituição dessa língua.

A gramática existe em função da compreensão e da produção de textos orais e escritos.

Toda atuação verbal se dá através de textos, independentemente de sua função e de sua extensão. Ou seja, o óbvio (mas nem sempre levado em conta) é que *ninguém fala ou escreve a não ser sob a forma de textos*, tenham eles esta ou aquela função, sejam eles curtos ou longos. Fazer e entender textos não é, assim, uma atividade eventual, alguma coisa que as pessoas fazem uma vez ou outra, em circunstâncias muito especiais (em dias de prova, por exemplo). É coisa que se faz todo dia, *sempre* que se fala ou *sempre* que se escreve.

Como se viu, saber falar e escrever uma língua supõe, também, saber a gramática dessa língua. Em desdobramento, supõe saber produzir e interpretar diferentes gêneros de textos. Conseqüentemente, é apenas no domínio do texto que as regularidades da gramática encontram inteira relevância e aplicabilidade.

Insisto em que convém saber distinguir entre “regra de gramática” e “nomenclatura gramatical”. As regras implicam o uso, destinam-se a ele, orientam a forma de como dizer, para que este dizer seja interpretável e inteligível. A nomenclatura, diferentemente, corresponde aos “nomes” que as unidades, as categorias, os fenômenos da língua e suas classificações têm. Podem-se reconhecer os nomes que os elementos da língua têm (chamam-se substantivos, pronomes, verbos, dígrafos, ditongos, monossílabos etc.) e desconhecer as regras propriamente ditas de sua aplicação em textos. Nessa perspectiva, pode-se dizer que não é estudo da gramática propriamente dita o reconhecimento das diferenças, por exemplo, entre o “adjunto adnominal” e o “complemento nominal”, o reconhecimento do objeto direto preposicionado, do tipo de oração subordinada substantiva e outras particularidades semelhantes. Pelo que se pode ver em alguns manuais didáticos, é em torno dessas questões que se concentram as aulas de português. Mais: a maioria das pessoas, quando se referem ao ensino da gramática na escola, estão falando desse ensino da nomenclatura, da análise sintática e similares. E vão cobrá-lo das escolas, como se reconhecer as unidades e seus nomes fosse a condição fundamental para saber usá-las adequadamente. Nem mesmo as provas do vestibular, do ENEM e de alguns outros concursos, feitas fundamentalmente em cima da compreensão de textos, têm conseguido fazer as pessoas entenderem qual a função da gramática de uma língua e deixar a obsessão pelo estudo da nomenclatura gramatical.

A questão que se coloca para o professor de português não é, portanto, como disse atrás, “ensinar ou não ensinar regras de gramática”. A questão maior é: *que regras ensinar e em que perspectiva ensinar.*

Não se justifica, portanto, a impressão (que é comum, mesmo entre alunos e pais de alunos) de que analisar textos, falados e escritos, é algo que as pessoas podem fazer sem ter em conta a gramática da língua. Ou que analisar textos falados e escritos é “atrasar o programa” e “não ir com a matéria pra frente”. Na verdade, tal impressão *se explica* pela prática escolar tradicional de analisar frases soltas e de, nessas análises, *enxergar* apenas as funções morfosintáticas de seus elementos e suas respectivas nomenclaturas. Qualquer ato de linguagem não é possível sem um certo dizer, o qual, sendo dizer, é necessariamente lexical, gramatical e contextual. Afinal, a produção do sentido é regida também pela gramática (cf. Neves, 2000a: 73).

A gramática da língua deve ser objeto de uma descrição rigorosa e consistente.

O conhecimento que o falante tem das regras que especificam o uso de sua língua é um conhecimento intuitivo, implícito, ou seja, não requer, em princípio, que se saiba explicitá-lo ou explicá-lo. No entanto, esse saber implícito acerca do uso da língua pode ser *enriquecido e ampliado* com o *conhecimento explícito dessas mesmas regras*. Esse é o objetivo das descrições gramaticais, ou seja, das descrições de como as regras da gramática se aplicam aos diversos contextos de uso da língua. Essas descrições, cada vez mais, se encontram não apenas nos compêndios específicos de gramática, mas também em trabalhos de linguistas que se aplicam aos mais diferentes objetos de pesquisa⁸.

É evidente que o saber explícito das regras implicadas nos usos da língua constitui uma competência a mais que favorece o uso relevante e adequado da língua em textos orais e escritos. Só por isto vale a pena o esforço de explicitar tais regras.

Existem regras e descrições gramaticais que particularizam o uso da norma-padrão da língua ou o uso linguístico do grupo de prestígio da sociedade.

As variações gramaticais que, naturalmente, provêm das diferentes condições de uso da língua incluem aquelas que especificam a *norma-padrão*, ou seja, o uso linguístico de prestígio que predomina entre as pessoas com um grau mais alto de escolarização.

Em geral, o uso dessa norma é exigido em circunstâncias formais da atuação verbal, principalmente da atuação verbal pública, e representa, em algumas circunstâncias, uma condição de ascensão e uma marca de prestígio social. É, como tantas outras, uma forma de coerção social do grupo, uma norma que dita o comportamento adequado. A conveniência de uso dessa norma de prestígio deriva, portanto, de exigências eminentemente sociais e não de razões propriamente linguísticas. Uma forma linguística não é, em si mesma, melhor que outra. É, na verdade, mais (ou menos) adequada, dependendo das situações em que é usada.

8 **A Gramática de usos**, de Maria Helena Moura Neves, oferece um excelente painel – eminentemente descritivo e sem o ranço das prescrições tradicionais – dos padrões de uso da gramática do português atual. Vale a pena tê-la na biblioteca da escola.

A legitimidade desse princípio não justifica, no entanto, que se deixe de ver a natural mobilidade dessas regras e sua não menos natural indefinição. Não pretendamos que tais regras “permaneçam para sempre”. O uso, nunca aleatório, que as pessoas fazem delas é que determina sua validade ou não. Nem podemos decidir simplesmente sobre o que é de prestígio ou deixa de ser, mesmo tomando como referência a fala das pessoas consideradas escolarizadas e letradas; o que significa dizer que a questão da norma-padrão – ou da norma prestigiada – deve ser tratada com a maior cautela, sem os simplismos das percepções ingênuas, pouco consistentes e preconceituosas.

Implicações pedagógicas

O conjunto de princípios que fundamentam uma compreensão funcional e discursiva da gramática tem, também, as suas implicações pedagógicas. Tentando especificá-las, direi que o professor de português deverá ter o cuidado de trazer para a sala de aula:

- *Uma gramática que seja relevante* – Para isso, deve selecionar noções e regras gramaticais que sejam, na verdade, relevantes, úteis e aplicáveis à compreensão e aos usos sociais da língua. Noções e regras que possam, sem dúvida, ampliar a competência comunicativa dos alunos para o *exercício fluente e relevante* da fala e da escrita.
- *Uma gramática que seja funcional* – Com isso se pretende privilegiar o estudo das regras desses usos sociais da língua, quer dizer, de suas condições de aplicação em textos de diferentes gêneros. Deve-se propor, portanto, uma gramática que tenha como referência o funcionamento efetivo da língua, o qual, como se sabe, acontece não através de palavras e frases soltas, mas apenas mediante a condição do texto. Assim, o professor deve apresentar uma gramática que privilegie, de fato, a aplicabilidade real de suas regras, tendo em conta, inclusive, as especificidades de tais regras, conforme esteja em causa a língua falada ou a língua escrita, o uso formal ou o uso informal da língua. Não adianta muito saber os nomes que as conjunções têm. Adianta muito saber o sentido que elas expressam, as relações semânticas que elas sinalizam.
- *Uma gramática contextualizada* – A gramática está naturalmente incluída na interação verbal, uma vez que ela é uma condição indispensável para a produção e interpretação de textos coerentes, relevantes e adequados socialmente. Tanto é assim que a questão, posta por alguns professores, “*texto ou gramática*” não passa de uma falsa questão. Na verdade, o professor deve encorajar e promover a produção e análise de textos, o mais frequentemente possível (diariamente!), levando o aluno a confrontar-se com circunstâncias de aplicação das regularidades estudadas.
- *Uma gramática que traga algum tipo de interesse* – O estudo da gramática deve ser estimulante, desafiador, instigante, de maneira que se desfaça essa ideia errônea de que estudar a língua é, inevitavelmente, uma tarefa desinteressante, penosa e, quase sempre, adversa. Uma tarefa que se quer esquecer para sempre, logo que possível.

- *Uma gramática que liberte, que “solte” a palavra* – A sala de aula de português deveria ser o espaço privilegiado para se incentivar a fluência linguística e neutralizar, assim, a postura prescritiva e corretiva com que a escola, tradicionalmente, tem encarado a produção dos alunos. Nesse sentido, vale a pena lembrar a conveniência de incentivar, oportunamente, as “transgressões funcionais”, ou a possibilidade de “subverter” as regras da língua para obter certos efeitos de sentido ou certas estratégias retóricas. (Há muitos textos em circulação, sobretudo textos publicitários, que possibilitam a análise de tais transgressões. Poderia lembrar o nome de um bloco de carnaval organizado por escritores pernambucanos, que tem como nome os dizeres: “Nóis sofre mais nóis goza”. Evidentemente, por ser de escritores e por ser para o carnaval, a agremiação não poderia escolher uma referência mais adequada e mais expressiva que esta. Ou seja, há contextos em que o “certo” pode estar na transgressão. A escola precisa explorar esse ponto.)
- *Uma gramática que prevê mais de uma norma* – É de grande importância que se procure caracterizar, de forma adequada, a norma-padrão como sendo a variedade socialmente prestigiada, mas não como sendo a única norma “certa”. “Certo” é aquilo que se diz na situação “certa” à pessoa “certa”. Não se pode deixar de perceber que, do ponto de vista da expressividade e da comunicabilidade, as normas estigmatizadas também têm seu valor, são contextualmente funcionais, não são aleatórias nem significam falta de inteligência de quem as usa.
- *Uma gramática, enfim, que é da língua, que é das pessoas* – Nesse quadro, passa a ter sentido discernir o que é significativo para a experiência humana da interação verbal, interação que, se é linguística, é também gramatical. Isso, por si só, faz a gramática recobrar importância.

ANTUNES, Irandé. Assumindo a dimensão interacional da linguagem. In: ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola, 2003. p. 85-99.

Avaliação

■ Texto 6

A intervenção do professor como modo de regulação

[...]

Como todo treinador esportivo, o professor pode jogar com seus alunos, servir de destinatário potencial para eles, de parceiro competente, que difere dos outros porque seu objetivo é mais favorecer a aprendizagem do que ganhar uma partida ou mostrar sua habilidade. Nesse sentido, o professor é um parceiro específico, cuja lógica é otimizar a aprendizagem do outro, em vez de suas próprias vantagens na situação de comunicação. Porém, quando se fala de regulação interativa, no sentido dos trabalhos sobre a avaliação formativa (Allal, 1988a), não se trata mais somente de parceria

inteligente. É uma intervenção sobre a própria construção dos conhecimentos, que frequentemente supõe uma mudança de registro, um parêntese metalinguístico ou um desvio por meio de uma instrumentação ou a consolidação de noções ou de competências parcialmente estranhas à tarefa em questão. Trabalhando com um aluno que redige um texto, o professor pode servir de parceiro para ele, de pessoa-fonte para clarear suas ideias e colocá-las em ordem, mas também pode intervir, em um nível metalinguístico, sobre os organizadores, os articuladores, as funções da pontuação, etc.

Tal funcionamento supõe competências e talvez instrumentos em matéria de observação e de intervenção. O essencial permanece sendo a disponibilidade do professor, função de uma organização de classe que não mobiliza três quartos de seu tempo, para administrar o sistema ou dirigir-se à totalidade dos alunos. As regulações interativas são inúteis se forem aleatórias e episódicas. Para torná-las densas e regulares, é necessário um sistema de trabalho bastante diferente do que se observa na maioria das classes secundárias e mesmo primárias. Nesse campo, o discurso didático não deveria passar a responsabilidade à pedagogia geral sob o pretexto de que se trata de administração de classe. É verdade que professores que pertencem a movimentos de escola ativa ou de nova escola podem buscar referências numa experiência interdisciplinar para organizar seu ensino diferenciado. Um militante do movimento Freinet não precisa sem dúvida de uma didática do francês para saber como organizar uma classe de modo cooperativo. Em contrapartida, para a maioria, a didática não deveria agir como se todos os professores soubessem se organizar de modo a não serem constantemente o centro das trocas de um grande grupo. Nesse sentido, um discurso didático consequentemente não pode permanecer mudo sobre a gestão da classe, a disposição dos espaços, o agrupamento dos alunos, a questão do poder e do controle social, etc.

O triângulo didático professor-aluno-saber não atinge somente pessoas, mas agentes coletivos. As relações que se estabelecem nesse triângulo não são de ordem puramente epistemológica, elas passam por uma organização do tempo e do espaço, por hábitos e por normas de trabalho e comunicação. A passagem a uma pedagogia ativa, cooperativa e diferenciada exige inúmeros lutos em relação à identidade habitual dos professores (Perrenoud, 1992a, 1996b).

A avaliação formativa apresenta-se então, antes de mais nada, sob a forma de uma regulação interativa, isto é, de uma observação e de uma intervenção em tempo real, praticamente indissociáveis das interações didáticas propriamente ditas. [...]

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

■ Texto 7

Sobre o controle: avaliar a leitura e ensinar a ler

A avaliação é uma necessidade legítima da instituição escolar, é o instrumento que permite determinar em que medida o ensino está atingindo seus objetivos; em que medida foi possível comunicar aos alunos o que o professor pretendia. A avaliação da

aprendizagem é imprescindível, porque oferece informações sobre o funcionamento das situações didáticas e, com isso, permite reorientar o ensino, fazer os ajustes necessários para avançar e para atingir os objetivos colocados.

No entanto, a prioridade da avaliação deve terminar ali, onde começa a prioridade do ensino. Quando a necessidade de avaliar predomina sobre os objetivos didáticos, quando – como ocorre no ensino tradicional da leitura – a exigência de controlar a aprendizagem se sobrepõe ao critério de seleção e hierarquização dos conteúdos, se produz uma redução no objeto de ensino, porque sua apresentação se limita àqueles aspectos que são mais suscetíveis de controle. Privilegiar a leitura em voz alta, propor sempre um mesmo texto para todos os alunos, eleger apenas fragmentos ou textos muito breves... são estes alguns dos sintomas que mostram como a pressão da avaliação se impõe diante das necessidades do ensino e da aprendizagem.

Pôr em primeiro plano o propósito de formar leitores competentes nos levará, em troca, a promover a leitura de livros completos, embora não possamos controlar com exatidão tudo o que os alunos aprenderam ao lê-los; enfatizar esse propósito nos conduzirá, além do mais, a propor, em alguns casos, que cada aluno ou grupo de alunos leia um texto diferente, com o objetivo de favorecer a formação de critérios de seleção e de dar lugar às situações de relato mútuo, típicas do comportamento leitor, embora isso implique o risco de não poder corrigir todos os eventuais erros de interpretação; privilegiar os objetivos de ensino nos levará também a dar um lugar mais relevante às situações de leitura silenciosa, embora sejam de controle mais difícil que as atividades de leitura em voz alta.

Saber que o conhecimento é provisório, que os erros não se “fixam” e que tudo o que se aprende é objeto de sucessivas reorganizações, permite aceitar, com maior serenidade, a impossibilidade de controlar tudo. Oferecer aos alunos todas as oportunidades necessárias para que cheguem a ser leitores no pleno sentido da palavra coloca o desafio de elaborar – através da análise sobre o que ocorre durante as situações propostas – novos parâmetros de avaliação, novas formas de controle que permitam identificar os aspectos da leitura que se incorporam ao ensino.

Por outro lado, orientar a prática para a formação de leitores autônomos obriga a redefinir a distribuição dos direitos e deveres referentes à avaliação. Para cumprir esse objetivo é necessário que a avaliação deixe de ser uma função privativa do professor, porque formar leitores autônomos significa – entre outras coisas – capacitar os alunos para que possam decidir quando sua interpretação é correta e quando não é, estar atentos à coerência das suas interpretações e detectar possíveis inconsistências, interrogar o texto buscando pistas que validem esta ou aquela interpretação, ou que permitam determinar se uma contradição que eles detectaram se origina no texto ou em um erro de interpretação produzido por eles próprios... Trata-se, então, de oferecer às crianças oportunidades de construir estratégias de autocontrole da leitura. Possibilitar essa construção requer que as situações de leitura coloquem os alunos diante do desafio de validar por si mesmos as suas interpretações e, para que isso ocorra, é necessário que o professor não manifeste de imediato sua opinião às crianças, que delegue a elas, provisoriamente, a função avaliativa.

Em vez de deixar apenas para o professor o controle da validade, compartilha-se isso com as crianças: durante certo tempo, ele não expressa tanto sua própria interpretação do texto quanto a sua opinião sobre as interpretações formuladas pelas crianças e incentiva que elas elaborem e confrontem argumentos, que validem (ou descartem) suas diferentes interpretações. No entanto, as intervenções que o professor faz durante esse período, em que se abstém de dar a sua opinião, são decisivas: quando percebe que as crianças persistem em não considerar algum dado relevante que está presente no texto, intervém indicando-o e colocando questões sobre sua relação com aspectos já considerados; quando considera que a origem das dificuldades de compreensão se devem à insuficiência de conhecimentos prévios, oferece toda a informação que considera pertinente; quando as prolongadas discussões do grupo demonstram que as crianças não relacionam o tema tratado no texto com conteúdos já conhecidos e que vale a pena explicitar, o professor atua como memória do grupo; quando predomina uma interpretação que ele considera errada, afirma que existe outra interpretação possível e desafia as crianças a procurá-la ou, então, propõe explicitamente outras interpretações (entre as quais a que ele considera mais aproximada), solicitando que determinem qual lhes parece mais válida e que justifiquem sua apreciação.

Finalmente, quando o professor considera que a aproximação realizada para a compreensão do texto é suficiente, ou que foram colocados em jogo todos os recursos possíveis para elaborar uma interpretação ajustada, valida aquela que considera correta, expressa a sua discrepância com as outras e explicita os argumentos que sustentam a sua opinião.

O professor continua tendo a última palavra, mas é importante que seja a última, e não a primeira, que seu juízo de validação seja emitido depois de os alunos terem tido a oportunidade de validar por si mesmos suas interpretações, de elaborar argumentos e de buscar indícios para verificar ou rejeitar as diferentes interpretações produzidas na classe. Esse processo de validação – de cocorreção e autocorreção exercida pelos alunos – faz parte do ensino, já que é essencial para o desenvolvimento de um comportamento leitor autônomo. A responsabilidade da avaliação continua ficando, em última instância, nas mãos do professor, já que somente a delega de maneira provisória, recuperando-a quando considera que essa delegação cumpriu sua função. Desse modo, é possível conciliar a formação de estratégias de autocontrole da leitura com a necessidade institucional de distinguir claramente os papéis do professor e dos alunos.

[...]

LERNER, Delia. **Ler e escrever na escola**: o real, o possível e o necessário. São Paulo: Artmed, 2002.

A intervenção do professor como modo de regulação

Uma didática orientada para a regulação dos processos de aprendizagem não deposita muitas esperanças nas remediações maciças. Investe mais na regulação interativa no sentido definido por Allal (1998a): uma observação e uma intervenção em situação, quando a tarefa não está terminada, sendo o professor capaz e assumindo o risco de interferir nos processos de pensamento e de comunicação em curso.

[...]

Como todo treinador esportivo, o professor pode jogar com seus alunos, servir de destinatário potencial para eles, de parceiro competente, que difere dos outros porque seu objetivo é mais favorecer a aprendizagem do que ganhar uma partida ou mostrar sua habilidade. Nesse sentido, o professor é um parceiro específico, cuja lógica é otimizar a aprendizagem do outro, em vez de suas próprias vantagens na situação de comunicação. Porém, quando se fala de regulação interativa, no sentido dos trabalhos sobre a avaliação formativa (Allal, 1988a), não se trata mais somente de parceria inteligente. É uma intervenção sobre a própria construção dos conhecimentos, que frequentemente supõe uma mudança de registro, um parêntese metalinguístico ou um desvio por meio de uma instrumentação ou a consolidação de noções ou de competências parcialmente estranhos à tarefa em questão. Trabalhando com um aluno que redige um texto, o professor pode servir de parceiro para ele, de pessoa-fonte para clarear suas ideias e colocá-las em ordem, mas também pode intervir, em um nível metalinguístico, sobre os organizadores, os articuladores, as funções da pontuação etc.

Tal funcionamento supõe competências e talvez instrumentos em matéria de observação e de intervenção. O essencial permanece sendo a disponibilidade do professor, função de uma organização de classe que não mobiliza três quartos de seu tempo, para administrar o sistema ou dirigir-se à totalidade dos alunos. As regulações interativas são inúteis se forem aleatórias e episódicas. Para torná-las densas e regulares, é necessário um sistema de trabalho bastante diferente do que se observa na maioria das classes secundárias e mesmo primárias. Nesse campo, o discurso didático não deveria passar a responsabilidade à pedagogia geral sob o pretexto de que se trata de administração de classe. É verdade que professores que pertencem a movimentos de escola ativa ou de nova escola podem buscar referências numa experiência interdisciplinar para organizar seu ensino diferenciado. Um militante do movimento Freinet não precisa sem dúvida de uma didática do francês para saber como organizar uma classe de modo cooperativo. Em contrapartida, para a maioria, a didática não deveria agir como se todos os professores soubessem se organizar de modo a não serem constantemente o centro das trocas de um grande grupo. Nesse sentido, um discurso didático conseqüentemente não pode permanecer mudo sobre a gestão da classe, a disposição dos espaços, o agrupamento dos alunos, a questão do poder e do controle social etc.

O triângulo didático professor-aluno-saber não atinge somente pessoas, mas agentes coletivos. As relações que se estabelecem nesse triângulo não são de ordem puramente epistemológica, elas passam por uma organização do tempo e do espaço, por hábitos e por normas de trabalho e comunicação. A passagem a uma pedagogia ativa, cooperativa e diferenciada exige inúmeros lutos em relação à identidade habitual dos professores (Perrenoud, 1992a, 1996b).

A avaliação formativa apresenta-se então, antes de mais nada, sob a forma de uma regulação interativa, isto é, de uma observação e de uma intervenção em tempo real, praticamente indissociáveis das interações didáticas propriamente ditas. [...]

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

■ Texto 8

Anísio Teixeira – visão de educação integral

Para Anísio Teixeira, a educação escolar deveria voltar-se para a formação integral da criança. Neste sentido, deveria romper com todo o modo tradicional, livresco e seletivo de se trabalhar e adotar uma prática educativa que considerasse os interesses, as aptidões, as habilidades e a realidade social de cada aluno. Em um dos relatórios que Geribelo (1977, p. 58) cita, apresentado ao governador da Bahia, em 1929, após a sua viagem aos Estados Unidos, Anísio expressa sua idéia de educação integral, ao afirmar em seu discurso, a necessidade da expansão do sistema escolar. Defendia um sistema que permitisse à criança estabelecer relações entre a programação desenvolvida na escola e as atividades do dia a dia dos alunos. Nomeou os métodos de ensino da época como “artificiais e livrescos”, cuja aplicação não desenvolvia a iniciativa do aluno nem permitia a sua participação ativa no processo ensino-aprendizagem. Os alunos, segundo ele, não obtinham informações sobre seus problemas, sua terra, sua gente e a escola não lhes ofereciam oportunidades para a formação de seu caráter.

Coerente ao pensamento a respeito dos fins da educação e em sua luta pela escola pública, Anísio Teixeira (1962, p. 23), denunciava que a expansão na oferta do ensino primário vivenciada no Brasil, nas décadas de 1920-1930, fora marcada por uma “drástica redução de sua funcionalidade”. Quando a escola começou a se tornar verdadeiramente do povo, logo se fizeram os vários turnos de funcionamento das aulas: primeiro, segundo e terceiros turnos. E na crítica a esta situação defendeu a tese de que, justamente por estar recebendo os filhos das classes não abastadas da população, as atividades, desenvolvidas pela escola, deveriam estar voltadas para o oferecimento aos seus alunos de oportunidades completas de vida. Nesse aspecto, faz sentido pontuar o pensamento de Anísio Teixeira:

Porque a escola já não poderia ser a escola parcial de simples instrução dos filhos das famílias de classe média que ali iriam buscar a complementação a educação recebida em casa, em estreita afinidade com o programa escolar, nas instituições destinadas a educar, no sentido mais lato da palavra... já não poderia ser a escola predominantemente de instrução de antigamente, mas fazer às vezes da casa, da família, da classe social e por fim da escola propriamente dita. (1962, p. 24).

Verifica-se, nesse discurso, uma visão ampliada dos fins da educação escolar. As expressões: a escola já não poderia ser parcial e educar no sentido mais lato, demonstram claramente a visão de que a educação a ser oferecida aos filhos da classe trabalhadora, que estavam adentrando a escola, por meio da ampliação da oferta no número de vagas, deveriam se dar de modo integral. Esses novos alunos precisavam de atendimento que extrapolasse a mera instrução. O atendimento escolar e educacional deveria ser capaz de propiciar e assumir aquilo que, em casa, a família não conseguia lhes oferecer.

Para Anísio Teixeira (1971), no intuito de atingir aos fins da educação, a escola deveria ser um ambiente bonito, moderno e acolhedor. O trabalho pedagógico deveria apaixonar tanto aos alunos quanto aos professores. Estes deveriam desenvolver suas ati-

vidades visando construir um “solidário destino humano, histórico e social”, com destaque para a liberdade de criação e em “permanente diálogo com a arte, concebida como conceito antropológico como defendia Mário de Andrade” (CLARICE NUNES, 2001, p. 163).

Cavaliere (2000) ao discorrer sobre a educação integral relembra que tal concepção assumiu, na década de 1930, diferentes projetos políticos e diferentes concepções filosóficas e ideológicas. Uma dessas concepções diz respeito ao recurso doutrinário de inculcar e educar as crianças, com o objetivo último de adaptá-las aos serviços e interesses do estado integral. Esta visão integralista representava um projeto autoritário de educação, uma vez que proporcionar educação e alfabetização para todos os indivíduos, equivaleria a formular a cura da nação, ou seja, a solução dos males, enfrentados, seguindo sempre os lemas da disciplina e da higiene.

Contrariamente a esse entendimento, a autora acima citada, destaca que Anísio Teixeira, ao defender o seu conceito ampliado de educação, não compartilhava de tal concepção doutrinária dos integralistas da década de 1930, para os quais era necessária uma educação integral para um homem integral, vinculado a uma crença higienista, que entendia a educação como ação capaz de propagar a doutrina integralista: seus valores de sofrimento, disciplina e obediência. A sua filosofia de educação encontra respaldo na corrente pragmatista de Dewey e representa uma ação libertadora e progressista que entende a educação como detentora de força, capaz de libertar o homem e prepará-lo para a cidadania. Sobre a interpretação dada ao conceito de educação integral na obra de Anísio Teixeira, Cavaliere assim escreve:

Educação integral, significando uma educação escolar ampliada em suas tarefas sociais e culturais com o objetivo de reconstrução das bases sociais para o desenvolvimento democrático, o qual só poderia se dar a partir de indivíduos intencionalmente formados para a cooperação e a participação. (2000, p. 1)

A defesa de Anísio Teixeira por uma escola com atividades ampliadas e voltadas à formação integral da personalidade e do caráter humano, segundo os ideais pragmatistas, capaz de impulsionar os destinos da nação, se junta à defesa de vários outros intelectuais. Intelectuais esses, que se uniram em prol de projetos de reformas no campo educacional e organizaram diversos debates e manifestações em busca de uma escola pública, estatal, gratuita e de qualidade. Uma escola que servisse a todos, principalmente aos mais carentes, economicamente. Assim é que, em 1932, lançaram um documento em defesa dessa escola: o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova. Considerado um marco na história da educação brasileira, o Manifesto será aqui analisado no sentido de buscar nele as marcas da defesa de Anísio Teixeira pela educação integral.

Fonte: FRUTUOSO, C.; MACIEL, A. C.; TEIXEIRA, E. A. Princípios e concepções de educação integral no Brasil. In: X Seminário Nacional do HistedBR. Eixo: Ideias pedagógicas. Campinas, Unicamp, Faculdade de Educação, jul. 2016.

OUTROS TEXTOS PARA SUBSÍDIOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS E PRÁTICAS DE ENSINO

Leitura e Produção

■ Texto 1

A entrada na juventude

A entrada na juventude – adolescência – é marcada por transformações biológicas, psicológicas e das formas de inserção social. Essas transformações são experimentadas pelos adolescentes de maneiras muito distintas, de acordo com o contexto social e cultural em que vivem e também segundo o seu histórico de vida pessoal.

O início da adolescência se caracteriza por modificações biológicas que ocorrem no corpo infantil: glândulas até então adormecidas começam a despejar seus hormônios, provocando crescimento acelerado, reestruturação das proporções ósseas e as transformações necessárias à reprodução. O adolescente sente-se mudando, vê seu corpo se transformando a tal velocidade que, muitas vezes, mal consegue reconhecer-se na imagem que o espelho lhe devolve. Surge a necessidade de renovação, de reestruturação da imagem de criança para jovem, de ocupação de novos espaços e experimentação de novas emoções.

O crescimento acelerado, conhecido como segundo estirão de crescimento, pode ser considerado marco exterior para o início da adolescência. Como consequência da velocidade em que se processa e por não ser sincrônico, o estirão de crescimento gera novas proporções que demandam tempo para ser assimiladas pelo adolescente. Com o crescimento desenfreado, ocorrem outros processos significativos: o aparecimento de pelos púbicos e axilares, modificações nos órgãos sexuais e nas proporções ósseas, a menarca (primeira menstruação) nas meninas e o início da ejaculação nos meninos, o surgimento dos seios e o arredondamento do corpo feminino. Essas mudanças mobilizam sentimentos ambíguos e até antagônicos: a alegria de se perceber como jovem mescla-se ao temor pelo desconhecimento da nova sensualidade.

A adolescência feminina, quando comparada à masculina, é precoce: meninas crescem primeiro, adquirem características sexuais e se interessam pela descoberta da própria sensualidade e sexualidade antes dos meninos. Mas essas são apenas as modificações biológicas, outras modificações compõem essa metamorfose: o adolescente começa a experimentar, juntamente ao reconhecimento do seu novo corpo, a consciência de si em relação ao seu próprio passado, o seu presente e o seu futuro e a consciência de si em relação ao outro. Como nas transformações biológicas, os tempos femininos são diferenciados dos masculinos, as meninas “amadurecem” primeiro.

O corpo adquire significado especial e mobiliza a atenção e emoções do adolescente. Questionamentos sobre como será sua nova imagem provocam temor, angústia e, dentro da ambivalência característica dessa fase, alegrias pela descoberta de novas emoções. Novas relações se estabelecem entre os sexos, os adolescentes iniciam um período de intensa experimentação de sua capacidade de atrair e ser atraído, há necessidade de concretizar novas possibilidades de relacionamentos. Surgem as primeiras paixões e a

necessidade de falar sobre o amor, e as novas emoções que fazem os adolescentes sentirem necessidade de encontrar confidentes – os melhores amigos ou os diários – e experimentarem-se nas conversas, nos toques, nas insinuações, chamando a atenção para si.

A necessidade de falar sobre a sexualidade, entendendo-a e assumindo valores e atitudes, revela a importância de o projeto pedagógico da escola voltar-se às questões colocadas no documento *Orientação Sexual*.

A adolescência é um momento de constante oscilação. Os adolescentes querem e, ao mesmo tempo, temem ser independentes; querem ser adultos e crianças; querem namorar e brincar. Nesse período de ambivalência podem surgir saltos repentinos de humor: ora querem se unir a colegas que têm o mesmo sentimento, ora querem o isolamento total, podendo passar da euforia a uma indisposição difusa, sem causa aparente.

Este período também é marcado por novas possibilidades de compreensão do mundo em função do desenvolvimento do pensamento lógico-formal. O adolescente, em contato com situações estimulantes nos espaços de convivência e na escola, torna-se, gradativamente, capaz de formular hipóteses sofisticadas e de acompanhar e elaborar raciocínios complexos.

As novas possibilidades de compreender o mundo que são descartadas provocam deslumbramento, mas também assustam. As fronteiras de seu horizonte se expandem, o que faz com que o mundo pareça cada vez mais complexo. O adolescente torna-se capaz de refletir sobre a dimensão social e de se ver como um indivíduo que dela participa, recebendo e exercendo influências. O exercício dessas novas formas de pensar, que possibilitam a abertura para novas ideias, é uma conquista fundamental para toda a vida.

Mas essas novas possibilidades estão em construção e por isso, muitas vezes, o adolescente não consegue sustentar seus argumentos e confunde suas hipóteses com “verdades”. A criança é capaz de se apaixonar por pessoas e objetos; o adolescente torna-se capaz de se apaixonar por ideias. O fascínio por essas ideias implica muitas vezes um apego vital a elas, provocando um fechamento para o diálogo com quem tem ideias diferentes das suas. Não é fácil, para ele, colocar-se no lugar do outro e poder entender diferentes pontos de vista como opiniões a serem respeitadas. Em função disso, as ideias e crenças dos adolescentes são normalmente pouco flexíveis, o que acaba por marcar um comportamento questionador e de discussões acaloradas.

É comum também a atenção do adolescente acompanhar o seu movimento de introspecção: em muitos momentos, a intensidade das novas emoções e descobertas concentra praticamente todas as suas atenções. Situações exteriores se tornam interessantes e atraentes quando possibilitam que o adolescente se posicione em relação a elas. É como se ele se perguntasse a toda hora “como eu me sinto e me vejo em relação a isso?”.

A ambivalência da adolescência pode ser difícil tanto para os adolescentes como para quem convive com eles. Os adultos,

acostumados com sua imagem infantil, não os reconhecem na sua nova situação e assumem, tal como os adolescentes, posições ambíguas: pais e professores esperam, em certas ocasiões, que se comportem como adultos, enquanto, em outros momentos, não hesitam em tratá-los como crianças.

Na adolescência, a oposição ao outro aparece como uma necessidade para o próprio reconhecimento de si. Ao comparar-se com o outro, o adolescente mapeia semelhanças, diferenças, novos modos de ser e pensar, ampliando seu repertório de possibilidades para a reconstrução da imagem que tem de si mesmo. Nessa oposição curiosa, está procurando se encontrar, se posicionar.

Esta oposição muitas vezes torna difíceis as relações entre adultos e adolescentes e é comum que adultos reifiram-se aos adolescentes como “aborrecentes”, como aqueles que “reclamam só por reclamar”. Esse estereótipo em nada facilita a relação, pois, a partir dele, os adultos desqualificam as ideias e opiniões dos adolescentes, eximindo-se de escutá-los atentamente e truncando ainda mais o já difícil diálogo.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental.
Parâmetros Curriculares Nacionais: 3º e 4º ciclos do Ensino Fundamental: introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais/Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998. p. 112-114.

■ Texto 2

Modos de apropriação do gênero *debate regrado* na escola: uma abordagem aplicada

[...]

O gênero debate regrado como objeto de ensino

O gênero debate foi objeto de interesse de vários estudos. No que respeita particularmente a sua consideração como *objeto de ensino*, o debate ganhou ampla teorização por meio das investigações propostas pela equipe de Didática de Línguas da Seção de Ciências da Educação da Universidade de Genebra (v. De Pietro, Erard e Kaneman-Pougatch, 1997; De Pietro e Schneuwly, 1999; Dolz e Schneuwly, 1998; Dolz, Moro e Pollo, 2000; Schneuwly e Dolz, 2004). O que de comum vincula esses estudos é exatamente a dimensão didática de que se investe a reflexão sobre o gênero. Trata-se de um interesse que busca não apenas descrever e analisar os modos de apropriação do gênero no contexto escolar, mas também refletir sobre as implicações que o conhecimento desses modos de apropriação pode trazer para o incremento das práticas de ensino-aprendizagem de língua. Nessa direção, a dimensão didática dos estudos mencionados consiste também em uma dimensão propositiva, e mesmo intervencionista, na medida em que investigar as práticas de apropriação supõe a reflexão sobre alternativas de intervenção didática.

Na abordagem que fazem do *debate regrado*¹, os autores estão de acordo que a variante escolar do debate deve privilegiar mais a *construção conjunta de um ponto de vista sobre um assunto do*

que as dimensões polêmicas do debate. Dolz e Schneuwly (1998), por exemplo, ao descreverem e analisarem intervenções didáticas voltadas para o ensino-aprendizagem do debate, definem o gênero como “*uma discussão que se plasma [qui porte] sobre argumentos*”, e mais, como “*a construção conjunta de uma resposta complexa a [uma] questão*”. Com base nessa definição geral, os autores assinalam que

Um debate público se volta sempre para uma questão controversa e permite a intervenção de diversos parceiros que exprimem suas opiniões ou atitudes, tentando modificar aquelas dos outros pelo ajuste das suas próprias, em vista, idealmente, de construir uma resposta comum à questão inicial. Pode ser chamado de regrado quando um moderador gere e estrutura seu desenrolar evidenciando a posição de diferentes debatedores, facilitando as trocas entre eles e tentando eventualmente arbitrar os conflitos e conciliar as posições opostas. Desse ponto de vista, o moderador não assume somente o papel de mediador entre os participantes, mas também (e, às vezes, principalmente) entre os participantes e o auditório. (Dolz e Schneuwly, 1998: 166).

Em outros termos, para que haja um debate faz-se necessário:

- a presença de um argumento que baseia uma posição positiva ou negativa em relação à questão inicial do debate: (posição a favor ou contra a mistura na escola);
- seu estatuto quanto ao que foi dito anteriormente: concordância, apoio com ou sem aprofundamento ou, ao contrário, desacordo, refutação etc.
- a maneira com que se vincula argumento e posição: ilustração, exemplo, recurso aos fatos, recurso às “leis” (naturais, sociais, lógicas, jurídicas, etc.), experiência, causalidade, significação, etc. (Dolz e Schneuwly, 1998: 167-8).

Em direção similar à dos autores mencionados, De Pietro, Erard e Kaneman-Pougatch (1997) enfatizam o estatuto “*modelizado*” de que se investe o gênero quando de sua consideração como um gênero a ser ensinado. Nessa direção, os autores descrevem o percurso metodológico de construção exatamente do que chamam de *modelo didático* do gênero. A construção de um tal modelo orienta-se segundo um movimento que inicia na constituição de um saber sobre o que os alunos já conhecem sobre o gênero e se articula com a análise das características de debates que ocorrem em espaços sociais que não a escola. A esses procedimentos, acrescentam-se os aportes de teorias que tomaram o debate – e principalmente a dimensão argumentativa dele constitutiva – como objeto de investigação. Com base nessas informações, os autores propõem a caracterização do que seria um modelo “*ensinável*” do gênero. É um tal modelo que permite a construção de sequências didáticas de ensino-aprendizagem do gênero em questão e a diferenciação dessas sequências conforme o grau de letramento escolar em que se encontram os alunos.

Dolz, Moro e Pollo (2000), por sua vez, enfocam exatamente o processo de apropriação do gênero no quadro de uma sequência didática. Trata-se de um estudo comparativo que enfatiza os efeitos do ensino do gênero na apropriação de determinadas capacidades de linguagem pelos alunos. Nessa direção, os autores descrevem e analisam os modos de produção de um debate, antes e depois da implementação de uma intervenção didática.

1 A adjetivação *regrado* [régulé], nesse caso, implica já uma opção teórico-metodológica: supõe que se trata de um gênero escolarizado, ou seja, da variante escolar do gênero debate.

Finalmente, o estudo de De Pietro e Schneuwly (1999), ao analisar os modos com que os alunos se voltam para sua própria produção linguageira no contexto de atividades de ordem metalinguística centradas no gênero debate, busca discutir, de um ponto de vista ao mesmo tempo teórico, metodológico e epistemológico, o problema maior da *transposição didática* dos gêneros para as práticas didáticas. Os autores assinalam a importância do processo de *modelização didática* no ensino-aprendizagem de um gênero. A modelização permitiria, assim, a inscrição do gênero – investido de uma *forma escolar* – no sistema escolar de disciplinarização, o que traz implicações significativas no percurso de desenvolvimento dos alunos.

[...]

GOMES-SANTOS, Sandoval Nonato. Modos de apropriação do gênero debate regrado na escola: uma abordagem aplicada. DELTA – Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada, v. 25, p. 39-66, 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/delta/a/VXc3vd8L4MsvbRy5rxNBPQM/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 28 abr. 2022.

■ Texto 3

Linguagem oral e linguagem escrita: novas perspectivas de discussão

Começando a conversa

O ensino da linguagem oral na tradição escolar tem sido compreendido de várias formas. Ele passa por momentos de livre expressão do aluno sobre assuntos pessoais ou variados, por discussões coletivas sobre conteúdos focalizados em sala de aula, por trocas de opiniões, pela leitura oral de textos, pela declamação de poemas e a realização de jograis e até pela oportunidade de problematizar as questões relativas ao grau de formalidade das falas ou à variedade linguística.

Nessa perspectiva, esse assunto é entendido e organizado em situações destinadas a ensinar:

- a conversar e se expressar sem compromisso;
- a oralizar textos escritos;
- que a pouca formalidade dos textos e falas deve ser corrigida, assim como deve ser evitada a utilização de dialetos, gírias, etc.

Para esse tipo de ensino, a escola apresenta situações que demandam dos alunos que:

- estudem determinados temas e que os exponham aos demais oralmente;
- organizem seminários a respeito de assuntos específicos;
- participem de debates;
- façam apresentações de trabalhos em feiras escolares (de Ciências, mostra de trabalhos desenvolvidos durante o ano letivo, feiras temáticas);
- assistam a mesas-redondas etc.

Como consequência dessa maneira de compreender o ensino de linguagem oral, tem-se uma prática escolar esvaziada de conteúdo e de objeto de ensino. Uma prática que se baseia no pressuposto de que a escola deve ensinar a falar, mas que se esquece de levar em conta as situações comunicativas nas quais a interação verbal oral acontece e que não considera que os enunciados organizam-se, inevitavelmente,

em gêneros, formas estáveis que circulam socialmente e têm a função de organizar o que se diz.

Dessa forma, parece que o importante nas atividades de uso da língua oral é ensinar os alunos a falarem bem, com boa dicção e com clareza. Como se produzir um seminário fosse a mesma coisa que participar de um debate, assistir a uma mesa-redonda ou expor informações a respeito de determinado tema.

Então, afinal, com o que se deve preocupar, de fato, o ensino da linguagem oral? O que deve ser priorizado no trabalho educativo? Para começar, qualquer mudança nessa prática há de considerar as especificidades das situações de comunicação e dos gêneros nos quais qualquer enunciado se organiza, inevitavelmente, seja ele oral ou escrito.

Linguagem oral e linguagem escrita: novos rumos

O ensino de linguagem oral, hoje, tem sido foco de muitas discussões, sobretudo a partir da compreensão da linguagem como atividade discursiva, como processo de interação verbal pelo qual as pessoas se comunicam umas com as outras por meio de textos – orais ou escritos – organizados, inevitavelmente, em gêneros.

Essa forma de entender o processo da linguagem tem alterado a visão tradicional a respeito do tema, que acabava por estabelecer **características** rígidas que distanciam a linguagem oral da escrita.

QUADRO COMPARATIVO ENTRE AS CARACTERÍSTICAS DA LINGUAGEM ORAL E DA LINGUAGEM ESCRITA

Linguagem escrita	Linguagem oral
Seu suporte é gráfico (é veiculada graficamente); é registrada por escrito.	Seu suporte é sonoro (é veiculada por meio do som); é falada.
É produzida na ausência física do interlocutor.	É produzida na presença física do interlocutor.
Não conta com o recurso gestual-corporal.	Os sentidos do que se fala são construídos articulando-se fala com todo o gestual corporal.
Utiliza a variedade padrão* da língua.	Não utiliza a variedade padrão da língua.
Utiliza registro mais formal.	Utiliza registro mais coloquial.
Não possibilita troca de turnos imediata entre os interlocutores.	Possibilita alternância de turnos imediata entre os interlocutores.
É planejada.	É espontânea.
O discurso é mais preciso e completo.	O discurso é mais fragmentado e incompleto.
É menos dependente do contexto.	É totalmente dependente do contexto.
Possui mais prestígio na cultura.	É menos valorizada na cultura.

* Sobre as expressões **variedade padrão** ou **norma-padrão**: recentemente tem circulado o uso da expressão **normas urbanas de prestígio**, em lugar de **norma-padrão** ou **variedade padrão**, por se entender que, dadas as diferenças regionais entre as grandes cidades, cada qual possui a sua norma de prestígio e, portanto, não seria o caso de se falar em apenas uma norma ou variedade de prestígio da língua e sim de várias normas ou variedades de prestígio. Mantivemos, nos textos de terceiros, a referência original usada pelos autores.

Por exemplo, diz-se que a linguagem escrita costuma utilizar a variedade padrão da língua, enquanto que a oral, não. Será que é sempre assim que as coisas acontecem?

Ao analisar, nas práticas sociais de linguagem, as situações reais de interlocução, é possível verificar que essa caracterização polarizada – de um lado, linguagem oral e, de outro, escrita – não se sustenta. Há, na verdade, impregnação entre uma e outra, como acontece em diversas situações de comunicação. Alguns exemplos:

Conferência acadêmica – Um conferencista prepara antecipadamente sua apresentação, decidindo os aspectos a serem abordados – fatos, exemplos, argumentos, contra-argumentos – e os recursos que serão utilizados – exibição de vídeos ou *slides*, utilização de telão, modelos.

Assim organizará sua fala, articulando o que será exposto com os recursos disponíveis. Será preciso ordená-lo do ponto de vista do discurso, selecionando o registro adequado, que, certamente, **será mais formal**, dada a situação de comunicação e o tipo de público (interlocutores).

Nesse lugar, a fala do professor, para ter legitimidade e ser reconhecida, precisará ter consistência teórica, ser adequada, ter lógica nos argumentos e nos exemplos. Será uma linguagem técnico-científica e com um registro mais formal.

Como se vê, temos uma situação de produção de discurso oral. No entanto, se observarmos as características apresentadas, identificaremos várias discrepâncias em relação ao que, em geral, se diz da linguagem oral:

- a fala foi planejada previamente;
- o registro será formal, e poderão ser utilizados recursos e apoios escritos para o conferencista;
- a fala tenderá a ser completa e precisa;
- utilizará a variedade padrão de linguagem.

Programa musical de TV para adolescentes – Um redator da emissora escreve um texto dirigido a adolescentes para ser lido pelo apresentador em um *teleprompter*. Busca-se, nessa situação, criar um **efeito de oralidade** e, dessa forma, o registro utilizado é o mais informal possível, tendendo à utilização de gíria.

Nessa situação, existem também características especiais:

- trata-se de um discurso falado, mas que parte de um discurso escrito;
- foi planejado antecipadamente, em função das condições de produção;
- embora seja um discurso escrito e o registro não seja formal, tende à utilização da variedade culta da linguagem;
- mesmo sendo um discurso escrito que será lido, o telespectador poderá contar com os gestos do apresentador no processo de atribuição de sentidos;
- não haverá preocupação com o rigor e completude do discurso;
- no processo de oralização, não será possível contar com a presença física do interlocutor.

Programa de rádio – Um redator que escreve o texto a ser lido pelo apresentador e, como se busca um efeito de oralidade,

o registro a ser utilizado será informal – com utilização de gírias – embora organizado na variedade padrão da linguagem.

- o discurso será ouvido pelos interlocutores, embora seja lido pelo apresentador (quer dizer, apesar de discurso escrito, no processo de oralização, o suporte passará a ser o fônico, da perspectiva do ouvinte da emissora de rádio);
- embora seja falado, o discurso não poderá contar com o gestual corporal, já que será veiculado por rádio;
- mesmo sendo discurso escrito, será coloquial e não terá nenhuma preocupação com a exatidão ou completude;
- não contará com a presença física do interlocutor no processo de oralização do texto.

O que é comum entre a linguagem oral e a linguagem escrita? E o que diferencia uma da outra?

Autores como Schneuwly (1997) e Barthes & Marty (1987) defendem que o traço diferencial mais importante entre a palavra falada e a escrita encontra-se na relação que o sujeito enunciadador estabelece com os parâmetros da situação social e material de produção do discurso (lugar de produção do texto/discurso, interlocutores, temas, finalidade do texto/discurso).

Afirma Schneuwly que

o oral não existe; existem orais: atividades de linguagem realizadas oralmente; gêneros que se praticam essencialmente por meio da oralidade. Ou então atividades de linguagem que combinam o oral e o escrito. De fato, há pouco em comum entre a performance de um orador e a conversação cotidiana; entre a tomada de turno num debate formal e numa discussão de grupo de trabalho; entre uma aula dada e uma explicação dada numa situação de interação imediata; entre a recontagem de um conto em sala de aula e a narrativa de uma aventura no pátio do recreio. Os meios linguísticos diferem fundamentalmente; as estruturas sintáticas e textuais são diferentes; a utilização da voz, sempre presente, também se faz diferente; e também a relação com a escrita é específica em cada caso (Schneuwly, 1997, citado por Rojo, 1999³).

Ao analisar as situações de comunicação escrita, Rojo [1999] estabelece um paralelo:

É claro que o mesmo poderia ser dito para os escritos: também há pouco em comum entre uma carta pessoal e um requerimento; entre o diálogo num *sketch* e num romance; entre uma carta de reclamação, uma carta aberta e um editorial ou um artigo de opinião; entre uma resenha e um verbete de enciclopédia; entre um diário íntimo e um texto histórico. A cada vez, os temas, as formas composicionais, os estilos e as relações ao oral serão diferenciadas.

Como se vê, segundo esses autores, as relações existentes entre linguagem oral e linguagem escrita precisam ser pensadas discursivamente. Isso quer dizer que é necessário considerar **as condições efetivas de produção dos discursos**, levando-se em conta que, nas práticas de linguagem, os **discursos escritos mantêm relações complexas com os discursos orais**. Veja-se, por exemplo, os aspectos da presença física do interlocutor e do processo de planejamento do discurso.

2 ROJO, Roxane H. R. **Letramento escolar, oralidade e escrita em sala de aula**: diferentes modalidades ou gêneros do discurso? São Paulo: LAEL PUC-SP, 1999.

A presença física do interlocutor tem consequências interessantes para o processo de produção do discurso. Quando se trata do discurso escrito impresso, se o interlocutor estiver ausente fisicamente, caberá ao produtor/autor tentar garantir que seu texto (discurso) seja eficaz; ou seja, será preciso planejá-lo antecipadamente, procurando prever possíveis interpretações, dúvidas ou refutações do leitor.

Dessa forma, poderá utilizar recursos linguísticos que melhor garantam a construção dos sentidos que o autor pretende, já que não lhe será possível presenciar as reações do interlocutor para esclarecer possíveis interpretações não pretendidas.

Quando se trata **de um discurso oral a ser produzido na presença física do interlocutor**, é possível ao produtor planejar ao mesmo tempo que produz, já que ele poderá presenciar as reações imediatas de seus interlocutores e, em decorrência delas, reajustar seu discurso, esclarecendo, explicando, exemplificando, reorganizando a fala.

Assim, **não se pode afirmar categoricamente que a escrita é planejada e a fala é espontânea**. O planejamento sempre acontece. O que é diferente é a condição na qual este se realiza: ou durante o processo de produção do texto ou previamente em relação a ele.

É preciso considerar, também, que há condições de produção de discurso oral que não possibilitam a presença física do interlocutor, como uma entrevista radiofônica. Nessa situação, com entrevistado e entrevistador presentes ao mesmo tempo no estúdio e interagindo verbalmente entre si, têm como interlocutor fundamental o ouvinte da emissora, que não se encontra presente no contexto imediato de interlocução.

Dessa forma, se se analisar o discurso da perspectiva do entrevistador, veremos que se trata de um discurso planejado antecipadamente, muitas vezes orientado por fichas escritas, que contêm questões elaboradas ou pelo entrevistador ou pela sua equipe de produção. Por outro lado, do ponto de vista do entrevistado, há um grau muito menor de planejamento prévio, pois o discurso, na maioria das vezes, será organizado a partir de perguntas desconhecidas (ainda que se possa conhecer antecipadamente os assuntos/temas que serão abordados). No entanto, é possível considerar, também, que o entrevistado poderá guiar-se pelas reações do entrevistador ou da assistência presente – plateia, acompanhantes, assessores, etc. –, ainda que esses não estejam visíveis ou audíveis para os (tele)espectadores em geral.

Ao considerar estes aspectos, é possível afirmar que **tanto fala quanto escrita são planejadas**. O que as difere é o grau e o tipo de planejamento que se faz, o que é determinado pelo contexto de produção do discurso.

A escolha do registro linguístico

Do mesmo modo, não podemos dizer que a fala é menos formal que a escrita, já que a escolha de como organizar essa fala é feita em consequência do:

- gênero do discurso;
- lugar em que esse discurso circulará.

O lugar de circulação do discurso determina sua audiência. Esse fator, articulado com a escolha do gênero no qual o discurso se organizará, determina as escolhas linguísticas que serão feitas para que esse discurso possa ser reconhecido e legitimado por essa audiência. Entre essas escolhas inclui-se a do registro.

Uma palestra acadêmica, por exemplo – quer seu público seja constituído por estudantes, quer por importantes pesquisadores –, será sempre organizada em um registro mais formal do que uma conversa cotidiana entre amigos e será sempre planejada previamente, e com mais rigor do que a conversa. Caso contrário, a palestra pode ser desqualificada por causa do emprego inadequado da linguagem e a conversa pode ser considerada “chata” e seu interlocutor “arrogante”.

Uma conversa telefônica, igualmente, dependendo da sua finalidade e de seu interlocutor, será organizada em registros bastante diferentes: se se tratar de formalizar um convite para participação de um evento acadêmico ou se se tratar de marcar horário para fechamento de um contrato profissional, o registro será mais formal do que no caso de uma conversa íntima entre amigos ou familiares.

Produção e publicação

Também não podemos afirmar que a escrita é mais completa e precisa do que a fala, ou que independe mais do contexto do que a fala, ou, ainda, que tem maior prestígio. O que podemos dizer é que o discurso escrito impresso requer a utilização de recursos diferentes porque suas condições de produção assim o exigem. Não é possível, por exemplo, deixar uma frase para ser completada com um gesto, em um discurso escrito impresso, já que o gesto não se escreve e o interlocutor não estará presente fisicamente.

No entanto, é perfeitamente adequado, em um discurso produzido oralmente, que a pergunta “Você sabe onde é que estava aquele livro?” seja respondida por “Eu acho que estava bem ali”, e que ambas, pergunta e resposta, sejam acompanhadas por um gesto de apontar que não deixe a menor dúvida sobre de qual livro se fala e a qual local a resposta se refere.

Da mesma forma, não podemos dizer que a fala é mais dependente do contexto do que a escrita, pois os contextos de produção de ambas são diferentes.

No discurso escrito impresso, dois contextos contribuem para a construção dos sentidos: o de **produção** e o de **publicação**.

- O de *produção* é construído pelo produtor antes do momento da publicação do texto.
- O de *publicação* é constituído no processo de editoração e de submissão do discurso ao projeto gráfico-editorial do portador (revista, jornal, livro, etc.) no qual circulará.

É nessa ocasião que se inserem elementos que serão articulados ao texto, como imagens, espaços, gráficos, fotografias, símbolos, posição em relação a outros textos. O contexto de publicação adquire significado pelo leitor, que passa a constituir os sentidos do texto no momento da leitura, ao articular texto e elementos do contexto.

No discurso oral, o momento de **produção** e o de **publicação** coincidem, sendo os elementos extraverbais (gestos, *slides*, gráficos, entonação, “falas” que o precederam, etc.) articulados concomitantemente ao elemento verbal.

O suporte sonoro e o suporte gráfico da linguagem escrita e da oral

Um último aspecto a ser considerado é o que se refere ao suporte gráfico ou sonoro (fônico) da linguagem. É muito comum **a linguagem escrita ser confundida com sua manifestação gráfica** – e, nessa perspectiva, qualquer discurso impresso seria considerado

linguagem escrita – e a **linguagem oral ser confundida com sua manifestação fônica** – e, nessa perspectiva, qualquer discurso falado seria considerado linguagem oral.

A linguagem escrita, por conta de suas especificidades, não se manifesta, unicamente, de maneira gráfica ou impressa. As notícias (ou mesmo os comentários críticos e as crônicas) de um jornal televisivo ou radiofônico são exemplos de discursos escritos oralizados: são escritos e lidos pelos jornalistas apresentadores dos programas. No caso da TV, os textos são dispostos por escrito no *TelePrompTer* para que o apresentador os leia.

Em todos esses exemplos os textos são sempre registrados por escrito e terão o grau de formalidade ajustado de acordo com o telespectador/audiência. No entanto, embora sejam orais, nenhum dos textos – da TV ou do rádio – terá frases cujo sentido tenha de ser complementado com recursos gestuais.

Portanto, não é condição para que a linguagem seja caracterizada como escrita que seja registrada graficamente. É possível contar uma história utilizando a linguagem escrita, ainda que contar seja uma atividade oral.

Como se vê, a linguagem escrita não se reduz ao escrito, ao grafado, ao traçado. Logo, o grafado não pode ser utilizado como critério que diferencia linguagem oral e linguagem escrita.

Da mesma maneira, não se pode confundir a linguagem oral com fala ou oralização da linguagem; o som não pode ser usado como critério que diferencia linguagem oral de linguagem escrita.

Nessa perspectiva, mais que considerar o suporte gráfico ou fônico da linguagem escrita ou oral, é preciso levar em conta que os discursos são produzidos em determinadas circunstâncias e organizados em determinados gêneros.

Linguagem escrita e oral: inter-relações e diferenças

As inter-relações existentes entre linguagem oral e linguagem escrita são decorrentes, portanto, das condições nas quais os discursos são produzidos:

- do lugar em que circularão;
- do lugar social que ocupam produtor e interlocutor (e da imagem que o primeiro constituiu acerca do segundo);
- da finalidade colocada;
- do gênero no qual será organizado.

No entanto, há diferenças entre as duas linguagens. As mais marcantes são:

- o **processo de planejamento** do discurso – que, no caso da linguagem oral, é concomitante ao momento da produção, ainda que possa ser sustentado por esquemas prévios;
- a relação entre o momento de **produção** e o de **publicação** do discurso – que, no caso do discurso oral, é de concomitância e coincidência;
- a **presença física do interlocutor** – típica da linguagem oral.

BRÄKLING, Kátia Lomba. **Linguagem oral e linguagem escrita:** novas perspectivas de discussão. Disponível em: http://www.academia.edu/18103901/Linguagem_oral_e_linguagem_escrita_novas_perspectivas_de_discuss%C3%A3o. Acesso em: 28 abr. 2022.

Práticas artístico-literárias

■ Texto

Escola, biblioteca e leitura

Maria da Conceição Carvalho

mccarv@eci.ufmg.br

A importância da leitura no processo educativo é inquestionável. Essa certeza une pais e professores na convicção de que ler é bom e que, portanto, a criança deve aprender a gostar de ler. Mas o que nem sempre está formulado como questão objetiva por estes mesmos pais e educadores é: que tipo de leitores a escola está formando hoje?

Sabe-se que, de um lado, a busca de métodos mais eficientes para ensinar a ler tem sido uma constante nas pesquisas educacionais, propiciando avanços significativos na prática da alfabetização, enquanto, paralelamente, a escola procura trabalhar as competências de leitura, esperando que a criança encontre significados no que lê. Além disso, a explosão do mercado editorial infantojuvenil faz chegar ao público jovem um sem-número de títulos novos a cada ano, ampliando, à primeira vista, as possibilidades de escolha do que ler.

Mas os esforços, tanto da escola quanto dos programas governamentais, de incentivo à leitura não têm, de maneira geral, conseguido transformar a criança e o jovem que leem em leitores críticos. De acordo com Edmir Perrotti, professor da USP e um dos mais importantes especialistas em estudos sobre leitura no país, a questão da formação de leitores na escola abarca, basicamente, duas ordens de problemas, nem sempre trabalhados em profundidade: a primeira, questão de fundo, refere-se ao tratamento dado à infância que, via de regra, é considerada mera consumidora do mundo criado pelo adulto; a segunda relaciona-se com o acesso ao livro e à leitura, e implica a existência de uma boa escola, bibliotecas funcionando de verdade, sob a direção de um bibliotecário habilitado, bons livros, acesso a boas fontes de informação. Nesse sentido, enxergar a criança como sujeito da cultura, capaz de criar e de reelaborar informações e experiências dentro do processo educativo promovido pela escola, significa algo mais do que desenvolver habilidades de decifrar o código linguístico e garantir (ou obrigar?) o acesso ao livro e à informação.

O papel da biblioteca escolar nesse processo de formação do leitor crítico deve ser repensado. Um número significativo de pesquisas tem revelado o equívoco das políticas e das atividades de promoção de leitura que partem do princípio de que o importante é ler, não importa o quê; é colocar o livro na mão da criança a qualquer custo; é criar o “hábito” de leitura através de “técnicas” de animação, de jogos, de fichas de leitura... A criança pode até divertir-se por algum tempo com a leitura e os jogos em torno dela, mas, pensa Perrotti, sem um quadro de referências culturais compartilhadas, o ato de ler dificilmente significará alguma coisa essencial em sua vida. A biblioteca escolar pode, sim, ser o local onde se forma o leitor crítico, aquele que seguirá vida afora buscando ampliar suas

experiências existenciais através da leitura. Mas, para tanto, deve ser pensada como um espaço de criação e de compartilhamento de experiências, um espaço de produção cultural em que crianças e jovens sejam criadoras e não apenas consumidoras de cultura. Três elementos estruturam esse novo conceito de biblioteca como lugar de formação de leitores: uma coleção de livros e outros materiais, bem selecionada e atualizada; um ambiente físico concebido como espaço de comunicação e não apenas de informação, que leve em conta a corporalidade da leitura da criança e do adolescente, isto é, os seus modos de ler; e por último, mas não menos importante no processo de promoção da leitura, a figura do mediador.

O bibliotecário e o professor mediadores da leitura devem ser, eles próprios, leitores críticos capazes de distinguir, no momento da seleção e da indicação de livros, a boa literatura infantil e juvenil daquela “encomendada”, com aparência moderna, engajada, mas totalmente circunstancial, cuja fórmula simplificada, abusivamente repetida, desprepara o leitor em formação para a aceitação de outros textos, mais complexos, no futuro. Além desse conhecimento propriamente teórico, o mediador deve estar preparado para o confronto sempre renovado com a criança e o jovem através da literatura, sem cobranças mecânicas de compreensão do texto lido e sem fórmulas rígidas de indicação por idade.

A escola que pretenda investir na leitura como ato verdadeiramente cultural não pode ignorar a importância de uma biblioteca aberta, interativa, espaço livre para a expressão genuína da criança e do jovem. Lugar, insistimos, para se gestar e praticar a troca espontânea que a leitura crítica proporciona, a leitura que inquieta, que faz pensar e relembrar num autêntico processo de comunicação, cujo resultado é, sem dúvida, dos mais compensadores para as pessoas nele envolvidas, adultos e crianças, mediadores e leitores em formação.

CARVALHO, Maria da Conceição. Escola, biblioteca e leitura. In: CAMPELLO, Bernadete Santos. **A biblioteca escolar: temas para uma prática pedagógica**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

Estudos de Linguística e Gramática

■ Texto 1

Nada na língua é por acaso: ciência e senso comum na educação em língua materna

Quando o assunto é língua, existem na sociedade duas ordens de discurso que se contrapõem: (1) o discurso científico, embasado nas teorias da Linguística moderna, que trabalha com as noções de variação e mudança; e (2) o discurso do senso comum, impregnado de concepções arcaicas sobre a linguagem e de preconceitos sociais fortemente arraigados, que opera com a noção de erro.

Para as ciências da linguagem, não existe erro na língua. Se a língua é entendida como um sistema de sons e significados que se organizam sintaticamente para permitir a interação humana, toda e qualquer manifestação linguística cumpre essa função plenamente. A noção de “erro” se prende a fenômenos sociais e culturais, que não

estão incluídos no campo de interesse da Linguística propriamente dita, isto é, da ciência que estuda a língua “em si mesma”, em seus aspectos fonológicos, morfológicos e sintáticos. Para analisar as origens e as consequências da noção de “erro” na história das línguas será preciso recorrer a uma outra ciência, necessariamente interdisciplinar, a Sociolinguística, entendida aqui, em sentido muito amplo, como o estudo das relações sociais intermediadas pela linguagem.

A noção de “erro” em língua nasce, no mundo ocidental, junto com as primeiras descrições sistemáticas de uma língua (a grega), empreendidas no mundo de cultura helenística, particularmente na cidade de Alexandria (Egito), que era o mais importante centro de cultura grega no século III a.C. Como a língua grega tinha se tornado o idioma oficial do grande império formado pelas conquistas de Alexandre (356-323 a.C.), surgiu a necessidade de normatizar essa língua, ou seja, de criar um padrão uniforme e homogêneo que se erguesse acima das diferenças regionais e sociais para se transformar num instrumento de unificação política e cultural.

Data desse período o surgimento daquilo que hoje se chama, nos estudos linguísticos, de Gramática Tradicional — um conjunto de noções acerca da língua e da linguagem que representou o início dos estudos linguísticos no Ocidente. Sendo uma abordagem não científica, nos termos modernos de ciência, a Gramática Tradicional combinava intuições filosóficas e preconceitos sociais.

As intuições filosóficas que sustentam a Gramática Tradicional estão presentes até hoje na nomenclatura gramatical e nas definições que aparecem ali. Por exemplo, a noção de sujeito que encontramos em importantes compêndios normativos se expressa como “o sujeito é o ser sobre o qual se faz uma declaração”, ou coisa equivalente. Como é fácil perceber, não se trata de uma definição linguística — nada se diz aí a respeito das funções do sujeito na sintaxe nem das características morfológicas do sujeito —, mas sim de uma definição metafísica, em que o próprio uso da palavra “ser” denuncia uma análise de cunho filosófico. Com isso, o emprego desta noção para um estudo propriamente linguístico fica comprometido. Para comprovar isso, vamos examinar o seguinte enunciado:

(1) Nesta sala cabem duzentas pessoas.

Se tivermos de considerar a definição tradicional, seremos obrigados a classificar como sujeito o elemento “sala” do enunciado acima, já que é sobre a sala que se está “dizendo alguma coisa”, se está “declarando algo”. Ora, todos sabemos que no enunciado (1) o sujeito é “duzentas pessoas”, porque, numa definição propriamente linguística, o sujeito é o termo sobre o qual recai a predicação da oração e com o qual o verbo concorda.

Dificuldades semelhantes de lidar com as definições tradicionais aparecem quase a cada passo quando as estudamos com cuidado. Isso porque, repito, a Gramática Tradicional, ao se formar no século III a.C. como uma disciplina com pretensões ao estudo da língua, não produziu um corpo teórico propriamente linguístico, mas se valeu de um importante aparato de especulações filosóficas que vinha se gestando na cultura grega desde o século V a.C., graças ao trabalho dos sofistas, de Platão, de Aristóteles, dos estoicos e de outros grandes pensadores, para os quais o estudo da linguagem humana (logos) era só uma etapa inicial para a compreensão de

fenômenos de outra natureza, como o funcionamento da mente humana (psique) e sua correspondência com o funcionamento-organização do próprio universo (cosmo). Por tudo isso, a Gramática Tradicional merece ser estudada como um importante patrimônio cultural do Ocidente, mas não para ser aplicada cegamente como única teoria linguística válida nem, muito menos, como instrumental adequado para o ensino.

Além de ser anacrônica como teoria linguística, a Gramática Tradicional também se constituiu com base em preconceitos sociais que revelam o tipo de sociedade em que ela surgiu – preconceitos que vêm sendo sistematicamente denunciados e combatidos desde o início da era moderna e mais enfaticamente nos últimos cem anos. Como produto intelectual de uma sociedade aristocrática, escravagista, oligárquica, fortemente hierarquizada, a Gramática Tradicional adotou como modelo de língua “exemplar” o uso característico de um grupo restrito de falantes: do sexo masculino; livres (não escravos); membros da elite cultural (letrados); cidadãos (eleitores e elegíveis); membros da aristocracia política; detentores da riqueza econômica.

Os formuladores da Gramática Tradicional foram os primeiros a perceber as duas grandes características das línguas humanas: a variação (no tempo presente) e a mudança (com o passar do tempo). No entanto, a percepção que eles tiveram da variação e da mudança linguísticas foi essencialmente negativa.

Por causa de seus preconceitos sociais, os primeiros gramáticos consideravam que somente os cidadãos do sexo masculino, membros da elite urbana, letrada e aristocrática, falavam bem a língua. Com isso, todas as demais variedades regionais e sociais foram consideradas feias, corrompidas, defeituosas, pobres, etc.

Ainda na questão da variação, os primeiros gramáticos, comparando a língua escrita dos grandes escritores do passado e a língua falada espontânea, concluíram que a língua falada era caótica, sem regras, ilógica, e que somente a língua escrita literária merecia ser estudada, analisada e servir de base para o modelo do “bom uso” do idioma. Essa separação rígida entre fala e escrita é rejeitada pelos estudos linguísticos contemporâneos, mas continua viva na mentalidade da grande maioria das pessoas.

Comparando também a língua falada de seus contemporâneos e a língua escrita das grandes obras literárias do passado, eles concluíram que, com o tempo, a língua tinha se degenerado, se corrompido e que era preciso preservá-la da ruína e da deterioração. Tinham, portanto, uma visão pessimista da mudança, resultante do equívoco metodológico – que só veio a ser detectado e abandonado muito recentemente – de comparar duas modalidades muito distintas de uso da língua (a escrita literária e a fala espontânea), desconsiderando a existência de um amplo espectro contínuo de gêneros discursivos entre esses dois extremos.

Com isso, os elaboradores das primeiras obras gramaticais do mundo ocidental definiram os rumos dos estudos linguísticos que iam perdurar por mais de 2.000 anos: desprezo pela língua falada e supervalorização da língua escrita literária; estigmatização das variedades não urbanas, não letradas, usadas por falantes excluídos das camadas sociais de prestígio (exclusão que atingia todas as mulheres); criação de um modelo idealizado de língua, distante da fala real contemporânea, baseado em opções já obsoletas (extraídas

da literatura do passado) e transmitido apenas a um grupo restrito de falantes, os que tinham acesso à escolarização formal.

Com isso, passa a ser visto como erro todo e qualquer uso que escape desse modelo idealizado, toda e qualquer opção que esteja distante da linguagem literária consagrada; toda pronúncia, todo vocabulário e toda sintaxe que revelem a origem social desprestigiada do falante; tudo o que não conste dos usos das classes sociais letradas urbanas com acesso à escolarização formal e à cultura legitimada. Assim, fica excluída do “bem falar” a imensa maioria das pessoas – um tipo de exclusão que se perpetua em boa medida até a atualidade.

Os preceitos e preconceitos da Gramática Tradicional só começaram a ser questionados a partir do século XIX, com o surgimento das primeiras investigações linguísticas de caráter propriamente científico. Embora contestada pela ciência moderna, aquela visão arcaica e preconceituosa de língua e de linguagem penetrou no senso comum ocidental e ali permanece firme e forte até hoje.

O processo de normatização, ou padronização, retira a língua de sua realidade social, complexa e dinâmica, para transformá-la num objeto externo aos falantes, numa entidade com “vida própria”, (supostamente) independente dos seres humanos que a falam, escrevem, leem e interagem por meio dela.

Isso torna possível falar de “atentado contra o idioma”, de “pecado contra a língua”, de “atropelar a gramática” ou “tropeçar” no uso do vernáculo. Todo esse discurso dá a entender (enganosamente) que a língua está fora de nós, é um objeto externo, alguma coisa que não nos pertence e que, para piorar, é de difícil acesso.

A criação de um padrão de língua muito distante da realidade dos usos atuais fez surgir, em todas as sociedades ocidentais, uma milenar “tradição da queixa”. Em todos os países, em todos os períodos históricos, sempre aparecem as manifestações daqueles que lamentam e deploram a “ruína” da língua, a “corrupção” do idioma etc. Acerca da suposta decadência da Língua Portuguesa, sirvam de exemplos as seguintes declarações apocalípticas, que se desdobram ao longo de quase trezentos anos:

“Se não existissem livros compostos por frades, em que o tesouro está conservado, dentro em pouco podíamos dizer: ora morreu a língua portuguesa, e não descansa em paz” (José Agostinho de Macedo [1761-1831], escritor português).”

“Temos a prosa histórica, abastardada, exangue e desfalecida de uma raça moribunda. A nossa pobre geração de anêmicos dá à história das letras um ciclo de tatibitates” (Ramalho Ortigão [1836-1915], escritor e político português).”

“[...] português – um idioma que de tão maltratado no dia a dia dos brasileiros precisa ser divulgado e explicado para os milhões que o têm como língua materna” (Mario Sabino, *Veja*, 10 set. 1997).”

“Não fique nenhuma dúvida, o português do Brasil caminha para a degradação total” (CASTRO, Marcos de. *A imprensa e o caos na ortografia*. Rio de Janeiro: Record, 1998, p. 10-11).”

“Que língua falamos? A resposta veio das terras lusitanas. Falamos o caipirês. Sem nenhum compromisso com a gramática portuguesa. Vale tudo [...]” (Dad Squarisi, *Correio Braziliense*, 22 jul. 1996).”

“Nunca se escreveu e falou tão mal o idioma de Ruy Barbosa” (Arnaldo Niskier, *Folha de S.Paulo*, 15 jan. 1998).”

[...] o usuário brasileiro da língua [...] comete erros, impropriedades, idiotismos, solecismos, barbarismos e, principalmente, barbaridades” (Luís Antônio Giron, *Revista Cult*, n. 58, jun. 2002, p. 37).

Em contraposição à noção de “erro”, e à “tradição da queixa” derivada dela, a ciência linguística oferece os conceitos de variação e mudança. Enquanto a gramática tradicional tenta definir a “língua” como uma entidade abstrata e homogênea, a Linguística concebe a língua como uma realidade intrinsecamente heterogênea, variável, mutante, em estreito vínculo com a realidade social e com os usos que dela fazem os seus falantes. Uma sociedade extremamente dinâmica e multifacetada só pode apresentar uma língua igualmente dinâmica e multifacetada.

Ao contrário da gramática tradicional, que afirma que existe apenas uma forma certa de dizer as coisas, a Linguística demonstra que todas as formas de expressão verbal têm organização gramatical, seguem regras e têm uma lógica linguística perfeitamente demonstrável. Ou seja: nada na língua é por acaso.

Por exemplo: para os falantes urbanos escolarizados, pronúncias como broco, ingrês, chicrete, pranta, etc. são feias, erradas e toscas. Essa avaliação se prende essencialmente ao fato de essas pronúncias caracterizarem falantes socialmente desprestigiados (analfabetos, pobres, moradores da zona rural etc.). No entanto, a transformação do L em R nos encontros consonantais ocorreu amplamente na história da Língua Portuguesa. Muitas palavras que hoje têm um R apresentavam um L na origem:

LATIM		PORTUGUÊS
blandu	→	brando
clavu	→	cravo
duplu	→	dobro
flaccu	→	fraco
fluxu	→	frouxo
obligare	→	obrigar
placere	→	prazer
plicare	→	pregar
plumbu	→	prumo

Assim, o suposto “erro” é na verdade perfeitamente explicável: trata-se do prosseguimento de uma tendência muito antiga na português (e em outras línguas) que os falantes rurais ou não escolarizados levam adiante. Esse fenômeno tem até um nome técnico na linguística histórica: rotacismo.

Esse é só um mínimo exemplo de que tudo o que é chamado de “erro” tem uma explicação científica, tem uma razão de ser, que pode ser de ordem fonética, semântica, sintática, pragmática, discursiva, cognitiva etc. Falar em “erro” na língua, dentro do ambiente pedagógico, é negar o valor das teorias científicas e da busca de explicações racionais para os fenômenos que nos cercam.

O exemplo apresentado acima (mudança de L para R em encontros consonantais) não deve levar ninguém a supor que esses fenômenos variáveis e mutantes só ocorrem na língua dos falantes rurais, sem escolarização, pobres, etc. Eles também ocorrem na língua dos falantes “cultos”, urbanos, letrados, etc., muito embora esses mesmos falantes acreditem ser os legítimos representantes da língua “certa”.

Alugam-se salas ou aluga-se salas? Apesar de a gramática normativa exigir o verbo no plural, a grande maioria dos brasileiros mantém o verbo no singular. E não é por ignorância nem por preguiça nem por qualquer outra explicação preconceituosa desse tipo. A análise sintática tradicional é que é ilógica, ao atribuir o papel de sujeito a “salas”, como se “salas” pudessem alugar alguma coisa, um verbo que só pode ser desempenhado por seres humanos. O falante, intuitivamente, analisa “salas” como objeto direto e o pronome “se” como o verdadeiro sujeito da oração, semanticamente indeterminado – e como não existe concordância de verbo com objeto, fica o verbo no singular. Essa mudança já está presente até mesmo na língua escrita mais monitorada:

(2) “Por falta de trigo, durante séculos comeu-se aqui, como substitutivo do pão, bolos e bolachas feitos à base de mandioca, milho e outros produtos da terra”. (*Nossa História*, ano 2, n.15, p. 89, jan. 2005).

(3) “Procura-se intérpretes de klingon, o dialeto criado para o seriado *Jornada nas Estrelas*. O anúncio foi feito por um manicômio em Oregon, EUA. Alguns de seus pacientes só se comunicam usando a linguagem estrelar.” (*IstoÉ*, 21 maio 2003, n. 1755, p. 20).

(4) “Mas a efeméride dos 95 anos [de Noel Rosa] parece que, de fato, passará em silêncio. Espera-se as maiores homenagens para o seu centenário, em 2010 [...]” (*Revista de História da Biblioteca Nacional*, n. 6, dez. 2005, p. 11).

Diante de tudo o que se argumentou até agora, como devemos tratar os fenômenos de variação e mudança na educação em língua materna?

Existem três respostas possíveis:

- desconsiderar as contribuições da ciência linguística e levar adiante a noção de “erro”, insistindo no ensino da gramática normativa e da norma padrão tradicional como única forma “certa” de uso da língua;
- aceitar as contribuições da ciência linguística e desprezar totalmente a antiga noção de “erro”, substituindo-a pelos conceitos de variação e mudança;
- reconhecer que a escola é o lugar de interseção inevitável entre o saber erudito-científico e o senso comum, e que isso deve ser empregado em favor do aluno e da formação de sua cidadania.

A opção (a), embora apareça quase diariamente na mídia, defendida pelos atuais “defensores” da língua que se apoderaram dos meios de comunicação, tem de ser veementemente rejeitada por causa de seu caráter obscurantista, autoritário e, muitas vezes, irracional.

A opção (b), apesar de sua aparência de postura inovadora e progressista, na verdade despreza uma análise da dinâmica social e da complexidade das relações entre as pessoas por meio da linguagem.

Acreditamos que a opção (c) é aquela que melhor nos orienta para um tratamento sereno e equilibrado do intrincado relacionamento entre linguagem-sociedade-ensino. Esta opção nos ajuda a compreender a “dupla face” do que se chama, no senso comum, de “erro de português”: qualquer análise que desconsidere um desses pontos de vista – o científico e o do senso comum – será, fatalmente, incompleta e não permitirá uma reflexão que permita analisar a realidade linguístico-social nem a elaboração de políticas que auxiliem na constituição de um ensino verdadeiramente democrático e formador de cidadãos.

A escola não pode desconsiderar um fato incontornável: os comportamentos sociais não são ditados pelo conhecimento científico, mas por outra ordem de saberes (representações, ideologias, preconceitos, mitos, superstições, crenças tradicionais, folclore etc.). Essa outra ordem de saberes pode sofrer influência dos avanços científicos, mas quase sempre essa influência se faz de forma parcial, redutora e distorcida. Querer fazer ciência a todo custo sem levar em conta a dinâmica social, com suas demandas e seus conflitos, é uma luta fadada ao fracasso.

A Sociolinguística nos ensina que onde tem variação (linguística) sempre tem avaliação (social). Nossa sociedade é profundamente hierarquizada e, conseqüentemente, todos os valores culturais e simbólicos que nela circulam também estão dispostos em categorias hierárquicas que vão do “bom” ao “ruim”, do “certo” ao “errado”, do “feio” ao “bonito” etc. E entre esses valores culturais e simbólicos está a língua, certamente o mais importante deles. Por mais que os linguistas rejeitem a norma padrão tradicional, por não corresponder às realidades de uso da língua, eles não podem desprezar o fato de que, como bem simbólico, existe uma demanda social por essa “língua certa”, identificada como um instrumento que permite acesso ao círculo dos poderosos, dos que gozam de prestígio na sociedade.

Uma das tarefas do ensino de língua na escola seria, portanto, discutir criticamente os valores sociais atribuídos a cada variante linguística, chamando a atenção para a carga de discriminação que pesa sobre determinados usos da língua, de modo a conscientizar o aluno de que sua produção linguística, oral ou escrita, estará sempre sujeita a uma avaliação social, positiva ou negativa.

Podemos, por exemplo, ao encontrar formas não padrão na produção oral e escrita de nossos alunos, oferecer a eles a opção de “traduzir” seus enunciados para a forma que goza de prestígio, para que eles se conscientizem da existência dessas regras. A consciência gera responsabilidade. E é ao usuário da língua, ao falante/escrevente bom conhecedor das opções oferecidas pelo idioma, que caberá fazer a escolha dele, eleger as opções dele, mesmo que elas sejam menos aceitáveis por parte de membros de outras camadas sociais diferentes da dele. O que não podemos é negar a ele o conhecimento de todas as opções possíveis.

Para realizar essa tarefa, o docente precisa se apoderar do instrumental que a ciência linguística, e mais especificamente a Sociolinguística, oferece para a análise criteriosa dos fenômenos de variação e mudança linguística.

O profissional da educação tem que saber reconhecer os fenômenos linguísticos que ocorrem em sala de aula, reconhecer o perfil sociolinguístico de seus alunos para, junto com eles, empreender

uma educação em língua materna que leve em conta o grande saber linguístico prévio dos aprendizes e que possibilite a ampliação incessante do seu repertório verbal e de sua competência comunicativa, na construção de relações sociais permeadas pela linguagem cada vez mais democráticas e não discriminadoras.

BAGNO, Marcos. Nada na língua é por acaso: ciência e senso comum na educação em língua materna. *Presença Pedagógica*, set. 2006. Disponível em: relin.letras.ufmg.br/shlee/Bagno_2006.pdf. Acesso em: 28 abr. 2022.

■ Texto 2

As duas faces da ortografia

Trabalhar de forma específica com o ensino das regularidades e irregularidades auxilia os alunos do 1º ao 9º ano a refletir sobre a ortografia

Thais Gurgel (novaescola@atleitor.com.br)

A ortografia é uma convenção social criada para facilitar a comunicação escrita: dominando-a, temos uma forma comum de escrever cada palavra – incluindo as que têm mais de uma opção de letra correspondente a determinado som. No caso dessas últimas, a grafia pode ser dividida entre palavras que obedecem a regularidades (em que o conhecimento de uma regra permite antecipar como ela deve ser escrita, até mesmo sem conhecê-la) e as irregularidades (que não seguem qualquer princípio explicativo que justifique sua notação). Para que as crianças dominem a ortografia, você precisa propor um trabalho em duas frentes. No caso das regularidades, o mote é a observação e a reflexão sobre elas. Entre as irregularidades, o caminho é trabalhar estratégias para a memorização da grafia das palavras de maior uso. “Antes se aprendia que se escrevia assim e se decorava simplesmente a ortografia. As regularidades nunca eram explicitadas”, explica Egon de Oliveira Rangel, professor da Pontifícia Universidade Católica (PUC-SP).

O primeiro passo do trabalho é realizar um diagnóstico do domínio da ortografia pela turma. Seja nos grupos dos anos iniciais – quando as crianças já estão alfabéticas – ou do Ensino Fundamental II, é preciso analisar quais são os erros que aparecem na escrita de boa parte dos alunos e com que frequência essas palavras são usadas em suas produções cotidianas. Levantamento feito, é hora de planejar a sequência didática.

Abaixo, destacamos algumas dúvidas comuns sobre o ensino da ortografia e seu planejamento. Artur Gomes de Morais, professor da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) e autor do livro *Ortografia: ensinar e aprender* – uma das grandes referências bibliográficas na área –, é quem ajuda a resolvê-las. Confira!

Quais são as regularidades da ortografia?

Existem dois tipos nas correspondências fonográficas que todo professor deve conhecer. A primeira é a chamada **regularidade contextual**, que engloba as palavras cuja grafia é definida pela localização do som dentro da palavra (saber que é preciso grafar RR em “carro” para marcar um som de R forte entre duas vogais, por exemplo, ou que “tempo” se escreve com M e não com N, pois a letra seguinte é um P, etc.). A segunda é a **regularidade morfológico-gramatical**,

onde se encaixam as palavras cuja grafia é ligada à sua natureza gramatical (como o uso do Z e não do S nos substantivos “realeza” e “beleza”, que são derivados de adjetivos; ou do SS e não do S ou do C em “falasse” e “partisse” por serem flexões de verbos no imperfeito do subjuntivo).

Como trabalhar com elas?

Embora tenham regularidades de naturezas diversas, o trabalho com os dois tipos de regras segue uma lógica comum. Primeiro, proponha a observação de um grupo de palavras – em atividades diversas – para que observem se há regularidades em sua escrita. Depois, a turma discute o que observou e encontra uma maneira de explicá-las. Com a explicitação das regras feita coletivamente, é hora de registrá-las por escrito, para que todos possam consultá-las quando necessário. Nessa perspectiva, as regras ortográficas são “elaboradas” pela própria turma, já que é ela que determina o que há de comum entre as palavras observadas e de que maneira transformar o observado em uma sentença a ser registrada. “Temos pesquisas com tratamento estatístico cuidadoso demonstrando que o ensino que promove a tomada de consciência das questões ortográficas é muito superior ao ensino tradicional – que leva apenas a memorizar ou preencher lacunas, de maneira repetitiva”, diz o especialista da UFPE. “Sem falar na ausência de ensino de ortografia que, infelizmente, ainda ocorre em muitas salas de aula do país.”

Quais são as melhores atividades na área?

Em suas pesquisas, Morais chegou a algumas propostas de atividades. De forma geral, pode-se falar em trabalhos com textos e com palavras fora de textos. No primeiro caso, em ditados, releituras ou reescritas, a ideia é que você chame a atenção dos alunos para as palavras que julga constituir “desafios ortográficos”, interrompendo a atividade para discussões coletivas sobre a grafia dessas palavras. A outra linha, com palavras “soltas”, tem como propostas jogos em que as crianças devem relacionar cartelas com palavras que sigam a mesma regra ortográfica (“carro”, “sorriso” e “espirro”, ou “careta” e “clarão”), desafios de encontrar em revistas e jornais palavras que se encaixem em grupos com uma determinada característica ortográfica, entre outras atividades. Há ainda o recurso de propor a escrita propositalmente errada de palavras cuja ortografia siga uma regularidade: “Para fazê-lo, a criança precisa conhecer a grafia correta”, diz Morais. “O ideal é que ela vá, junto com os colegas, verbalizando, discutindo e escrevendo as regras que justificam o fato de aquelas palavras terem que ser escritas assim.”

E quanto às irregularidades na ortografia? Como trabalhá-las?

No ensino das palavras irregulares, o princípio é diferente, já que sua grafia não se orienta por regra alguma. “Nesses casos, não há muito o que compreender, é preciso memorizar”, explica Artur Gomes de Morais. “Quem não é especialista em filologia não tem que saber que tal palavra tem origem em tal vocábulo latino, ou grego, ou mesmo que é uma palavra de origem indígena.” A saída nesses casos é consultar modelos – locais onde sabemos que determinada palavra está escrita da maneira correta – e usar o dicionário (que envolve conhecer a forma como as palavras estão nele organizadas e como procurar um termo flexionado, por exemplo). Você pode também combinar com a turma a produção de uma pequena lista de palavras de uso frequente que eles devem memorizar para não mais errar.

Como organizar tudo isso no planejamento?

Embora o trabalho com ortografia deva se pautar sempre pelo diagnóstico de cada turma, certas dificuldades costumam aparecer antes. De início, é comum surgir dúvidas sobre palavras com regularidades contextuais (os famosos usos do R, por exemplo). Só mais tarde começa a ser uma questão para os pequenos a forma como se escrevem palavras com regularidades do tipo morfológico-gramatical. “Uma regra envolvendo o SS do imperfeito do subjuntivo, como na palavra ‘cantasse’, tende a ser mais difícil de ser observada que a regra que explica quando escrevemos com G ou GU”, afirma Morais. “Não só porque a primeira regra envolve uma consciência morfo-gramatical, mas porque, no cotidiano, escrevemos menos vezes palavras no imperfeito do subjuntivo que palavras onde aparecem as letras G ou GU com o som de ‘guê’”

Com isso, de forma geral pode-se dizer que as palavras de regularidade contextual (como o uso do M antes de P e B) e aquelas com ortografia irregular, mas de uso frequente (como “homem” ou “hoje”), podem ser trabalhadas antes do que as de regularidade morfológico-gramatical (o uso do Z em “pobreza”) ou as irregulares de pouco uso. Afinal, o que se quer é que as turmas possam se comunicar sem o “ruído” dos problemas de ortografia em suas produções, certo?

GURGEL, Thais. As duas faces da ortografia. *Nova Escola*, jul. 2009. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/2579/as-duas-faces-da-ortografia>. Acesso em: 28 abr. 2022.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS COMENTADAS

ANTUNES, Irandé. **Aula de Português: encontro e interação.** São Paulo: Parábola, 2003.

A professora e autora da obra aponta os principais problemas no ensino da Língua Portuguesa, como o uso de exemplos descolados da realidade e a memorização de regras abstratas. Em seguida, apresenta fundamentos teóricos para uma nova prática pedagógica e oferece sugestões concretas, acompanhadas de diversos exemplos para a sala de aula, explorando oralidade, escrita, leitura e gramática.

ANTUNES, Irandé. **Muito além da gramática: por um ensino de línguas sem pedras no caminho.** São Paulo: Parábola, 2007.

Obra que dialoga com o grande público e aposta na visão científica da linguagem para desfazer incompreensões sobre a gramática e seu ensino. Cada capítulo avança sobre um equívoco fundamental, como tomar a gramática como termo unívoco, validar exclusivamente a norma linguística socialmente prestigiada ou supor o conhecimento gramatical como suficiente para se expressar bem, além de encaminhar propostas de solução.

AZEREDO, José Carlos de. **Gramática Houaiss da Língua Portuguesa.** São Paulo: Parábola, 2021.

Ainda que seu objeto seja a norma-padrão da língua portuguesa, essa gramática permanece sensível à variação dos usos, com enfoque essencialmente descritivo, sem ignorar considerações de caráter normativo. Prova da atualidade de sua abordagem é o reconhecimento de que a oração já não é a “unidade máxima de análise”, mas deve ser descrita no contexto mais amplo de sua ocorrência.

BAGNO, Marcos. **Gramática pedagógica do português brasileiro.** São Paulo: Parábola, 2012.

Voltada à formação docente, essa obra parte do princípio de que é “do uso que se depreende a gramática”, em um percurso completo que inclui a dimensão histórica da língua. Para isso, propõe que o ensino do componente curricular Língua Portuguesa recorra às chamadas atividades epilinguísticas: aquelas que se afastam da nomenclatura técnica e se atêm à reflexão sobre o uso. A análise, mais descritiva do que prescritiva, portanto, toma como objeto textos autênticos, orais e escritos.

BAGNO, Marcos. Nada na língua é por acaso: ciência e senso comum na educação em língua materna. **Presença Pedagógica**, set. 2006. Disponível em: relin.letras.ufmg.br/shlee/Bagno_2006.pdf. Acesso em: 28 abr. 2022.

Nesse artigo, defende-se que os(as) professores(as) precisam dominar alguns instrumentos da ciência linguística, principalmente da sociolinguística, para avaliar adequadamente os fenômenos da língua em sala de aula. O texto começa discutindo a noção de “erro”, fazendo um percurso histórico, desde a Antiguidade, sobre a construção da noção, e a separação rígida entre fala e escrita, que perdura no senso comum.

BAGNO, Marcos. **Preconceito linguístico: o que é, como se faz.** São Paulo: Loyola, 1999.

Livro já clássico, aborda o preconceito linguístico, prática baseada, segundo o autor, em oito mitos, entre os quais destacam-se “O certo

é falar assim porque se escreve assim” e “É preciso saber gramática para falar e escrever bem”, que impactam nas práticas de ensino da língua na escola.

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal.** 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1953.

Trata-se de um texto fundamental no estudo dos gêneros discursivos. Bakhtin argumenta que os textos, tanto orais quanto escritos, se conformam de diferentes modos, dependendo da situação de comunicação, e apresentam características relativamente estáveis, independentemente de o falante estar consciente disso em seu uso. Esses diferentes modos de configurar os textos correspondem aos gêneros do discurso, marcados pela história da linguagem na sociedade.

BARTHES, Roland. **Aula.** Tradução: Leyla Perrone-Moisés. São Paulo: Cultrix, 1988.

O breve texto registra a aula magna de Barthes, no Collège de France, pronunciada quando da inauguração da cadeira de Semiologia literária. Com estrutura didática, mas linguagem desafiadora, a aula parte do fenômeno do poder e de como ele se instala na língua. É uma espécie de resumo de seu pensamento, no qual o autor procura definir o que é literatura, em torno da noção saussuriana de signo linguístico.

BAZERMAN, Charles. **Gêneros textuais, tipificação e interação.** São Paulo: Cortez, 2006.

Dividida em seis capítulos, a obra aborda as práticas de letramento com ênfase no fator social e no papel dos gêneros textuais. Nela, o texto é apresentado como um elemento mediador nas atividades da sociedade, inclusive na construção da identidade e na inserção social por meio dos gêneros. A argumentação se orienta pela hipótese teórica de que é por meio dos textos que organizamos e significamos nossas ações.

BRAGA, Rubem. **A cidade e a roça.** Rio de Janeiro: Ed. do Autor, 1964.

Coletânea de crônicas daquele que é um dos maiores expoentes do gênero. Reúne 32 textos, publicados no jornal **Correio da Manhã**, de 1953 a 1955. Aqui, os temas se dividem entre estes dois espaços: o campo e a cidade. Mesclando humor e melancolia, a força literária encontra-se na observação atenta – amorosa, mas não ingênua – do cotidiano, como pede a crônica.

BRÄKLING, Kátia Lomba. **Linguagem oral e linguagem escrita: novas perspectivas de discussão.** Disponível em: http://www.academia.edu/18103901/Linguagem_oral_e_linguagem_escrita_novas_perspectivas_de_discuss%C3%A3o. Acesso em: 28 abr. 2022.

Esse texto de intervenção crítica detém-se no ensino da linguagem oral, em sua relação com a linguagem escrita, demonstrando como essa interação é mais intensa do que se imagina e desconstruindo o mito da espontaneidade da fala.

BRÄKLING, Kátia Lomba. **Modalidades organizativas e modalidades didáticas no ensino de linguagem verbal.** Disponível em: https://www.academia.edu/18095928/Modalidades_Organizativas_e_Modalidades_Did%C3%A1ticas_no_Ensino_de_Linguagem_Verbal. Acesso em: 5 maio 2022.

Recensão atualizada de recursos de otimização do tempo em sala de aula, com base no que o artigo classifica como modalidades organizativas e modalidades didáticas, com cuidadosa exemplificação e finalidades pedagógicas explicitadas, descrevendo atividades de leitura, de produção textual e de análise linguística.

BRÄKLING, Kátia Lomba. **Sobre a leitura e a formação de leitores:** qual é a chave que se espera? São Paulo: SEE: Fundação Vanzolini, 2004. Disponível em: <https://www.escrevendoofuturo.org.br/arquivos/912/040720121e-leitura-formacao-deleitores.pdf>. Acesso em: 28 abr. 2022.

De forma objetiva e prática, o artigo analisa os elementos para o desenvolvimento, pelos(as) estudantes, das estratégias e dos procedimentos necessários à leitura proficiente, que devem ser trabalhados em modalidades didáticas fundamentais, já conhecidas dos(as) professores(as), mas aqui sistematizadas: leitura colaborativa, leitura programada, leitura em voz alta pelo(a) professor(a), leitura autônoma e projetos de leitura.

BRASIL. **Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.** Volume 1: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Brasília, DF: MEC/SEB, 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_01_internet.pdf. Acesso em: 28 abr. 2022.

Documento do governo federal que fornece parâmetros orientadores para expectativas de aprendizagem de Língua Portuguesa no Ensino Médio. Nesse documento se definem as expectativas de aprendizagem; os critérios adotados para essa definição; como elas são transpostas à sala de aula; e, por fim, de que maneira se pode alcançar a progressão de determinados conteúdos.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular.** Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>. Acesso em: 28 abr. 2022.

É o documento de caráter normativo que define as aprendizagens essenciais da Educação Básica, servindo de referência para a elaboração curricular dos sistemas e redes escolares. Tais aprendizagens essenciais visam ao desenvolvimento de dez competências gerais, além de competências específicas relacionadas a cada área de conhecimento, assim como competências específicas e habilidades referentes a cada componente curricular.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: Língua Portuguesa. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/portugues.pdf>. Acesso em: 28 abr. 2022.

Esse documento, elaborado pelo governo federal, indica os objetivos gerais do componente curricular, dividindo-se em duas partes: na primeira, discutem-se os principais problemas do ensino de Língua Portuguesa, bem como suas características; na segunda, definem-se objetivos e conteúdos, com orientações didáticas e critérios de avaliação.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** 3º e 4º ciclos do Ensino Fundamental: introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/introducao.pdf>. Acesso em: 28 abr. 2022.

Com uma proposta de reorientação curricular e de abrangência nacional, o documento apresenta as linhas gerais dos Parâmetros Curriculares Nacionais, começando com uma discussão sobre a relação entre educação e cidadania, oferecendo um panorama da educação brasileira à época da publicação do documento. Nele, a escola é definida como espaço de referência, na construção das identidades.

BROUSSEAU, Guy. Os diferentes papéis do professor. In: PARRA, Cecília; SAIZ, Irma (org.). **Didática da Matemática:** reflexões psicológicas. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

Aplicado inicialmente ao ensino da Matemática, esse texto procura definir a tarefa do(a) professor(a) como a de propor uma situação de aprendizagem para a qual o(a) estudante deve elaborar seus conhecimentos como resposta pessoal a uma pergunta, adaptando-se às exigências do meio, e não do(a) professor(a). Nesse esforço, o(a) professor(a) é concebido(a) como um(a) ator(atriz) que “improvisa” em função da trama cujo roteiro é a situação didática.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: CANDIDO, Antonio. **Vários escritos.** 3. ed. São Paulo: Duas Cidades, 1995.

Referência nos estudos literários, o artigo do professor Antonio Candido propõe a literatura como um direito humano, ou seja, algo que reconhecemos como indispensável para nós e para o nosso próximo. O argumento básico é o de que a literatura, definida de maneira abrangente como “todas as criações de toque poético, ficcional e dramático”, exerce um papel humanizador fundamental na sociedade.

CARVALHO, Maria da C. Escola, biblioteca e leitura. In: CAMPELLO, Bernadete Santos *et al.* **A biblioteca escolar:** temas para uma prática pedagógica. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

Questionando “que tipo de leitores a escola está formando hoje”, a autora sustenta que a biblioteca escolar só se constituirá num local de formação de leitores críticos se for pensada como um espaço no qual “crianças e jovens sejam criadoras e não apenas consumidoras de cultura”, e isso a partir de três elementos: uma coleção de livros bem selecionada e outros materiais; um ambiente que favoreça a expressividade, inclusive corpórea; e a figura do mediador.

FIORIN, José Luiz. **Introdução ao pensamento de Bakhtin.** São Paulo: Contexto, 2016.

Nessa obra introdutória sobre um autor fundamental, o professor Fiorin faz um convite à leitura de Bakhtin, expondo alguns de seus principais conceitos: dialogismo, gêneros do discurso, carnavalização, poesia e prosa, e romance. O tratamento conceitual é precedido de um capítulo sobre a vida e obra do teórico russo, dando conta de seu projeto intelectual, e sucedido por uma bibliografia comentada.

GARCEZ, Lucília H. do Carmo. **Técnica de redação:** o que é preciso saber para bem escrever. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

Partindo da perspectiva enunciativa da linguagem e abrindo mão de jargões, essa obra desfaz a falsa ideia de que é necessário talento para escrever bem, mostrando que o processo da escrita envolve aprendizagens de natureza procedimental, linguística e discursiva. A autora dedica um capítulo para leitura, apresentando evidências de que uma leitura de qualidade é fundamental para a produção de textos.

GERALDI, João W. **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 1997. Nessa coletânea de artigos escritos por professores de Língua Portuguesa são sugeridas linhas de trabalho para o ensino do componente curricular, considerações teóricas e relatos de construção e aplicação das propostas. Discutem-se métodos equivocados, como o uso de textos desvinculados da realidade dos(as) estudantes, e se oferecem alternativas didáticas, tendo no horizonte a dimensão social tanto da língua quanto do processo de aprendizagem.

GERALDI, João W. **Portos de passagem**. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2013.

Nas palavras do autor, eis um trabalho “lacunar e programático”, na medida em que, como registro de uma reflexão em curso, é incompleto, mas não deixa de apontar caminhos. Privilegiando o ensino da produção textual, da leitura e da gramática, a abordagem não incide sobre uma questão específica, mas sobre uma perspectiva em relação à linguagem, focada na interlocução, “entendida como espaço de produção de linguagem e de constituição de sujeitos”.

GOMES-SANTOS, Sandoval Nonato. Modos de apropriação do gênero debate regrado na escola: uma abordagem aplicada. **DELTA – Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada**, v. 25, p. 39-66, 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/delta/a/VXc3vd8L4MsvbRy5rxNBPQM/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 28 abr. 2022.

Trata-se de um estudo sobre o processo de ensino-aprendizagem de um gênero discursivo específico, no caso o debate regrado, no contexto do Ensino Médio de uma escola de Belém (PA). O foco encontra-se na atividade dos(as) estudantes, com a descrição dos dispositivos mobilizados por eles(as) para a produção textual, bem como o desenvolvimento de sua capacidade de se afastar da própria atividade linguageira e reconhecer seu lugar de enunciação.

GURGEL, Thais. As duas faces da ortografia. **Nova Escola**, jul. 2009. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/2579/as-duas-faces-da-ortografia>. Acesso em: 28 abr. 2022.

Esse breve artigo aborda o trabalho com a ortografia, reconhecida como “convenção social criada para facilitar a comunicação escrita”. Com objetividade, a autora sugere, como estratégia didática, o recurso a duas frentes: para as regularidades da grafia, a observação e a reflexão sobre elas; para as irregularidades, o exercício de memorização da grafia das palavras de uso mais frequente.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação: mito & desafio: uma perspectiva construtivista**. 24. ed. Porto Alegre: Mediação, 2003.

O livro propõe a educadores(as) uma reflexão sobre a prática avaliativa no contexto escolar, a fim de apontar e evitar ações educativas que, improvisadas, acabam perpetuando arbitrariedades e autoritarismo. Entre outros mitos, a autora sublinha a falsa dicotomia que faz da ação de educar e a ação de avaliar momentos separados e não relacionados, por se tomar a avaliação apenas como julgamento de resultados.

INSTITUTO ANTÔNIO HOUAISS. **Dicionário eletrônico Houaiss da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.

Versão eletrônica daquele que é atualmente o mais completo dicionário da língua portuguesa, com 228 500 verbetes, 380 mil definições e 15 mil verbos conjugados. Atualmente, conta com uma versão *on-line*, com uma versão corporativa paga.

JAUSS, H. R. A estética da recepção: colocações gerais. In: LIMA, Luiz Costa (trad. e org.). **A literatura e o leitor: textos de estética da recepção**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

Nesse ensaio introdutório, de considerável densidade teórica e especulativa, o autor se pergunta sobre o significado da experiência estética, ou seja, os efeitos que a arte produz em nós. A recepção da arte não é, no entanto, consumo passivo de conteúdo, mas envolve recusa e aprovação. Assim, coloca-se em relevo o fato de que a arte é uma atividade produtora, receptiva e comunicativa, portanto socialmente implicada.

JAUSS, H. R. O prazer estético e as experiências fundamentais da *poiésis*, *aisthesis* e *katharsis*. In: LIMA, Luiz Costa (trad. e org.). **A literatura e o leitor: textos de estética da recepção**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

O ensaio consiste numa defesa do prazer como uma dimensão indispensável à experiência estética, além de definir o prazer estético a partir de três categorias que remontam à antiguidade clássica: *poiésis* corresponderia ao prazer com a obra que nós mesmos realizamos; *aisthesis*, ao prazer da percepção; e *katharsis*, ao prazer dos afetos provocados pela obra de arte, capaz de nos conduzir à transformação prática e pessoal.

JOUBE, Vincent. O impacto da leitura. In: JOUBE, Vincent. **A leitura**. Tradução: Brigitte Hervot. São Paulo: Unesp, 2002.

Tomando a leitura como uma experiência, o autor considera seus efeitos sobre o leitor, sem ignorar que ler está longe de ser uma atitude passiva. Apresentam-se diversos aspectos pelos quais se pode avaliar o impacto da leitura sobre a existência do sujeito, conforme este estabelece uma relação ao mesmo tempo pessoal e social com o texto, envolvendo, entre outros momentos, identificação, alienação de si e distanciamento.

KLEIMAN, Angela B. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAN, Angela B. (org.). **Os significados do letramento**. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

A partir da definição de letramento como “conjunto de práticas sociais que usam a escrita, como sistema simbólico e como tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos”, o texto discute o próprio lugar ideológico do letramento, as relações deste com o desenvolvimento cognitivo, além das práticas escolares e os modelos adotados, com farta exemplificação.

LERNER, Delia. **Ler e escrever na escola: o real, o possível e o necessário**. São Paulo: Artmed, 2002.

A obra analisa as práticas de leitura e escrita nas escolas, tomando como base o “real” das condições existentes, em vista do “possível” e do “necessário”, e tendo como público educadores, da Educação Infantil ao Ensino Fundamental. Segundo a autora, é necessário que o(a) professor(a) também seja um(a) leitor(a), estando engajado(a) na formação continuada, e que a escrita seja mais que objeto de avaliação.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. São Paulo: Cortez, 2011.

Conjunto de artigos, dividido em sete partes, o livro mobiliza diversas áreas, como Filosofia, Sociologia e Pedagogia, para estudar a avaliação da aprendizagem. A fim de reconhecer e corrigir a dimensão autoritária da prática da avaliação, incorporada no sistema de ensino, os(as) educadores(as) precisam adquirir como habilidade a “aprendizagem da avaliação”.

MORAIS, Artur G. **Ortografia**: ensinar e aprender. São Paulo: Ática, 1998.

O autor considera que a escola tem cometido um “duplo desvio”: cobrar que o(a) estudante escreva certo sem criar oportunidades para ele(a) refletir sobre as dificuldades que a ortografia envolve. Na contramão disso, propõe-se que a preocupação em avaliar seja antecedida do próprio investimento em ensinar o conteúdo. Além de analisar as práticas mais comuns, oferecem-se princípios norteadores para o ensino.

NEVES, Maria Helena de Moura. **Ensino de língua e vivência de linguagem**: temas em confronto. São Paulo: Contexto, 2010.

Baseada em teoria e metodologia funcionalistas, a proposta da autora é o ensino da gramática a partir da língua que o(a) estudante fala, lê e escreve, ou seja, não isolar a gramática da vivência. Por isso, o livro começa com a discussão da interface entre gramática e política – e da constituição da identidade linguística –, que servirá como configuração do território no qual as demais interfaces tomam lugar.

NEVES, Maria Helena de Moura. **Que gramática estudar na escola?** São Paulo: Contexto, 2003.

Segundo a autora, o tratamento escolar da gramática deve partir do uso efetivo da língua, sem se reduzir a uma atividade meramente classificatória e nomencladora. Com o estudo da língua materna, visa-se à explicitação reflexiva desse uso, assumindo-se que o(a) falante é competente para produzir enunciados, independentemente da compreensão prévia das regras gramaticais.

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

Nesse livro opõem-se duas lógicas a regularem a atividade avaliativa: a mais tradicional, às vezes chamada de formativa, que objetiva a “criação de hierarquias de excelência”, fundamentada em resultados e volta ao treinamento para o exame; e outra, crítica da primeira, de caráter formativo, a serviço das aprendizagens, que problematiza o próprio ato de avaliar e as desigualdades envolvidas na experiência escolar.

PERROTTI, Edmir. **Confinamento cultural, infância e leitura**. São Paulo: Summus, 1993.

Resultado da pesquisa de doutoramento do autor, esse livro pensa a leitura infantojuvenil a partir da noção de “crise” e se pergunta se políticas públicas, como as que visam disseminar o “hábito da leitura”, são capazes de promover mudanças comportamentais. Para ser efetiva, a formação de leitores não pode tomá-los como meros receptáculos e objetos de ações operacionais, técnico-administrativas.

REGO, Teresa C. **Vygotsky**: uma perspectiva histórico-cultural da educação. Petrópolis: Vozes, 2000.

Tem-se aqui, em linguagem acessível, uma obra de introdução à vida e à obra de Lev Vygotsky, com foco nas implicações de seu pensamento para a educação. São quatro capítulos que contextualizam historicamente a produção teórica do psicólogo russo, explicitam seus pressupostos filosóficos, delineiam as principais ideias e fazem avançar algumas aplicações educacionais.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola, 2009.

Se o acesso à escola foi alcançado, o mesmo não pode ser dito da escolaridade de longa duração. Atribuindo isso a problemas do ensino, e não aos(as) estudantes, a autora detém-se em dados sobre exclusão e evasão, e propõe, ao fim de cada capítulo, atividades reflexivas envolvendo a escolarização dos(as) leitores(as) e de seus familiares. O reconhecimento da existência de letramentos múltiplos surge como condição da formação de cidadãos flexíveis e democráticos.

ROJO, Roxane. **Letramento escolar, oralidade e escrita em sala de aula**: diferentes modalidades ou gêneros do discurso? São Paulo: LAEL PUC-SP, 1999.

A autora busca compreender o letramento escolar a partir dos conceitos bakhtinianos de gêneros primários – os espontâneos, produzidos em situações cotidianas de comunicação, com predomínio da oralidade – e secundários – os produzidos em contextos complexos, mais formais, com forte mediação da escrita – e das relações entre fala e escrita, apontando a diversidade dos textos escritos e orais.

ROJO, Roxane. **Letramento e capacidades de leitura para a cidadania**. São Paulo: SEE/CENP, 2004.

O artigo discute várias teorias de leitura e suas respectivas práticas de letramento – com capacidades focadas na decodificação; na compreensão, tanto do mundo quanto do texto; na interação entre leitor e autor; e na relação de um discurso com outros, o que envolve réplica –, fazendo notar que uma não invalida a outra.

ROJO, Roxane; ALMEIDA, Eduardo de Moura (org.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola, 2012.

Livro que reúne 27 autores, entre estudantes de pós-graduação *stricto sensu*, pesquisadores e professores(as) da Educação Básica da rede pública e privada, em trabalhos colaborativos, que descrevem, “de maneira teoricamente embasada, propostas de ensino de língua portuguesa que eles tivessem experimentado em suas escolas”, contemplando a multiplicidade atual de linguagens, mídias e tecnologias.

ROJO, Roxane; BATISTA, Antonio A. G. (org.). **Livro didático de Língua Portuguesa, letramento e cultura da escrita**. Campinas: Mercado de Letras, 2003.

Debatendo a natureza e os rumos do letramento escolar, essa coletânea reflete o trabalho de 16 pesquisadores envolvidos na avaliação de livros didáticos de Língua Portuguesa para o PNLD, descortinando, em certa medida, os bastidores do programa, no contexto, repleto de contradições, da relação entre o livro didático e a figura do(a) professor(a) em sala de aula.

ROSENFELD, Anatol. A teoria dos gêneros. In: ROSENFELD, Anatol. **O teatro épico**. 4. ed. São Paulo: Perspectiva, 2004.

Texto básico dos estudos literários, trata da teoria clássica – que remonta à poética antiga – dos três gêneros, épico, lírico e dramático, bem como de seus traços estilísticos, sem deixar de reconhecer os limites da classificação, mas também sua capacidade explicativa. O ponto de fuga é a discussão do drama, que Rosenfeld se recusa a definir como simples síntese da épica e da lírica.

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

Essa coletânea procura responder a várias questões pedagógicas da prática do letramento, como: que gêneros selecionar para o ensino e como pensar as progressões curriculares. Além disso, defende que o ensino de gêneros textuais, mais do que uma moda, explicita o fato de que a escola sempre trabalhou com gêneros, como dissertação e narração, mas passou a incorporar outros, como literários e jornalísticos, na aprendizagem.

SOARES, M. Sobre os PCN de Língua Portuguesa: algumas anotações. In: MARCUSCHI, E.; SOARES, E. (org.). **Avaliação educacional e currículo**: inclusão e pluralidade. Recife: UFPE/Nape, 1999.

Nesse artigo, a autora procede a uma avaliação crítica dos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa, pontuando, entre outras coisas, que, por se apresentarem em estilo acadêmico, acabam sendo mais acessíveis a especialistas em linguística do que a professores(as) da língua.

SOARES, M. **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

Partindo da noção bakhtiniana de gênero, o letramento é discutido em três textos, concebidos em situações discursivas diversas: o primeiro se dirige ao(à) leitor(a)-professor(a); o segundo, ao(à) leitor(a)-professor(a)-estudante, envolvido em atividades de aperfeiçoamento e atualização profissional; e o terceiro, a profissionais responsáveis por avaliar letramento e alfabetização.

VOLÓCHINOV, Valentin (Círculo de Bakhtin). **Marxismo e filosofia da linguagem**. 9. ed. São Paulo: Hucitec, 1999 [1929].

Essa obra clássica se concentra nas relações entre linguagem e sociedade, buscando responder em que medida, por um lado, a linguagem determina a consciência e, por outro, a ideologia molda a linguagem. Dadas as condições necessariamente sociais de toda enunciação, a linguagem seria apenas um reflexo da sociedade, com suas estruturas de poder e dominação?

VYGOTSKY, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. Tradução: Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

Obra de Vygotsky, anteriormente publicada como **Pensamento e linguagem**, na qual o autor dialoga com as obras de Piaget e Stern, estudando questões fundamentais do pensamento infantil. Sua abordagem do processo de aprendizagem tem como elo a formação de conceitos abstratos pela criança, no qual passa dos *conceitos espontâneos*, anteriores ao ingresso escolar, para os *científicos*, resultado da aprendizagem.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1978.

Trata-se de uma coletânea de ensaios de Vygotsky, organizados por quatro professores estadunidenses, que ainda assinam dois ensaios introdutórios à leitura do autor russo. Ao longo do volume, o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, como o raciocínio dedutivo e a memorização ativa, é descrito tendo na mediação de brinquedos e instrumentos como a escrita um fator decisivo na aquisição humana de conhecimento.

Referências bibliográficas complementares – 7º ano

Capítulo 1 – A diversidade cultural nas preferências musicais

O QUE o Brasil ouve – Mulheres na música (edição 2022). **Ecad**, 8 mar. 2022. Disponível em: <https://www4.ecad.org.br/o-que-o-brasil-ouve-mulheres-na-musica/>. Acesso em: 9 maio 2022.

Estudo sobre a participação feminina na música brasileira, na última década, realizado pelo Ecad, entidade responsável pela arrecadação e distribuição de direitos autorais de composições musicais. Acompanhada de infográficos, a pesquisa faz um balanço dos avanços da participação feminina – entre autoras, intérpretes, musicistas executantes e produtoras fonográficas – no cenário musical brasileiro.

ANTUNES, Irandé. A coesão como propriedade textual: bases para o ensino do texto. **Calidoscópio**, Unisinos, v. 7, n. 1, p. 62-71, jan./abr. 2009. Disponível em: <http://revistas.unisinos.br/index.php/calidoscopio/article/view/4855/2113>. Acesso em: 9 maio 2022.

Artigo da professora Irandé Antunes que, defendendo que “qualquer interação verbal acontece em textos” e que “organizar um texto não é o mesmo que organizar uma sentença”, propõe que o ensino do texto tem na compreensão da coesão – propriedade textual que garante a continuidade e a progressão – uma primeira condição do trabalho pedagógico.

Capítulo 2 – Vida à vista – leitura e apreciação de reprodução de pintura, canção e crônica

#23 – Meio intelectual, meio de esquerda: 10 anos depois. Locução: Paulo Werneck e Marcos Palmeira. Entrevistado: Antonio Prata. [S. l.]: Quatro Cinco Um, ago. 2020. **451 MHz**. Disponível em: <https://open.spotify.com/episode/1kMCMbTW54qiRiCU3onski>. Acesso em: 9 maio 2022.

No aniversário de dez anos da crônica que o celebrou – “Bar ruim é lindo, bicho” –, Antonio Prata concede entrevista ao **451 MHz, podcast** da revista **Quatro Cinco Um** sobre livros e literatura. Fala do lugar da crônica como gênero literário e de política. O episódio também traz uma leitura da crônica pelo ator Marcos Palmeira.

ROJO, Roxane; ALMEIDA, Eduardo de Moura (org.). **Letramentos, mídias, linguagens**. São Paulo: Parábola, 2019.

Essa obra está dividida em duas partes: a primeira apresenta conceitos centrais, abordando letramentos/multiletramentos/novos letramentos, tecnologias e mídias; a segunda se debruça sobre as linguagens – visuais, sonoras e verbais –, tratando da pintura ao texto escrito digital. Encontra-se aqui um resumo, polifônico, de pesquisas e reflexões, forjadas na interlocução acadêmica e na prática pedagógica.

Capítulo 3 – Verbos: emprego e sentido dos tempos e modos verbais

VIVAS, Vítor de Moura; MORAIS, Margareth Andrade. Gramática e texto: a flexão verbal no ensino sob a ótica discursiva. **Cadernos de Linguística**, v. 2, n. 4, 2021.

Ainda que voltado ao Ensino Médio, o artigo tece reflexões a respeito da descrição da flexão verbal e de sua abordagem pertinentes a toda Educação Básica. Propondo que o ensino se concentre nos efeitos de sentidos gerados pelas estratégias flexionais adotadas, a análise de fenômenos linguísticos presentes em textos como memes ajuda a contextualizar as categorias de modo e tempo.

Capítulo 4 – Direitos humanos nas diferenças

CRESCER sem violência. **Futura**. Disponível em: <https://www.futura.org.br/projetos/crescersemviolencia/>. Acesso em: 9 maio 2022.

Parceria do Canal Futura com o Unicef e a Childhood Brasil, o projeto Crescer sem Violência visa prevenir e enfrentar as múltiplas formas de violência contra crianças e adolescentes, em formato atrativo e embasado. Em seu *site* encontra-se o material da campanha, com três séries audiovisuais – que tratam de temas difíceis como abuso e exploração sexual –, cadernos pedagógicos e um guia de formação para educadores, entre outros conteúdos.

Capítulo 5 – Práticas com leitura de crônicas, canções e produção de crônicas por meio de paródias

ROJO, Roxane (org.). **Escol@ conectada**: os multiletramentos e as TICs. São Paulo: Parábola, 2013.

Nessa coletânea encontram-se trabalhos que, refletindo sobre o impacto das culturas da juventude e das novas tecnologias sobre o ensino de línguas no contexto escolar, concentram-se em gêneros que circulam e são produzidos em ambiente digital, como *fanfic*, *vidding* e MOOC. Com a mudança dos textos da contemporaneidade, também mudam as competências/capacidades de leitura e produção textual requeridas.

SANDRONI, Luciana. **Memórias póstumas de Noel Rosa**: uma longa conversa entre Noel e São Pedro num botequim lá do céu. Partituras de Maria Clara Barbosa. Ilustrações de Gustavo Duarte. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2014.

Trata-se de uma biografia ficcional: numa conversa com São Pedro, no céu, Noel Rosa conta a história de sua vida, falando do nascimento do samba, da rádio, do Carnaval e do Brasil do início do século XX. Ilustrado, o livro ainda traz trechos de canções do Poeta da Vila, além de partituras de doze delas ao fim o volume, com sugestões de arranjos para três vozes, e um glossário de tópicos-chave.

Capítulo 6 – A construção da oração I: foco no sujeito

ANTUNES, Irlandé. Particularidades sintático-semânticas da categoria sujeito em gêneros textuais de comunicação pública formal. In: MEURER, José Luiz; MOTTA-ROTH, Desirée (org.). **Gêneros textuais e práticas discursivas**: subsídios para o ensino da linguagem. Bauru: Edusc, 2002.

Com exemplos extraídos da comunicação pública formal, sobretudo da mídia impressa, a professora Irlandé Antunes argumenta em favor da necessidade de se considerarem as motivações discursivas do enunciador, que atendem a critérios pragmáticos e ideológicos, no preenchimento sintático do sujeito.

Capítulo 7 – Adolescência e consumo

AGÊNCIA impulsiona pequenos negócios em bairro pobre de São Paulo. Como será? **G1**, 9 nov. 2019. Disponível em: <https://g1.globo.com/como-sera/noticia/2019/11/09/agencia-impulsiona-pequenos-negocios-em-bairro-pobre-de-sao-paulo.ghtml>. Acesso em: 9 maio 2022.

Reportagem sobre a Agência Solano Trindade, espécie de incubadora de novos negócios no Capão Redondo, bairro periférico da zona Sul de São Paulo (SP). Na contramão do consumismo, da dependência econômica e da precarização do trabalho, a iniciativa, com foco na juventude, fortalece os vínculos comunitários, apoiando logística e financeiramente empreendedores da região e fortalecendo o consumo local e consciente.

Capítulo 8 – A poesia do cordel

#CORDELEMPAUTA. Ep. 2 – Rima e métrica. São Paulo: Sesc Campo Limpo, 26 ago. 2020. 1 vídeo (5min42s). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ms35uLgnuAE>. Acesso em: 9 maio 2022.

Em quatro vídeos objetivos, o escritor César Obeid apresenta o universo da literatura de cordel brasileira, falando sobre sua origem e características formais. Nesse segundo episódio, ele explica as noções de rima e métrica – partindo da redondilha maior (sete sílabas poéticas), métrica mais comum do cordel –, além de ensinar, na prática, como calcular, apenas de ouvido, o número de sílabas do verso.

Capítulo 9 – A construção da oração II: foco no predicado

FERRAREZI JUNIOR, Celso. **Sintaxe para a Educação Básica**: com sugestões didáticas, exercícios e respostas. São Paulo: Contexto, 2012.

Voltado sobretudo para professores(as) da Educação Básica, mas escrito de modo a atingir um público amplo, esse livro tem como proposta “traduzir” o que há de mais significativo na moderna sintaxe funcional para o contexto do ciclo básico da educação brasileira. A noção de sujeito ou a diferença entre adjunto e complemento nominal são tratadas considerando o funcionamento das palavras na frase.

Capítulo 10 – Meio ambiente e participação política

EMERGÊNCIA Climática. **Pública**. Disponível em: <https://apublica.org/especial/emergencia-climatica/>. Acesso em: 9 maio 2022.

Essa série de reportagens e entrevistas da **Pública**, agência de jornalismo investigativo, compõe o projeto Emergência Climática, que investiga a relação entre emissões de carbono e violações de direitos de povos e comunidades tradicionais. Em uma das matérias, dá-se destaque a jovens periféricos que têm protagonizado o combate pela justiça climática, discutindo os impactos ambientais em seus respectivos contextos.

Capítulo 11 – O cordel vai ao teatro

ALVES, Januária Cristina (org.). **Heróis e heroínas do cordel**. Ilustrações de Salmo Dansa. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2021

A escritora e pesquisadora Januária Alves reúne aqui cinco narrativas com autoria de grandes nomes da literatura de cordel: “A história de João Valente e o dragão de três cabeças”, “História da imperatriz Porcina”, “História de Roberto do Diabo”, “História da donzela Teodora” e “O verdadeiro romance do herói João de Calais”, esta última assinada pelo cordelista Severino Borges da Silva.

Capítulo 12 – Figuras de linguagem

DANTAS, Janduhi. **As figuras de linguagem na linguagem do cordel**. Petrópolis: Vozes, 2014.

Valendo-se de redondilhas maiores em sextilhas, a forma mais tradicional do cordel, o autor apresenta os tipos de figuras de linguagem – figuras de palavras, figuras de construção, de som e de pensamento –, com definições e exemplos. A escolha formal acaba retomando uma das principais funções da metrificação poética: a memorização e assimilação do conteúdo.

PINHEIRO, Hélder. **Poesia na sala de aula**. São Paulo: Parábola, 2018.

Como subsídio fundamental para o ensino das figuras de linguagem, o texto poético impõe desafios. Partindo de sua própria experiência pedagógica, o autor fundamenta o lugar da poesia na sala de aula e oferece sugestões práticas e referências para o trabalho com a poesia. Além de sugestões de leitura e de atividades didáticas, o livro traz uma bibliografia comentada ao final.

A BNCC – COMPETÊNCIAS E HABILIDADES

■ Competências gerais da Educação Básica

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
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.

■ Competências específicas de linguagens para o Ensino Fundamental

1. Compreender as linguagens como construção humana, histórica, social e cultural, de natureza dinâmica, reconhecendo-as e valorizando-as como formas de significação da realidade e expressão de subjetividades e identidades sociais e culturais.
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.

■ 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 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.



Habilidades de Língua Portuguesa

HABILIDADES

(EF69LP01) Diferenciar liberdade de expressão de discursos de ódio, posicionando-se contrariamente a esse tipo de discurso e vislumbrando possibilidades de denúncia quando for o caso.

(EF69LP02) Analisar e comparar peças publicitárias variadas (cartazes, folhetos, *outdoor*, anúncios e propagandas em diferentes mídias, *spots*, *jingle*, vídeos etc.), de forma a perceber a articulação entre elas em campanhas, as especificidades das várias semioses e mídias, a adequação dessas peças ao público-alvo, aos objetivos do anunciante e/ou da campanha e à construção composicional e estilo dos gêneros em questão, como forma de ampliar suas possibilidades de compreensão (e produção) de textos pertencentes a esses gêneros.

(EF69LP03) Identificar, em notícias, o fato central, suas principais circunstâncias e eventuais decorrências; em reportagens e fotorreportagens o fato ou a temática retratada e a perspectiva de abordagem, em entrevistas os principais temas/subtemas abordados, explicações dadas ou teses defendidas em relação a esses subtemas; em tirinhas, memes, *charge*, a crítica, ironia ou humor presente.

(EF69LP04) Identificar e analisar os efeitos de sentido que fortalecem a persuasão nos textos publicitários, relacionando as estratégias de persuasão e apelo ao consumo com os recursos linguístico-discursivos utilizados, como imagens, tempo verbal, jogos de palavras, figuras de linguagem etc., com vistas a fomentar práticas de consumo conscientes.

(EF69LP05) Inferir e justificar, em textos multissemióticos – tirinhas, *charges*, memes, *gifs* etc. –, o efeito de humor, ironia e/ou crítica pelo uso ambíguo de palavras, expressões ou imagens ambíguas, de clichês, de recursos iconográficos, de pontuação etc.

(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.

(EF69LP09) Planejar uma campanha publicitária sobre questões/problemas, temas, causas significativas para a escola e/ou comunidade, a partir de um levantamento de material sobre o tema ou evento, da definição do público-alvo, do texto ou peça a ser produzido – cartaz, *banner*, folheto, panfleto, anúncio impresso e para internet, *spot*, propaganda de rádio, TV etc. –, da ferramenta de edição de texto, áudio ou vídeo que será utilizada, do recorte e enfoque a ser dado, das estratégias de persuasão que serão utilizadas etc.

(EF69LP10) Produzir notícias para rádios, TV ou vídeos, *podcasts* noticiosos e de opinião, entrevistas, comentários, *vlogs*, jornais radiofônicos e televisivos, dentre outros possíveis, relativos a fato e temas de interesse pessoal, local ou global e textos orais de apreciação e opinião – *podcasts* e *vlogs* noticiosos, culturais e de opinião, orientando-se por roteiro ou texto, considerando o contexto de produção e demonstrando domínio dos gêneros.

(EF69LP11) Identificar e analisar posicionamentos defendidos e refutados na escuta de interações polêmicas em entrevistas, discussões e debates (televisivo, em sala de aula, em redes sociais etc.), entre outros, e se posicionar frente a eles.

(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.

(EF69LP14) Formular perguntas e decompor, com a ajuda dos colegas e dos professores, tema/questão polêmica, explicações e ou argumentos relativos ao objeto de discussão para análise mais minuciosa e buscar em fontes diversas informações ou dados que permitam analisar partes da questão e compartilhá-los com a turma.

(EF69LP15) Apresentar argumentos e contra-argumentos coerentes, respeitando os turnos de fala, na participação em discussões sobre temas controversos e/ou polêmicos.

(continua)

(continuação)

(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).

(EF69LP18) Utilizar, na escrita/reescrita de textos argumentativos, recursos linguísticos que marquem as relações de sentido entre parágrafos e enunciados do texto e operadores de conexão adequados aos tipos de argumento e à forma de composição de textos argumentativos, de maneira a garantir a coesão, a coerência e a progressão temática nesses textos ("primeiramente, mas, no entanto, em primeiro/segundo/terceiro lugar, finalmente, em conclusão" etc.).

(EF69LP19) Analisar, em gêneros orais que envolvam argumentação, os efeitos de sentido de elementos típicos da modalidade falada, como a pausa, a entonação, o ritmo, a gestualidade e expressão facial, as hesitações etc.

(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.

(EF69LP21) Posicionar-se em relação a conteúdos veiculados em práticas não institucionalizadas de participação social, sobretudo àquelas vinculadas a manifestações artísticas, produções culturais, intervenções urbanas e práticas próprias das culturas juvenis que pretendam denunciar, expor uma problemática ou "convocar" para uma reflexão/ação, relacionando esse texto/produção com seu contexto de produção e relacionando as partes e semioses presentes para a construção de sentidos.

(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 (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.

(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).

(EF69LP27) Analisar a forma composicional de textos pertencentes a gêneros normativos/jurídicos e a gêneros da esfera política, tais como propostas, programas políticos (posicionamento quanto a diferentes ações a serem propostas, objetivos, ações previstas etc.), propaganda política (propostas e sua sustentação, posicionamento quanto a temas em discussão) e textos reivindicatórios: cartas de reclamação, petição (proposta, suas justificativas e ações a serem adotadas) e suas marcas linguísticas, de forma a incrementar a compreensão de textos pertencentes a esses gêneros e a possibilitar a produção de textos mais adequados e/ou fundamentados quando isso for requerido.

(EF69LP28) Observar os mecanismos de modalização adequados aos textos jurídicos, as modalidades deônticas, que se referem ao eixo da conduta (obrigatoriedade/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."

(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.

(continua)

(continuação)

(EF69LP30) Comparar, com a ajuda do professor, conteúdos, dados e informações de diferentes fontes, levando em conta seus contextos de produção e referências, identificando coincidências, complementaridades e contradições, de forma a poder identificar erros/imprecisões conceituais, compreender e posicionar-se criticamente sobre os conteúdos e informações em questão.
(EF69LP31) Utilizar pistas linguísticas – tais como “em primeiro/segundo/terceiro lugar”, “por outro lado”, “dito de outro modo”, isto é”, “por exemplo” – para compreender a hierarquização das proposições, sintetizando o conteúdo dos textos.
(EF69LP32) Selecionar informações e dados relevantes de fontes diversas (impresas, digitais, orais etc.), avaliando a qualidade e a utilidade dessas fontes, e organizar, esquematicamente, com ajuda do professor, as informações necessárias (sem excedê-las) com ou sem apoio de ferramentas digitais, em quadros, tabelas ou gráficos.
(EF69LP33) Articular o verbal com os esquemas, infográficos, imagens variadas etc. na (re)construção dos sentidos dos textos de divulgação científica e retextualizar do discursivo para o esquemático – infográfico, esquema, tabela, gráfico, ilustração etc. – e, ao contrário, transformar o conteúdo das tabelas, esquemas, infográficos, ilustrações etc. em texto discursivo, como forma de ampliar as possibilidades de compreensão desses textos e analisar as características das multisssemioses e dos gêneros em questão.
(EF69LP34) Grifar as partes essenciais do texto, tendo em vista os objetivos de leitura, produzir marginais (ou tomar notas em outro suporte), sínteses organizadas em itens, quadro sinóptico, quadro comparativo, esquema, resumo ou resenha do texto lido (com ou sem comentário/análise), mapa conceitual, dependendo do que for mais adequado, como forma de possibilitar uma maior compreensão do texto, a sistematização de conteúdos e informações e um posicionamento frente aos textos, se esse for o caso.
(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.
(EF69LP37) Produzir roteiros para elaboração de vídeos de diferentes tipos (<i>vlog</i> científico, vídeo-minuto, programa de rádio, <i>podcasts</i>) para divulgação de conhecimentos científicos e resultados de pesquisa, tendo em vista seu contexto de produção, os elementos e a construção composicional dos roteiros.
(EF69LP38) Organizar os dados e informações pesquisados em painéis ou <i>slides</i> de apresentação, levando em conta o contexto de produção, o tempo disponível, as características do gênero apresentação oral, a multisssemiose, as mídias e tecnologias que serão utilizadas, ensaiar a apresentação, considerando também elementos paralinguísticos e cinésicos e proceder à exposição oral de resultados de estudos e pesquisas, no tempo determinado, a partir do planejamento e da definição de diferentes formas de uso da fala – memorizada, com apoio da leitura ou fala espontânea.
(EF69LP39) Definir o recorte temático da entrevista e o entrevistado, levantar informações sobre o entrevistado e sobre o tema da entrevista, elaborar roteiro de perguntas, realizar entrevista, a partir do roteiro, abrindo possibilidades para fazer perguntas a partir da resposta, se o contexto permitir, tomar nota, gravar ou salvar a entrevista e usar adequadamente as informações obtidas, de acordo com os objetivos estabelecidos.
(EF69LP40) Analisar, em gravações de seminários, conferências rápidas, trechos de palestras, dentre outros, a construção composicional dos gêneros de apresentação – abertura/saudação, introdução ao tema, apresentação do plano de exposição, desenvolvimento dos conteúdos, por meio do encadeamento de temas e subtemas (coesão temática), síntese final e/ou conclusão, encerramento –, os elementos paralinguísticos (tais como: tom e volume da voz, pausas e hesitações – que, em geral, devem ser minimizadas –, modulação de voz e entonação, ritmo, respiração etc.) e cinésicos (tais como: postura corporal, movimentos e gestualidade significativa, expressão facial, contato de olho com plateia, modulação de voz e entonação, sincronia da fala com ferramenta de apoio etc.), para melhor performar apresentações orais no campo da divulgação do conhecimento.
(EF69LP41) Usar adequadamente ferramentas de apoio a apresentações orais, escolhendo e usando tipos e tamanhos de fontes que permitam boa visualização, topicalizando e/ou organizando o conteúdo em itens, inserindo de forma adequada imagens, gráficos, tabelas, formas e elementos gráficos, dimensionando a quantidade de texto (e imagem) por <i>slide</i> , usando progressivamente e de forma harmônica recursos mais sofisticados como efeitos de transição, <i>slides</i> mestres, <i>layouts</i> personalizados etc.
(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 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.
(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.

(continua)

(continuação)

(EF69LP44) Inferir a presença de valores sociais, culturais e humanos e de diferentes visões de mundo, em textos literários, reconhecendo nesses textos formas de estabelecer múltiplos olhares sobre as identidades, sociedades e culturas e considerando a autoria e o contexto social e histórico de sua produção.

(EF69LP45) Posicionar-se criticamente em relação a textos pertencentes a gêneros como quarta-capa, programa (de teatro, dança, exposição etc.), sinopse, resenha crítica, comentário em *blog/vlog* cultural etc., para selecionar obras literárias e outras manifestações artísticas (cinema, teatro, exposições, espetáculos, CD's, DVD's etc.), diferenciando as sequências descritivas e avaliativas e reconhecendo-os como gêneros que apoiam a escolha do livro ou produção cultural e consultando-os no momento de fazer escolhas, quando for o caso.

(EF69LP46) Participar de práticas de compartilhamento de leitura/recepção de obras literárias/ manifestações artísticas, como rodas de leitura, clubes de leitura, eventos de contação de histórias, de leituras dramáticas, de apresentações teatrais, musicais e de filmes, cineclubes, festivais de vídeo, *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.

(EF69LP47) Analisar, em textos narrativos ficcionais, as diferentes formas de composição próprias de cada gênero, os recursos coesivos que constroem a passagem do tempo e articulam suas partes, a escolha lexical típica de cada gênero para a caracterização dos cenários e dos personagens e os efeitos de sentido decorrentes dos tempos verbais, dos tipos de discurso, dos verbos de enunciação e das variedades linguísticas (no discurso direto, se houver) empregados, identificando o enredo e o foco narrativo e percebendo como se estrutura a narrativa nos diferentes gêneros e os efeitos de sentido decorrentes do foco narrativo típico de cada gênero, da caracterização dos espaços físico e psicológico e dos tempos cronológico e psicológico, das diferentes vozes no texto (do narrador, de personagens em discurso direto e indireto), do uso de pontuação expressiva, palavras e expressões conotativas e processos figurativos e do uso de recursos linguístico-gramaticais próprios a cada gênero narrativo.

(EF69LP48) Interpretar, em poemas, efeitos produzidos pelo uso de recursos expressivos sonoros (estrofação, rimas, aliterações etc), semânticos (figuras de linguagem, por exemplo), gráfico-espacial (distribuição da mancha gráfica no papel), imagens e sua relação com o texto verbal.

(EF69LP49) Mostrar-se interessado e envolvido pela leitura de livros de literatura e por outras produções culturais do campo e receptivo a textos que rompam com seu universo de expectativas, que representem um desafio em relação às suas possibilidades atuais e suas experiências anteriores de leitura, apoiando-se nas marcas linguísticas, em seu conhecimento sobre os gêneros e a temática e nas orientações dadas pelo professor.

(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.

(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.

(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 infantojuvenil, – contar/recontar histórias tanto da tradição oral (causos, contos de esperteza, contos de animais, contos de amor, contos de encantamento, piadas, dentre outros) quanto da tradição literária escrita, expressando a compreensão e interpretação do texto por meio de uma leitura ou fala expressiva e fluente, que respeite o ritmo, as pausas, as hesitações, a entonação indicados tanto pela pontuação quanto por outros recursos gráfico-editoriais, como negritos, itálicos, caixa-alta, ilustrações etc., gravando essa leitura ou esse conto/reconto, seja para análise posterior, seja para produção de *audiobooks* de textos literários diversos ou de *podcasts* de leituras dramáticas com ou sem efeitos especiais e ler e/ou declamar poemas diversos, tanto de forma livre quanto de forma fixa (como quadras, sonetos, liras, haicais etc.), empregando os recursos linguísticos, paralinguísticos e 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.

(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.

(EF67LP01) Analisar a estrutura e funcionamento dos hiperlinks em textos noticiosos publicados na Web e vislumbrar possibilidades de uma escrita hipertextual.

(continua)

(EF67LP02) Explorar o espaço reservado ao leitor nos jornais, revistas, impressos e on-line, <i>sites</i> noticiosos etc., destacando notícias, fotorreportagens, entrevistas, <i>charges</i> , assuntos, temas, debates em foco, posicionando-se de maneira ética e respeitosa frente a esses textos e opiniões a eles relacionadas, e publicar notícias, notas jornalísticas, fotorreportagem de interesse geral nesses espaços do leitor.
(EF67LP03) Comparar informações sobre um mesmo fato divulgadas em diferentes veículos e mídias, analisando e avaliando a confiabilidade.
(EF67LP04) Distinguir, em segmentos descontínuos de textos, fato da opinião enunciada em relação a esse mesmo fato.
(EF67LP05) Identificar e avaliar teses/opiniões/posicionamentos explícitos e argumentos em textos argumentativos (carta de leitor, comentário, artigo de opinião, resenha crítica etc.), manifestando concordância ou discordância.
(EF67LP06) Identificar os efeitos de sentido provocados pela seleção lexical, topicalização de elementos e seleção e hierarquização de informações, uso de 3ª pessoa etc.
(EF67LP07) Identificar o uso de recursos persuasivos em textos argumentativos diversos (como a elaboração do título, escolhas lexicais, construções metafóricas, a explicitação ou a ocultação de fontes de informação) e perceber seus efeitos de sentido.
(EF67LP08) Identificar os efeitos de sentido devidos à escolha de imagens estáticas, sequenciação ou sobreposição de imagens, definição de figura/fundo, ângulo, profundidade e foco, cores/tonalidades, relação com o escrito (relações de reiteração, complementação ou oposição) etc. em notícias, reportagens, fotorreportagens, foto-denúncias, memes, <i>gifs</i> , anúncios publicitários e propagandas publicados em jornais, revistas, <i>sites</i> na internet etc.
(EF67LP09) Planejar notícia impressa e para circulação em outras mídias (rádio ou TV/vídeo), tendo em vista as condições de produção, do texto – objetivo, leitores/espectadores, veículos e mídia de circulação etc. –, a partir da escolha do fato a ser noticiado (de relevância para a turma, escola ou comunidade), do levantamento de dados e informações sobre o fato – que pode envolver entrevistas com envolvidos ou com especialistas, consultas a fontes, análise de documentos, cobertura de eventos etc.–, do registro dessas informações e dados, da escolha de fotos ou imagens a produzir ou a utilizar etc. e a previsão de uma estrutura hipertextual (no caso de publicação em <i>sites</i> ou <i>blogs</i> noticiosos).
(EF67LP10) Produzir notícia impressa tendo em vista características do gênero – título ou manchete com verbo no tempo presente, linha fina (opcional), lide, progressão dada pela ordem decrescente de importância dos fatos, uso de 3ª pessoa, de palavras que indicam precisão –, e o estabelecimento adequado de coesão e produzir notícia para TV, rádio e internet, tendo em vista, além das características do gênero, os recursos de mídias disponíveis e o manejo de recursos de captação e edição de áudio e imagem.
(EF67LP11) Planejar resenhas, <i>vlogs</i> , vídeos e <i>podcasts</i> variados, e textos e vídeos de apresentação e apreciação próprios das culturas juvenis (algumas possibilidades: <i>fanzines</i> , <i>fanclipes</i> , <i>e-zines</i> , <i>gameplay</i> , <i>detonado</i> etc.), dentre outros, tendo em vista as condições de produção do texto – objetivo, leitores/espectadores, veículos e mídia de circulação etc. –, a partir da escolha de uma produção ou evento cultural para analisar – livro, filme, série, <i>game</i> , canção, videoclipe, <i>fanclipe</i> , <i>show</i> , <i>saraus</i> , <i>slams</i> etc. – da busca de informação sobre a produção ou evento escolhido, da síntese de informações sobre a obra/evento e do elenco/seleção de aspectos, elementos ou recursos que possam ser destacados positiva ou negativamente ou da roteirização do passo a passo do <i>game</i> para posterior gravação dos vídeos.
(EF67LP12) Produzir resenhas críticas, <i>vlogs</i> , vídeos, <i>podcasts</i> variados e produções e gêneros próprios das culturas juvenis (algumas possibilidades: <i>fanzines</i> , <i>fanclipes</i> , <i>e-zines</i> , <i>gameplay</i> , <i>detonado</i> etc.), que apresentem/descrevam e/ou avaliem produções culturais (livro, filme, série, <i>game</i> , canção, disco, videoclipe etc.) ou evento (<i>show</i> , <i>sarau</i> , <i>slam</i> etc.), tendo em vista o contexto de produção dado, as características do gênero, os recursos das mídias envolvidas e a textualização adequada dos textos e/ou produções.
(EF67LP13) Produzir, revisar e editar textos publicitários, levando em conta o contexto de produção dado, explorando recursos multissemióticos, relacionando elementos verbais e visuais, utilizando adequadamente estratégias discursivas de persuasão e/ou convencimento e criando título ou <i>slogan</i> que façam o leitor motivar-se a interagir com o texto produzido e se sinta atraído pelo serviço, ideia ou produto em questão.
(EF67LP14) Definir o contexto de produção da entrevista (objetivos, o que se pretende conseguir, porque aquele entrevistado etc.), levantar informações sobre o entrevistado e sobre o acontecimento ou tema em questão, preparar o roteiro de perguntar e realizar entrevista oral com envolvidos ou especialistas relacionados com o fato noticiado ou com o tema em pauta, usando roteiro previamente elaborado e formulando outras perguntas a partir das respostas dadas e, quando for o caso, selecionar partes, transcrever e proceder a uma edição escrita do texto, adequando-o a seu contexto de publicação, à construção composicional do gênero e garantindo a relevância das informações mantidas e a continuidade temática.
(EF67LP15) Identificar a proibição imposta ou o direito garantido, bem como as circunstâncias de sua aplicação, em artigos relativos a normas, regimentos escolares, regimentos e estatutos da sociedade civil, regulamentações para o mercado publicitário, Código de Defesa do Consumidor, Código Nacional de Trânsito, ECA, Constituição, dentre outros.
(EF67LP16) Explorar e analisar espaços de reclamação de direitos e de envio de solicitações (tais como ouvidorias, SAC, canais ligados a órgãos públicos, plataformas do consumidor, plataformas de reclamação), bem como de textos pertencentes a gêneros que circulam nesses espaços, reclamação ou carta de reclamação, solicitação ou carta de solicitação, como forma de ampliar as possibilidades de produção desses textos em casos que remetam a reivindicações que envolvam a escola, a comunidade ou algum de seus membros como forma de se engajar na busca de solução de problemas pessoais, dos outros e coletivos.
(EF67LP17) Analisar, a partir do contexto de produção, a forma de organização das cartas de solicitação e de reclamação (datação, forma de início, apresentação contextualizada do pedido ou da reclamação, em geral, acompanhada de explicações, argumentos e/ou relatos do problema, fórmula de finalização mais ou menos cordata, dependendo do tipo de carta e subscrição) e algumas das marcas linguísticas relacionadas à argumentação, explicação ou relato de fatos, como forma de possibilitar a escrita fundamentada de cartas como essas ou de postagens em canais próprios de reclamações e solicitações em situações que envolvam questões relativas à escola, à comunidade ou a algum dos seus membros.

(continua)

(continuação)

(EF67LP18) Identificar o objeto da reclamação e/ou da solicitação e sua sustentação, explicação ou justificativa, de forma a poder analisar a pertinência da solicitação ou justificativa.
(EF67LP19) Realizar levantamento de questões, problemas que requeiram a denúncia de desrespeito a direitos, reivindicações, reclamações, solicitações que contemplem a comunidade escolar ou algum de seus membros e examinar normas e legislações.
(EF67LP20) Realizar pesquisa, a partir de recortes e questões definidos previamente, usando fontes indicadas e abertas.
(EF67LP21) Divulgar resultados de pesquisas por meio de apresentações orais, painéis, artigos de divulgação científica, verbetes de enciclopédia, podcasts científicos etc.
(EF67LP22) Produzir resumos, a partir das notas e/ou esquemas feitos, com o uso adequado de paráfrases e citações.
(EF67LP23) Respeitar os turnos de fala, na participação em conversações e em discussões ou atividades coletivas, na sala de aula e na escola e formular perguntas coerentes e adequadas em momentos oportunos em situações de aulas, apresentação oral, seminário etc.
(EF67LP24) Tomar nota de aulas, apresentações orais, entrevistas (ao vivo, áudio, TV, vídeo), identificando e hierarquizando as informações principais, tendo em vista apoiar o estudo e a produção de sínteses e reflexões pessoais ou outros objetivos em questão.
(EF67LP25) Reconhecer e utilizar os critérios de organização tópica (do geral para o específico, do específico para o geral etc.), as marcas linguísticas dessa organização (marcadores de ordenação e enumeração, de explicação, definição e exemplificação, por exemplo) e os mecanismos de paráfrase, de maneira a organizar mais adequadamente a coesão e a progressão temática de seus textos.
(EF67LP26) Reconhecer a estrutura de hipertexto em textos de divulgação científica e proceder à remissão a conceitos e relações por meio de notas de rodapés ou boxes.
(EF67LP27) Analisar, entre os textos literários e entre estes e outras manifestações artísticas (como cinema, teatro, música, artes visuais e midiáticas), referências explícitas ou implícitas a outros textos, quanto aos temas, personagens e recursos literários e semióticos.
(EF67LP28) Ler, de forma autônoma, e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes –, romances infantojuvenis, contos populares, contos de terror, lendas brasileiras, indígenas e africanas, narrativas de aventuras, narrativas de enigma, mitos, crônicas, autobiografias, histórias em quadrinhos, mangás, poemas de forma livre e fixa (como sonetos e cordéis), vídeo-poemas, poemas visuais, dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores.
(EF67LP29) Identificar, em texto dramático, personagem, ato, cena, fala e indicações cênicas e a organização do texto: enredo, conflitos, ideias principais, pontos de vista, universos de referência.
(EF67LP30) Criar narrativas ficcionais, tais como contos populares, contos de suspense, mistério, terror, humor, narrativas de enigma, crônicas, histórias em quadrinhos, dentre outros, que utilizem cenários e personagens realistas ou de fantasia, observando os elementos da estrutura narrativa próprios ao gênero pretendido, tais como enredo, personagens, tempo, espaço e narrador, utilizando tempos verbais adequados à narração de fatos passados, empregando conhecimentos sobre diferentes modos de se iniciar uma história e de inserir os discursos direto e indireto.
(EF67LP31) Criar poemas compostos de versos livres e de forma fixa (como quadras e sonetos), utilizando recursos visuais, semânticos e sonoros, tais como cadências, ritmos e rimas, e poemas visuais e vídeo-poemas, explorando as relações entre imagem e texto verbal, a distribuição da mancha gráfica (poema visual) e outros recursos visuais e sonoros.
(EF67LP32) Escrever palavras com correção ortográfica, obedecendo as convenções da língua escrita.
(EF67LP33) Pontuar textos adequadamente.
(EF67LP34) Formar antônimos com acréscimo de prefixos que expressam noção de negação.
(EF67LP35) Distinguir palavras derivadas por acréscimo de afixos e palavras compostas.
(EF67LP36) Utilizar, ao produzir texto, recursos de coesão referencial (léxica e pronominal) e sequencial e outros recursos expressivos adequados ao gênero textual.
(EF67LP37) Analisar, em diferentes textos, os efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos linguístico-discursivos de prescrição, causalidade, sequências descritivas e expositivas e ordenação de eventos.
(EF67LP38) Analisar os efeitos de sentido do uso de figuras de linguagem, como comparação, metáfora, metonímia, personificação, hipérbole, dentre outras.
(EF07LP01) Distinguir diferentes propostas editoriais – sensacionalismo, jornalismo investigativo etc. –, de forma a identificar os recursos utilizados para impactar/chocar o leitor que podem comprometer uma análise crítica da notícia e do fato noticiado.
(EF07LP02) Comparar notícias e reportagens sobre um mesmo fato divulgadas em diferentes mídias, analisando as especificidades das mídias, os processos de (re)elaboração dos textos e a convergência das mídias em notícias ou reportagens multissemióticas.
(EF07LP03) Formar, com base em palavras primitivas, palavras derivadas com os prefixos e sufixos mais produtivos no português.
(EF07LP04) Reconhecer, em textos, o verbo como o núcleo das orações.
(EF07LP05) Identificar, em orações de textos lidos ou de produção própria, verbos de predicação completa e incompleta: intransitivos e transitivos.

(continua)

(continuação)

(EF07LP06) Empregar as regras básicas de concordância nominal e verbal em situações comunicativas e na produção de textos.
(EF07LP07) Identificar, em textos lidos ou de produção própria, a estrutura básica da oração: sujeito, predicado, complemento (objetos direto e indireto).
(EF07LP08) Identificar, em textos lidos ou de produção própria, adjetivos que ampliam o sentido do substantivo sujeito ou complemento verbal.
(EF07LP09) Identificar, em textos lidos ou de produção própria, advérbios e locuções adverbiais que ampliam o sentido do verbo núcleo da oração.
(EF07LP10) Utilizar, ao produzir texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais: modos e tempos verbais, concordância nominal e verbal, pontuação etc.
(EF07LP11) Identificar, em textos lidos ou de produção própria, períodos compostos nos quais duas orações são conectadas por vírgula, ou por conjunções que expressem soma de sentido (conjunção “e”) ou oposição de sentidos (conjunções “mas”, “porém”).
(EF07LP12) Reconhecer recursos de coesão referencial: substituições lexicais (de substantivos por sinônimos) ou pronominais (uso de pronomes anafóricos – pessoais, possessivos, demonstrativos).
(EF07LP13) Estabelecer relações entre partes do texto, identificando substituições lexicais (de substantivos por sinônimos) ou pronominais (uso de pronomes anafóricos – pessoais, possessivos, demonstrativos), que contribuem para a continuidade do texto.
(EF07LP14) Identificar, em textos, os efeitos de sentido do uso de estratégias de modalização e argumentatividade.
(EF06LP03) Analisar diferenças de sentido entre palavras de uma série sinonímica.
(EF06LP04) Analisar a função e as flexões de substantivos e adjetivos e de verbos nos modos Indicativo, Subjuntivo e Imperativo: afirmativo e negativo.
(EF06LP05) Identificar os efeitos de sentido dos modos verbais, considerando o gênero textual e a intenção comunicativa.
(EF06LP12) Utilizar, ao produzir texto, recursos de coesão referencial (nome e pronomes), recursos semânticos de sinonímia, antonímia e homonímia e mecanismos de representação de diferentes vozes (discurso direto e indireto).
(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).
(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.
(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.).
(EF09LP05) Identificar, em textos lidos e em produções próprias, orações com a estrutura sujeito-verbo de ligação-predicativo.
(EF89LP03) Analisar textos de opinião (artigos de opinião, editoriais, cartas de leitores, comentários, <i>posts de blog</i> e de redes sociais, <i>charges</i> , memes, <i>gifs</i> etc.) e posicionar-se de forma crítica e fundamentada, ética e respeitosa frente a fatos e opiniões relacionados a esses textos.
(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.
(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.
(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).
(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.

Instrumento de apoio ao planejamento

CG – Competências gerais da Educação Básica

CL – Competências específicas de Linguagens para o Ensino Fundamental

CLP – Competências específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental

7º ANO			
1º SEMESTRE 1º TRIMESTRE 1º BIMESTRE	Capítulo 1 – A diversidade cultural nas preferências musicais		Leitura e produção
	Práticas e gêneros em destaque e conteúdos	Objetivos	Justificativas
	Leitura e análise de textos jornalísticos e de divulgação científica: notícias, reportagens, gráficos e infográficos. Realização de pesquisas e entrevistas. Planejamento e produção de uma reportagem para publicação em um <i>blog</i> ou em uma página de rede social.	Refletir sobre os diferentes estilos musicais e os gostos como marcas da identidade cultural dos(as) estudantes, que merecem ser respeitadas. Conhecer, reconhecer e se envolver em práticas de leitura e produção de textos do campo jornalístico (reportagens sobre gêneros e gostos musicais).	Ao abordar as práticas de leitura e produção de textos jornalísticos, com destaque para a produção de uma reportagem, o capítulo promove discussões em torno dos gêneros e das preferências musicais e da diversidade cultural, levando os(as) estudantes a se posicionarem diante da necessidade da importância de promover um ambiente cultural diverso e múltiplo.
	Competências e habilidades BNCC CG: 1, 4, 5, 7, 9 e 10. CL: 1, 2, 3, 4 e 6. CLP: 1, 2, 3, 5, 6, 7 e 10. Habilidades: (EF07LP06), (EF07LP10), (EF07LP12), (EF07LP13), (EF07LP14), (EF67LP01), (EF67LP06), (EF67LP08), (EF67LP12), (EF67LP20), (EF67LP21), (EF67LP23), (EF67LP32), (EF67LP33), (EF67LP38), (EF69LP03), (EF69LP06), (EF69LP07), (EF69LP08), (EF69LP10), (EF69LP12), (EF69LP16), (EF69LP17), (EF69LP23), (EF69LP33), (EF69LP35), (EF69LP36), (EF69LP43), (EF69LP37), (EF69LP39), (EF69LP40), (EF89LP08), (EF89LP09), (EF89LP13).		
	Instrumento de apoio à produção/revisão textual: consultar Ficha de apoio às p. LXXV-LXXVI deste Manual.		
	Temas contemporâneos transversais: 1. Multiculturalismo; 2. Ciência e tecnologia; 3. Economia (Trabalho)		
	Interdisciplinaridade: O capítulo dialoga com Arte e Matemática. Com base em dados e informações de entrevistas realizadas, as duplas ou os trios devem elaborar gráficos e trocá-los entre si para que os(as) colegas possam realizar uma interpretação e análise dos dados apresentados. Nessa interpretação e análise, como cada dupla ou trio abordou um estilo musical, deve-se reconhecer quais músicos ou grupos musicais brasileiros e/ou estrangeiros, pertencentes a esse estilo, foram citados e aparecem na produção analisada. Deve-se montar um mural com essas interpretações, análises e reconhecimentos para que seja possível visualizar, de forma global, a pesquisa realizada pelas duplas ou pelos trios, contribuindo para a interpretação e análise do panorama geral, trabalhando as habilidades EF07MA37 e EF69AE18.		
	Capítulo 2 – Vida à vista – leitura e apreciação de reprodução de pintura, canção e crônica		Práticas no campo artístico-literário
	Práticas e gêneros em destaque e conteúdos	Objetivos	Justificativas
	Práticas e gêneros em destaque: apreciação de pintura contemporânea, canção, crônica, relações de intertextualidade, roda de leitura.	Conhecer, reconhecer e se envolver em práticas de fruição de textos relacionados a memórias de infância; facilitar a percepção dos recursos literários e dos efeitos de sentido que produzem; realizar a experimentação desses recursos em processo de autoria.	Aprimorar as capacidades dos(as) estudantes em apreciação de textos artísticos que, preservadas as particularidades dos recursos expressivos e dos processos de criação com as linguagens de que se valem, retiram uma temática do cotidiano, como as memórias de infância, e lhes dão um tratamento surpreendente, com ricas sugestões de sentidos.
Competências e habilidades BNCC CG: 1, 3 e 4. CL: 2, 3, 5 e 6. CLP: 1, 3, 7 e 9. Habilidades: (EF67LP27), (EF67LP38), (EF67LP35), (EF69LP47), (EF67LP23), (EF69LP44), (EF69LP45), (EF69LP46), (EF69LP49), (EF69LP53), (EF69LP54), (EF08LP09).			
Instrumento de apoio à produção/revisão textual: consultar Ficha de apoio às p. LXXIX- LXXX deste Manual.			
Temas contemporâneos transversais: 1. Multiculturalismo; 2. Cidadania e civismo (Vida familiar e social)			
Interdisciplinaridade: O capítulo dialoga com Geografia e, também, com Ciências da Natureza. Para ampliar o olhar sobre as paisagens do lugar onde vivem e suas características naturais, convidar os(as) estudantes a montarem uma exposição itinerante de produções autorais artístico-literárias (fotografias, desenhos, canções, poemas e crônicas) sobre essas paisagens, considerando suas condições naturais hoje e ontem, enquanto parte das memórias de infância. Desse modo, objetiva-se a promoção da percepção das modificações dessas paisagens, a ampliação dos conhecimentos sobre a características do ecossistema onde vivem (considerando a presença da fauna e da flora nessas paisagens) e o protagonismo por meio da autoria dessas diferentes produções, trabalhando, desse modo, as habilidades EF06GE01 e EF07CI07.			

(continua)

(continuação)

1º SEMESTRE	1º BIMESTRE	Capítulo 3 – Verbos: emprego e sentido dos tempos e modos verbais		Estudos linguísticos e gramaticais	
		Práticas e gêneros em destaque e conteúdos	Objetivos	Justificativas	
	Conceito de verbo. Modo verbal. Tempos verbais. Formas nominais.	Dando continuidade ao estudo das classes gramaticais abertas, iniciado no volume do 6º ano, o objetivo deste capítulo é ajudar os(as) estudantes a analisarem as diversas flexões do verbo, bem como a função sintático-semântica de cada uma delas.	Ao estudar os verbos, os(as) estudantes podem refletir sobre a importância do emprego dessa classe de palavras como forma de indicação de pessoa do discurso, número, modo etc. Dessa forma, é possível compreender melhor os efeitos de sentidos que o seu emprego pode promover.		
	Competências e habilidades BNCC CG: 2. CL: 1. CLP: 1 e 2. Habilidades: (EF06LP04), (EF06LP05), (EF07LP04), (EF07LP06), (EF07LP10), (EF69LP03), (EF69LP04), (EF69LP05), (EF69LP17), (EF69LP29), (EF69LP47), (EF69LP55).				
	2º BIMESTRE	Capítulo 4 – Direitos humanos nas diferenças		Leitura e produção	
		Práticas e gêneros em destaque e conteúdos	Objetivos	Justificativas	
		Leitura e análise de textos legais e normativos, como a Declaração Universal dos Direitos Humanos, a Constituição da República Federativa do Brasil e o Estatuto da Criança e do Adolescente. Planejamento e produção de uma campanha de conscientização de direitos e de denúncia da violação desses direitos, por meio de cartazes e/ou spots (propagandas para rádios).	Conhecer textos e documentos legais e normativos de importância universal, nacional ou local que envolvam direitos, em especial de crianças, adolescentes, jovens e idosos – tais como a Declaração Universal dos Direitos Humanos –, reconhecendo seu contexto de produção (interlocutores, finalidade, lugar e momento em que se dá a interação) e suporte de circulação original (objetos elaborados especialmente para a escrita, como livros, revistas, suportes digitais), bem como sua importância para o segmento a que se refere. Planejar uma campanha de conscientização em defesa dos direitos humanos e do cidadão, com a proposição de cartazes e/ou spots (propagandas para rádios).	Ao abordar práticas de leitura de textos normativos e legais relativos aos direitos do cidadão, como trechos da Declaração Universal dos Direitos Humanos, da Constituição da República Federativa do Brasil e dos Estatutos da Criança e do Adolescente, da Juventude, do Idoso e da Igualdade Racial, os(as) estudantes podem analisar aspectos do gênero que servem de base para a construção de sentidos dos estatutos e regimentos. Ao entrarem em contato com esse tipo de conteúdo e ao compreenderem a linguagem utilizada e os recursos linguísticos que marcam o estilo, bem como sua forma de organização, os(as) estudantes podem realizar o exercício de produção desses textos.	
		Competências e habilidades BNCC CG: 1, 4, 5 e 9. CL: 2, 3 e 4. CLP: 1, 2, 5 e 6. Habilidades: (EF07LP06), (EF07LP10), (EF06LP12), (EF67LP13), (EF67LP15), (EF67LP19), (EF67LP23), (EF67LP32), (EF67LP33), (EF67LP36), (EF67LP38), (EF69LP02), (EF69LP04), (EF69LP06), (EF69LP07), (EF69LP08), (EF69LP09), (EF69LP17), (EF69LP29), (EF69LP20), (EF69LP34), (EF69LP55), (EF89LP17).			
		Instrumento de apoio à produção/revisão textual: consultar Ficha de apoio às p. LXXIX-LXXX deste Manual.			
		Temas contemporâneos transversais: 1. Cidadania e civismo (Educação em Direitos humanos/Direitos da criança e do adolescente); 2. Saúde; 3. Meio ambiente (Educação ambiental).			
Interdisciplinaridade: O capítulo dialoga com História. A partir dos conhecimentos sobre textos legais e normativos, propor a realização de uma pesquisa sobre textos normativos, estatutos e regimentos do período da conquista da América para descrever e analisar de que modo esses textos contribuíram para as alianças e a dominação/apropriação dos territórios, trabalhando, assim, a habilidade EF07HI08. O capítulo também dialoga com Educação Física. Propor a elaboração coletiva de um texto normativo que garanta a participação de todos (sem exceção) nas práticas de exercícios físicos, conscientizando sobre a importância dessas práticas para a saúde, trabalhando, desse modo, a habilidade EF67EF09.					

(continua)

(continuação)

1º SEMESTRE 2º TRIMESTRE 2º BIMESTRE	Capítulo 5 – Práticas com leitura de crônicas, canções e produção de crônicas por meio de paródias		Práticas no campo artístico-literário
	Práticas e gêneros em destaque e conteúdos	Objetivos	Justificativas
	Práticas e gêneros em destaque: apreciação de meme, canções, crônicas, relações de intertextualidade. Oficina de produção colaborativa de crônica, com recursos de paródia.	Realizar práticas de letramento literário, com leitura de crônicas contemporâneas, simultaneamente a práticas de multiletramentos, com ações de curadoria, apreciação e recriação de canções.	As condições de produção e circulação de textos foram significativamente modificadas com as novas tecnologias e as formas de interação que se descortinam. Fenômenos contraditórios, como a falsa autoria e a possibilidade de coletivos se constituírem para autoria coletiva de produções diversas, convivem na rede, convocando a escola a “contemplar de forma crítica essas novas práticas de linguagem e produções”. Os(as) estudantes, portanto, devem criar e expressar um ponto de vista crítico pelo procedimento da paródia, com efeitos de humor sobre as músicas presentes na geração deles. Desse modo, a proposta visa também criar um contexto de sentido para dar mais protagonismo.
	Competências e habilidades BNCC CG: 1, 3, 4 e 5. CL: 2, 3, 5 e 6. CLP: 1, 3, 7, 9 e 10. Habilidades: (EF07LP12), (EF07LP13), (EF07LP14), (EF67LP05), (EF67LP23), (EF67LP27), (EF67LP28), (EF67LP30), (EF67LP32), (EF67LP33), (EF67LP36), (EF67LP37), (EF67LP38), (EF69LP05), (EF69LP32), (EF69LP37), (EF69LP44), (EF69LP45), (EF69LP46), (EF69LP47), (EF69LP49), (EF69LP51), (EF69LP53), (EF69LP54), (EF69LP56), (EF08LP16), (EF89LP03).		
	Instrumento de apoio à produção/revisão textual: consultar Ficha de apoio às p. LXXXI-LXXXII deste Manual.		
	Temas contemporâneos transversais: 1. Multiculturalismo; 2. Ciência e tecnologia; 3. Cidadania e civismo (Vida familiar e social)		
	Interdisciplinaridade: O capítulo dialoga com Língua Inglesa e Arte. A partir dos conhecimentos adquiridos com a oficina de produção de crônicas com recursos de paródia, propor aos(as) estudantes que realizem uma curadoria, uma apreciação e recriação de canções, com base em músicas em língua inglesa que foram regravadas em língua portuguesa. Em um primeiro momento, proponha o estudo comparativo das letras e, em um segundo momento, a seleção de uma música em língua inglesa para a criação de uma versão parodiada em língua portuguesa. Além da criação, incentivar os(as) estudantes a expressarem suas ideias musicais de maneira coletiva e colaborativa em uma apresentação que deve contar com improvisações, utilização de vozes, sons corporais e/ou instrumentos acústicos ou eletrônicos, convencionais ou não convencionais, trabalhando, assim, as habilidades EF08LI18 e EF69AR23.		
	Capítulo 6 – A construção da oração I: foco no sujeito		Estudos linguísticos e gramaticais
	Práticas e gêneros em destaque e conteúdos	Objetivos	Justificativas
	Sujeito e predicado. O verbo e a concordância com o núcleo do sujeito. Tipos de sujeito. Oração sem sujeito. Posição do sujeito na frase. Concordância verbal em orações na ordem direta (invertida).	Este capítulo tem como objetivos: (1) retomar os conceitos de frase, oração e período, vistos no 6º ano; (2) ajudar os(as) estudantes a reconhecerem o verbo como núcleo da oração; (3) identificar os termos essenciais da oração: sujeito e predicado; (4) discutir sobre os diferentes tipos de sujeito; (5) ajudar os(as) estudantes a relacionarem a flexão dos verbos, estudada no capítulo anterior com as regras de concordância verbal da gramática normativa.	Para compreender que a oração é a unidade do discurso, os(as) estudantes devem conhecer e utilizar os elementos que a compõem, de acordo com o contexto e a finalidade. Para isso, este capítulo trabalha um dos termos essenciais da oração: o sujeito. Ou seja, o termo que denota pessoa ou elemento do qual se afirma ou se nega uma ação, estado ou qualidade na oração. Conhecer a função sintática do sujeito permite identificá-lo e utilizá-lo de forma mais eficiente e contextualizada nos textos.
Competências e habilidades BNCC CG: 2. CL: 1. CLP: 1 e 2. Habilidades: (EF07LP04), (EF07LP06), (EF07LP07), (EF07LP10), (EF67LP28), (EF69LP03), (EF69LP44), (EF69LP48), (EF69LP56).			

(continua)

2º SEMESTRE	2º TRIMESTRE	3º BIMESTRE	Capítulo 7 – Adolescência e consumo		Leitura e produção
			Práticas e gêneros em destaque e conteúdos	Objetivos	Justificativas
			Leitura e análise de textos de divulgação científica que circulam na esfera jornalística: notícia, reportagem, <i>web</i> documentário e artigo de opinião. Pesquisa sobre hábitos de consumo e tabulação de dados para elaboração de gráficos e infográficos. Leitura e análise de pôster, painel e/ou cartaz de divulgação científica. Planejamento e produção de painel sobre comportamento de adolescentes.	Discutir os hábitos de consumo presentes em nossa sociedade e a relação deles com a formação da identidade das culturas juvenis, em que há diferentes noções de felicidade. Realizar a pesquisa do tema escolhido em grupo, com o objetivo de preparar um painel para ser exposto na escola.	Discutir os hábitos de consumo presentes em nossa sociedade e a relação que se estabelece entre consumo e felicidade e entre consumo e identidade nas culturas juvenis, permitindo aos(as) estudantes refletirem sobre o papel da propaganda no universo da criança e do adolescente. Baseados nessa reflexão, os(as) estudantes podem realizar uma pesquisa sobre consumo e felicidade e sobre consumo e identidade nas culturas juvenis (que deve contar com levantamento, tabulação e análise de dados) e elaborar um painel para apresentar os resultados.
			Competências e habilidades BNCC CG: 1, 2, 4, 5, 9 e 10. CL: 1, 2, 3, 4 e 6. CLP: 1, 2, 3, 5, 6, 7 e 10. Habilidades: (EF67LP01), (EF67LP03), (EF67LP04), (EF67LP05), (EF67LP14), (EF67LP20), (EF67LP21), (EF67LP22), (EF67LP23), (EF69LP03), (EF69LP11), (EF69LP13), (EF69LP14), (EF69LP16), (EF69LP17), (EF69LP21), (EF69LP24), (EF69LP29), (EF69LP30), (EF69LP31), (EF69LP32), (EF69LP33), (EF69LP34), (EF69LP35), (EF69LP36), (EF69LP37), (EF69LP38), (EF69LP41), (EF69LP42), (EF69LP55).		
			Instrumento de apoio à produção/revisão textual: consultar Ficha de apoio às p. LXXXIII-LXXXIV deste Manual.		
			Temas contemporâneos transversais: 1. Cidadania e civismo (Direitos da criança e do adolescente); 2. Meio ambiente (Educação para o consumo); 3. Economia (Educação financeira); 4. Ciência e tecnologia.		
			Interdisciplinaridade: O capítulo dialoga com Ciências da Natureza e também com Matemática. A partir dos conhecimentos dos(as) estudantes a respeito de hábitos de consumo e de gastos, propor um estudo sobre o consumo das tecnologias digitais pelos jovens para o estudo e para o lazer, considerando, assim, as diferentes dimensões da vida humana. Em seguida, analisar os dados levantados de modo a elaborar problemas que envolvam porcentagens sobre o impacto desse consumo na economia. O objetivo é verificar o impacto do consumo das tecnologias digitais pelos jovens e compartilhar problematizações, trabalhando, assim, as habilidades EF07CI11 e EF07MA02.		
			Capítulo 8 – A poesia do cordel		Práticas no campo artístico-literário
			Práticas e gêneros em destaque e conteúdos	Objetivos	Justificativas
			Apreciação de versos de literatura de cordel e de reprodução de xilogravuras, consulta à cordelteca, curadoria e leitura de folhetos, rodas de leitura, relações de intertextualidade. Oficina de produção e circulação de versos de cordel.	Oportunizar entre os(as) estudantes a apreciação da poesia de cordel, com acesso a folhetos digitalizados e disponibilizados por instituições culturais.	Um dos aspectos mais interessantes de uma educação linguística comprometida com os multiletramentos é a consideração dos trânsitos entre as culturas, sendo as possibilidades de interação trazidas pelas novas tecnologias uma oportunidade de acesso às produções de diferentes grupos culturais. Nascido das trocas entre a cultura ibérica e a do sertão nordestino, o cordel encarna imaginários e temas da literatura universal medieval no contexto da cultura regional e recebeu, em 2018, o título de patrimônio imaterial da cultura brasileira pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan).
Competências e habilidades BNCC CG: 3, 4 e 5. CL: 2, 3, 5 e 6. CLP: 1, 2, 3, 4 e 9. Habilidades: (EF07LP06), (EF67LP23), (EF67LP24), (EF67LP27), (EF67LP28), (EF67LP31), (EF67LP32), (EF67LP47), (EF69LP21), (EF69LP44), (EF69LP45), (EF69LP46), (EF69LP47), (EF69LP48), (EF69LP49), (EF69LP51), (EF69LP53), (EF69LP54), (EF69LP55), (EF69LP56).					
Instrumento de apoio à produção/revisão textual: consultar Ficha de apoio às p. LXXXV-LXXXVI deste Manual.					
Temas contemporâneos transversais: 1. Multiculturalismo; 2. Cidadania e civismo (Vida familiar e social); 3. Ciência e tecnologia.					
Interdisciplinaridade: O capítulo dialoga com Geografia e Arte. Com base nos conhecimentos sobre cordel, propor uma curadoria para a elaboração de um mapa temático e histórico. Utilizando-se de tecnologias digitais, os(as) estudantes devem elaborar um mapa que contenha informações sobre os principais cordelistas e gravadores de xilogravura, ampliando seus conhecimentos e cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético. Eles(as) devem utilizar como fontes de pesquisa as cordeltecas e os museus virtuais. O objetivo é que os(as) estudantes identifiquem padrões espaciais e regionalizações, trabalhando, assim, as habilidades EF07GE09 e EF69AR01.					

(continuação)

		Capítulo 9 – Língua e gramática		Estudos linguísticos e gramaticais	
		Práticas e gêneros em destaque e conteúdos	Objetivos	Justificativas	
2º SEMESTRE	3º TRIMESTRE	3º BIMESTRE	Predicado. Verbos transitivos e intransitivos. Complementos verbais: objetos direto e indireto. Predicativo do objeto. Verbo seguido por <i>se</i> e concordância.	O objetivo deste capítulo é discutir o predicado e possibilitar aos(as) estudantes que reflitam sobre como ele se constitui e como o verbo (transitivo e intransitivo) que integra o predicado se relaciona com os complementos verbais (objetos direto e indireto). Este capítulo aborda também a função do predicativo do sujeito e do objeto. Por fim, são vistas as regras da gramática normativa referentes à concordância nas construções com verbo seguido por <i>se</i> .	Para dar continuidade à compreensão de que a oração é a unidade do discurso, os(as) estudantes devem seguir conhecendo e utilizando elementos que a compõem, de acordo com o contexto e a finalidade. Por isso, este capítulo trabalha outro termo essencial que compõe a oração: o predicado, que fornece as informações sobre o sujeito e é onde o verbo aparece.
			Competências e habilidades BNCC CG: 1 e 2. CL: 1. CLP: 2. Habilidades: (EF07LP04), (EF07LP05), (EF07LP06), (EF07LP07), (EF07LP08), (EF07LP09), (EF69LP56), (EF08LP08), (EF09LP05).		
	3º TRIMESTRE	4º BIMESTRE	Capítulo 10 – Meio ambiente e participação política		Leitura e produção
			Práticas e gêneros em destaque e conteúdos	Objetivos	Justificativas
			Leitura e análise de textos de divulgação científica que circulam na esfera jornalística: notícias, reportagens, gráficos e infográficos; e de textos e documentos legais (leis) sobre problemas ambientais. Planejamento e produção de carta de solicitação e de reclamação.	Refletir sobre os problemas ambientais próprios da urbanização, com destaque para o problema do lixo. Levantar junto à comunidade problemas ambientais e iniciativas para a solução desses problemas. Debater os problemas levantados e deliberar sobre aqueles que serão objeto de reclamação ou de solicitação. Produzir e fazer circular cartas de solicitação e de reclamação.	Ao refletirem sobre os problemas ambientais próprios da urbanização sem planejamento, que ocorreu e ocorre na maior parte das cidades brasileiras, os(as) estudantes podem analisar seus próprios contextos em relação a esses problemas e buscar formas de intervir neles, produzindo cartas de reclamação e/ou de solicitação.
			Competências e habilidades BNCC CG: 1, 4, 5 e 9. CL: 2, 3 e 4. CLP: 1, 2, 3, 5 e 6. Habilidades: (EF07LP01), (EF07LP02), (EF07LP06), (EF07LP10), (EF07LP11), (EF07LP12), (EF07LP13), (EF07LP14), (EF67LP01), (EF67LP02), (EF67LP03), (EF67LP05), (EF67LP06), (EF67LP07), (EF67LP08), (EF67LP11), (EF67LP16), (EF67LP17), (EF67LP18), (EF67LP19), (EF67LP20), (EF67LP23), (EF67LP25), (EF67LP26), (EF67LP32), (EF67LP33), (EF67LP36), (EF67LP37), (EF67LP38), (EF69LP02), (EF69LP03), (EF69LP04), (EF69LP05), (EF69LP11), (EF69LP13), (EF69LP14), (EF69LP15), (EF69LP16), (EF69LP17), (EF69LP18), (EF69LP22), (EF69LP24), (EF69LP25), (EF69LP27), (EF69LP28), (EF69LP29), (EF69LP30), (EF69LP33), (EF69LP34), (EF69LP37), (EF69LP42), (EF69LP43), (EF69LP56).		
			Instrumento de apoio à produção/revisão textual: consultar Ficha de apoio às p. LXXXVII-LXXXVIII deste Manual.		
			Temas contemporâneos transversais: 1. Meio ambiente (Educação ambiental); 2. Saúde; 3. Cidadania e civismo (Educação em Direitos humanos); 4. Ciência e tecnologia.		
			Interdisciplinaridade: O capítulo dialoga com Ciências da Natureza. A partir das tragédias ambientais que assolaram o Brasil na última década, os(as) estudantes devem realizar a curadoria de textos jornalísticos sobre dois crimes ambientais e, em seguida, avaliar os seus impactos naturais e sociais, identificando as mudanças nos componentes físicos, biológicos e/ou sociais dos ecossistemas e das populações afetadas. A partir desses dados, elaborar uma carta de solicitação de intervenção do ministério público responsável, respaldando-se em textos e documentos legais, trabalhando, assim, a habilidade EF07CI08.		
			Capítulo 11 – O cordel vai ao teatro		Práticas no campo artístico-literário
Práticas e gêneros em destaque e conteúdos	Objetivos	Justificativas			
Apreciação de cenas de peça teatral, teatro de animação com mamulengo, relações de intertextualidade. Oficina de brincadeiras com mamulengo.	Revisitar o cordel, mas agora pela perspectiva do teatro, estabelecendo, assim, progressão com os estudos do capítulo 8.	Reconhecida pelo Iphan, em 2015, como parte do patrimônio cultural brasileiro, a brincadeira de mamulengo é um ofício repassado oralmente, por convívio familiar ou de mestre para aprendiz. Marcada pelo hibridismo de referências culturais e pela riqueza de linguagens exploradas pelo brincante, destaca-se pela expressividade das mãos, na manipulação dos bonecos, e pela entonação e improvisação das falas com que se constrói a história, envolvendo o público.			

(continua)

(continuação)

2º SEMESTRE 3º TRIMESTRE 4º BIMESTRE			Assim, além de contribuir para a ampliação da inserção dos(as) estudantes nas práticas do campo artístico-literário, por ser uma arte essencialmente interativa, a brincadeira de mamulengo poderá permitir também o aprimoramento de aspectos socioemocionais relevantes para uma formação integral, muito especialmente a colaboração.
	Competências e habilidades BNCC CG: 3, 4 e 5. CL: 2, 3, 5 e 6. CLP: 3, 4, 5 e 9. Habilidades: (EF07LP12), (EF07LP14), (EF67LP20), (EF67LP22), (EF67LP23), (EF67LP27), (EF67LP28), (EF67LP29), (EF67LP37), (EF67LP38), (EF69LP05), (EF69LP44), (EF69LP45), (EF69LP46), (EF69LP49), (EF69LP52), (EF69LP53), (EF69LP54), (EF69LP55), (EF89LP34).		
	Instrumento de apoio à produção/revisão textual: consultar Ficha de apoio às p. LXXXIV-XC deste Manual.		
	Temas contemporâneos transversais: 1. Multiculturalismo; 2. Economia (Trabalho); 3. Ciência e tecnologia		
	Interdisciplinaridade: O capítulo dialoga com Arte, mais especificamente com a linguagem teatral. Proponha aos(as) estudantes que identifiquem e analisem o estilo de manifestação cênica da brincadeira de mamulengo, de modo a contextualizá-la no tempo e no espaço, ampliando a apreciação dessa estética para que, em seguida, possam explorar diferentes elementos envolvidos em sua composição cênica, com foco na concepção de palco e de ações (passagens) que existem na brincadeira. O objetivo é que os(as) estudantes possam conhecer as diferentes passagens (passagens- pretextos, passagens-narrativas, de briga, de dança etc.) e experimentá-las, trabalhando, desse modo, as habilidades EF69AR25 e EF69AR26.		
	Capítulo 12 – Figuras de linguagem		Estudos linguísticos e gramaticais
	Práticas e gêneros em destaque e conteúdos	Objetivos	Justificativas
	Metáfora. Metonímia. Personificação. Hipérbole. Sinestesia. Ironia.	O objetivo deste capítulo é discutir o emprego de figuras de linguagem, como metáfora, metonímia, personificação, hipérbole, sinestesia e ironia em alguns textos, como estratégia para torná-los mais expressivos e significativos.	Ao estudarem as figuras de linguagem como recursos utilizados na construção de um texto para torná-lo mais expressivo e significativo, os(as) estudantes aprendem a identificar as diversas figuras de linguagem e a interpretar melhor esses textos, ampliando as possibilidades de comunicação e de compreensão do discurso.
	Competências e habilidades BNCC CG: 1 e 2. CL: 1. CLP: 1, 5, 7 e 9. Habilidades: (EF67LP38), (EF69LP03), (EF69LP05), (EF69LP17), (EF69LP48), (EF69LP54).		
	Ao longo de todo o ano	ANEXO DE TEXTOS DE APOIO Habilidades da BNCC: (EF67LP23), (EF69LP03), (EF69LP13), (EF69LP15), (EF69LP25), (EF69LP29), (EF69LP34). ANEXO DE CONHECIMENTOS LINGÜÍSTICOS Conteúdos: Formação de palavras. Ortografia. Pontuação. Habilidades da BNCC: (EF07LP03), (EF07LP04), (EF07LP05), (EF07LP07), (EF07LP10), (EF07LP11), (EF67LP32), (EF67LP33), (EF67LP34), (EF67LP35), (EF69LP56).	

Itens de avaliação da compreensão leitora

Além das fichas de apoio à produção e revisão textual que oferecemos a partir da p. LXXV, as quais pretendem auxiliá-lo(a) no acompanhamento da aprendizagem de suas turmas em uma perspectiva de avaliação formativa, propomos, a seguir, alguns itens de avaliação que buscam preparar os(as) estudantes para exames de larga escala, como Saeb, Pisa e outros. Como sugestão, esses itens estão organizados em duas avaliações, uma a ser aplicada ao final do primeiro semestre, e a outra ao final do segundo semestre. Ficará a seu critério seguir essa distribuição ou outras que lhe pareçam mais adequadas ao contexto das aprendizagens de sua turma.

■ 1º semestre

Texto para as questões de 1 a 5.

O disco de MPB esnobado em 1973 que virou **cult** no rap americano atual

1 Em agosto do ano passado, durante um garimpo **esporádico** em um bazar de bairro em Osasco, na Grande São Paulo, o estudante Pedro (nome fictício) não acreditou quando viu, intacto dentro de uma caixa perdida de discos de vinil, o LP **Arthur Verocai**, gravado pelo maestro e arranjador carioca de mesmo nome e lançado pela extinta Continental no final de 1972.

[...]

“Ninguém pode saber que eu tenho esse disco do Arthur Verocai, porque não teria sossego se soubessem”, conta ele que, por isso, pediu para não ter seu nome verdadeiro revelado nesta reportagem.

[...]

A preocupação faz algum sentido: por quatro décadas, as poucas cópias originais do vinil de Verocai eram encontradas em bazares semelhantes ao que Pedro comprou o seu. Mesmo quando foi lançado, [...] o LP vendeu tão pouco que a Continental logo o tirou das lojas para encher as prateleiras com mais versões do disco dos Secos & Molhados, sensação daquele ano.

[...]

Verocai, que ganhava a vida como arranjador e maestro, ainda teve que conviver com certo desprezo dos clientes pela obra enalhada. “Quando me davam algum trabalho, me diziam: ‘Tenta não repetir aquela loucura que você fez no seu disco, hein?’”, conta hoje o músico, em entrevista à BBC News Brasil.

Hoje, 46 anos depois, o disco traz outras “dores de cabeça” a Verocai: virou sucesso entre *rappers* europeus e americanos desde a metade dos anos 2000.

O maestro resolveu agora ir atrás de todos os artistas que usaram os arranjos do seu álbum para **samples** de hip-hop. Segundo o *site* especializado Who Sampled Who, são 49 músicas registradas pelo mundo, das quais Verocai recebeu os valores dos direitos autorais de apenas quatro.

[...]

MENDES, Vinicius. O disco de MPB esnobado em 1973 que virou *cult* no rap americano atual. **BBC News Brasil**. São Paulo, 26 ago. 2018. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/geral-45228749>. Acesso em: 25 jul. 2022.

Glossário

Cult: que é cultuado nos meios artísticos.

Esporádico: pouco frequente.

Samples: trechos de músicas que são reutilizados em novas gravações.

- Neste trecho inicial da reportagem, é possível perceber que o assunto central tratado é:
 - A busca de um estudante por discos raros de vinil.
 - O fracasso do disco de *Arthur Verocai* lançado na década de 1970.
 - A valorização recente do disco desprezado de Arthur Verocai.
 - A dificuldade de encontrar o LP *Arthur Verocai* para comprar.
- “Hoje, 46 anos depois, o disco traz outras ‘dores de cabeça’ a Verocai: virou sucesso entre *rappers* europeus e americanos desde a metade dos anos 2000.” (l. 24) Nesse trecho, as aspas indicam que a expressão *dor de cabeça* foi usada com um sentido especial, pouco comum. O que há de inusual no sentido com que a expressão foi empregada?
 - Em princípio, fazer sucesso não deveria ser uma dor de cabeça.
 - As outras dores de cabeça que o artista teve foram enxaquecas.
 - É incomum que um artista famoso como Verocai venda poucos discos.
 - Fazer mais sucesso em outros países do que no Brasil é um problema para ele.
- Em “Ninguém pode saber que eu tenho esse disco do Arthur Verocai, porque não teria sossego se soubessem.” (l. 8), o verbo sublinhado está no pretérito imperfeito do subjuntivo. Esse tempo verbal foi utilizado porque o fato de os outros saberem que o jovem tem o disco:
 - é uma possibilidade.
 - é uma certeza.
 - é uma ordem.
 - é uma hipótese.
- “Verocai, que ganhava a vida como arranjador e maestro, ainda teve que conviver com certo desprezo dos clientes pela obra enalhada.” (l. 19) Em qual das frases a seguir, o pronome sublinhado tem sentido similar ao do pronome **certo** nessa frase?
 - “Ninguém pode saber que eu tenho esse disco do Arthur Verocai.”
 - “A preocupação faz algum sentido.”
 - “O LP vendeu tão pouco que a Continental logo o tirou das lojas.”
 - “Hoje, 46 anos depois, o disco traz outras ‘dores de cabeça’ a Verocai.”
- No primeiro parágrafo da reportagem, quais adjetivos reforçam a ideia de que Pedro teve sorte por encontrar o disco?
 - esporádico – carioca
 - esporádico – fictício
 - passado – carioca
 - esporádico – intacto

Na década de 1930, Noel Rosa e Wilson Batista, dois grandes sambistas brasileiros, travaram um duelo musical em que um provocava o outro com uma canção, que era, então, respondida à altura. O texto a seguir é a letra da canção “Palpite infeliz”, uma resposta ao samba “Conversa fiada”, que acusa o samba em Vila Isabel (bairro onde morava Noel Rosa) de não ter encanto.

Leia-o com atenção para responder às questões de 6 a 8.

Palpite infeliz

1 Quem é você que não sabe o que diz?

Meu Deus do Céu, que palpíte infeliz!

Salve Estácio, Salgueiro, Mangueira,

Oswaldo Cruz e Matriz

5 Que sempre souberam muito bem

Que a Vila não quer abafar ninguém,

Só quer mostrar que faz samba também

Fazer poema lá na Vila é um brinquedo

Ao som do samba dança até o **arvoredo**

10 Eu já chamei você pra ver

Você não viu porque não quis

Quem é você que não sabe o que diz?

A Vila é uma cidade independente

Que tira samba mas não quer tirar patente

15 Pra que ligar a quem não sabe

Aonde tem o seu nariz?

Quem é você que não sabe o que diz?

ROSA, Noel. Palpite Infeliz. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me004345.pdf>.

Acesso em: 19 out. 2018.

Glossário

Estácio, Salgueiro, Mangueira, Oswaldo Cruz e Matriz: bairros e regiões do Rio de Janeiro onde havia forte presença do samba.

Arvoredo: conjunto de árvores.

6. A expressão “Quem é você”, que aparece no verso “Quem é você que não sabe o que diz?”, foi utilizada pelo autor em que contexto?

a) O eu lírico não sabe o nome do seu interlocutor.

b) O eu lírico sabe o nome, mas não quer pronunciá-lo.

c) O eu lírico está menosprezando seu interlocutor.

d) O eu lírico quer saber qual de seus interlocutores não sabe o que está dizendo.

7. “Fazer poema lá na Vila é um brinquedo

Ao som do samba dança até o arvoredo”

A oração que compõe o segundo verso está na ordem indireta, o que permite a formação de rima entre **brinquedo** e **arvoredo**. Como seria possível escrever essa oração na ordem direta sem alteração do significado?

a) O arvoredo até o som do samba dança.

b) Até o arvoredo dança ao som do samba.

c) O arvoredo até dança ao som do samba.

d) Dança até o arvoredo ao som do samba.

8. No verso “Fazer poema lá na Vila é um brinquedo”, a metáfora “é um brinquedo”:

a) indica que fazer poema lá é algo sem importância, que não é levado a sério.

b) é usada apenas para rimar com a palavra “arvoredo” no verso seguinte.

c) destaca que a poesia nesse bairro é uma atividade restrita às crianças.

d) mostra que a poesia na Vila é algo fácil e divertido, que todos podem fazer.

Gabarito: 1. c. 2. a. 3. d. 4. b. 5. d. 6. c. 7. b. 8. d.

2º semestre

Texto para as questões de 1 a 5.

Genialidade brasileira

1 Confusão. Sempre confusão. [...] Lado a lado todas as épocas, todas as escolas, todas as **matizes**. Tudo embrulhado. Tudo errado. E tudo bom. Tudo ótimo. Tudo genial.

Olhem a mania nacional de classificar **palavreado** de literatura.

5 Tem adjetivos sonoros? É literatura. Os períodos rolam bonito? Literatura. O final é **pomposo**? Literatura, nem se discute. Tem asneiras? Tem. Muitas? Santo Deus. Mas são **grandiloquentes**? Se são. Pois então é literatura e de melhor. Quer dizer alguma coisa? Nada. Rima, porém? Rima. Logo é literatura.

10 O Brasil é o único país de existência geograficamente provada em que não ser **literato** é inferioridade. [...] E toda gente pensa que fazer literatura é falar ou escrever bonito. Bonito entre nós às vezes quer dizer difícil. Às vezes tolo. Quase sempre eloquente.

15 O cavalheiro que encerra a sua oração com um “Na antiga Roma” [...] é orador. Orador, só? Não. Orador de gênio. O cavalheiro que termina seu soneto com um Ó sol! É raio! Ó luz! Ó nume! Ó astro! É poeta. Também genial. E assim por diante.

[...]

20 Essa falsa noção da genialidade brasileira é a mesma do Brasil, primeiro país no mundo. Não há cidadão perdido em São Luiz do Paraitinga ou São João do Rio do Peixe que não esteja convencido disso. E porque o Brasil é o campeão do universo e o brasileiro o **batuta** da terra, tudo quanto aqui nasce e existe há de ser forçosamente o que há de melhor neste mundo de Cristo e de nós também. Todos os adjetivos arrebatados e apoteóticos são poucos para tamanha grandeza e tamanha lindeza. Ninguém pode conosco. Nós somos os **cueras** mesmo.

30 Qualquer coisinha assume aos nossos olhos [...] proporções magnificentes, assustadoras, insuperáveis, nunca vistas. O Brasil é o mundo. O resto é bobagem. [...] O universo inteiro nos contempla. Êta nós!

É por isso que seria excelente de vez em quando [...] [um] pouco de água gelada nesta fervura auriverde. Para que o [...] brasileiro caia na realidade. E deixe-se dessa história de gênio, grandeza, importância e riquezas incomparáveis que é bobagem.

E não é verdade.

MACHADO, Alcântara. *As cem melhores crônicas brasileiras*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2007. p. 72-73.

Glossário

Matizes: (no contexto da crônica) estilos, opiniões.

Palavreado: escrita com excesso de palavras e pouco conteúdo.

Pomposo: muito enfeitado, pretensioso.

Grandiloquentes: que têm estilo exagerado.

Literato: escritor.

Batuta: capaz, competente.

Cueras: valentes, destemidos.

Auriverde: verde e amarelo.

- Qual foi a principal intencionalidade do cronista ao produzir esse texto?
 - Comprovar a genialidade brasileira na literatura e na arte em geral.
 - Criticar a mania que os brasileiros têm de se acharem superiores.
 - Defender aqueles que não reconhecem a genialidade dos brasileiros.
 - Criticar os poetas que criam versos enfeitados demais, mas com pouco conteúdo.
- A maioria das formas verbais da crônica está:
 - no presente, pois o texto aborda questões do momento em que o autor escreve.
 - no passado, pois o texto registra a evolução da literatura brasileira ao longo do tempo.
 - no presente, porque o autor procura dar um ar de atualidade às suas ideias.
 - no presente, porque o autor critica somente a literatura brasileira atual.
- “Tudo embrulhado. Tudo errado. E tudo bom. Tudo ótimo. Tudo genial.” (l. 2) A repetição do pronome **tudo** nesse trecho:
 - ênfata a ideia de que, mesmo ruins, as obras brasileiras são consideradas ótimas.
 - busca imitar o estilo exagerado dos escritores criticados pelo cronista.
 - tem como principal função dar sonoridade e ritmo ao trecho.
 - não apresenta lógica na ordem dos adjetivos presentes depois da palavra **tudo**.
- “E toda gente pensa que fazer literatura é falar ou escrever bonito. Bonito entre nós às vezes quer dizer difícil. Às vezes tolo. Quase sempre eloquente.” (l. 11) No contexto geral da crônica, esse trecho indica que, na opinião do autor,
 - fazer literatura é falar ou escrever bonito.
 - escrever bonito significa escrever com palavras difíceis.
 - um texto difícil, mas tolo, não é literatura.
 - as pessoas eloquentes geralmente são tolas.

5. “É por isso que seria excelente de vez em quando [...] um pouco de água gelada nesta fervura auriverde.” (l. 33) Nesse trecho, a expressão “[jogar] água gelada na fervura” significa:

- aumentar a autoestima.
- respeitar outras culturas.
- rebater críticas de estrangeiros.
- diminuir o entusiasmo.

6.



LANGONA, Fabiane. *Viver Dói. Folha de S. Paulo*, São Paulo, 23 jul. 2022.

O humor da tirinha apoia-se no pressuposto de que, no Brasil atual, telefones fixos são uma tecnologia:

- que se tornou antiquada.
- usada por pessoas solitárias.
- usada apenas na área rural.
- usada apenas por idosos.

Texto para as questões 7 e 8.

As conspirações e suas teorias

A capacidade de separar o joio do trigo está muito ameaçada

- A política é um terreno fértil para a criação das chamadas “teorias da conspiração”. Para abordar o tema, cabe explicar que uma teoria da conspiração é, basicamente, uma afirmação hipotética de que pessoas ou instituições estariam tramando algo contra as regras estabelecidas.

Ou, ainda na esteira da conspiração, negar ter ocorrido um fato que realmente ocorreu. Por exemplo, negar que o homem foi à Lua sob o argumento de que a radiação solar teria impedido a sobrevivência dos astronautas. Em meio à Guerra Fria, essa teoria partia do pressuposto de que existia então uma intenção deliberada de enganar o mundo acerca das potencialidades tecnológicas americanas.

As conspirações e suas teorias servem para criar pânico, gerar reações, mudar ou consolidar situações. [...]

ARAGÃO, Murillo. *Veja*, São Paulo, ed. 2799, ano 55, n. 29, 27 jul. 2022. [Edição digital.]

- Nesse trecho inicial de um artigo de opinião, o autor tem a intenção de:
 - denunciar que as instituições brasileiras estão tramando algo contra as regras estabelecidas.
 - introduzir o tema das teorias da conspiração, mostrando-se favorável ao uso dessas teorias na política.
 - introduzir o tema das teorias da conspiração, mostrando-se crítico ao uso dessas teorias na política.
 - explicar o que são teorias da conspiração e comprovar que o homem foi à Lua.

8. Pela leitura do segundo parágrafo do texto, compreende-se que:
- a) Durante a Guerra Fria, havia a intenção de esconder o potencial tecnológico americano.
 - b) Durante a Guerra Fria, teóricos da conspiração negavam que o homem tivesse ido à Lua.

- c) Os astronautas americanos foram à Lua, mas não sobreviveram à radiação solar.
- d) Negar um fato que realmente ocorreu não é o mesmo que criar uma teoria da conspiração.

Gabarito: 1. b. 2. a. 3. a. 4. c. 5. d. 6. a. 7. c. 8. b.



Fichas de apoio

Capítulos de práticas de leitura e produção de texto

■ Unidade 1 – Capítulo 1 – A diversidade cultural nas preferências musicais

Nome do(a) estudante: _____ Nº: _____ Turma: _____

FICHA DE APOIO À PRODUÇÃO E AVALIAÇÃO DA REPORTAGEM						
O TEXTO ATENDEU AOS CRITÉRIOS DE:	SIM		EM PARTE		NÃO	
	E*	P**	E*	P**	E*	P**
1. Adequação à proposta	E*	P**	E*	P**	E*	P**
a) A reportagem trata dos estilos musicais que mais agradam aos jovens da sua escola?						
b) Foram realizadas entrevistas para obter parte das informações de que precisaram para compor a reportagem?						
2. Adequação às características gerais estudadas do gênero	E*	P**	E*	P**	E*	P**
a) A reportagem posiciona-se em relação ao tema e aos dados obtidos para compô-la usando palavras e expressões como: nos surpreendeu; destaca-se etc.?						
b) A reportagem resulta de pesquisa e levantamento de dados sobre o fato ou o assunto em destaque?						
c) Apresentam-se diferentes vozes por meio de verbos de elocução?						
d) Os dados e informações pesquisados foram tabulados e apresentados adequadamente em gráficos?						
3. Construção da coesão/coerência do texto (textualidade)	E*	P**	E*	P**	E*	P**
a) A forma e a linguagem usadas na reportagem estão adequadas ao veículo selecionado para divulgar os dados obtidos em pesquisa e entrevistas sobre estilos musicais que mais agradam aos jovens da sua escola?						
b) O texto está organizado de acordo com o tópico tratado?						
c) Os dados obtidos em pesquisa e entrevistas foram introduzidos de modo adequado à reportagem?						
4. Uso das normas e convenções da norma-padrão escrita	E*	P**	E*	P**	E*	P**
• O texto segue as regras de concordância nominal e verbal da norma-padrão escrita?						
5. Ortografia, pontuação e construção de sentidos	E*	P**	E*	P**	E*	P**
a) As palavras foram escritas de acordo com a ortografia corrente?						
b) Houve uso adequado e intencional de sinais, contribuindo para os sentidos do texto, com especial atenção a interrogação, exclamação, aspas e parênteses?						

E* Espaço destinado ao(à) estudante

P** Espaço destinado ao(à) professor(a)

Lembrete para o(a) professor(a):

Achei difícil:

Lembretes para o(a) estudante (1ª revisão):

1. Você não pode mais errar:

2. É preciso melhorar:

Avaliação final do(a) professor(a):



MODERNA

■ Unidade 1 – Capítulo 2 – Vida à vista – leitura e apreciação de reprodução de pintura, canção e crônica

Nome do(a) estudante: _____ Nº: _____ Turma: _____

FICHA DE APOIO À PRODUÇÃO E À AVALIAÇÃO DA CURADORIA DE CRÔNICA E PREPARO DA LEITURA PARA SER APRESENTADA NA RODA

O TEXTO ATENDEU AOS CRITÉRIOS DE:	SIM		EM PARTE		NÃO	
	E*	P**	E*	P**	E*	P**
1. Adequação à proposta	E*	P**	E*	P**	E*	P**
• Negociamos a escolha de uma crônica que é significativa para a dupla? Disponibilizamos o texto previamente para a turma poder acompanhar nossa leitura, como combinado com o(a) professor(a)?						
2. Atenção às características estudadas do gênero e ao trabalho de linguagem feito nele	E*	P**	E*	P**	E*	P**
a) Conseguimos identificar o estilo da crônica? Ela é mais lírica, engraçada, crítica (opinativa)?						
b) Percebemos as vozes que a compõem: há apenas a voz do narrador, que pode citar outras falas, ou há também falas de personagens?						
c) Conseguimos perceber que aspecto do cotidiano é explorado na crônica: é um tema, um acontecimento, uma notícia, uma paisagem ou que outro aspecto do dia a dia?						
d) Percebemos o trabalho de linguagem que é feito para dar um tratamento literário e surpreendente a esse aspecto?						
e) Relacionamos a escolha das palavras, o uso de figuras de linguagem (como personificação, aliteração, anáfora, comparação, metáfora etc.) e sentidos?						
3. Quanto à leitura ensaiada	E*	P**	E*	P**	E*	P**
a) Conseguimos dar um “tom” para nossa leitura coerente com o estilo da crônica (mais lírica, engraçada, crítica)?						
b) A divisão que planejamos para a leitura ficou coerente entre nós? É interessante, contribui para os sentidos?						
c) Usamos bem a entonação, o ritmo, as pausas?						
4. Quanto ao preparo para a roda de leitura	E*	P**	E*	P**	E*	P**
a) Preparamos um comentário de introdução à crônica escolhida? Ele contextualiza bem os(as) ouvintes, contendo: título da crônica escolhida, quando e onde (livro, jornal) ela foi publicada originalmente e por que foi escolhida, com destaque para o que mais chamou a nossa atenção em relação à maneira como a linguagem é trabalhada no texto?						
b) Estamos bem seguros e tranquilos, com a leitura do texto suficientemente ensaiada?						
5. Quanto à colaboração e à comunicação na atividade em dupla	E*	P**	E*	P**	E*	P**
• Buscamos nos entender de modo respeitoso e interessado na aprendizagem colaborativa, ouvindo um ao outro com interesse e abertura para a opinião dos(as) colegas?						

E* Espaço destinado ao(à) estudante

P** Espaço destinado ao(à) professor(a)

Lembrete para o(a) professor(a):

Achei difícil:

Lembretes para o(a) estudante (1ª revisão):

1. Você não pode mais errar:

2. É preciso melhorar:

Avaliação final do(a) professor(a):



MODERNA

■ Unidade 2 – Capítulo 4 - Direitos humanos nas diferenças

Nome do(a) estudante: _____ Nº: _____ Turma: _____

FICHA DE ORIENTAÇÃO PARA PRODUÇÃO E AVALIAÇÃO DAS PEÇAS						
O TEXTO ATENDEU AOS CRITÉRIOS DE:	SIM		EM PARTE		NÃO	
	E*	P**	E*	P**	E*	P**
1. Adequação à proposta	E*	P**	E*	P**	E*	P**
a) O texto defende ou denuncia violação de direitos humanos?						
b) As referências que apresenta (imagens, texto verbal, efeitos sonoros etc.) são adequadas ao público escolhido?						
2. Adequação às características gerais estudadas do gênero	E*	P**	E*	P**	E*	P**
a) Utiliza recursos de diferentes linguagens na construção dos sentidos?						
b) Apresenta título e/ou <i>slogan</i> curtos e de fácil memorização?						
c) O registro linguístico (variedade) utilizado é adequado ao público e aos propósitos da peça?						
d) Se a produção for um cartaz, o seu cartaz e a sua composição geral (tamanho da letra e das imagens, por exemplo) possibilitam uma boa leitura ao público?						
e) Se a produção for um <i>spot</i> , a qualidade sonora está adequada para uma boa escuta da peça?						
3. Construção da coesão/coerência do texto (textualidade)	E*	P**	E*	P**	E*	P**
a) É possível identificar o direito escolhido para ser abordado?						
b) Se cartaz: as imagens e as palavras foram usadas com intencionalidade, para produzir certos efeitos como tensão, humor, crítica?						
c) Há relação entre o verbal e outras linguagens usadas para a construção de sentido, os demais recursos são meramente "ilustrativos" (não fariam falta)?						
d) Em caso de uso de obra já existente, é evidente e coerente a relação entre ela e o direito que foi escolhido para ser abordado?						
4. Uso das normas e convenções da norma-padrão escrita nos textos do cartaz e/ou da capa do <i>spot</i>	E*	P**	E*	P**	E*	P**
• O texto segue as regras de concordância nominal e verbal da norma-padrão escrita?						
5. Ortografia, pontuação e construção de sentidos nos textos do cartaz e/ou da capa do <i>spot</i>	E*	P**	E*	P**	E*	P**
a) As palavras foram escritas de acordo com a ortografia corrente?						
b) Houve uso adequado e intencional de sinais de pontuação, contribuindo para os sentidos do texto?						
6. Sobre a campanha	E*	P**	E*	P**	E*	P**
a) As peças circularam em espaços acessíveis ao público a que se destinou?						
b) Como você avalia a campanha? Ela atingiu seu objetivo? Produziu alguma reação do público? Qual?						

E* Espaço destinado ao(à) estudante

P** Espaço destinado ao(à) professor(a)

Lembrete para o(a) professor(a):

Achei difícil:

Lembretes para o(a) estudante (1ª revisão):

1. Você não pode mais errar:

2. É preciso melhorar:

Avaliação final do(a) professor(a):



MODERNA

■ Unidade 2 – Capítulo 5 – Práticas com leitura de crônicas, canções e produção de crônicas por meio de paródias

Nome do(a) estudante: _____ Nº: _____ Turma: _____

FICHA DE APOIO À PRODUÇÃO E À AVALIAÇÃO DA CRÔNICA						
O TEXTO ATENDEU AOS CRITÉRIOS DE:	SIM		EM PARTE		NÃO	
	E*	P**	E*	P**	E*	P**
1. Adequação à proposta	E*	P**	E*	P**	E*	P**
O texto é uma crônica que parodia versos de músicas de sua geração?						
2. Atenção às características estudadas do gênero e ao trabalho de linguagem	E*	P**	E*	P**	E*	P**
a) Conseguimos criar um narrador que fala de si como parte de uma geração?						
b) Os acontecimentos são narrados por meio da paródia de versos de músicas?						
3. Construção da coesão/coerência do texto (textualidade)	E*	P**	E*	P**	E*	P**
a) A composição com versos ficou coerente, sugere uma sequência?						
b) Usamos elementos para fazer a coesão textual, como pronomes e advérbios?						
c) O texto está em um parágrafo único, sugerindo um ritmo mais fluido, como o das músicas?						
d) O verso ou trecho escolhido como título contribui para os sentidos, as ideias e os pontos de vista que queremos sugerir com a crônica?						
e) O desfecho marca uma mudança nos acontecimentos e no estilo musical?						
4. Uso das regras e convenções da norma-padrão escrita e de outras variedades da língua portuguesa	E*	P**	E*	P**	E*	P**
• Nas falas do narrador usamos verbos predominantemente conjugados na primeira pessoa do plural, no passado?						
5. Ortografia, pontuação e construção de sentidos	E*	P**	E*	P**	E*	P**
a) Identificamos em nosso texto palavras com desvios ortográficos? Procuramos resolvê-los?						
b) Usamos com intencionalidade a pontuação? Empregamos parênteses para comentários irônicos, ambíguos, com efeitos de humor?						
6. Quanto à colaboração e à comunicação na atividade em grupo	E*	P**	E*	P**	E*	P**
• Buscamos nos entender de modo respeitoso e interessado na aprendizagem colaborativa, ouvindo com interesse e abertura a opinião do(a) outro(a)?						

E* Espaço destinado ao(à) estudante

P** Espaço destinado ao(à) professor(a)

Lembrete para o(a) professor(a):

Achei difícil:

Lembretes para o(a) estudante (1ª revisão):

1. Você não pode mais errar:

2. É preciso melhorar:

Avaliação final do(a) professor(a):

MODERNA



■ Unidade 3 – Capítulo 7 – Adolescência e consumo

Nome do(a) estudante: _____ Nº: _____ Turma: _____

FICHA DE APOIO À PRODUÇÃO E À AVALIAÇÃO DO PAINEL OU PÔSTER						
O TEXTO ATENDEU AOS CRITÉRIOS DE:	SIM		EM PARTE		NÃO	
	E*	P**	E*	P**	E*	P**
1. Adequação à proposta	E*	P**	E*	P**	E*	P**
a) O painel trata de hábitos de consumo dos(as) jovens da sua escola?						
b) O painel se dirige à comunidade escolar, responde às questões da pesquisa e atinge os objetivos propostos pela turma?						
2. Adequação às características gerais estudadas do gênero e construção/coerência do texto (textualidade)	E*	P**	E*	P**	E*	P**
a) Apresenta todas as seções esperadas: resumo ou introdução, objetivos, metodologia/desenvolvimento, resultados e conclusão?						
b) A introdução do painel contém uma visão geral do trabalho?						
c) A seção Objetivos expõe a finalidade da pesquisa?						
d) A seção Metodologia descreve como foram desenvolvidas a pesquisa e a coleta de dados?						
e) A seção Resultados apresenta tabelas ou gráficos que descrevem os dados obtidos ou imagens/fotos que ilustram algo relevante da pesquisa?						
f) A seção Conclusão traz observações gerais sobre os resultados, indicando que a pesquisa realizada deu uma resposta à pergunta que a motivou?						
g) A organização das informações verbais e não verbais faz sentido e dá continuidade ao texto?						
3. Uso das normas e convenções da norma-padrão escrita e de outras linguagens	E*	P**	E*	P**	E*	P**
a) O texto verbal segue as regras de concordância nominal e verbal da norma-padrão escrita?						
b) As informações não verbais estão organizadas seguindo as normas da legibilidade da imagem/foto ou do gráfico ou tabela, garantindo boa leitura (fonte das letras, cores, qualidade das imagens etc.)?						
4. Ortografia e pontuação	E*	P**	E*	P**	E*	P**
a) As palavras estão escritas de acordo com a ortografia corrente?						
b) Houve uso adequado e intencional de sinais de pontuação, contribuindo para os sentidos do texto?						

E* Espaço destinado ao(à) estudante

P** Espaço destinado ao(à) professor(a)

Lembrete para o(a) professor(a):

Achei difícil:

Lembretes para o(a) estudante (1ª revisão):

1. Você não pode mais errar:

2. É preciso melhorar:

Avaliação final do(a) professor(a):



MODERNA

■ Unidade 3 – Capítulo 8 – A poesia do cordel

Nome do(a) estudante: _____ Nº: _____ Turma: _____

FICHA DE APOIO À PRODUÇÃO E À AVALIAÇÃO DA CURADORIA DE CORDEL E PREPARO DA LEITURA PARA SER APRESENTADA EM RODA						
O TEXTO ATENDEU AOS CRITÉRIOS DE:	SIM		EM PARTE		NÃO	
	E*	P**	E*	P**	E*	P**
1. Adequação à proposta						
• Consultei com autonomia cordelotecas e selecionei com interesse um folheto?						
2. Atenção às características do gênero estudadas e ao trabalho de linguagem feito nele						
• Consegui identificar aspectos poéticos do cordel, com especial atenção à métrica, à rima e ao ritmo?						
3. Quanto à leitura ensaiada						
a) Consegui fazer uma leitura expressiva com ritmo interessante para valorizar e “dar vida” ao cordel?						
b) Fiz uso de pausas, entonação, recursos de gestualidade e movimentação?						
4. Quanto ao preparo para a roda de leitura						
• Preparei bem meu comentário de introdução para o cordel escolhido? Ele contextualiza os ouvintes, contendo: título, autoria, resumo da história, relações com outros textos, minha opinião sobre os temas e valores que aparecem no texto?						
5. Quanto à colaboração e à comunicação na roda de leitura						
a) Tive abertura, interesse e escuta nas leituras apresentadas pelos(as) colegas?						
b) Quando chamado(a) a opinar, trouxe sugestões significativas para o aprimoramento na leitura expressiva?						
c) Acolhi com interesse as opiniões dos(as) colegas em relação à minha leitura?						

E* Espaço destinado ao(a) estudante

P** Espaço destinado ao(a) professor(a)

Lembrete para o(a) professor(a):

Achei difícil:

Lembretes para o(a) estudante (1ª revisão):

1. Você não pode mais errar:

2. É preciso melhorar:

Avaliação final do(a) professor(a):



MODERNA

■ Unidade 4 – Capítulo 10 – Meio ambiente e participação política

Nome do(a) estudante: _____ Nº: _____ Turma: _____

FICHA DE APOIO À PRODUÇÃO E À AVALIAÇÃO DE CARTA DE RECLAMAÇÃO OU DE SOLICITAÇÃO						
O TEXTO ATENDEU AOS CRITÉRIOS DE:	SIM		EM PARTE		NÃO	
	E*	P**	E*	P**	E*	P**
1. Adequação à proposta	E*	P**	E*	P**	E*	P**
• Elaborei um texto que trata de problemas ligados ao lixo produzido na escola ou em meu entorno, como acordado pela turma toda?						
2. Adequação às características estudadas do gênero e ao trabalho de linguagem feito nele	E*	P**	E*	P**	E*	P**
a) Iniciei a carta com situação espaçotemporal dos autores, indicando a cidade e a data em que estavam no momento da escrita?						
b) Formulei claramente a solicitação ou a reclamação?						
c) Argumentei adequadamente para convencer o interlocutor, com base nos tópicos acordados coletivamente?						
3. Construção da coesão/coerência do texto (textualidade)	E*	P**	E*	P**	E*	P**
a) Fiz uso de palavras ou expressões que estabelecem sequência e sentido entre as partes do texto?						
b) Fiz uso de palavras ou expressões adequadas aos efeitos desejados: tom amistoso (para convencer o interlocutor a colaborar) ou tom de mais exigência (para convencer o interlocutor de que ele deve resolver o problema)?						
4. Uso das regras e convenções da gramática normativa	E*	P**	E*	P**	E*	P**
a) O texto está correto em relação às regras de concordância entre as palavras?						
b) O texto está correto em relação à ortografia?						

E* Espaço destinado ao(à) estudante

P** Espaço destinado ao(à) professor(a)

Lembrete para o(a) professor(a):

Achei difícil:

Lembretes para o(a) estudante (1ª revisão):

1. Você não pode mais errar:

2. É preciso melhorar:

Avaliação final do(a) professor(a):

MODERNA



■ Unidade 4 – Capítulo 11 – O cordel vai ao teatro

Nome do(a) estudante: _____ Nº: _____ Turma: _____

FICHA DE APOIO À PRODUÇÃO E À AVALIAÇÃO DE TÉCNICAS DO TEATRO DE MAMULENGO						
O TEXTO ATENDEU AOS CRITÉRIOS DE:	SIM		EM PARTE		NÃO	
	E*	P**	E*	P**	E*	P**
1. Adequação à proposta						
• Consultamos com autonomia fontes a respeito dos mamulengos e aproveitamos esses conhecimentos na produção e nas brincadeiras com eles?						
2. Atenção às características estudadas do gênero e ao trabalho de linguagem feito nele						
a) Aprendemos como os brincantes exploram a expressividade dos bonecos com a expressividade das mãos?						
b) Buscamos experimentar a expressividade das mãos na manipulação de nossos mamulengos?						
c) Usamos variedade linguística adequada ao(à) personagem, sem preconceito, respeitando diferentes formas de falar a língua?						
d) Usamos a entonação e as pausas para criar efeitos de sentido nas falas dos mamulengos?						
e) Aprendemos e usamos estratégias para interagir com o público, improvisando?						
3. Quanto às brincadeiras						
a) Produzimos histórias de forma colaborativa e divertida?						
b) Ao assistir às apresentações, participamos com interesse, colaborando com a brincadeira?						

E* Espaço destinado ao(à) estudante

P** Espaço destinado ao(à) professor(a)

Lembrete para o(a) professor(a):

Achei difícil:

Lembretes para o(a) estudante (1ª revisão):

1. Você não pode mais errar:

2. É preciso melhorar:

Avaliação final do(a) professor(a):



MODERNA

PROJETO INTERDISCIPLINAR

■ Encontros e experimentações musicais

Este projeto consiste em uma (re)aproximação dos(as) estudantes com a arte musical, a partir da ampliação de algumas noções de música e de uma vivência do processo de criação coletivo e colaborativo. Propomos o desenvolvimento do projeto ao longo de um ano escolar de quatro bimestres, que seja marcado pela autogestão, isto é, o(a) professor(a) e a turma deverão entrar em acordos sobre como conduzir o trabalho em suas diversas etapas. Sua finalização deverá culminar em uma *performance*, em que o repertório adquirido e os materiais criados durante o ano sejam apresentados para a comunidade escolar.

Justificativa

É nos circuitos da cultura que a música adquire sentidos, podendo refletir e interferir nas interações sociais. Nas sociedades modernas, a música se tornou a expressão capaz de conectar subjetividades. É nessa direção que este projeto busca, principalmente, aproximar os componentes de Arte e Linguagens, mas também os de Ciências Humanas e da Natureza, em torno de uma reflexão sobre a música, promovendo aos(as) estudantes do 7º ano fruição e experimentação de diferentes sonoridades.

Objetivos

O projeto, a ser desenvolvido ao longo de um ano, será apresentado como produto final por meio de uma *performance* para a comunidade escolar, bem como registro e divulgação por meio de áudio e/ou vídeo. Para isso, os(as) estudantes fruirão e refletirão sobre sonoridades diversas, que possam ampliar o repertório dos(as) estudantes; experimentarão musicalmente por meio da criação de instrumentos, produção de sonoridades com o corpo e definição sobre a *performance*; e refletirão sobre a relação entre música e artes visuais, com análise crítica e criação de materiais de divulgação e identidade visual artística.

A estrutura do projeto se dá em quatro etapas, que correspondem aos bimestres do ano letivo. Cada etapa está subdividida em momentos, nos quais se propõe explorar habilidades do eixo artístico-literário.

Interdisciplinaridade

A correlação entre os diferentes componentes curriculares na construção de conhecimentos, sentidos e percepções convida o(a) professor(a) a um trabalho colaborativo com professores(as) de outros componentes da área, em vista de um maior aproveitamento do conteúdo e desenvolvimento dos(as) estudantes. A integração com a Arte se faz presente do início ao fim do projeto, que tem como foco a música. Mas, ao considerar também os temas abordados no material e a importância da contextualização histórica e social para plena compreensão do conteúdo, a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas é contemplada no projeto por meio dos debates e contribuições que ocorrerão, que perpassam categorias da área como o tempo, o espaço e o espaço biográfico, ao solicitar aos(as) estudantes que pesquisem sobre canções, seus(suas) compositores(as) e intérpretes e o contexto em que foram criadas.

Música, leitura e multiletramento

Este projeto entende o contexto singular em que se encontra hoje a discussão sobre o ensino de música e por isso pretende examiná-la não como componente curricular, mas como manifestação. Sabemos que a falta de professores(as) capacitados, de instrumentos, de locais de boa acústica, entre outros fatores, dificulta trabalhar a música em determinados contextos. Por isso mesmo, mais do que inserir a música como um conteúdo a ser desenvolvido rígida e conceitualmente, esperamos que as atividades aqui propostas promovam a vivência e a percepção da música enquanto linguagem.

Trata-se de considerar, portanto, a música na perspectiva dos multiletramentos. De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (p. 72): "Leitura no contexto da BNCC é tomada em um sentido mais amplo, dizendo respeito não somente ao texto escrito, mas também a imagens estáticas (foto, pintura, desenho, esquema, gráfico, diagrama) ou em movimento (filmes, vídeos etc.) e ao som (música), que acompanha e cossignifica em muitos gêneros digitais".

A BNCC também sugere o trabalho com música dentro do componente Arte e em trabalhos com artes integradas. Para o planejamento e realização da proposta, sugerimos que os(as) professores(as) de Língua Portuguesa e de Arte se alternem e se complementem na condução das atividades da maneira que considerarem adequado.

Para musicar a escola

Em certa medida, a música já está presente nas escolas, seja nos fones de ouvido, nos celulares e nas canções escutadas nos intervalos das aulas, seja na forma de texto analisado em aulas de Língua Portuguesa.

O que se propõe aqui é um encontro com o universo musical, ancorado num desejo de ampliação da percepção por meio de atividades que despertem os(as) estudantes para a apreciação da música e para a reflexão sobre modos de consumo e de propagação de gostos próprios dessa indústria cultural.

Além disso, por meio de experimentações e atividades de escuta, os(as) estudantes poderão ampliar o conhecimento (e o conhecimento de si mesmo e dos outros), além de desenvolver a criatividade, a colaboração e a comunicação.

Propostas de avaliação

Embora muitas atividades sejam propostas em grupo, observar o desenvolvimento dos(as) estudantes individualmente permite identificar suas potencialidades e necessidades. As propostas muitas vezes constituídas por materialidades sensíveis, corporais, exigem exposições de emoções que podem exigir cautela e intervenção do(a) professor(a).

Competências e habilidades da BNCC mobilizadas

Competências gerais da Educação Básica: 2, 3, 4, 5, 9.

Competências específicas de Linguagens: 1, 2, 3.

Competências específicas de Língua Portuguesa: 3, 5, 7, 10.

Competências específicas de Arte: 1, 2, 3, 4, 5, 6.

Competências específicas de Ciências Humanas: 1, 2, 3, 4.

■ Primeira etapa – 1º bimestre

O ouvido pensante...

Habilidades desenvolvidas: Língua Portuguesa – EF69LP46; Arte – EF69AR19.

1. Fruição e reflexão

Um bom caminho para iniciar a reflexão conjunta é analisar com a turma o fato de que em nenhum outro momento da história estivemos tão expostos à música como atualmente.

Porém, caso sintam necessidade, os(as) professores(as) poderão abordar alguns conceitos básicos, como, por exemplo, os elementos constituintes do som: ritmo, altura, timbre e intensidade, ou outros conteúdos que julgarem necessários.

Em uma roda de conversa, estimule os(as) estudantes:

- Vocês acham que hoje é mais fácil ouvir músicas do que na época em que seus pais e/ou avós eram crianças? Por quê?
- O que é chamado pura e simplesmente de “música”?
- Em que medida estamos apenas ouvindo música passivamente?
- Que músicas vocês costumam ouvir? Em que momentos?
- De que músicas, cantores gostam mais?
- E seus familiares, que músicas ouvem?
- Que sentimentos e emoções essas músicas despertam em vocês?
- Em que lugares públicos é comum tocarem música?
- Você já foi a alguma apresentação de um(a) cantor(a), grupo ou banda? Qual? Conte como foi.

De acordo com as respostas dadas pelos(as) estudantes, instigue-os(as) com outras perguntas – deixe-os(as) falar sobre seus gostos musicais, sobre atividades relacionadas ao tema das quais já tenham participado –, permitindo a eles(as) trocar experiências e expressar livremente aquilo que pensam.

2. Limpando os ouvidos

Sugerimos agora um trabalho muito mais perceptivo que cognitivo. O que apresentamos a seguir são sugestões de atividades com faixas e canções que podem ser encontradas na internet em *sites* e serviços de *streaming* de música. Tendo em vista que nem sempre é possível acessar gratuitamente algumas faixas, o(a) professor(a) poderá ficar livre para escolher e substituir as canções, bem como escolher o melhor suporte para prover a turma com as canções.

O primeiro passo é selecionar um bom local para a escuta. Na condução da atividade é importante garantir a receptividade e atenção dos(as) estudantes. A turma poderá formar um grande círculo, com o(a) professor(a) no meio trocando as músicas para que todos e todas apreciem ao mesmo tempo.

Para este momento, escolha, em parceria com o(a) professor(a) de Arte, dez músicas de diferentes épocas e estilos, que possam ser encontradas em *sites* da internet e em serviços de *streaming*.

Sugerimos ao menos três rodadas de escuta com um breve bate-papo, em que os(as) estudantes sejam mobilizados(as) a relatar ou registrar por escrito suas percepções. O(A) professor(a) deve, em conjunto com o(a) professor(a) de Arte, elaborar um roteiro de apreciação musical e crítica que questione os(as) estudantes acerca de suas opiniões sobre as canções e os estilos/gêneros apresentados, as sensações suscitadas na imaginação e no corpo, os instrumentos musicais utilizados etc.

3. Música e cultura

Apresentamos agora uma outra atividade de escuta, mas voltada para diversas canções brasileiras. Diferentemente da atividade anterior, aqui se valoriza não só a percepção, mas o apuro e a pesquisa.

Assim, para trabalhar com os(as) estudantes a escuta, a reflexão e a pesquisa, escolha algumas faixas que abarquem diferentes épocas e estilos, além de levar em conta as contribuições das culturas negra e indígena para as sonoridades.

Caso queira ampliar as atividades de percepção, utilize as mesmas questões propostas anteriormente, no roteiro elaborado junto com o(a) professor(a) de Arte.

Porém, será necessário incluir um passo além: uma reflexão sobre a relação entre música e cultura nacional. Essa reflexão pode ser realizada em grupos, a partir de uma investigação bibliográfica e apresentação de uma ficha informativa para a turma sobre as canções escutadas, de modo que todas sejam contempladas na pesquisa. O resultado poderá compor uma ficha com alguns dados como:

- nomes dos(as) compositores(as) e intérpretes da canção;
- data em que foi gravada e momento histórico em que circulou socialmente;
- relação da canção com as tradições e identidade brasileira (destacando as referências à cultura negra e indígena, por exemplo);
- comentário mais pessoal sobre a apreciação da canção (que emoções ela desperta, as sensações produzidas etc.) e em que medida a pesquisa sobre o contexto e o(a) artista favoreceram uma aproximação ou maior compreensão da canção.

Conteúdos relativos a História e Geografia podem ser retomados durante essa atividade. Assim, a participação dos(as) professores(as) desses componentes curriculares é bem-vinda.

4. Apreciação estética

A partir das propostas e atividades sugeridas e das que desenvolveu com a turma, combine com os(as) estudantes um meio de arquivar suas produções. A fim de valorizar o resultado alcançado e favorecer sua apreciação, os trabalhos podem ser reunidos, por exemplo, em uma pasta. Alguns dos momentos de escuta, produção e pesquisa, ainda, podem ser filmados e/ou fotografados.

■ Segunda etapa – 2º bimestre

Experimentações musicais

Habilidades desenvolvidas: Língua Portuguesa – EF67LP27; Arte – EF69AR18, EF69AR19, EF69AR20, EF69AR21, EF69AR22, EF69AR23.

1. Reconhecendo a paisagem sonora

Esta atividade promove formas de sensibilização para os sons do ambiente. A dinâmica pode ser realizada em uma sala de aula comum. Os(As) estudantes deverão permanecer em silêncio por pelo menos três minutos e registrar em uma folha de papel os sons ao seu redor. A ideia é despertar a percepção para os sons que nos rodeiam e que eventualmente não percebemos, tais como: pequenos ruídos do ambiente externo e interno, barulhos do próprio corpo (respiração, movimentos dos membros, tosse etc.). Durante a atividade, o(a) professor(a) poderá intencionalmente realizar pequenas intervenções, a fim de verificar quais estudantes estiveram atentos(as) a determinados sons.

As listas realizadas pela turma poderão ser discutidas coletivamente, a fim de verificarem as diferentes sensibilizações. Ao final, levantar algumas questões, como: O que é o silêncio? O que são ruídos? Sons do ambiente podem ser música?

Caso haja interesse em uma dimensão não só perceptiva, mas cognitiva, solicitar aos(as) estudantes uma revisão bibliográfica sobre o conceito de paisagem sonora.

2. Música e experimentação

Agora a ideia é observar em conjunto como a música pode se transformar.

Sugerimos um trabalho de escuta da canção “Trenzinho do caipira”, composição de Heitor Villa Lobos e parte das Bachianas Brasileiras n. 2, mas a atividade poderá ser realizada com outras canções.

Propomos a apresentação de diferentes versões da mesma música como modo de evidenciar o caráter criativo e as possibilidades de releitura de uma obra.

Além das apresentações ao vivo de orquestras, disponíveis na internet, diversos artistas brasileiros gravaram “Trenzinho do caipira” (que recebeu letra do poeta Ferreira Gullar), como Adriana Calcanhotto e Ney Matogrosso.

Após realizarem uma escuta ativa das faixas, sugerimos que os(as) estudantes procurem por versões remixadas da canção.

Em seguida, construa em parceria com o(a) professor(a) de Arte um roteiro de apreciação musical e crítica que verse sobre as diferenças entre as versões e a presença do som de uma locomotiva nelas.

3. Experimentar, criar, compreender...

Nesta etapa, os(as) estudantes serão convidados(as) à experimentação com sons. Para isso, propomos algumas atividades:

- Ler a letra e escutar uma gravação da canção “Chá de panela”, de Aldir Blanc e Guinga. A canção aborda o universo musical de Hermeto Pascoal, conhecido por experimentar e criar diferentes sonoridades a partir de objetos cotidianos, e já foi interpretada e gravada por artistas como Guinga, Leila Pinheiro, Alceu Valença, Mano a Mano Trio, entre outros.
- Apresentar uma versão coral da canção “Chá de panela” (ou outra música de Hermeto Pascoal, selecionada pela turma).
- Pesquisar vídeos e canções de Hermeto Pascoal e perceber de que forma o artista trabalha e cria diferentes instrumentos.
- Explorar diferentes sons cotidianos e tentar refletir sobre a possibilidade de alguns deles integrarem uma melodia. Os(As) estudantes poderão utilizar algum dispositivo que permita gravar o som e exibir ou tentar reproduzir o som para a turma, tentando convencê-los da musicalidade que pode surgir dali.
- Criar instrumentos a partir de objetos cotidianos e tentar registrar em algum dispositivo os sons produzidos.
- Registrar ruídos e perceber de que maneira algo que atrapalha a apreciação de uma música poderia ser mobilizado para a produção de sentido em uma criação musical.
- Produzir sons ritmados a partir do próprio corpo, identificando qualidades e oposições que podem ser acessadas na criação de uma melodia (sons agudos/graves, fortes/suaves, curtos/longos, rápidos/lentos etc.).
- Analisar a potência e a importância do silêncio incorporado à música (eles poderão pesquisar a respeito de artistas como Anton Webern, John Cage, Philip Glass etc., observando a incorporação de pausas e silêncios e seus efeitos).

4. Apreciação estética

Ao final, os(as) estudantes deverão se reunir e decidir sobre uma criação musical coletiva. Eles(as) poderão se basear em alguma das atividades realizadas e aprofundar o trabalho e a pesquisa criativa em conjunto. Pode ser:

- apresentação de coral voltada para a releitura ou *remix* de músicas selecionadas pelo grupo;
- criação de uma pequena orquestra em que os(as) estudantes tocarão os instrumentos criados em conjunto;
- estruturação de uma instalação sonora a partir de um tema ou gênero musical ou artista selecionado pelo grupo.

Combinar com a turma como divulgar o evento para a comunidade escolar. Sugerimos que, se possível, esse momento seja filmado e/ou fotografado, e os materiais, guardados. Essa produção será retomada na *performance* a ser apresentada no final do ano letivo, ajudando-os a lembrar o que fizeram.

■ Terceira etapa – 3º bimestre

Música e imagem

Habilidades desenvolvidas: Língua Portuguesa – EF69LP45, EF69LP46; Arte – EF69AR16, EF69AR35, EF69AR32.

1. Música e cultura visual

Ao iniciar o trabalho com música e cultura visual e aproximar os(as) estudantes desse universo, é importante investigar com eles(as) como o *design*, a fotografia e as artes visuais convergem para a criação de uma identidade visual para os(as) artistas.

- Pergunte aos(às) estudantes sobre os diversos suportes para a veiculação de músicas que conhecem e/ou que já existiram.
- Investigue o que sabem sobre a apreciação musical em outros momentos da história.
- Solicite que apresentem seus(suas) artistas preferidos(as) e comentem sobre a identidade visual deles(as) (por exemplo, como se apresentam ao vivo, que elementos gráficos e cores são comuns em capas de álbuns e *singles*, como são as páginas e *blogs* desses(as) artistas, como se caracterizam os videoclipes que eles(as) veiculam nas redes sociais, em plataformas de vídeo etc.). Para isso, entre outros materiais, os(as) estudantes podem trazer revistas, discos, páginas impressas copiadas da internet para serem compartilhadas com a turma.

Esse momento deve ser de reflexão sobre a relação entre música e imagem, com análise e crítica dos materiais trazidos pela turma.

As próximas atividades serão mais criativas, e as produções vão depender do que os(as) estudantes pretendem apresentar ao final do ano.

2. Oficina de cartazes

Os(As) estudantes vão criar diferentes cartazes para divulgar a apresentação de final de ano.

- Trabalhe o gênero e sua circulação e destaque como a criatividade torna um cartaz chamativo.
- É importante analisar em conjunto alguns cartazes bastante representativos, de modo que a atividade funcione como catalisador para a produção.
- Com base nos exemplos estudados, definir alguns padrões (como dimensão e informações que devem constar em todos os cartazes) e planejar alguns esboços.

Propor a criação de cartazes para a divulgação do projeto da turma, deixando os(as) estudantes livres para usarem as diferentes técnicas que permitam relacionar visualidade e sonoridade.

- Combine com eles(as) se preferem fazer os cartazes em duplas ou em grupos.
- Converse sobre os temas e lembre as atividades que já fizeram, a fim de que os cartazes contemplem o trabalho desenvolvido.
- É importante prever um espaço no cartaz para ser complementado apenas no último bimestre, com data e local do evento.

3. Criação de um canal *on-line* para divulgar o processo

Caso os(as) estudantes optem por apresentar uma instalação sonora, pode ser interessante criar um canal *on-line* para a veiculação de pequenos *teasers* e registros do processo.

- Escolha com a turma uma plataforma para a divulgação dos vídeos.
- É importante que definam em conjunto como garantir a identidade visual para o canal. Isso pode ser feito por meio do estabelecimento de alguns padrões para a criação dos vídeos e áudios a serem veiculados, por exemplo.
- Convém alimentar o canal de modo que ele reflita os passos e as descobertas realizados ao longo do processo de criação musical coletiva.

Para essa atividade, professores(as) e escola devem conversar com os responsáveis a respeito das implicações de se ter um canal *on-line* – principalmente por causa da exposição dos(as) estudantes na rede. É necessário checar autorizações da família e dos(as) responsáveis.

4. Apreciação estética

Siga os passos a seguir:

- Exponha os cartazes na sala de aula.
- Deixe-os(as) avaliar e comentar os trabalhos dos(das) colegas.
- Estimule-os(as) a observar como cada um relacionou visualidade e sonoridade, com base nas discussões sobre o tema e nas referências vistas durante esse processo.

■ Quarta etapa – 4º bimestre

A música é festa

Habilidades desenvolvidas: Língua Portuguesa –EF69LP46; Arte – EF69AR20, EF69AR23, EF69AR32, EF69AR35.

1. De volta ao começo

Chegou o momento de olhar em retrospecto e reconhecer o que se ganhou ao longo do processo de trabalho coletivo e colaborativo:

- Reúna todos os materiais criados pela turma durante os bimestres anteriores.
- Com os(as) estudantes, arrume as carteiras em círculo ou sentem-se no chão. O importante é que eles(as) fiquem confortáveis, a fim de permanecerem o tempo suficiente para que todos(as) falem e ouçam os(as) colegas com paciência.
- Apreciem e lembrem as produções.
- Conversem sobre o projeto. O que será mantido das ideias originalmente propostas? O que será descartado? Como pretendem fazer essa apresentação? Há algo que precisa ser feito?
- O que será necessário para preparar essa *performance*?

Anote com a turma o resultado dessa discussão. Assim que definirem o que pretendem, siga para a próxima etapa!

2. Em pauta...

É hora de afinar as ideias e responsabilidades. Converse com a turma e, entre outras atividades, é importante:

- estabelecer um roteiro da apresentação musical ou do percurso na instalação sonora;
- dividir as tarefas para que alguns integrantes do projeto não fiquem sobrecarregados com a produção do evento;
- definir o local da apresentação e de que forma o público entrará em contato com as propostas;
- complementar os cartazes feitos no terceiro bimestre com a data e o local do evento;
- caso a turma escolha fazê-los, elaborar convites personalizados para a comunidade.

3. Mão na música

Realizem diversos ensaios com a montagem e desmontagem de todo o aparato que será utilizado na apresentação, de modo que os(as) estudantes ganhem segurança e confiança até o dia da *performance*.

4. Apreciação estética

Proponha para a direção escolar a conexão entre a produção dos(as) estudantes e o entorno da escola. Uma possibilidade é que a

criação coletiva possa ser levada a outros espaços, como aparelhos públicos disponíveis para o uso da comunidade (centros culturais e educacionais, bibliotecas públicas etc.).

Registre, em diferentes suportes e materiais, e de diferentes pontos de vista, o resultado do trabalho, seja por meio de gravação de áudio e vídeo ou fotografias. Caso haja interesse, esses registros poderão ser divulgados em meio *on-line* no canal da turma.

5. Avaliação

Sugerimos que a avaliação leve em consideração o engajamento dos(as) estudantes no desenvolvimento do projeto e que a evolução de sua percepção seja reconhecida e valorizada.

Embora muitas atividades tenham sido realizadas em grupo, é necessário observar o desenvolvimento dos(as) estudantes individualmente no decorrer de cada bimestre, identificando potencialidades específicas e singularidades.

Todas as produções desenvolvidas pelo(a) estudante ao longo do trabalho poderão ser avaliadas conjuntamente, mas é importante que se avaliem e reconheçam habilidades relacionadas ao seu envolvimento com a criação coletiva.



MODERNA

Marisa Balthasar

Doutora em Letras (Teoria Literária e Literatura Comparada) pela Universidade de São Paulo. Formadora em programas de formação docente continuada em diversas redes estaduais e municipais de ensino, consultora em programas de educação integral. Professora na rede pública por 14 anos. Professora em escolas particulares do Ensino Superior. Autora de materiais didáticos.

Shirley Goulart

Mestra em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Licenciada em Letras pelas Faculdades Integradas Rui Barbosa (SP). Professora na rede pública por 15 anos. Formadora em programas de formação continuada em redes estaduais e municipais de ensino. Consultora em programas e escolas particulares de educação integral para elaboração de currículo e formação de equipe. Professora em instituições do Ensino Superior. Autora de materiais didáticos.



Componente curricular: LÍNGUA PORTUGUESA

1ª edição

São Paulo, 2022



Coordenação editorial: Ofício do Texto Projetos Editoriais, Liliane Fernanda Pedroso
Edição de texto: Ofício do Texto Projetos Editoriais
Assistência editorial: Ofício do Texto Projetos Editoriais
Preparação de texto: Ofício do Texto Projetos Editoriais
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: Tatiane Porusselli, Bruno Tonel e Douglas Rodrigues José
Capa: Douglas Rodrigues José, Tatiane Porusselli, Apis Design e Fábio Luna
Foto: Tara Moore/Getty Images
Coordenação de arte: Wilson Gazzoni Agostinho
Edição de arte: Regine Crema
Editoração eletrônica: Teclas Editorial
Coordenação de revisão: Elaine C. del Nero
Revisão: Ana Cortazzo, Ana P. Felipe, Beatriz Rocha, Cecília Oku, Dirce Y. Yamamoto, Márcia Leme, Maristela Carrasco, Nancy H. Dias, Renato da Rocha, Sandra G. Cortés, Vera Rodrigues
Coordenação de pesquisa iconográfica: Flávia Aline de Moraes
Pesquisa iconográfica: Claudia Sato, Cristina Mota
Coordenação de bureau: Rubens M. Rodrigues
Tratamento de imagens: Ademir Francisco Baptista, Ana Isabela Pitthan 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:

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

Balthasar, Maria
Novo singular & plural leitura, produção e estudos
de linguagem : 7º ano / Maria Balthasar, Shirley
Goulart. -- 1. ed. -- São Paulo : Moderna, 2022.
Componente curricular: Língua portuguesa.
ISBN 978-85-16-11734-6
1. Leitura (Ensino fundamental) 2. Linguagem e
língua (Ensino fundamental) 3. Português (Ensino
fundamental) 4. Textos - Produção (Ensino
fundamental) I. Goulart, Shirley. II. Título.
62-114937 CDD-372.6

Índices para catálogo sistemático:

I. Português : Ensino fundamental. 372.6

Biblioteca Maria Dias - Bibliotecária - CRE-679421

Reprodução proibida: Art. 194 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

A imagem da capa é de um jovem afrodescendente, mostrado da cintura para cima com efeito *motion blur*, sugerindo um leve borrão do movimento do corpo dele. Nas imagens sombreadas, o jovem está olhando para o lado oposto ao da imagem principal, dando ideia do rastro do movimento e de multiplicidade de ações. Nessa fase, os estudantes procuram se compreender cada vez mais, ao passo que se percebem não só como indivíduo, mas como parte de um coletivo composto de pluralidade cultural.

APRESENTAÇÃO

Olá, estudante!

Seja muito bem-vindo(a) a este livro!

Você pode estar iniciando o 7º ano com questões como: “Que novidades essa escola me traz?”; “O que ela espera de mim?”; “O que eu espero dela?”; “Quem são os(as) colegas com quem conviverei nessa jornada?”. Ou pode estar retornando à escola para o início de um ano letivo e se percebendo, cada vez mais, como parte dessa fase de transformações biológicas, sociais e culturais (quanta coisa, sabemos!), a chamada adolescência!

Muita gente trabalhou nesta obra para que ela fosse significativa para você, seus(suas) colegas, familiares e seus(suas) professores(as). Então, acrescentamos: bem-vindo(a) ao livro e ao grupo de pessoas que dará vida e sentido ao que é proposto nele!

Desejamos que você receba este material como quem recebe um roteiro de viagem: sabedor de que aqui mapeamos atividades para o seu aprendizado; caminhos que se concretizarão com o fazer conjunto de sua turma, com a mediação de seu(sua) mestre(a). Bora lá fazer valer a sua viagem e saber como esse percurso está organizado?

O livro tem quatro unidades, organizadas em três capítulos cada uma:

- o primeiro capítulo é voltado para você se aprimorar como leitor e produtor de textos de diferentes gêneros, produzidos com recursos de diferentes linguagens e mídias. Aqui elegemos temas que serão discutidos sob diferentes perspectivas culturais e com base nos quais você vai se posicionar, assumindo seu lugar de autoria.
- o segundo é especialmente proposto para a fruição de textos do campo artístico-literário. Práticas com narrativas (conto, crônica, miniconto, romance juvenil), textos em poesia (poema, cordel, canção, lambe-lambe) e textos escritos para o teatro serão trabalhados de forma que você amplie seu gosto literário e também experimente se descobrir como autor(a) de literatura!
- o terceiro capítulo é destinado ao estudo e à reflexão sobre os recursos da nossa língua. Nesse capítulo discutiremos, por exemplo, o que é língua, o que é variedade linguística, o que é gramática de uma língua, além de conhecer um pouco sobre a gramática normativa.

Animado(a) com esse itinerário? Desejamos que ele seja pleno de sentidos, aprendizagens e realizações para você!

ESTRUTURA DA OBRA

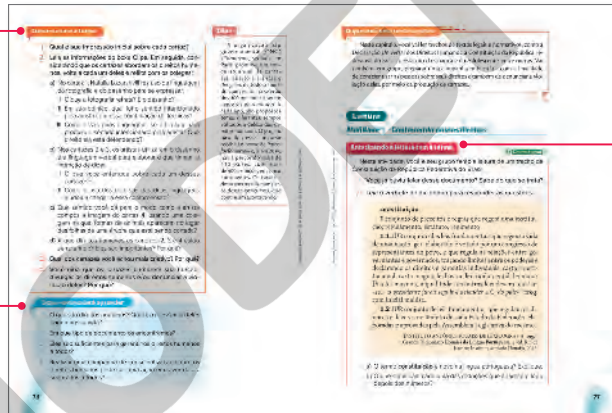


Este volume está dividido em 4 unidades. Cada unidade apresenta três capítulos. O primeiro capítulo aborda **leitura e produção**. O segundo, **práticas de literatura**. O terceiro, **estudos linguísticos e gramaticais**.

Nos capítulos 1, 4, 7 e 10, é priorizado o trabalho com gêneros textuais relacionados aos campos de atuação na vida pública, de práticas de estudo e pesquisa e ao campo jornalístico-midiático.

Esses capítulos são iniciados com uma reflexão promovida pela observação de um texto construído com diferentes linguagens.

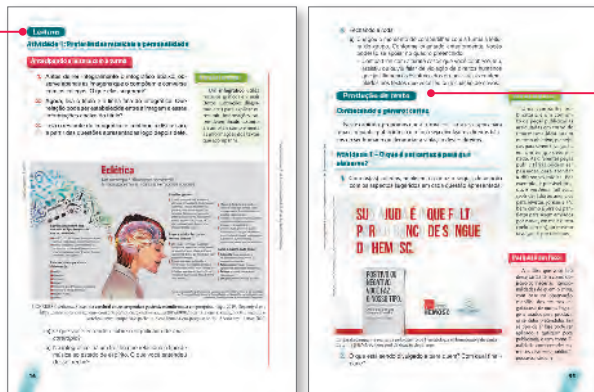
Logo após o trabalho com a abertura, você vai fazer uma leitura. O boxe *Antecipando a leitura com a turma* vai ajudar você e os(as) colegas a conversar sobre o que já sabem a respeito do assunto e do gênero textual que vão ler.



O boxe *O que você poderá aprender* foi elaborado para iniciar a reflexão sobre os principais tópicos que vai estudar.

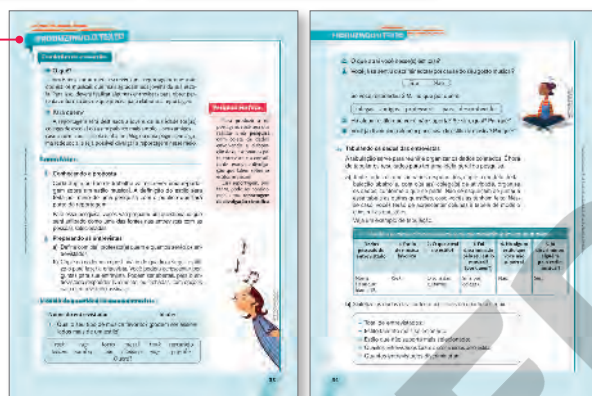
O boxe *O que você verá neste capítulo* explica o percurso proposto para esse estudo.

Em seguida, é iniciada a seção *Leitura*, com uma sequência de atividades que orientam a exploração do texto sob diversos aspectos.

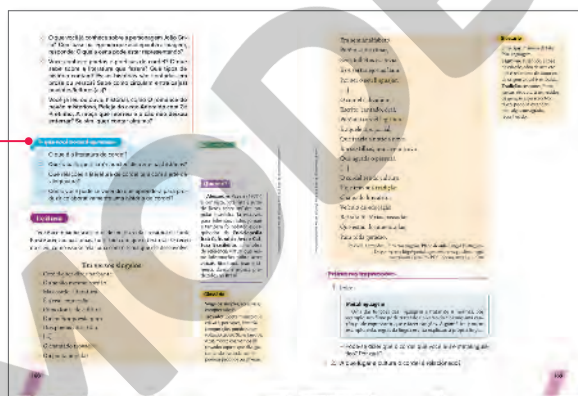


Uma outra seção dá início ao processo que levará você à produção de um novo texto. Por meio de uma sequência de atividades, algumas das características mais significativas do gênero em estudo serão estudadas.

Na subseção *Produzindo o texto*, são apresentadas as propostas de produção. O *boxe Condições de produção* destaca o gênero a ser produzido, para qual público e com qual intenção.



Nos capítulos 2, 5, 8 e 11, são apresentados textos canônicos e textos que estão à margem do cânone que pertencem ao campo artístico-literário. O objetivo do trabalho com esses textos é oferecer a você experiências estéticas significativas que podem abranger não só a literatura, mas também outras artes. Nesses capítulos, o *boxe O que você poderá aprender* inicia a reflexão sobre os principais tópicos que vai estudar no capítulo.



ESTRUTURA DA OBRA

São intercaladas propostas de leitura e de produção de acordo com as especificidades de cada grupo de textos estudados. Em *Leitura*, as subseções *Primeiras impressões* e *O texto em construção* exploram a compreensão global dos textos e a construção dos sentidos.

Primeiras impressões

1. Leia o texto e busque entender o diálogo entre o autor e o leitor.

2. Leia o texto e busque entender o diálogo entre o autor e o leitor.

3. Leia o texto e busque entender o diálogo entre o autor e o leitor.

4. Leia o texto e busque entender o diálogo entre o autor e o leitor.

5. Leia o texto e busque entender o diálogo entre o autor e o leitor.

6. Leia o texto e busque entender o diálogo entre o autor e o leitor.

7. Leia o texto e busque entender o diálogo entre o autor e o leitor.

8. Leia o texto e busque entender o diálogo entre o autor e o leitor.

9. Leia o texto e busque entender o diálogo entre o autor e o leitor.

10. Leia o texto e busque entender o diálogo entre o autor e o leitor.

Na seção *Oficina de leitura e criação*, você vai encontrar propostas de produção de textos que tanto podem preparar você para a leitura de um novo texto como podem levá-lo(a) à produção de um texto com base nas leituras já feitas.

Oficina de leitura e criação

1. Leia o texto e busque entender o diálogo entre o autor e o leitor.

2. Leia o texto e busque entender o diálogo entre o autor e o leitor.

3. Leia o texto e busque entender o diálogo entre o autor e o leitor.

4. Leia o texto e busque entender o diálogo entre o autor e o leitor.

5. Leia o texto e busque entender o diálogo entre o autor e o leitor.

6. Leia o texto e busque entender o diálogo entre o autor e o leitor.

7. Leia o texto e busque entender o diálogo entre o autor e o leitor.

8. Leia o texto e busque entender o diálogo entre o autor e o leitor.

9. Leia o texto e busque entender o diálogo entre o autor e o leitor.

10. Leia o texto e busque entender o diálogo entre o autor e o leitor.

No final das seções *Produzindo o texto* e *Oficina de leitura e criação*, é oferecida a "Ficha de apoio à produção e à avaliação" para orientar você tanto na produção quanto na avaliação de seu texto.

Ficha de apoio à produção e à avaliação

1. Leia o texto e busque entender o diálogo entre o autor e o leitor.

2. Leia o texto e busque entender o diálogo entre o autor e o leitor.

3. Leia o texto e busque entender o diálogo entre o autor e o leitor.

4. Leia o texto e busque entender o diálogo entre o autor e o leitor.

5. Leia o texto e busque entender o diálogo entre o autor e o leitor.

6. Leia o texto e busque entender o diálogo entre o autor e o leitor.

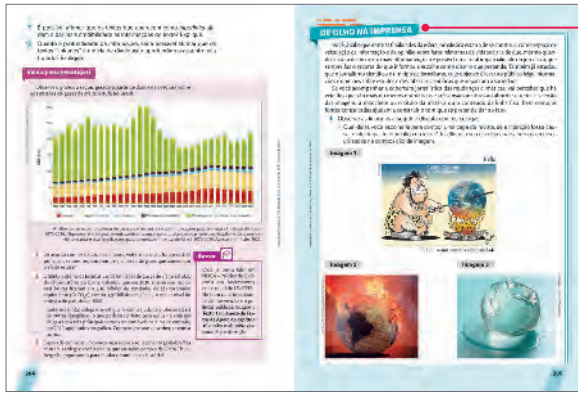
7. Leia o texto e busque entender o diálogo entre o autor e o leitor.

8. Leia o texto e busque entender o diálogo entre o autor e o leitor.

9. Leia o texto e busque entender o diálogo entre o autor e o leitor.

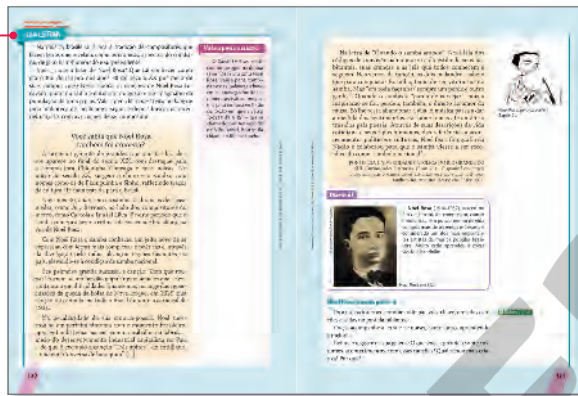
10. Leia o texto e busque entender o diálogo entre o autor e o leitor.

Depois da ficha, você vai encontrar o *boxe O que levo de aprendizagens desta capítulo*, com o diálogo iniciado no *boxe O que você poderá aprender*, no início do capítulo, e amplia a reflexão sobre a aprendizagem dos conteúdos abordados.

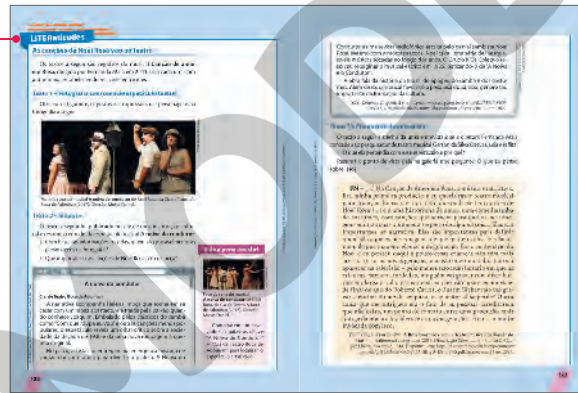


Ao final dos capítulos de leitura e produção, a seção *De olho na imprensa* apresenta proposta de verificação dos conteúdos que circulam no campo jornalístico-midiático.

Nos capítulos de práticas de literatura, você será convidado a construir uma *Galeria*, com registros de suas descobertas e experiências com a literatura e as artes.



E você fecha sua jornada no campo artístico-literário, compartilhando leituras com outros leitores, planejando e realizando, colaborativamente, eventos com a arte e a literatura, como cinedebate, saraus, rodas de leitura. É o seu espaço de protagonismo na difusão da literatura e das artes!

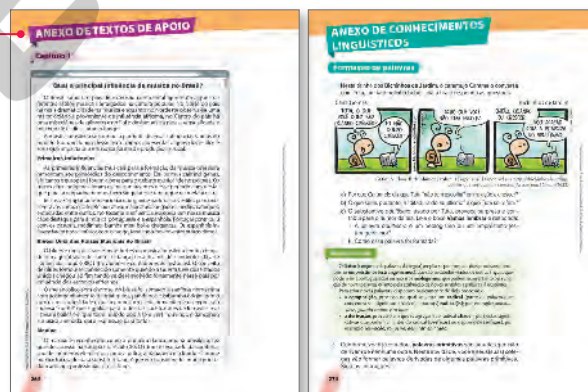
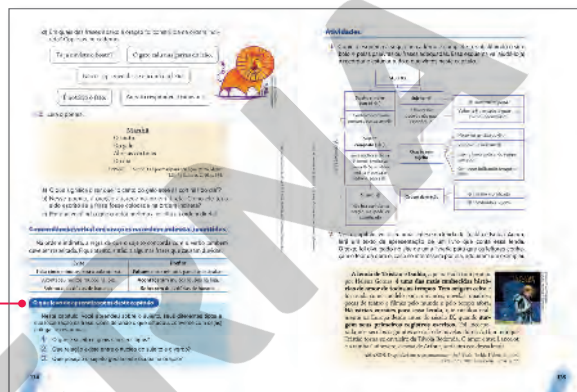
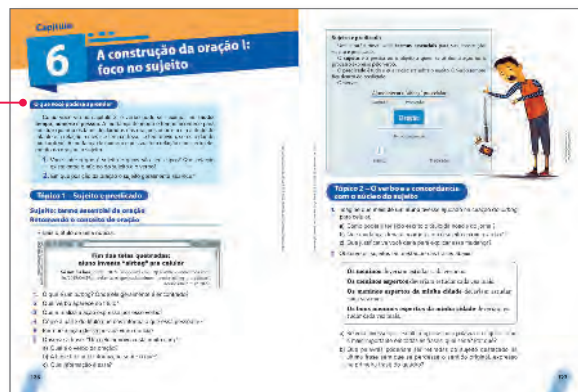


ESTRUTURA DA OBRA

Nos capítulos 3, 6, 9 e 12, são apresentados conteúdos específicos para os estudos linguísticos e gramaticais. Os capítulos são subdivididos em tópicos e abordam os conhecimentos linguísticos de maneira leve, reflexiva e contextualizada. O boxe *O que você poderá aprender* cumpre a mesma função que nos capítulos anteriores.

O boxe *O que leva de aprendizagens deste tópico/capítulo* retoma as questões iniciais e promove uma reflexão sobre o que foi estudado. Ao final de alguns capítulos, a seção *Atividades* oferece mais questões.

No final de cada volume, você encontrará materiais complementares organizados em *Anexo de textos de apoio* e *Anexo de conhecimentos linguísticos*. No *Anexo de textos de apoio*, há textos variados relacionados aos capítulos de Leitura e Produção, sempre que pertinentes para o trabalho do capítulo. O *Anexo de conhecimentos linguísticos* complementa o estudo das regras da gramática normativa estudadas nos capítulos de Conhecimentos linguísticos. Também são revistas algumas regularidades ortográficas e é discutido o uso da pontuação. No fim do *Anexo de conhecimentos linguísticos*, são oferecidos esquemas para a retomada do que vem sendo estudado.



SUMÁRIO

UNIDADE 1

13

Capítulo 1: A diversidade cultural nas preferências musicais 14

Leitura – Atividade 1: *Preferências musicais e personalidade* 16

Texto: *Qual seu estilo musical? Estudo mostra que personalidade afeta preferências* 17

Atividade 2: Leitura de textos jornalísticos e de divulgação e roda de conversa 20

Texto para o grupo 1: *Pluralidade cultural do Recife é exemplo de tolerância às diferenças* 21

Texto para o grupo 2: *Conheça os ritmos típicos carimbó e tecnobrega*, de Ana Beatriz Rosa 22

Produção de texto – Conhecendo o gênero: reportagem 24

Atividade 1: Por dentro da reportagem: a voz do repórter e a seleção das fontes das informações 24

Atividade 2: Como as vozes aparecem nos textos jornalísticos 27

Atividade 3: Observando os títulos e os modos de iniciar uma reportagem 30

Reportagem 1: *Pluralidade cultural do Recife é exemplo de tolerância às diferenças* 30

Reportagem 2: *Até onde a mídia influencia na escolha do gosto musical?*, de Leilane Andrade 30

Reportagem 3: *Quem são os Brô MC's, primeiro grupo de rap indígena do Brasil*, de Beatriz Montesanti 31

Atividade 4: Planejando enquetes e divulgando os dados verbalmente 31

Produzindo o texto – Condições de produção 33

Capítulo 2: Vida à vista – leitura e apreciação de reprodução de pintura, canção e crônica 37

Leitura 1: *Saudade de Itapoã*, de Dorival Caymmi 38

Leitura 2: *Mar*, de Rubem Braga 41

Oficina de leitura e criação: Roda de leitura com outras crônicas de Rubem Braga 46

Galeria 50

LITERatitudes 54

Capítulo 3: Verbos: emprego e sentido dos tempos e modos verbais 56

Conceito de verbo 56

 Tirinha de Calvin e Haroldo, de Bill Watterson 56

Flexão de número e de pessoa 57

Mosquitinho, em *As melhores piadas para crianças*, organizado por Luiz Aviz 57

Modos verbais 59

Paraíso, de José Paulo Paes 59

Tempos verbais 60

 Tirinha de *Bugio, o pai 2*, de Willian Raphael Silva 60

Os tempos do indicativo 61

SUMÁRIO

<i>Furto de flor</i> , de Carlos Drummond de Andrade.....	61
Os tempos do subjuntivo	64
Imperativo	66
Formas nominais	67
Infinitivo.....	68
Gerúndio.....	68
Particípio.....	69
Atividades	70

UNIDADE 2

74

Capítulo 4: Direitos humanos nas diferenças	75
Atividade 1: Conhecendo nossos direitos.....	77
<i>Constituição da República Federativa do Brasil – Preâmbulo</i>	78
Atividade 2: Conhecendo a Declaração Universal dos Direitos Humanos.....	83
Atividade 3: Leitura e roda de conversa sobre textos legais.....	86
Texto 1: <i>Estatuto da Juventude</i>	87
Texto 2: <i>Estatuto da Igualdade Racial</i>	89
Texto 3: <i>Estatuto da Criança e do Adolescente</i>	91
Texto 4: <i>Estatuto do Idoso</i>	93
Produção de texto	95
Conhecendo o gênero: cartaz.....	95
Atividade 1: O que é um cartaz e para que ele serve?.....	95
Atividade 2: As linguagens e a construção de sentidos nos cartazes.....	97
Produzindo o texto	101
Capítulo 5: Práticas com leitura de crônicas, canções e produção de crônicas por meio de paródias	105
Leitura: <i>Outro você</i> , de Luis Fernando Verissimo.....	106
Oficina de leitura e criação: Curadoria de canções da Bossa Nova para composição de <i>playlist</i>	111
Leitura: <i>O apagar da velha chama</i> , de Luis Fernando Verissimo.....	113
Oficina de leitura e criação: Crônicas com paródias de canções.....	117
Galeria	120
LiTERatitudes	122
Capítulo 6: A construção da oração I: foco no sujeito	126
Tópico 1: Sujeito e predicado.....	126
Sujeito: termo essencial da oração	126
Tópico 2: O verbo e a concordância com o núcleo do sujeito.....	127
Tópico 3: Tipos de sujeito.....	128
Sujeito simples e sujeito composto	128
<i>Tristão e Isolda</i>	128

Sujeito desinencial e sujeito indeterminado	130
Tirinha de <i>Níquel Náusea</i> , de Fernando Gonsales.....	130
Oração sem sujeito	132
A posição do sujeito na frase	133
<i>O rato e a ratazana</i> , de Tatiana Belinky.....	133
<i>Manhã</i> , de Sérgio Capparelli.....	134
Concordância verbal em orações na ordem indireta (invertidas)	134
Atividades	135

UNIDADE 3

138

Capítulo 7: Adolescência e consumo..... 139

<i>O direito de adolescentes à mesada</i> , de Rui Rodrigues Aguiar.....	140
Atividade 1: Leitura para estudo: <i>Identidade parcelada</i> , de Escola de jornalismo Énois.....	140
Atividade 2: Leitura colaborativa: <i>Consumismo e baixa autoestima formam círculo vicioso</i> , de Helio Mattar.....	146
Produção de texto	151
Conhecendo o gênero: pôster ou painel.....	151
Atividade 1: O que é um painel ou pôster, onde circula e para que serve?.....	151
Atividade 2: Analisando o que pode compor um pôster ou painel.....	153
<i>Criança e consumo: discutindo a cultura infantil contemporânea</i> , de Vanessa Pustai.....	153
Atividade 3: Estudando mais as seções do pôster ou painel.....	155
Atividade 4: Tabulando dados e produzindo gráficos e infográficos.....	156
Produzindo o texto	158

Capítulo 8: A poesia do cordel..... 167

Leitura: <i>Em versos singelos</i> , de Alexandre Pavan.....	168
Oficina de leitura e criação: Consulta a cordelotecas, curadoria e leitura de folhetos de cordel.....	172
Leitura: <i>O Rei do Mar-Sem-Fim</i> , de Severino Borges Silva.....	176
Galeria	181
LITERatitudes	182

Capítulo 9: A construção da oração II: foco no predicado..... 185

Tópico 1: Predicado.....	185
<i>Ensino</i> , de Adélia Prado.....	185
Tópico 2: Verbos transitivos e intransitivos.....	187
<i>As melhores piadas e charadas</i>	187
Tópico 3: Complementos verbais: objetos direto e indireto.....	188
Tirinha de <i>Snoopy</i> , de Charles Schulz.....	188
Tópico 4: Predicativo do objeto.....	190
Tópico 5: Verbo seguido por se e concordância.....	190
Atividades	192

UNIDADE 4

196

Capítulo 10: Meio ambiente e participação política	197
Leitura – Atividade 1: Ler para estudar: Aquecimento global como o grande problema ambiental.....	198
De olho na imprensa.....	205
Atividade 2 – Leitura: o caso do lixo no Brasil.....	208
<i>Brasil de vento em popa</i> , de Benett.....	208
<i>Os números “malcheirosos” da gestão de lixo no Brasil</i> , de Vanessa Barbosa.....	209
Atividade 3 – Leitura colaborativa: participação política.....	216
<i>Convívio com lama e lixeira viciada incomoda moradores de bairro periférico de Macapá</i> , de Rita Torrinha.....	216
Produção de texto.....	218
Conhecendo o gênero: carta de solicitação e de reclamação.....	218
Atividade 1: Reclamar ou solicitar: um direito do cidadão.....	218
Texto 1: Carta de solicitação.....	220
Texto 2: Carta de reclamação.....	220
Atividade 2: A argumentação em cartas de reclamação e de solicitação.....	222
Atividade 3: A organização das cartas de solicitação e de reclamação.....	224
Atividade 4: Organizando e “costurando” as partes do texto.....	225
Atividade 5: Investigando e debatendo os problemas e encaminhando soluções.....	226
Produzindo o texto.....	229
Capítulo 11: O cordel vai ao teatro	231
<i>O Reino do Mar-Sem-Fim</i> , de Severino Borges Silva.....	231
Leitura: <i>Auto da Compadecida</i> , de Ariano Suassuna.....	235
Oficina de leitura e criação: Brincadeiras com mamulengo.....	244
Galeria.....	249
LiTERatitudes.....	251
Capítulo 12: Figuras de linguagem	253
Metáfora.....	253
Metonímia.....	254
Personificação.....	256
Hipérbole.....	257
Sinestesia.....	258
Ironia.....	259
Atividades.....	261
Anexo de textos de apoio.....	264
Anexo de conhecimentos linguísticos.....	274
Referências bibliográficas comentadas.....	304

UNIDADE

1

Capítulo 1

A diversidade cultural nas preferências musicais

Capítulo 2

Vida à vista – leitura e apreciação de reprodução de pintura, canção e crónica

Capítulo 3

Verbos: emprego e sentido dos tempos e modos verbais

CAPÍTULO 1

Competências gerais da Educação Básica: 1, 4, 5, 7, 9 e 10.

Competências específicas de Línguas: 1, 2, 3, 4 e 6.

Competências específicas de Língua Portuguesa: 1, 2, 3, 5, 6, 7 e 10.

HABILIDADES BNCC

(EF67LP01), (EF67LP06), (EF67LP08), (EF67LP20), (EF69LP03), (EF07LP10), (EF07LP14), (EF67LP12), (EF67LP21), (EF69LP06), (EF69LP07), (EF69LP17), (EF69LP23), (EF69LP08), (EF69LP33), (EF69LP35), (EF69LP36), (EF69LP43), (EF89LP08), (EF89LP09), (EF89LP13), (EF69LP10), (EF69LP12), (EF07LP06), (EF07LP12), (EF07LP13), (EF07LP14), (EF67LP23), (EF67LP32), (EF67LP33), (EF69LP16), (EF69LP17), (EF69LP37), (EF69LP39), (EF69LP40), (EF69LP33), (EF67LP38)

Neste capítulo, vamos abordar as práticas de leitura e produção de textos jornalísticos, com destaque para a produção de uma reportagem. As discussões devem acontecer em torno dos gêneros e preferências musicais e possibilitará abordar a diversidade cultural, levando os(as) estudantes a se posicionarem diante da necessidade e importância de promover um ambiente cultural diverso e múltiplo, por meio da empatia, do respeito ao outro, fundamentais para o estabelecimento de uma cultura da paz. Nesse sentido o capítulo contempla os temas contemporâneos transversais relacionados ao tema multiculturalismo.

Na seção de produção, a sequência de atividades propõe a elaboração de reportagens, para abordar os gêneros musicais da preferência dos jovens da escola. Os(as) estudantes deverão então realizar breves entrevistas e/ou enquetes para levantar as informações necessárias. O fato de envolver a pesquisa, seja por meio de entrevistas, seja pela consulta a material específico sobre o gênero escolhido, possibilita articular os campos jornalístico/midiático e de práticas de estudo e pesquisa e promover um trabalho interdisciplinar com Arte.

Abertura de capítulo

Na abertura do capítulo, propomos o trabalho com um gráfico, com a finalidade de ativar conhecimentos prévios sobre o tema que será discutido: os diferentes ritmos musicais e a necessidade e importância de promover um ambiente cultural diverso e múltiplo.

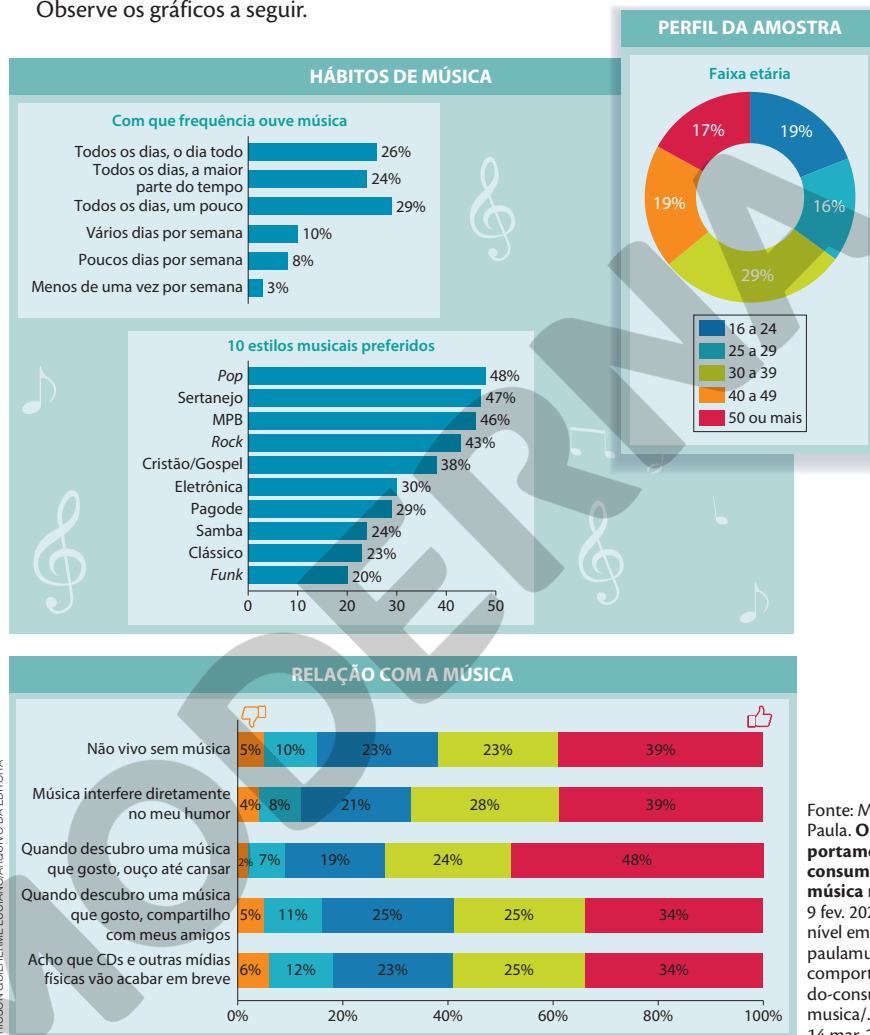
Esclareça que os gráficos foram retirados de um artigo opinativo que discute a importância de mais pesquisas como essa

Capítulo

1

A diversidade cultural nas preferências musicais

Observe os gráficos a seguir.



ERICSON GUILHERME LUCIANO/ARQUIVO DA EDITORA

14

Fonte: MUSIQUE, Paula. **O comportamento do consumidor de música no Brasil**. 9 fev. 2020. Disponível em: <https://paulamusique.com/comportamento-do-consumidor-de-musica/>. Acesso em: 14 mar. 2022.

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

para entender melhor o perfil do consumidor de música no Brasil. Certamente, os gráficos usados pela autora do artigo foi retirado de um relatório gerado para organizar e divulgar os resultados.

Em sua mediação da conversa, procure saber com os(as) estudantes o que já conhecem sobre o tema, seus gostos e preferências. Incentive-os(as) a compartilharem informações sobre ritmos e grupos musicais.

Em seu planejamento, você poderá avaliar a possibilidade de, após essa abertura, trabalhar com algum dos seguintes materiais:

MADE FOR MINDS. Serviços de *streaming* limitam o gosto musical? Disponível em: <https://www.dw.com/pt-br/servi%C3%A7os-de-streaming-limitam-o-gosto-musical/a-19179235>. Acesso em: 14 mar. 2022.

NEXO JORNAL. Podcast – Por que sertanejo é a música pop do Brasil atual?. Disponível em: <https://www.nexojournal.com.br/podcast/2018/04/13/Por-que-o-sertanejo-%C3%A9-a-m%C3%BAsica-pop-do-Brasil-atual>. Acesso em: 14 mar. 2022.

Converse com a turma

Os gráficos que você leu apresentam dados da pesquisa *on-line* “Comportamento do Consumidor: MÚSICA”, realizada em 2019 pela plataforma Opinion Box. Responderam à pesquisa 2.040 pessoas de todas as regiões do Brasil: 48% do sexo masculino e 52% do feminino.

1. De acordo com as informações apresentadas no gráfico **Faixa etária**, relacionado ao **Perfil da amostra**, as pessoas mais jovens entrevistadas estão em que faixa? Elas representam quantos por cento do total de entrevistados?
2. Que faixa etária de público foi mais investigada?
3. De acordo com os dados apresentados no gráfico **Relação com a música**, para qual dos grupos etários a música assume maior importância?
4. Para quantos por cento do grupo mais jovem entrevistado a música interfere no humor?
5. Se você fosse um dos entrevistados, como responderia às questões que estão explícitas e implícitas nos gráficos?
6. Você conhece todos os estilos musicais citados? Compartilhe com os(as) colegas o nome de alguns artistas que representam os estilos musicais com os quais você mais se identifica.
7. Você vê algum problema em gostar de uma música, um estilo ou uma banda que não sejam apreciados pela turma? Explique.
8. O que você faz para conhecer novos estilos, músicas e/ou bandas? Você acha isso importante? Por quê?

O que você poderá aprender

1. Que estilos e gostos musicais fazem parte da cultura local?
2. Quais são os gostos musicais que circulam na nossa turma?
3. Como podemos pesquisar sobre os gostos musicais? Como lidar com os dados de uma pesquisa para apresentá-los em uma reportagem?
4. Como produzir uma reportagem sobre estilos e gostos musicais?

O que você verá neste capítulo

Neste capítulo, vamos abordar as práticas de leitura e de produção de reportagens. Vamos ler, conhecer e discutir a diversidade de estilos musicais e os que são mais apreciados e as relações que estabelecemos por meio da música. Para saber mais sobre esses assuntos e sobre as preferências da turma, você vai realizar pesquisas e entrevistas para produzir uma reportagem.

15

Avalie também a possibilidade de os(as) estudantes comporem uma *playlist* (lista de reprodução) com as músicas ouvidas pela turma. Você pode explorar os seguintes *links*:

VAGALUME. Estilos Musicais. Disponível em: <https://www.vagalume.com.br/browse/style/>. Acesso em: 14 mar. 2022.

AS MAIS OUVIDAS. Disponível em: <https://www.tumblr.com/tagged/mais%20tocadas?sort=top>. Acesso em: 14 mar. 2022.

Converse com a turma

HABILIDADE FAVORECIDA (EF69LP33)

1. Estão na faixa etária de 16 a 24 anos e representam 19% dos entrevistados.
2. A faixa etária de 30 a 39 anos, representando 29% dos entrevistados.

3. Para a faixa de 50 anos ou mais. Chame a atenção especialmente para a primeira categoria de resposta: “Não vivo sem a música”.

4. Para 21% dos entrevistados na faixa de 16 a 24 anos.

5. Resposta pessoal. Ajude os(as) estudantes a perceberem as perguntas que foram respondidas pelos entrevistados em cada gráfico. Chame a atenção para o título (Hábitos de música) e os subtítulos, que “contêm” as perguntas que foram feitas aos entrevistados: “Com que frequência ouve música” e “10 estilos musicais preferidos”. No último gráfico, destaque os tipos de respostas dadas à pergunta implícita no título: Qual a sua relação com a música? Avalie a pertinência de aproveitar esse momento para fazer um levantamento das respostas para cada pergunta, com registro coletivo, de modo que você possa simular com eles(as) os resultados em números inteiros que a pesquisa obteria se entrevistasse o público da faixa etária dos(as) estudantes. Assim, esse momento pode se tornar preparatório para a investigação que farão na seção de produção de textos. Dê espaço para que os(as) estudantes compartilhem suas experiências e gostos pessoais. Problematicize as reações de intolerância ao gosto do outro, caso aconteçam, enfatizando a importância de respeitarem a opinião e a preferência dos(as) colegas, promovendo um espaço onde todos(as) possam compartilhar e atuar como um grupo diverso e rico culturalmente.

6. Resposta pessoal. Nesse momento, dê espaço para que os(as) estudantes compartilhem suas experiências e gostos pessoais, citando os ritmos e os grupos que conhecem.

7. Incentive os(as) estudantes a discutirem sobre como, de alguma forma, a música pode ser usada para nos unir e levar a conhecer pessoas e novas realidades, mas também pode, infelizmente, ser objeto de discriminação. Problematicize esse fenômeno com os(as) estudantes. Peça para darem exemplos de ritmos que sofrem discriminação (tanto em um âmbito maior como dentro do próprio grupo). Aponte possíveis motivos para isso acontecer.

8. Resposta pessoal. Incentive os(as) estudantes a compartilharem o que pensam sobre a importância da música e dos diferentes ritmos musicais nas nossas vidas. Por exemplo, como, de alguma forma, nos relacionamos, nos conhecemos, mantemos amizades e formamos nossas identidades por meio da música.

Atividade 1

Este momento propõe antecipar aspectos do texto fornecido para leitura, o que possibilitará a reflexão sobre o tema em discussão no capítulo. Sugerimos que, mesmo que a leitura seja proposta de forma individual e silenciosa, o conteúdo deste boxe seja sempre tratado coletivamente, visando à promoção de uma discussão prévia oral que ocasione tanto a ativação e o compartilhamento de conhecimentos prévios relevantes para a leitura quanto a antecipação do que será objeto de discussão no texto.

Antecipando a leitura com a turma

HABILIDADE FAVORECIDA (EF69LP33)

1. Oriente os(as) estudantes a observarem a expressão facial da figura humana em cores vivas e quentes, que remetem a uma situação de conforto emocional, e os símbolos usados para representar notas musicais que podem estar “entrando ou saindo” do cérebro. Tais elementos sinalizam para as reações que a música pode provocar no cérebro.

2. A informação verbal reitera a informação não verbal, sinalizando para o sentimento de bem-estar que a música pode provocar em nós.

3a. Espera-se que os(as) estudantes cheguem à compreensão de que musicoterapia é um tipo de tratamento/terapia realizado com o auxílio de música.

3b. Durante a discussão, garanta que os(as) estudantes identifiquem que se trata do tópico “O melhor gênero”, no qual é destacado que na musicoterapia o tratamento é planejado considerando o gosto musical dos pacientes e seus estados de espírito.

Leitura

Atividade 1: Preferências musicais e personalidade

Antecipando a leitura com a turma

1. Antes de ler integralmente o infográfico abaixo, observe apenas as imagens que o compõem e converse com os colegas. O que elas sugerem?
2. Agora, leia o título e a linha fina do infográfico: Que relação pode ser estabelecida entre a imagem e essas informações abaixo do título?
3. Leia o restante do infográfico e continue a discussão, a partir das questões apresentadas logo depois dele.

Vamos lembrar

Um **infográfico** utiliza recursos gráficos e visuais (fotos, ilustrações, diagramas etc.) para explicar ou resumir informações sobre determinado assunto. Ele amplia e complementa as informações dos textos que acompanha.

Eclética

A musicoterapia é utilizada para se endereçar às necessidades físicas, cognitivas e emocionais individuais

O melhor gênero

- A musicoterapia é uma experiência altamente personalizada. Os terapeutas ajustam as sessões baseados nos gostos e no estado de espírito dos pacientes. Pessoas com ansiedade podem se beneficiar de músicas mais suaves, enquanto deprimidos, de algo mais energético. Porém, só o profissional pode avaliar.

O que a música faz para o cérebro humano

- Um estudo revelou que as pessoas interpretam expressões faciais neurais de estímulos como felizes ou tristes dependendo do tipo de música que elas estejam ouvindo;
- A música também pode ajudar a compreender as emoções complexas sem sucumbir a elas, o que permite aos indivíduos examinarem suas próprias emoções e se em redor delas de forma mais objetiva;

Como a música pode ajudar

- **Isolamento:** ajuda indivíduos a se conectarem com outros e a constituírem relações
- **Autismo:** permite às pessoas aprenderem habilidades de liderança
- **Estresse:** promove sensação de relaxamento
- **Dor:** pode retirar o foco da dor física

Fontes: Associação Norte-americana de Musicoterapia; International Review of the Aesthetics and Sociology of Music; Journal of General Psychology; National Center for Biotechnology Information; National Institute of Mental Health; Temple.edu

CORREIO Braziliense, **Sincronia cerebral entre terapeuta e paciente é confirmada em pesquisa**. 4 ago. 2019. Disponível em: https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/ciencia-e-saude/2019/08/04/interna_ciencia_saude,775345/sincronia-cerebral-entre-terapeuta-e-paciente-e-confirmada-em-pesquisa.shtml. Acesso em: 14 mar. 2022.

- a) O que você entendeu sobre o significado de *musicoterapia*?
- b) No infográfico, há um trecho que relaciona o tipo de música ao estado de espírito. O que você entendeu desse trecho?

- c) Você considerou alguma informação surpreendente? Comente sua resposta.
- d) Você acredita que a música que ouvimos pode ter relação com o nosso jeito de ser? Ou seja, que alguém mais introvertido tende a gostar de um estilo de música e uma pessoa que é mais extrovertida tende a gostar de outro estilo?

Leia, agora, uma notícia que divulga resultados de uma pesquisa internacional sobre esse assunto.

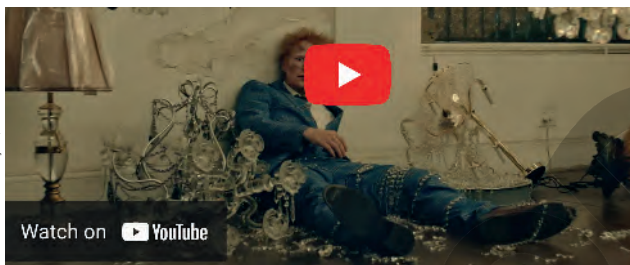
Texto

Qual seu estilo musical? Estudo mostra que personalidade afeta preferências

18/02/2022 às 10:00
3 min de leitura

Seja no Brasil ou no Reino Unido, músicas alegres e dançantes como *Shivers*, de Ed Sheeran, tendem a ser mais atraentes para pessoas extrovertidas; por outro lado, é improvável que alguém com perfil de ordem e obediência goste de músicas mais agressivas e com temas subversivos, como as da banda de rock estadunidense Rage Against the Machine.

As conclusões são de um estudo da Universidade de Cambridge, publicado no dia 8 de fevereiro no *Journal of Personality and Social Psychology*. Pesquisadores analisaram dados relativos à personalidade e gostos musicais de mais de 350 mil pessoas, espalhadas por 53 países e 6 continentes, e constataram que relações entre estes dois fatores se mantêm constantes ao redor do mundo.



Música *Shivers*, de Ed Sheeran, foi citada no texto de divulgação do estudo como exemplo de música alegre e dançante, preferência comum de pessoas extrovertidas.

Pessoas mais curiosas, imaginativas e criativas tendem a preferir músicas sofisticadas, com características complexas e intelectuais; já quem tem personalidade voltada à agradabilidade, que envolve cooperação, simpatia e confiança, pode gostar mais de canções como a romântica *Shallow*, cantada por Lady Gaga e Bradley Cooper no filme *Nasce Uma Estrela*.

3c. Resposta pessoal. Incentive os(as) estudantes a comentarem suas respostas. Pergunte-lhes se o infográfico apresentou informações novas a eles(as) e se há alguma informação que não compreenderam, para discutirem com a turma e negociarem sentidos para o texto.

3d. Resposta pessoal. Esta questão antecipa o assunto do texto a seguir.



Shallow, performada por Lady Gaga e Bradley Cooper no filme **Nasce Uma Estrela**, foi citada como exemplo de música suave, com temas sobre amor e relacionamentos.

Músicas intensas são comumente preferidas por pessoas neuróticas, o que surpreendeu os pesquisadores. “Pensamos que o neurótico provavelmente seguiria um de dois caminhos, ou preferindo música triste para expressar sua solidão, ou preferindo música alegre para mudar seu humor. Na verdade, em média, eles parecem preferir estilos musicais mais intensos, o que talvez reflita raiva e frustração interior”, explica o autor principal do estudo, David Greenberg.

[...]

Gênero e localização também afetam preferências

Homens preferiram músicas intensas; mulheres priorizaram as suaves. A localização também impactou os resultados, com a associação entre ser extrovertido e gostar de músicas contemporâneas, alegres e dançantes, mais forte ao redor do Equador, especialmente na América Central e do Sul.

Mas, independentemente do país analisado, as relações entre gostos musicais e personalidade se mantiveram constantes. “As pessoas podem estar divididas por geografia, língua e cultura, mas se um introvertido em uma parte do mundo gosta da mesma música que um introvertido em outro lugar, isso sugere que a música pode ser uma ponte muito poderosa. A música ajuda as pessoas a se entenderem umas às outras e a encontrarem pontos em comum”, afirma Greenberg.

O estudo tem limitações: a baixa participação de países africanos; todos os participantes serem falantes de língua inglesa; os dados serem referentes apenas a pessoas com acesso à internet, já que a pesquisa estava disponível *on-line*; os estilos musicais analisados serem provenientes predominantemente de culturas ocidentais; e o fato da exposição anterior a músicas influenciar preferências — apesar de o estudo ter usado músicas desconhecidas, todas ainda estavam no âmbito de gêneros e estilos musicais ocidentais.

Primeiras impressões

Professor(a), é muito importante que as questões desta seção sejam discutidas oralmente, com o coletivo da sala. O objetivo dela é favorecer uma primeira troca de impressões sobre o texto lido, de modo que os(as) estudantes possam compartilhar suas compreensões globais sobre o que leram e checar possíveis hipóteses levantadas antes e durante a leitura. Dado o caráter da seção **Primeiras impressões**, ela sempre favorecerá o desenvolvimento da habilidade (EF67LP23).

Sugerimos que os(as) estudantes trabalhem em duplas na discussão e na resolução dessas questões que tratam de aspectos da textualidade, e que depois haja um momento de discussão coletiva. Oriente-os(as) a retomar e reler passagens do texto, para que analisem o que se pede na seção **O texto em construção**. 1. A finalidade da notícia é divulgar os dados de uma pesquisa realizada pela Universidade de Cambridge, publicada no dia 8 de fevereiro de 2022 no **Journal of Personality and Social Psychology**.

Além disso, **preferências musicais mudam, e a personalidade não é tão limitada**. Greenberg destaca que o estudo serve como ponto de partida a novas descobertas: “As preferências musicais mudam e se transformam, não são estabelecidas em pedra. E não estamos sugerindo que alguém seja apenas extrovertido ou apenas aberto, todos nós temos combinações de traços de personalidade e combinações de preferências musicais de diferentes pontos fortes. **Nossas descobertas são baseadas em médias** e temos que iniciar em algum lugar para começar a ver e entender as conexões”, conclui o pesquisador.

TECMUNDO. Disponível em: <https://www.tecmundo.com.br/ciencia/233925-estilo-musical-estudo-mostra-personalidade-afeta-preferencias.htm>. Acesso em: 14 mar. 2022.

Primeiras impressões

1. Qual é a finalidade da notícia que você leu?
2. Você conhece algumas das personalidades citadas? Conhece os estilos musicais que elas representam?
3. O que você achou da pesquisa? Você se encaixa em alguma das categorias de personalidade citadas na notícia?
4. A notícia sinaliza que há restrições à pesquisa. Quais são elas?
5. Qual é o valor atribuído à música, de acordo com a pesquisa?
6. Que relação há entre as informações apresentadas na notícia e as apresentadas no infográfico que você leu anteriormente?
7. Você tende a concordar ou discordar com as informações do infográfico e da pesquisa divulgada na notícia?

O texto em construção

1. Os dados da pesquisa divulgados na notícia foram obtidos de que modo?
2. Observe, na notícia, o subtítulo e os destaques em negrito no início de alguns parágrafos. Qual é a finalidade deles?
3. Agora, observe as imagens que compõem o texto.
 - a) Qual a finalidade delas e das legendas que as acompanham?
 - b) As imagens que aparecem originalmente nessa notícia publicada na internet são de *frames* (cenas) de vídeos das canções citadas na legenda. Ao clicar sobre elas, os leitores têm acesso aos cliques dessas canções.
 - Você diria que ter esse recurso na notícia é importante para o leitor compreender melhor o texto? Por quê?
 - c) Você diria que ter esse recurso na notícia é importante para o leitor compreender melhor o texto? Por quê?

2. Resposta pessoal.

3. Resposta pessoal.

4. Releia os dois últimos parágrafos da notícia com os(as) estudantes e ajude-os(as) a observarem que, neste trecho, são apontadas restrições à pesquisa que sinalizam para a pouca representatividade dela no que se refere à realidade dos países africanos, dos países que falam outras línguas que não o inglês, das pessoas que não acessam a internet e à limitação dos estilos de músicas analisados – voltados predominantemente para as culturas ocidentais, entre outras. Ajude-os(as) a compreenderem que, no último parágrafo, o próprio responsável pela pesquisa comenta que as preferências musicais mudam com o tempo e que, portanto, estudo deve ser entendido como um ponto de partida para compreender o tipo de relação entre os gostos musicais e as personalidades.

5. Nas palavras de um dos responsáveis pela pesquisa, David Greenberg, “a música pode ser uma ponte muito poderosa. A música ajuda as pessoas a se entenderem umas às outras e a encontrarem pontos em comum”, visto que, de acordo com os dados, pessoas com marcas de personalidade comuns tendem a preferir estilos musicais similares.

6. O infográfico aponta para os benefícios da musicoterapia, destacando, por exemplo, a possibilidade de utilizar diferentes gêneros musicais, considerando os gostos do paciente e dependendo do seu “estado do espírito” e da reação que se deseja provocar. Professor(a), enfatize que o infográfico aponta para o uso da música como terapia, enquanto a pesquisa noticiada destaca a relação da preferência musical com a personalidade da pessoa.

7. Resposta pessoal.

O texto em construção

1. Espera-se que os(as) estudantes percebam que as informações foram coletadas por pesquisadores que analisaram dados relativos à personalidade e gostos musicais de mais de 350 mil pessoas, espalhadas por 53 países e 6 continentes.

2. **HABILIDADE FAVORECIDA (EF67LP06)** Espera-se que os(as) estudantes percebam que o subtítulo tem por finalidade informar o principal tópico de cada bloco de texto. O uso do negrito no início dos parágrafos chama a atenção para dados da pesquisa (**Homens preferiram músicas intensas; mulheres priorizaram as suaves**) ou para conclusões sobre ela (**O estudo tem limitações / preferências musicais mudam, e a personalidade não é tão limitada**). Ambos os recursos são uma forma de atrair a pessoa para a leitura.

3. **HABILIDADE FAVORECIDA (EF67LP08)**
3a. As imagens em questão são recortes de cenas (*frames*) de vídeos de músicas e artistas citados na reportagem. Elas auxiliam na visualização do leitor a respeito dos estilos de música que representam.

3b. As imagens representam vídeos que podem ser acessados clicando sobre elas. Os elementos que comprovam isso são o “botão” de *play* e a indicação da plataforma de vídeos, YouTube.

3c. Espera-se que os(as) estudantes concluam que, seja como vídeo na página da internet, seja como imagem do vídeo, em uma versão impressa, esses recursos complementam o texto verbal, uma vez que possibilitam conhecer ou visualizar os exemplos citados.

HABILIDADES FAVORECIDAS (EF07LP12, EF07LP13)

4a. David Greenberg.

4b. Autor principal do estudo, David Greenberg; Greenberg.

4c. Para evitar repetição.

5. À personalidade e aos gostos musicais.

Atividade 2

HABILIDADES FAVORECIDAS (EF69LP03, EF67LP23)

A proposta desta atividade é possibilitar que os(as) estudantes vivenciem a leitura de textos jornalísticos, didáticos e publicitários. Nesta atividade serão propostos os gêneros reportagem (texto 1) e roteiro turístico (texto 2).

Professor(a), em tempos de tantas mudanças no modo de produzir e fazer circular os textos, os gêneros também têm sofrido alterações, especialmente aqueles que circulam em contextos digitais, dadas as diferentes linguagens e mídias que podem entrar em jogo na sua construção. Por essa razão, cabe um esclarecimento quanto à classificação do texto 1 como reportagem. À primeira vista, ele poderia ser referido como notícia pelo fato de não ter indicação de autoria de um jornalista específico (é assinado pela instituição – G1 PE) e fazer referência a um evento – uma aula de Filosofia, cujo tema foi multiculturalismo, no contexto do Projeto Educação de PE (um produto da TV Globo Nordeste destinado à preparação para o vestibular), que aconteceu em 25/10/2011. Entretanto, a aula em si e o que aconteceu nela não são mais citados. O foco do texto é o multiculturalismo de Recife, especialmente na zona norte da cidade. Ele não se configura como uma notícia, visto que não está centralizado em um fato, mas em um assunto (o que já é uma das marcas da reportagem). Soma-se a essa análise o fato de o texto ser acompanhado de uma reportagem em vídeo – a qual, como podemos conferir na apresentação, foi produzida para a aula citada. Esse contexto de produção da reportagem dá a ela um caráter mais didático, visto que está vinculada a atividades escolares/acadêmicas.

4. Releia este trecho da notícia.

“Nossas descobertas são baseadas em médias e temos que iniciar em algum lugar para começar a ver e entender as conexões”, conclui o **pesquisador**.

- A palavra destacada se refere a quem?
- Releia a notícia e identifique outras formas usadas no texto para se referir ao **pesquisador**.
- Por que a jornalista não usou a mesma palavra em todas as ocasiões?

5. Agora releia este trecho.

“Pesquisadores analisaram dados relativos a personalidade e gostos musicais de mais de 350 mil pessoas, espalhadas por 53 países e 6 continentes, e constataram que relações entre **estes dois fatores** se mantêm constantes ao redor do mundo.”

- O termo destacado se refere a quê?



WEBERSON SANT'AGOSTINHO DA EDITORA

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

Atividade 2 – Leitura de textos jornalísticos e de divulgação e roda de conversa

Agora, a turma será dividida em grupos e cada um fará a leitura de um dos textos jornalísticos a seguir, que abordam ritmos e gostos musicais no Brasil e no mundo. Ao final da leitura, vocês participarão de uma roda de conversa com o objetivo de compartilhar com os outros grupos o que leram e discutir a respeito. Portanto, durante a leitura, anote os principais pontos levantados e destaque algumas informações para discutir com os(as) colegas. Para apoiar os grupos nessa atividade, seguem abaixo os roteiros. Lembre-se: como os demais grupos não vão ler o seu texto, as perguntas a seguir são apenas para ajudar o seu grupo a fazer as anotações de aspectos importantes do texto para serem compartilhados. Caberá ao grupo decidir que outras informações quer compartilhar.

● Grupo 1: Leitura da reportagem “Pluralidade cultural do Recife é exemplo de tolerância às diferenças”

Durante a leitura, tome nota das seguintes informações.

- Que assunto é tratado na matéria e quem são os envolvidos?
- O que a Zona Norte do Recife tem de especial com relação a ritmos musicais?
- Qual é a proposta da Orquestra Popular da Bomba do Hemetério?
- É possível identificar as fontes que o jornalista usou na investigação do assunto?
- Qual é a importância de promover o multiculturalismo?

● Grupo 2: Leitura do roteiro turístico “Conheça 15 capitais musicais ao redor do mundo”

Durante a leitura, tome nota das seguintes informações.

- Que assunto é tratado no texto e quem são as pessoas envolvidas?

Grupo 1

- A matéria aborda a diversidade de gêneros e ritmos musicais que convivem na zona norte de Recife, que é vista como exemplo de pluralidade cultural, para facilitar a discussão sobre multiculturalismo.
- Espera-se que os estudantes citem o multiculturalismo.
- A proposta é unir composições eruditas e populares e trazer o frevo, ritmo essencialmente pernambucano, para o cenário *pop* do Brasil.
- Alguns nomes são citados e podem ser entrevistados, servindo como fonte para a composição da matéria: Maestro Forró, o músico Cannibal, Ramos Silva e o professor de Filosofia (como citado no vídeo) e Sociologia (como citado no texto impresso) Fábio Medeiros. Se for possível, exiba o vídeo que faz parte da reportagem, que apresenta uma discussão muito produtiva sobre pluralidade, multiculturalismo e hibridismo (mistura) de ritmos, os quais geram novos ritmos musicais.

- b) Quais são os gêneros musicais, os artistas e as capitais citados? O que cada um tem de particular?
- c) É possível identificar as fontes que o jornalista usou na investigação do assunto?
- d) Quais cidades brasileiras foram citadas? O que elas têm de particular? Você acrescentaria outros gêneros musicais e cidades brasileiras na lista? Se sim, quais? Explique.
- e) Ficou com vontade de visitar alguma cidade? Você conhece todos os ritmos musicais citados? De quais mais gosta e menos gosta? Por quê?

Texto para o grupo 1

Pluralidade cultural do Recife é exemplo de tolerância às diferenças

Multiculturalismo foi tema da aula de filosofia do Projeto Educação. Diferentes ritmos convivem harmoniosamente na Zona Norte da cidade

Samba, frevo, *hardcore*, *punk*, pagode e muitos outros ritmos convivem, harmoniosamente, na Zona Norte do Recife, a área mais populosa da cidade, com 18 bairros. Semelhanças e diferenças se transformam em riqueza artística, que dá origem ao multiculturalismo – assunto da aula de filosofia do Projeto Educação desta terça-feira (25).

O Maestro Forró comanda a Orquestra Popular da Bomba do Hemetério (OPBH), que é formada por moradores da comunidade de Bomba do Hemetério, no bairro de Água Fria. A proposta é unir composições eruditas e populares e trazer o frevo, ritmo essencialmente pernambucano, para o cenário *pop* do Brasil.

Um dos convidados do DVD do Maestro Forró é o músico Cannibal, que vive na comunidade vizinha, o Alto José do Pinho. Cannibal é vocalista e baixista da banda de *hardcore* Devotos. Apesar de tão distantes, no palco esses dois ritmos entram em cena para exaltar a diversidade musical, no DVD do Maestro Forró chamado “Jorrando Cultura”.

“A gente anda na comunidade e ouve vários estilos de música diferentes. E todo mundo se respeitando. A gente consegue colocar todo mundo no mesmo caldeirão, mas cada um curtindo o que gosta. Estamos todos juntos, alegres. Essa é a razão de se fazer música”, conta Cannibal.

Na Zona Norte do Recife, samba também é tradição. Ramos Silva, por exemplo, tem 30 anos de carreira e uma vida dedicada à paixão por esse gênero musical. O grupo Cadência também surgiu para mostrar que o samba não vai morrer tão cedo. “Não só resgatando o samba puro, mas também unindo frevo e maracatu no repertório”, conta o músico Dito do Pandeiro.

Para o professor de sociologia Fábio Medeiros, promover o multiculturalismo é provocar a interação entre os gêneros e, principalmente, gerar a tolerância e o respeito na sociedade. “Cada um tem um estilo muito próprio. Mas essa interação foi o que os aproximou. É uma mistura maravilhosa que vai gerando outras misturas e vencendo as diferenças”, afirma.

G1 PE. Pluralidade cultural do Recife é exemplo de tolerância às diferenças.
Disponível em: <http://g1.globo.com/pernambuco/noticia/2011/10/pluralidade-cultural-do-recife-e-exemplo-de-tolerancia-diferencas.html>. Acesso em: 14 mar. 2022.

- c. Não foram mencionadas fontes para o levantamento dos dados/informações apresentados.
- d. Rio de Janeiro é citada como referência do samba. Salvador, como do axé. Respostas pessoais.
- e. Respostas pessoais.

Professor(a), procuramos apresentar textos e recortes com tamanhos similares, considerando que você definirá um tempo comum para a leitura dos textos pelos(as) estudantes. Entretanto, avalie se é o caso de distribuir textos menores para aqueles(as) com menos fluência leitora. Em caso de haver estudantes que necessitem de mais apoio para a leitura, defina parcerias de trabalho entre leitores(as) mais e menos fluentes, de modo a garantir que todos(as) tenham acesso à leitura do texto, mesmo que mais apoiados(as) na escuta. A conversa sobre os textos, visando à mobilização, ao desenvolvimento e aprimoramento das capacidades de leitura, independe da fluência da leitura, desde que todos(as) tenham acesso ao conteúdo dos textos, mesmo que seja apenas pela escuta.

A sugestão é organizar a turma em pequenos grupos e propor que escolham um dos dois textos para leitura. Um mesmo texto poderá ser lido por mais de um grupo, mas é preciso que todos os textos sejam lidos por algum grupo, de modo que, no momento de compartilharem suas leituras, durante a roda de conversa, todos(as) tomem conhecimento dos textos propostos por meio das questões norteadoras. As temáticas dos textos da seção de leitura e também da seção de produção possibilitam, ainda, (re)conhecer diferentes contextos culturais que podem favorecer boas discussões sobre diversidade cultural. Aqui, apresentaremos apenas as respostas, com as informações básicas do texto (assunto tratado e envolvidos) e as fontes consultadas pelos jornalistas. Durante a conversa sobre cada texto, chame a atenção da turma para as imagens que os acompanham e aproveite para compará-las com as da primeira notícia lida.

Para esses textos, não apresentamos glossário. Oriente os(as) estudantes a consultarem o dicionário sempre que necessário, ou seja, sempre que considerarem que um termo desconhecido é essencial para a compreensão do trecho/texto lido e não foi possível inferir seus sentidos pelo contexto.

e. Professor(a), durante a discussão desta questão, enfatize o valor positivo atribuído à coexistência de diferentes gêneros musicais – do erudito ao popular, que resulta em riqueza cultural que deve ser valorizada e respeitada, conforme defendem os entrevistados. Destaque, ainda, o contexto em que esse texto foi produzido e sua finalidade, conforme já comentado em orientação nas observações sobre o gênero.

Grupo 2

- a. O texto apresenta um roteiro das principais cidades que são pontos turísticos por serem cenário para diferentes gêneros e/ou grandes nomes da música mundial, como: Londres (Rock), Nova Orleans, Estados Unidos (Jazz), Memphis, Estados Unidos (Blues/Rockabilly) etc.
- b. Londres, Inglaterra (Rock); Nova Orleans, Estados Unidos (Jazz); Memphis, Estados Unidos (Blues/Rockabilly); Nova York, Estados Unidos (Punk); Rio de Janeiro (Samba); Buenos Aires, Argentina (Tango); Salvador (Axé).

Texto para o grupo 2

Conheça 15 capitais musicais ao redor do mundo

Do punk ao samba, veja as cidades que serviram de cenário para gêneros e grandes nomes da música



B. Famous, em Londres, Reino Unido, 2013 – loja com artigos destinados ao público que gosta de rock and roll.

Imagine conhecer a cidade onde seu estilo musical predileto nasceu ou visitar locais que inspiraram composições clássicas. Ou ainda: ver de perto os lugares em que grandes estrelas começaram suas carreiras. Para inspirá-lo na hora da escolha do próximo destino de viagem, confira a seguir 15 cidades marcadas pela música.

Londres, Inglaterra (Rock)

Rolling Stones, The Clash, Sex Pistols, The Who, Led Zeppelin, Queen, Motörhead, Iron Maiden, David Bowie. Qual outra cidade foi berço de artistas e bandas tão boas e diversas? Por isso mesmo, não é nenhum exagero chamá-la de capital mundial do rock. Entre as atrações para os amantes do estilo estão o British Music Experience, museu que conta a rica história local dessa arte, e o Abbey Road Studios, onde os Beatles gravaram muitos dos seus discos e posaram para a famosa capa do disco que levou o mesmo nome do estúdio.

Nova Orleans, Estados Unidos (Jazz)

Graças à junção das culturas americana, francesa, africana e caribenha, Nova Orleans tornou-se uma das principais capitais do mundo quando o assunto é música. Terra natal do jazz e de artistas do quilate de Louis Armstrong, a cidade é um verdadeiro palco a céu aberto, com músicos se apresentando nas ruas. Não deixe de visitar a Bourbon Street e o

Clipe

Este texto foi publicado no Portal Terra, no caderno “Estilo de vida”, seção de Turismo. Trata-se de um roteiro de lugares turísticos para conhecer gêneros musicais e seus artistas mais representativos. Observe que o texto não aparece assinado por uma pessoa específica, mas ao final há referência a uma fonte: Passo Avanti, empresa de assessoria com experiência em vários veículos de comunicação, como os portais UOL e Terra, as empresas jornalísticas Folha de S.Paulo e CBN e a revista Exame. A empresa é a responsável pelas informações que compõem o roteiro.

Professor(a), leve jornais e revistas e peça a cada grupo que identifique textos dos dois gêneros abordados – reportagem e roteiro turístico –, verificando e fixando as características de cada um.

French Quarter, que reúnem inúmeros bares e clubes do estilo. Se puder, conheça a cidade em fevereiro, quando ocorre o famoso Mardi Gras, uma espécie de Carnaval embalado pelo som do jazz.

[...]

Memphis, Estados Unidos (Blues/Rockabilly)

Uma das cidades mais importantes para a música norte-americana, Memphis foi lar de astros como Elvis Presley e B. B. King. Outros artistas, como Jerry Lee Lewis, iniciaram suas carreiras no Sun Studio, uma das principais atrações turísticas locais. Outro destino imperdível é a mansão Graceland, que foi casa do Rei do Rock. Para completar, dê uma passada no Delta Blues Museum, que conta com relíquias de Muddy Waters.

[...]

Nova York, Estados Unidos (Punk)

É difícil definir um ritmo que caracterize uma cidade tão rica e diversa culturalmente quanto Nova York. Porém, se voltarmos alguns anos no tempo, não há como negar que bandas como Blondie, Television, Talking Heads, New York Dolls e Ramones botaram o mundo da música de cabeça para baixo nos anos de 1970. O punk nasceu em uma pequena casa de shows da cidade, chamada CBGB, cuja história virou filme em 2013. O local foi fechado em 2009 e, em seu lugar, funciona hoje uma loja do estilista John Varvatos. Mas o número 315 da Bowery segue cultuado pelos amantes do gênero, sem falar que vários clássicos do punk fazem referência à cidade. Um passeio por suas ruas ajuda a conhecer melhor o movimento.

Rio de Janeiro (Samba)

Quem gosta de samba não tem destino melhor para ir do que o Rio de Janeiro. A cidade conta com um amplo roteiro de rodas de samba, muitas delas gratuitas. Nas semanas que antecedem o Carnaval, é possível acompanhar os ensaios de sua escola preferida. Mas a grande atração para os amantes do estilo é mesmo o desfile na Sapucaí, que reúne milhares de pessoas para uma festa cheia de cores e animação.

[...]

Buenos Aires, Argentina (Tango)

A bela capital argentina fica ainda mais charmosa graças ao tango. Por isso, é praticamente impossível visitá-la sem assistir a um espetáculo do gênero. As opções mais tradicionais são o Café Tortoni, o mais clássico dos cafés portenhos, e o Centro Cultural Borges. Mas também é possível acompanhar manifestações populares do estilo, com as chamadas milongas, tanto em casas noturnas quanto nas ruas da cidade.

Salvador (Axé)

Quem gosta de trio elétrico, micareta e música animada precisa urgentemente visitar a capital do axé. A cidade reúne milhões de pessoas todos os anos para curtir o Carnaval, mas a folia segue firme mesmo depois da Quarta-Feira de Cinzas, com um calendário repleto de festas durante o ano.

[...]

Fonte: Passo Avanti. Terra. Conheça 15 capitais musicais ao redor do mundo. Disponível em: <https://www.terra.com.br/vida-e-estilo/turismo/conheca-15-capitais-musicais-ao-redor-do-mundo,c42f9236245236ff48250149ff7d733depe6zlwz.html>. Acesso em: 16 ago. 2022.



Fechando a roda...

Professor(a), propomos que esta atividade seja realizada coletivamente, com o apontamento dos(as) estudantes sobre o que observaram.

O objetivo é chegar a algumas sistematizações em relação ao que foi possível observar sobre as características dos gêneros lidos.

1. Texto 1: assunto. Texto 2: assunto.
2. Texto 1: Multiculturalismo no Recife. Texto 2: Lista de cidades a serem visitadas, onde nasceram determinados gêneros musicais.
3. Texto 1: Pela instituição jornalística. Texto 2: Pela instituição jornalística.
4. Texto 1: Pessoas interessadas em prestar vestibular e público em geral, especialmente moradores de Pernambuco, já que o texto foi veiculado no portal G1 Pernambuco. Texto 2: Pessoas interessadas em turismo e cultura.
5. Texto 1: Divulgar informações sobre o multiculturalismo no Recife. Texto 2: Sugerir roteiros de visitação para quem quer unir turismo e cultura.
6. Texto 1: Sim, porque foram entrevistadas várias pessoas – artistas e especialista em Sociologia/Filosofia e consultadas diversas fontes para a produção da reportagem. Texto 2: Parece que sim, porque foi produzido por uma empresa (a Passo Avanti) especializada em desenvolver conteúdo para sites jornalísticos.
7. Nos dois casos, língua culta.

Atividade 1

Professor(a), o ideal é que os(as) estudantes acessem a reportagem na internet, de modo que tenham acesso aos cliques e também a outros *links* que levam para outras matérias jornalísticas sobre o grupo. Caso não seja possível, você pode considerar a possibilidade de baixar os vídeos previamente e apresentar um ou outro durante a conversa coletiva sobre a reportagem.

Para introduzir a leitura e, antes de apresentar seu título e tema, é possível questionar os(as) estudantes sobre qual imagem eles(as) têm do povo indígena e como acreditam que sejam os(as) jovens das diversas aldeias brasileiras. Questione, por exemplo, como seria o dia a dia desses(as) jovens e de que tipo de atividades sociais e culturais eles(as) possivelmente participam.

Apoie a participação dos(as) estudantes e conduza as discussões para que possam desenvolver uma noção de cultura plural. Explore com eles(as) o princípio de respeito às diferenças. Leve-os(as) a identificar manifestações culturais de minorias étnicas brasileiras de maneira dinâmica,

Fechando a roda...

- Entre os dois textos lidos, publicados em jornais, temos os gêneros reportagem e roteiro turístico. Copie e complete a tabela a seguir no caderno, de acordo com o que você observou no texto lido por seu grupo e com as informações que obteve sobre os outros textos, por meio dos outros grupos.

O que você observou:	Texto 1	Texto 2
1. É abordado um assunto ou um fato?		
2. Qual é o assunto ou fato?		
3. Ele é assinado por uma pessoa ou pela instituição jornalística?		
4. Foi escrito para que tipo de público?		
5. Considerando seu conteúdo e o modo como foi escrito, qual é a finalidade dele?		
6. As informações apresentadas parecem confiáveis? Por quê?		
7. A linguagem usada é formal, seguindo as normas da língua considerada culta, ou é informal, fazendo uso de variedades que não seguem as normas da língua culta?		

Produção de texto

Conhecendo o gênero: reportagem

A reportagem, assim como a notícia e outros gêneros jornalísticos, tem o objetivo de informar o leitor sobre um fato ou um assunto de interesse para um público amplo. Porém, a reportagem procura aprofundar o fato, que se torna algo a ser analisado, o que significa que ela exige maior pesquisa, pois envolve a consulta a fontes mais especializadas e preferencialmente variadas. É diferentemente da notícia, que se espera que seja imparcial, a reportagem é um gênero no qual o jornalista pode deixar transparecer o que pensa sobre o assunto tratado.

Nesta seção, você vai estudar um pouco mais sobre esse gênero para se preparar para a produção.

Atividade 1 – Por dentro da reportagem: a voz do repórter e a seleção das fontes das informações

A esta altura de nosso percurso, você já deve ter percebido que os ritmos musicais são tão diversos quanto nós e nossa cultura. Que tal ampliar um pouco mais seu repertório com mais um exemplo da nossa **diversidade cultural**?

Você vai ler uma última reportagem que apresenta um cenário musical muito rico e uma banda de *rap* muito especial, os Brô MC's.

Anexo



No anexo **Textos de apoio** deste capítulo, você poderá ler e discutir com os colegas o texto “Qual a principal influência da música no Brasil?”, que fala sobre os diferentes ritmos que influenciaram e influenciam a música brasileira.



como resultado de processo histórico e discursivo e não como um conjunto de atributos essencializados, imutáveis e unívocos. Trabalhe com eles(as) o conceito de cultura como processo de construção de significados de representações e ações que orientam formas de agir diante do mundo e dos acontecimentos. Uma cultura não forma um todo homogêneo, integrado e, necessariamente, coerente. Questione-os(as) sobre o que representa “querer” que um determinado povo se mantenha culturalmente inalterado e essencializado. Como essa visão de cultura pode revelar em nós o desejo

de que determinada cultura seja isolada e não possa, ativamente, inserir-se em uma dinâmica de trocas simbólicas e de valores culturais. Para isso, você pode ampliar as discussões em momento propício e pedir aos(as) estudantes que desenvolvam pesquisa sobre a questão dos povos indígenas no Brasil e em outras regiões. Peça que tragam exemplos de jornais e revistas para que promovam uma discussão sobre os pontos de tensão culturais vividos pelos povos indígenas principalmente, diante de uma dinâmica de poder e conflitos sobre suas terras, que fundamentam discursos e políticas públicas.

Texto para o Grupo 1

Professor(a), chame a atenção para a multimodalidade do texto, expressa aqui na imagem que acompanha o texto escrito, de modo que os(as) estudantes percebam que esta reportagem impressa é também acompanhada de material em audiovisual, que é parte da reportagem. Caso tenha oportunidade, acesse a página e exiba o vídeo.

Peça à turma que identifique as principais características do gênero do texto lido. Liste aquelas citadas no quadro, construindo uma tabela, para que os(as) estudantes possam visualizar e fazer anotações.

Professor(a), após a leitura da reportagem, discuta com a turma o entendimento sobre diversidade cultural. Pergunte em que aspectos os Brô MC's representam a diversidade cultural. Em seguida, peça que identifiquem, na própria escola e entre colegas, exemplos de diversidade cultural, seja no modo de falar, de se vestir, de usar a linguagem, de se expressar.

Clipe

Diversidade cultural: pode ser compreendida como a multiplicidade de aspectos que constituem o que chamamos de culturas, construídas socialmente pelos seres humanos. No interior delas e por meio delas, produzimos e compartilhamos significados sobre as coisas do mundo e vamos construindo nossas identidades por meio de linguagem, tradições, religião, costumes, modelo de organização familiar, política, entre outras características. Nesse contexto, a música é um elemento muito importante.

Glossário

Guarani Kaiowá: os Kaiowás, ou Pai-Tavyterá, como se autodenominam, fazem parte da etnia Guarani e são um dos grupos indígenas de maior população em território brasileiro. No Brasil, estão presentes, principalmente, no sul de Mato Grosso do Sul.

Objções: atos de contestar, refutar, contrapor-se. Significa oposição, réplica, o que se posiciona do lado contrário.

Etnia: coletividade que se diferencia por especificidades socioculturais que podem ser refletidas na língua, na religião, nas maneiras de agir etc.

Caciques: termo usado para designar quem é responsável pela tribo indígena. Chefe político que organiza e cuida de questões variadas, como o modo de vida, os rituais etc.

Contratempos: situações inesperadas que podem impedir a realização de algo.

Quem são os Brô MC's, primeiro grupo de rap indígena do Brasil

Das aldeias Jaguapiru e Bororó, que ficam na cidade de Dourados, eles misturam português e guarani para falar de seu cotidiano

BEATRIZ MONTESANTI

16 FEV. 2017 (ATUALIZADO EM 17/ABR. 18H02)



Jovens Guarani Kaiowá que integram o grupo de rap Brô MC's. Vivem na aldeia Jaguapiru Bororó, em Dourados (MS). Foto de 2017.

Para criar um grupo de rap, quatro indígenas Guarani Kaiowá tiveram que ignorar objções de dois lados: de um, um público estranho à ideia do ritmo ser apropriado pela etnia; de outro, no interior de seu próprio povoado, com caciques questionando a empreitada.

Os contratempos foram desfeitos, e os Brô MC's ganharam repercussão cantando sobre o cotidiano das aldeias Jaguapiru Bororó, localizadas na cidade de Dourados, oeste do Mato Grosso do Sul. Citam, nas letras, a luta pela terra, a questão da identidade indígena, os problemas, como o consumo de drogas e álcool, e os altos índices de suicídio das aldeias.

"Koangagua" (que significa nos dias de hoje), canção cujo clipe foi lançado em 2015 pelo Guateka – canal do YouTube criado para divulgar a cultura indígena –, fala sobre como é fazer rap na comunidade indígena. "Minha fala é forte e está comigo/Falo a verdade, não quero ser que nem você/Canto vários temas e isso que venho mostrando/Voz indígena é a voz de agora", diz a tradução da letra, cantada em guarani. Os vídeos do canal têm legendas.

Segundo Bruno Veron, 23, integrante do grupo, o novo disco terá contribuições de cantos tradicionais indígenas sugeridos pelos caciques.

Produção de texto

Professor(a), como o foco desta seção de produção é estudar o modo como a reportagem é construída, sugerimos que as perguntas de compreensão global do texto e as apreciações iniciais apresentadas nesta questão 1 da atividade sejam abordadas coletivamente, após a leitura individual feita pelos(as) estudantes. Medie as discussões para que os(as) estudantes percebam que a banda Brô MC's une as tradições indígenas ao estilo musical *hip-hop*. Suas músicas, cantadas em guarani, falam dos índios brasileiros, sem deixar de lado o ritmo e a rima característica do *hip-hop*.

Converse com os professores de Ciências Humanas e de Arte sobre a possibilidade de planejarem uma roda de conversa com uma abordagem interdisciplinar do videoclipe Koangagua. BRÔ MC'S. Koangagua. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=IBafJLzXt6s>. Acesso em: 27 abr. 2022. Promova discussões sobre diversidade cultural, valorizam os identidades e interculturalidades.

O Brô MC's começou quando Veron frequentava a Escola Municipal Indígena Araporã, em 2006. O diretor, à época, pediu aos(as) estudantes que apresentassem um trabalho falando sobre o meio ambiente, mas num formato diferente, que fugisse aos padrões acadêmicos normais. Foi então que Veron começou a rimar guarani com português no ritmo *hip-hop*.

Anos mais tarde, em 2009, uniu-se aos colegas Clemersom Batista, Kelvin Peixoto e Charlie Peixoto para montar o grupo. Desde então, gravaram um CD, planejam o segundo e se apresentaram em diferentes partes do país, como [São Paulo](#), Rio de Janeiro, Minas Gerais e Brasília — inspirando também a criação de outros grupos de *rap*, como o [Xondaro MC's](#), de Pyau, no Parque Estadual do Pico do Jaraguá, em São Paulo.

Músicas no Festival de Berlim

A canção “Terra Vermelha” compõe a trilha sonora do curta-metragem “Em Busca da Terra Sem Males”, de Anna Azevedo, apresentado em fevereiro no [Festival Internacional de Cinema de Berlim](#) — um dos mais importantes eventos cinematográficos.

A música fala das questões indígenas mais prementes dos últimos tempos: a demarcação e perda de terras. Cita a “tekoha”, conceito da tradição indígena que diz respeito ao retorno ao espaço de origem. O curta **Em Busca da Terra Sem Males**, por sua vez, mostra o cotidiano da aldeia Ka'aguy Hovy Porã, no município de Maricá (RJ), pela perspectiva das crianças.

O grupo também virou tema da série [“Guateka”](#), aprovada por edital da Ancine e que será exibida em canais públicos nacionais.

ESTAVA ERRADO: A primeira versão deste texto não identificava o autor da fotografia, o fotógrafo Goldemberg Fonseca. A informação foi corrigida às 11h de 17 de fevereiro de 2017.

NEXO Jornal. Disponível em: <https://www.nexojornal.com.br/expresso/2017/02/16/Quem-s%C3%A3o-os-Br%C3%B4-MCs-primeiro-grupo-de-rap-ind%C3%ADgena-do-Brasil>. Acesso em: 21 maio 2022.

“[No começo], trabalhávamos meio que escondidos, por conta das lideranças. Depois que lançamos o CD, quebramos essa barreira. Meu irmão levou um CD para apresentar para as lideranças e explicar que nossa música falava da nossa realidade. Hoje eles apoiam nosso trabalho e ajudam com as histórias, com o que querem falar.”

Bruno Veron,
integrante do grupo Brô MC's.

“Para nós é uma honra apresentar a voz indígena no Mato Grosso do Sul, da aldeia para fora, para não indígenas conhecerem. Mostrar como é a nossa visão da nossa aldeia. Aqui é totalmente diferente, o lado da história é bem outro. Não moramos em ocas, não vivemos nus.”

Bruno Veron,
integrante do grupo Brô MC's.

1. Converse com a turma sobre a compreensão do texto.
 - a) E então, o que acharam da reportagem? O gênero musical produzido pelos Brô MC's pode surpreender as pessoas? Por quê?
 - b) Do que se trata as letras da banda?
 - c) Como a comunidade Guarani Kaiowá reagiu ao grupo? Por que você acredita que isso aconteceu?
 - d) De que forma os Brô MC's superaram as objeções contra a banda?
 - e) O que significa **Koangagua**? Como o significado dessa palavra pode estar relacionado com a visão que os Brô têm da cultura indígena?
2. Agora, você vai observar as escolhas da jornalista para produzir a reportagem.
 - a) Considerando o texto como um todo, você diria que a pesquisa feita por ela resultou em um texto que apresenta ao leitor informações sobre o grupo que são positivas, negativas ou ambas? Explique.
 - b) Que fontes a jornalista buscou para escrever o texto? São confiáveis?
 - c) Se a repórter pretendesse apresentar uma crítica mais negativa sobre o grupo musical, que outras fontes poderia ter buscado?
 - d) Observe que no texto há palavras e expressões marcadas como *hiperlinks*, um recurso que leva a outros textos relacionados ao assunto da reportagem. Você acredita que podemos considerar esses *hiperlinks* fontes? Por quê?

Pesquisa em foco

Analisar se a abordagem que um jornalista faz do tema ou fato escolhido é positiva ou negativa, observando suas escolhas, é analisar a visão que ele tem sobre o tema ou fato. Esse tipo de análise ajuda a perceber que qualquer texto jornalístico apresenta algum grau de posicionamento de quem escreve.

Vamos lembrar

As vozes nos textos jornalísticos

Sabemos que nossos textos estão recheados de muitas vozes. Em uma reportagem, ter essas diferentes vozes bem marcadas é muito importante para dar credibilidade à pesquisa feita pelo jornalista. As vozes que aparecem nesse gênero possibilitam abordar o assunto de perspectivas diferentes e com mais profundidade, como é esperado de uma reportagem.

Atividade 2 – Como as vozes aparecem nos textos jornalísticos

1. Você vai reler, agora, trechos dos textos jornalísticos lidos, observando as formas verbais destacadas em negrito.

Trecho 1 – Qual seu estilo musical? Estudo mostra que personalidade afeta preferências

“Pensamos que o neurótico provavelmente seguiria um de dois caminhos, ou preferindo música triste para expressar sua solidão, ou preferindo música alegre para mudar seu humor. Na verdade, em média, eles parecem preferir estilos musicais mais intensos, o que talvez reflita raiva e frustração interior”, **explica** o autor principal do estudo, David Greenberg.

27

Atividade 1

1. HABILIDADE FAVORECIDA (EF67LP23)

1a. Resposta pessoal. Professor(a), como os Brô MC's são um grupo de rap formado por indígenas das aldeias Jaguapiru e Boriró, é esperado que os(as) estudantes considerem que esse grupo pode surpreender, visto que esse estilo teve origem nos Estados Unidos e, em suas raízes, está ligado aos grupos de afrodescendentes.

1b. O grupo trata do cotidiano e dos problemas enfrentados, como a luta pela terra, questões de identidade indígena, o consumo de álcool, drogas etc.

1c. Resposta pessoal. Professor(a), entre as impressões compartilhadas, é possível que alguns (algumas) estudantes considerem que os Brô MC's sofreram objeções, tanto internas como externas à comunidade

de que fazem parte, talvez por não se esperar (pelas pessoas de fora e de dentro da etnia) que a cultura indígena pudesse se apropriar do rap para tratar de suas questões e visões de mundo.

1d. As objeções sofridas foram desfeitas quando as lideranças da comunidade compreenderam que os Brô MC's falavam da realidade vivida por eles.

1e. *Koangagua* significa “dias de hoje”. Esse significado pode estar relacionado com a necessidade do grupo de criar canções que falem das condições vividas pelos povos indígenas na atualidade: “Voz indígena é a voz de agora”.

2. HABILIDADE FAVORECIDA (EF69LP17)

Professor(a), a partir da questão 2, sugerimos que as atividades sejam realizadas em duplas ou trios para o estudo dos aspectos discursivos, textuais e linguísticos das reportagens, com posterior momento de socialização dos resultados das reflexões das duplas ou dos trios.

2a. Espera-se que os(as) estudantes considerem que as informações são positivas, uma vez que se fala sobre os temas abordados pelo grupo que remetem às lutas dos povos indígenas por seus direitos, destacam os desafios vencidos no interior da comunidade indígena, além do espaço que estão ganhando com a participação em trilhas de filmes e documentários.

2b. A jornalista teve como principal fonte os próprios participantes do grupo. Uma vez que a reportagem é sobre a trajetória do grupo, ter como entrevistados os seus participantes torna-os fontes confiáveis.

2c. Professor(a), ajude os(as) estudantes no levantamento de possibilidades, de modo que percebam que poderiam ter buscado lideranças indígenas, críticos da música e até alguns especialistas como sociólogos que pudessem ter resistência à opção do rap pelo grupo.

2d. HABILIDADE FAVORECIDA (EF67LP01)

Professor(a), caso não seja possível navegar pela página para ter acesso aos links citados na questão, discuta com os(as) estudantes o princípio do link: levar a outros textos (em diferentes linguagens) que apresentam mais informações sobre o que está sendo abordado na reportagem. É importante que eles considerem que houve aí uma seleção de textos que seriam *linkados* à reportagem por escolha do jornalista. Portanto, podemos considerá-los também fontes que podem ajudar a aprofundar a leitura sobre o assunto da reportagem.

Atividade 2

HABILIDADE FAVORECIDA (EF69LP43)

1a. Referem-se a David Greenberg (explíca); ao músico Dito do Pandeiro (conta); e a Fábio Medeiros (afirma).

1b.I. Espera-se que os(as) estudantes observem que sim. Para auxiliá-los(as) a responderem a esta questão, você pode pedir para que substituam as formas verbais empregadas pelo jornalista por **falar** e observem o efeito que isso causa. Ressalte que percebam também a diferença de sentido que pode ocorrer ao se empregar palavras como falar, dizer, comentar, mencionar, anunciar etc. como sinônimos. É importante comentar que nos exemplos das reportagens a variedade de verbos de elocução cumpre mais a função de evitar repetições no texto do que de sinalizar o modo como o entrevistado entonou sua fala.

1b.II. Foram introduzidas de modo direto, marcadas pelo uso das aspas.

1c.I. O professor de Sociologia Fábio Medeiros.

1c.II. A fonte foi citada de modo indireto. A jornalista introduziu a informação usando *Para o professor de Sociologia Fábio Medeiros*.

Trecho 2 – Pluralidade cultural do Recife é exemplo de tolerância às diferenças

O grupo Cadência também surgiu para mostrar que o samba não vai morrer tão cedo. “Não só resgatando o samba puro, mas também unindo frevo e maracatu no repertório”, **conta** o músico Dito do Pandeiro.

Para o professor de sociologia Fábio Medeiros, promover o multiculturalismo é provocar a interação entre os gêneros e, principalmente, gerar a tolerância e o respeito na sociedade. “Cada um tem um estilo muito próprio. Mas essa interação foi o que os aproximou. É uma mistura maravilhosa que vai gerando outras misturas e vencendo as diferenças”, **afirma**.

- a) Essas formas verbais referem-se a ações, processos ou estados de que sujeitos? Ou seja, a que pessoa cada uma das formas verbais está ligada?
 - b) As formas verbais destacadas são chamadas de **verbos de elocução**.
 - I. Faria alguma diferença se os jornalistas tivessem usado sempre uma mesma forma verbal em todos os casos, sem variar os verbos de elocução?
 - II. As falas dos entrevistados introduzidas pelos verbos em destaque foram apresentadas de modo direto (reprodução exata das palavras do entrevistado) ou indireto (incorporação da fala do entrevistado à voz do jornalista)? Explique.
 - c) Agora analise esse trecho: **Para o professor de sociologia Fábio Medeiros, promover o multiculturalismo é provocar a interação entre os gêneros [...]**.
 - I. Quem é a fonte dessa informação que o jornalista traz para o texto?
 - II. Essa fonte foi citada de modo direto ou indireto? Explique.
2. Leia e compare os trechos da reportagem “Quem são os Brô MC’s, primeiro grupo de **rap** indígena do Brasil” e observe o modo como são introduzidas as falas dos entrevistados.

Trecho 1

“[No começo], trabalhávamos meio que escondidos, por conta das lideranças. Depois que lançamos o CD, quebramos essa barreira. Meu irmão levou um CD para apresentar para as lideranças e explicar que nossa música falava da nossa realidade. Hoje eles apoiam nosso trabalho e ajudam com as histórias, com o que querem falar.”

Bruno Veron, integrante do grupo Brô MC’s

Formas verbais

São as variações que os verbos assumem quando conjugados em uma oração, ou seja, quando flexionados, indicam número, pessoa, tempo e modo. Veja algumas formas verbais do verbo andar, por exemplo: ando, andou, andaremos, andava...

Verbos de elocução ou verbos dicendi (de dizer)

São os verbos usados para indicar no texto o conteúdo da fala de outra pessoa, de modo direto ou indireto. Eles podem ser declarativos, como *falar, contar, conversar, declarar*; ou similares, como *comentar, argumentar, revelar*; ou podem expressar o sentimento, o estado de espírito de quem fala, como *sorrir, reclamar, lamentar, choramingar* etc.

Segundo José, os convidados estavam chegando. (Modo indireto)

Ele **denunciou**. Foi ele quem roubou seus chinêlos. (Modo direto)

Eu não quero ir! – **choramingou** a menina. (Modo direto)

Trecho 2

Segundo Bruno Veron, 23, integrante do grupo, o novo disco terá contribuições de cantos tradicionais indígenas sugeridos pelos caciques.

Trecho 3

“Para nós é uma honra apresentar a voz indígena no Mato Grosso do Sul, da aldeia para fora, para não indígenas conheçam. Mostrar como é a nossa visão da nossa aldeia. Aqui é totalmente diferente, o lado da história é bem outro. Não moramos em ocas, não vivemos nus.”

Bruno Veron, integrante do Brô MC's

- a) Nesses trechos, todas as falas foram introduzidas com verbos de elocução? Explique.
 - b) Essas falas foram introduzidas de modo direto ou indireto? Explique.
3. Agora, compare o uso das aspas nos trechos reproduzidos anteriormente e no trecho a seguir.

A canção “Terra Vermelha” compõe a trilha sonora do curta-metragem “Em Busca da Terra Sem Males”, de Anna Azevedo, apresentado em fevereiro no Festival Internacional de Cinema de Berlim – um dos mais importantes eventos cinematográficos.

A música fala das questões indígenas mais prementes dos últimos tempos: a demarcação e perda de terras. Cita a “tekoha”, conceito da tradição indígena que diz respeito ao retorno ao espaço de origem.

- Nesse trecho, as aspas foram usadas com a mesma finalidade que nos trechos anteriores? Explique.
4. Nos trechos 1, 2 e 3 apresentados na questão 2, o jornalista cita informações obtidas dos entrevistados.
- a) Que perguntas podem ter sido feitas para obter as informações apresentadas nos trechos 1 e 2?
 - b) Quais teriam sido as perguntas feitas pela repórter para obter as respostas citadas no trecho 3?
 - c) Por que você acredita que essas perguntas feitas pelos jornalistas aos entrevistados não aparecem no texto da reportagem?



2a. Espera-se que os(as) estudantes percebam que não foi usado verbo de elocução em nenhuma das falas introduzidas. Professor(a), ajude a turma a perceber que nos trechos 2 e 3 as falas foram marcadas pelo uso das aspas e o autor da fala foi indicado pela referência direta abaixo da citação, mostrando a autoria da fala (Trechos 1 e 2: Bruno Veron, integrante do grupo Brô MC's). Já no trecho 1, foi introduzida pela palavra Segundo, em “Segundo Bruno Veron”. Vale a pena chamar a atenção também para as informações que qualificam o autor da voz (o entrevistado), que aparecem após a indicação de seu nome (depois da vírgula), dando ao(à) leitor(a) mais informações sobre ele. Avalie a pertinência de chamar atenção para o uso do travessão em outros trechos da reportagem, com a finalidade de marcar o acréscimo de informação em relação ao que foi dito anteriormente.

2b. De forma direta nos trechos 2 e 3, como pode ser comprovado pelo uso das aspas que marcam a fala do entrevistado; e de forma indireta no trecho 1, com o uso de Segundo (preposição equivalente a de acordo com).

3. Professor(a), nesse trecho as aspas foram usadas para dar destaque aos títulos de filmes e canções (no primeiro parágrafo) e também para sinalizar o uso de palavra que não pertence ao idioma português – “tekoha”, na língua guarani. Ajude-os a concluir que as aspas podem ser usadas com diferentes finalidades.

4a. Sugestão: Como as lideranças reagiram ao trabalho de vocês? Quais objeções ou contratempos vocês tiveram de enfrentar na aldeia quando resolveram se dedicar ao rap?

4b. Sugestões: Trecho 3 – Quais objeções/contratempos vocês tiveram que enfrentar na aldeia quando resolveram se dedicar ao rap? Trecho 3 – O que significa para vocês levar as questões da aldeia para o rap?

4c. Como se trata de reportagem e não de uma entrevista em si, as questões não precisam ser inseridas diretamente no texto, bastando as informações obtidas.

Atividade 3

1. HABILIDADES FAVORECIDAS (EF69LP16, EF69LP17) Professor(a), chame a atenção para o uso da linha fina. Levante com eles(as) as características e destaque que a linha fina pode ser caracterizada, como observaram, como um texto curto, normalmente sem ponto final, que aparece logo abaixo do título e serve para completar o sentido do título e/ou dar breves informações sobre o texto que será lido. A linha fina também pode ser chamada de “olho” (nome popular atribuído a ela e aos textos destacados em “caixas” que aparecem no meio da matéria, com trechos retirados do corpo da reportagem ou trazidos com destaque).

2a. Reportagem 1/Reportagem 3.

2b. Reportagem 2.

2c. Reportagem 2.

3a. No tempo presente (do indicativo), na maioria dos casos. Professor(a), ajude os(as) estudantes a localizarem os verbos nos títulos e subtítulos e confira com eles(as) os tempos verbais que aparecem.

3b. Professor(a), ajude os(as) estudantes a concluir que os verbos no presente indicam que as ações, os estados ou os processos expressos por eles estão acontecendo no presente, o que produz como efeito a ideia de atualidade do que está sendo tratado ou referido no texto jornalístico. Comente que outro recurso é o uso de frases nominais – frases em que o verbo não está explícito. Você pode sugerir que, com base nos exemplos levantados, reescrevam os títulos aqui em destaque, utilizando frases nominais. Ex.: Recife, exemplo de pluralidade cultural; Brô MC's, primeiro grupo de rap indígena do Brasil.

Atividade 3 – Observando os títulos e os modos de iniciar uma reportagem

- Observe os trechos iniciais das reportagens a seguir.

Reportagem 1

Pluralidade cultural do Recife é exemplo de tolerância às diferenças

Multiculturalismo foi tema da aula de filosofia do Projeto Educação. Diferentes ritmos convivem harmoniosamente na Zona Norte da cidade.

Samba, frevo, *hardcore*, *punk*, pagode e muitos outros ritmos convivem, harmoniosamente, na Zona Norte do Recife, a área mais populosa da cidade, com 18 bairros. Semelhanças e diferenças se transformam em riqueza artística, que dá origem ao multiculturalismo – assunto da aula de filosofia do Projeto Educação desta terça-feira (25).

G1 PE, 25 out. 2011. Disponível em: <https://g1.globo.com/pernambuco/noticia/2011/10/pluralidade-cultural-do-recife-e-exemplo-de-tolerancia-diferencas.html>. Acesso em: 14 mar. 2022.

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA

Reportagem 2

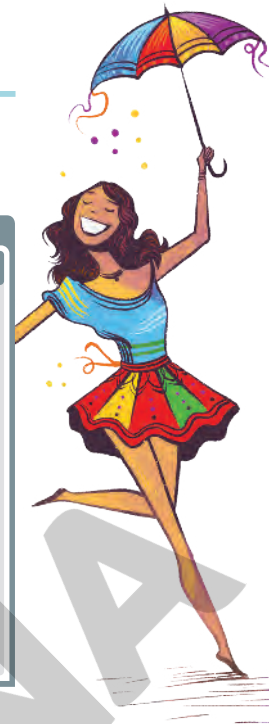
Até onde a mídia influencia na escolha do gosto musical?

Leilane Andrade
leilanesandrade@hotmail.com

Uma hora da tarde. Um grupo de dez estudantes discute um tema em comum: a preferência musical. “Eu gosto de escutar forró porque é bom pra dançar”, diz P, 15. “Eu sei a letra também, mas aquelas que têm muito palavrão eu não canto não”, completa. “Essas músicas com palavrão nem deveriam ser tocadas nas rádios. Eu gosto de *pop-rock*, mas não vejo muito na mídia. Queria que tivesse mais espaço”, afirma Elenildo, 15. “Ah!, mas eles tocam mais forró porque dá mais audiência”, rebate Y, 15. “Nem gosto de tudo o que passa na TV, era para ter um programa só de música”, fala outro participante. E assim, a discussão continua...

DANDRADE, Leilane. Jornal *O Mossoroense*. Mossoró (RN), n. 15908, 30 nov. 2011. Caderno Cotidiano.

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA



WEBERSON SANTIAGO/ARQUIVO DA EDITORA

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

Reportagem 3

Quem são os Brô MC's, primeiro grupo de rap indígena do Brasil

Beatriz Montesanti, 16 fev. 2017 (Atualizado em 17 abr. 18h02)

Das aldeias Jaguapiru e Bororó, que ficam na cidade de Dourados, eles misturam português e guarani para falar de seu cotidiano

Para criar um grupo de *rap*, quatro indígenas Guarani Kaiowá tiveram que ignorar objeções de dois lados: de um, um público estranho à ideia de o ritmo ser apropriado pela etnia; de outro, no interior de seu próprio povoado, com caciques questionando a empreitada.

NEXO Jornal. Disponível em: <https://www.nexojornal.com.br/expreso/2017/02/16/Quem-s%C3%A3o-os-Br%C3%B4-MCs-primeiro-grupo-de-rap-ind%C3%AAdgena-do-Brasil>. Acesso em: 21 maio 2022.



1. O que aparece nos exemplos, entre o título e o início do primeiro parágrafo?
2. Há diferentes estratégias para iniciar uma reportagem. Veja abaixo algumas delas e indique no caderno em qual cada reportagem se enquadra – pode ser em mais de uma. **Atenção:** o jornalista pode ter usado mais de uma estratégia, combinando-as.
 - a) Cita personalidades ou outros elementos que exemplificam, justificam ou definem a abordagem da reportagem e/ou algo relacionado ao assunto.
 - b) Usa trechos de depoimentos que explicam, exemplificam ou justificam algo relacionado ao assunto.
 - c) Inicia com o relato de uma situação observada, conhecida ou vivida pelo repórter durante a matéria.
3. Observe os títulos e subtítulos (linhas finas) dessas reportagens.
 - a) Em que tempo (presente, passado, futuro) os verbos foram empregados?
 - b) Que informação o uso desse tempo verbal dá sobre os fatos ou assuntos tratados?

Atividade 4 – Planejando enquetes e divulgando os dados verbalmente

1. Agora você vai experimentar a produção de uma enquete para fazer um breve levantamento dos gostos musicais que circulam na turma e, em seguida, apresentar esses dados ao restante da comunidade escolar por meio de gráficos, como os que você analisou neste capítulo.

Atividade 4

HABILIDADES FAVORECIDAS (EF67LP20, EF67LP21)

Professor(a), esta atividade visa estimular os(as) estudantes a realizarem reportagens sobre os estilos musicais que mais agradam aos(as) jovens da escola. A ideia é propor que desenvolvam uma pesquisa na própria sala de aula. Destaque que esta pode ser uma ótima oportunidade para conhecerem mais sobre os(as) próprios(as) colegas. Nesse momento, eles(as) não precisam dar conta de todas as etapas e elementos que compõem um levantamento de dados e da pesquisa. Levante com os(as) estudantes os gêneros musicais que poderiam aparecer em uma pesquisa, com o objetivo de descobrir os que mais agradam aos(as) jovens da escola. Em seguida, desenvolva com eles(as) uma breve votação sobre os gêneros musicais preferidos da turma.

1a. Espera-se que os(as) estudantes observem que o *ranking* está dividido nas categorias: cantor, cantora, música e álbum (cenário global e também no nacional).

1b. Os dados foram coletados por meio de uma pesquisa *on-line*, denominada “Comportamento do Consumidor: MÚSICA”, realizada em 2019, pela plataforma Opinion Box. Retome a discussão dos gráficos e amplie-a, de modo que os(as) estudantes reflitam sobre como a pesquisa foi organizada: eles(elas) devem considerar que os entrevistados responderam a perguntas abertas (com eles fornecendo os estilos) ou fechadas (com várias opções de estilos para serem selecionados. No caso dos(as) estudantes, eles poderão fazer enquetes ou entrevistas com diferentes pessoas para levantar dados similares. Professor(a): é importante observar que a coleta e a divulgação de dados por parte de redes sociais têm sido objeto de críticas importantes, principalmente com relação à privacidade dos usuários. Informações sobre preferências e interesses das pessoas podem ser usadas de diferentes formas: para a melhoria do próprio aplicativo, para direcionamento de conteúdo ao usuário, mas também para o envio de propaganda e conteúdos indesejados, inclusive de cunho político.

1c. Os dados podem ser apresentados de diferentes formas: por meio de um relatório, uma *playlist* comentada em *podcast*, um *site* interativo etc. No caso, dos dados da pesquisa, comente que toda pesquisa como essa gera um relatório com esse objetivo. Relembre os(as) estudantes de que os gráficos também foram divulgados em um artigo opinativo.

2a. HABILIDADES FAVORECIDAS (EF07LP14, EF67LP06)

Espera-se que os(as) estudantes respondam que as palavras e expressões em azul dão informações quantitativas, enquanto as palavras e expressões em laranja dão informações qualitativas.

2b. Espera-se, também, que conclua que os dois tipos de informação são importantes, visto que o texto jornalístico precisa não apenas fornecer os dados factuais ao leitor, mas também ajudá-lo a interpretar, analisar esses dados.

Professor(a), levante com os(as) estudantes outras expressões e/ou palavras que poderiam ser usadas com o mesmo sentido em cada um dos grupos, levando em consideração a breve pesquisa feita com eles. Por exemplo, quais informações mais se destacaram; o que impressionou; qual ritmo é o mais ouvido pela turma; quem é o número um etc.

3. Professor(a), sugerimos que este parágrafo seja formulado coletivamente para que os(as) estudantes possam colaborar entre si, tendo você como escriba. O objetivo desta atividade é ajudar os(as) estudantes a colocarem em prática o que observaram nas atividades anteriores a respeito de como apresentar, em uma reportagem ou notícia, os resultados de uma pesquisa. A atividade serve, portanto, como preparação para fazer o mesmo procedimento na produção textual que virá em seguida.

3. • Sugestão: (1) O ritmo mais tocado entre os(as) estudantes é o sertanejo, com Jorge e Mateus assumindo disparado o primeiro lugar dos artistas mais ouvidos. O ritmo menos citado entre os pesquisados foi o *hip-hop*. (2) O ritmo mais tocado entre os(as) estudantes é o sertanejo, com Jorge e Mateus assumindo disparado o primeiro lugar dos artistas mais ouvidos. Embora o sertanejo seja o ritmo mais tocado, a segunda posição no *ranking* dos mais ouvidos ficou com um representante do *hip-hop*, Criolo. A dupla sertaneja Henrique e Juliano e o *rapper* Emicida ficaram empatados entre os cantores menos ouvidos. (3) O sertanejo é o ritmo ouvido por 66,6% dos entrevistados. Embora o *hip-hop* tenha ocupado a segunda posição, com 34,4%, o artista Criolo alcançou o 2º lugar na categoria dos artistas mais ouvidos. Professor(a), é importante que os(as) estudantes percebam que há diferentes escolhas a serem feitas, dependendo da informação que se deseja priorizar. Nas duas sugestões de redação, aproveite esse momento coletivo para elaborar diferentes parágrafos com os dados, discutindo com a turma essas diferentes escolhas. Também é importante comentar que nem todos os dados precisam ser expressos verbalmente. No texto escrito, pode ser destacado o que se considerar mais relevante, e os dados integrais podem ser apresentados em tabelas ou infográficos, como os estudados.

4. Professor(a) durante a produção do parágrafo em duplas circule pela sala apoiando os(as) estudantes na produção. No momento de compartilharem as produções, coloque em discussão as diferentes redações, discutindo adequações e inadequações e motivando-os(as) a fazer ajustes quando for o caso.

Mas como podemos fazer isso?

- Retome os gráficos **Hábitos de música**, da abertura do capítulo.
- a) Quais categorias compõem os estilos musicais preferidos?
 - b) Como os dados foram “coletados”? Como coletar dados para saber os gostos musicais da turma?
 - c) Depois, como posso apresentar os dados coletados?
2. Leia as palavras e expressões em destaque a seguir.

Ritmo mais tocado

Não foram somente os números de Sheeran que impressionaram: o *hip-hop* foi o gênero musical **mais ouvido** em todo o mundo e, mesmo repetindo a colocação de 2016, apresentou um aumento de ouvintes de 74%. As músicas em espanhol também ganharam destaque no ano que se encerra, com 110% a mais de *streams* em relação ao período anterior e duas canções que atingiram o **número um** do Spotify: “Despacito”, de Luis Fonsi e Daddy Yankee feat. Justin Bieber, e “Mi Gente”, de J. Balvin e William William.

- a) Quais das palavras e expressões destacadas dão informações quantitativas e quais dão informações qualitativas, que interpretam as anteriores?
 - b) Qual é a importância de ambos os tipos de informação em uma notícia ou reportagem?
3. Levante os dados coletados. Com o resultado em mãos, elabore com a turma um parágrafo com os dados fornecidos abaixo.

Ritmo mais tocado – sertanejo (45 estudantes)

Ritmo menos tocado – *hip-hop* (15 estudantes)

Cantores mais ouvidos

Jorge e Mateus (40 estudantes)

Criolo (10 estudantes)

Henrique e Juliano (5 estudantes)

Emicida (5 estudantes)

Total de alunos – 60 estudantes

4. Com um colega, agora, formule um parágrafo, usando os dados coletados na turma. Depois, compartilhe a sua produção e compare com a de outros(as) colegas.

Vamos lembrar

A escolha das palavras e os efeitos de sentido

Como já vimos, a escolha de palavras dá sinais sobre o que pensamos a respeito do fato ou assunto sobre o qual escrevemos ou falamos.



PRODUZINDO O TEXTO

Condições de produção

■ O quê?

Você terá como meta escrever uma reportagem que trate dos estilos musicais que mais agradam aos jovens da sua escola. Para isso, deverá realizar algumas entrevistas para obter parte das informações de que precisa para elaborar a reportagem.

■ Para quem?

A reportagem será destinada a jovens de sua idade (os(as) colegas de escola) ou a um público mais amplo – seus amigos –, caso a turma ou a escola tenha um *blog* ou uma página em alguma rede social e seja possível divulgar a reportagem nesse meio.

Como fazer

1. Conhecendo a proposta

Cada dupla ou trio de trabalho vai escrever uma reportagem sobre um estilo musical. A definição do estilo será feita por meio de uma pesquisa com o público que fará parte da reportagem.

Para essa pesquisa, vocês vão preparar um questionário que será utilizado como uma das fontes nas entrevistas com as pessoas selecionadas.

2. Preparando as entrevistas

- Defina com o(a) professor(a) quem e quantos serão os entrevistados.
- Copie no caderno o questionário do quadro a seguir e utilize-o para fazer a entrevista. Você poderá acrescentar perguntas para sua entrevista. Podem ser abertas, para o entrevistado responder livremente, ou fechadas, com opções para o entrevistado assinalar.

Modelo de questionário para a entrevista

Nome do entrevistado:

Idade:

- Qual o seu tipo de música favorito? (podem ser assinalados mais de um estilo)

rock	rap	fornó	metal	funk	sertanejo
techno	samba	axé	clássico	pop	pagode
Outro?					

Pesquisa em foco

Para produzir a reportagem, você terá que realizar uma **pesquisa** com coleta de dados, envolvendo a elaboração de questionários para entrevista e a consulta de textos de divulgação que falem sobre os estilos musicais.

Essa reportagem, portanto, pode ser considerada uma **reportagem de divulgação científica**.

pesquisa, portanto poderíamos classificá-la como uma reportagem de divulgação. Daí a seleção das habilidades EF69LP35, EF69LP36 e EF67LP21.

Proposta 1

Os(as) estudantes deverão compor uma reportagem. Essa reportagem irá tratar dos estilos musicais que mais agradam aos(as) jovens da comunidade escolar. Para isso, organize-os(as) em grupos que deverão realizar algumas entrevistas para conseguirem parte das informações de que precisam para a reportagem.

Em primeiro lugar, os(as) estudantes deverão definir quem será entrevistado e quantos serão. Você pode propor que os(as) estudantes se organizem em grupos de trabalho e dividam-se para coletar informações sobre os(as) professores(as), colegas de anos diferentes e funcionários(as) da escola. Se necessário, podem ampliar a pesquisa para os pais e o entorno da escola. Em seguida, eles(as) deverão compor o questionário com base no modelo indicado. Após desenvolvida a pesquisa, eles(as) deverão tabular os dados e compor visualizações e gráficos com os dados obtidos. Para tanto, caso julgue adequado ao seu contexto escolar, você pode sugerir que eles(as) utilizem ferramentas e formulários *on-line*. Você pode encontrar alguns desses recursos disponíveis gratuitamente, realizando uma pesquisa com palavras-chave como: ferramenta; enquete; planilha; *on-line*; gratuita.

O gênero ou estilo musical eleito para compor a reportagem do grupo será aquele que a maioria dos(as) entrevistados(as) escolheu como favorito.

Portanto, com base no resultado obtido, deverão pesquisar mais sobre ele. Para tanto, apresente aos grupos as possibilidades de pesquisarem em diferentes fontes de informação: livros, revistas, *sites* e *blogs* especializados em música em geral ou no estilo específico, profissionais da área (músicos, professores(as) de música, admiradores(as) do estilo).

33

Produzindo o texto

HABILIDADES FAVORECIDAS (EF69LP06, EF69LP07, EF69LP08, EF69LP35, EF69LP36, EF67LP21, EF89LP08, EF89LP09, EF89LP13)

Depois de estudarem as características comuns da reportagem, defina previamente qual a proposta que a turma deverá realizar ou explique sobre a possibilidade de escolha de qualquer uma das propostas. A proposta 2 exigirá mais planejamento prévio seu, incluindo maior envolvimento da coordenação da escola, mas pode ser também assumida progressivamente como parte da proposta 1, caso julgue adequado ao seu contexto escolar. Cabe esclarecer que, por se tratar de uma reportagem que busca conhecer o perfil dos estudantes e envolve uma pesquisa com coleta de dados e com consulta bibliográfica sobre o estilo musical, entendemos que há o entrecruzamento dos campos jornalístico e de práticas de estudos e pesquisa. Ou seja, a produção dessa reportagem tem como finalidade divulgar uma

Discuta com os grupos que enfoque gostariam de dar à reportagem: Explicar o estilo musical eleito? Compará-lo com outros estilos? Enfatizar o conflito entre o estilo eleito e outro, considerado o seu oposto? Falar sobre a aceitação ou não do estilo musical entre determinados grupos?

Antes da produção das reportagens, alerte os grupos sobre a importância de decidirem sobre o que vai ajudar a compor a reportagem, além do texto verbal. É importante selecionar ao menos uma imagem e preparar a legenda, se houver gráficos ou tabelas.

Por fim, considere com os(as) estudantes a possibilidade de, caso a turma ou a escola possua um *blog* ou uma página em alguma rede social, divulguem os dados obtidos.

Proposta 2

HABILIDADES FAVORECIDAS (EF69LP10, EF69LP12)

Discuta com a turma a possibilidade de, com base em experiência prévia, dividirem-se em grupos para produzirem episódios de *podcast* intitulado *Os estilos que mais circulam na escola*.

Para tanto, explore o exemplo de *podcast* em: *NEXO JORNAL. Por que sertanejo é música pop?* Disponível em: <https://www.nexojornal.com.br/podcast/2018/04/13/Por-que-o-sertanejo-%C3%A9-am%C3%BAsica-pop-do-Brasil-atual>. Acesso em: 14 mar. 2022.

Durante a escuta do programa, você pode propor as seguintes questões para discussão:

- Como dividiram o programa? Quais são as seções? Apresentação do programa, do episódio, dados e informações pesquisadas, inserções de exemplos e entrevistas?
- O que é preciso para compor um *podcast*: definição do formato, produção de um roteiro, levantamento das músicas (exemplos), produção de questionário para entrevista etc.?

Você poderá, também, explorar o OED 1 *Gosto musical: influências* chamando a atenção para o modo como foi “montado” o *podcast*: a fala do locutor (com ênfase na entonação) articulando as entrevistas feitas; a entonação do locutor, a trilha musical e os efeitos sonoros. Os(as) estudantes devem observar também as diferenças entre uma reportagem impressa e uma em áudio, no que se refere à construção e à extensão do texto. Proponha que os(as) estudantes busquem outros exemplos de *podcasts* em sites de jornais e rádios na internet e os comparem. Também oriente-os(as) a procurarem modelos de roteiros para planejar a produção do *podcast*.

PRODUZINDO O TEXTO

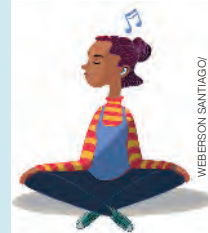
2. O que atrai você nesse(s) estilo(s)?
3. Você já se sentiu discriminado(a) por causa do seu gosto musical?

Sim Não

Se você respondeu SIM, indique por quem.

colegas amigos professores pais desconhecidos

4. Há algum estilo que você não suporta? Se sim, qual? Por quê?
5. Você já discriminou alguém por causa do estilo de música? Por quê?



WILBERSON SANTILAGO
ARQUIVO DA EDITORA

3. Tabulando os dados das entrevistas

A tabulação serve para reunir e organizar os dados coletados. É hora de tabular os resultados para ter uma ideia geral da pesquisa.

- a) Junte todos os questionários respondidos, copie o modelo de tabulação abaixo e, com os(as) colega(s) de atividade, organize os dados, conforme o que se pede. Não se esqueçam de juntar a essa tabela as outras questões, caso vocês as tenham feito. Nesse caso, vocês terão de acrescentar colunas à tabela de modelo e inserir as questões.

Veja um exemplo de tabulação.

Modelo de tabulação dos resultados do questionário sobre estilos musicais

Dados pessoais do entrevistado	1. Estilo de música favorito	2. O que atrai no estilo?	3. Foi discriminado pelo seu estilo musical? (por quem?)	4. Há algum estilo que você não suporta?	5. Já discriminou alguém pelo estilo musical?
Nome: Henrique Idade: 12.	Rock.	O som das guitarras.	Sim, por colegas.	Não.	Sim.

- b) Sintetize os dados de acordo com os itens do quadro a seguir.

- Total de entrevistados:
- Estilo favorito mais selecionado:
- Estilo que não suporta mais selecionado:
- Quantos entrevistados foram discriminados pelo estilo:
- Quantos entrevistados discriminaram:

4. Definindo o estilo musical

- O estilo eleito será aquele que a maioria dos entrevistados escolheu como favorito.
- Entregue ao(à) professor(a) uma cópia da tabulação dos seus dados e aguarde as instruções para continuar a busca de fontes de pesquisa e a composição da reportagem.

5. Realizando outras pesquisas

- Antes de escreverem as reportagens, vocês devem procurar saber mais sobre o estilo musical para escrever sobre ele.
- Uma estratégia eficaz para planejar a pesquisa é pensar em perguntas que vocês têm a fazer sobre o tema.
- Perguntem-se: “O que gostaríamos de saber sobre...?”.

Desse modo, vocês poderão estabelecer parâmetros para a sua busca, o que facilitará a seleção das informações relevantes para responder às suas perguntas e eliminar as irrelevantes.

6. Produzindo o texto

Planejem como as informações coletadas serão ordenadas, pensando desde o estilo escolhido para iniciar a reportagem até a ordem de apresentação das demais informações, das mais relevantes para as menos relevantes.

Decidam o que vai ajudar a compor a reportagem, além do texto verbal. É importante selecionar ao menos uma imagem e preparar a legenda. Pensem se haverá gráficos ou tabelas.

Orientem-se pela **Ficha de apoio à produção**, apresentada a seguir.

Pesquisa em foco

Para **buscar textos na internet**, selecione palavras-chave eficazes para filtrar o resultado da pesquisa. Por exemplo, se digitar em um *site* de buscas a expressão “estilos musicais”, obterá resultados mais precisos do que se digitar música ou estilos.

Lembre-se de que, ao colocar a expressão entre aspas, você solicitará uma busca às ocorrências da expressão, e não das palavras da expressão. O uso das aspas, portanto, ajuda a refinar a pesquisa.

Analise a fonte do texto para verificar se é confiável. Evite *blogs* de pessoas desconhecidas. Desconfie de informações que aparecem em um único endereço.

Ao encontrar informações que considere úteis, reescreva-as com suas próprias palavras. Ao apresentá-las, indique a fonte da pesquisa.

Para a produção da reportagem em áudio, discuta com os(as) estudantes a possibilidade de gravarem e editarem por meio do *software* livre **Audacity**, disponível em: <https://www.audacityteam.org/download/> (acesso em: 14 mar. 2022.), divulgando a produção em *blogs* e ou *microblogs*.

Sugestão de material de apoio:

Como criar podcasts: <https://mundo-podcast.com.br/podcasting/tutorial-como-criar-um-podcast/>. Acesso em: 14 mar. 2022.

Avaliando

HABILIDADE FAVORECIDA (EF69LP08)

Avaliando

A seguir, você encontra a tabela com os critérios para a produção e revisão da reportagem. Lembre-se de consultá-la durante e depois da escrita da primeira versão do texto.

Ficha de apoio à produção e avaliação da reportagem

O texto atendeu aos critérios de:

1. Adequação à proposta

- A reportagem trata dos estilos musicais que mais agradam aos jovens da sua escola?

PRODUZINDO O TEXTO

b) Foram realizadas entrevistas para obter parte das informações de que precisaram para compor a reportagem?

2. Adequação às características gerais estudadas do gênero

a) A reportagem posiciona-se em relação ao tema e aos dados obtidos para compô-la usando palavras e expressões como: nos surpreendeu; destaca-se etc.?

b) A reportagem resulta de pesquisa e levantamento de dados sobre o fato ou assunto em destaque?

c) Apresentam-se diferentes vozes por meio de verbos de elocução?

d) Os dados e informações pesquisados foram tabulados e apresentados adequadamente em gráficos?

3. Construção da coesão/coerência do texto (textualidade)

a) A forma e a linguagem usadas na reportagem estão adequadas ao veículo selecionado para divulgar os dados obtidos em pesquisa e entrevistas sobre estilos musicais que mais agradam aos jovens da sua escola?

b) O texto está organizado de acordo com o tópico tratado?

c) Os dados obtidos em pesquisa e entrevistas foram introduzidos de modo adequado à reportagem?

4. Uso das normas e convenções da norma culta escrita

• O texto segue as regras de concordância nominal e verbal da norma culta escrita?

5. Ortografia, pontuação e construção de sentidos

a) As palavras foram escritas de acordo com a ortografia corrente?

b) Houve uso adequado e intencional de sinais, contribuindo para os sentidos do texto, com especial atenção à interrogação, exclamação, aspas e parênteses?

O que levo de aprendizagens deste capítulo

Para finalizar, vamos retomar as questões propostas no início deste capítulo e fazer um levantamento do que você aprendeu.

1. O que você descobriu sobre as preferências musicais de amigos e colegas que estão próximos a você?
2. Há um estilo ou gênero musical que seja típico da região onde você mora e que faça parte da cultura da sua cidade?
3. As discussões realizadas colaboraram para você ter uma visão diferente sobre a diversidade de gêneros e as preferências musicais das pessoas?
4. Qual foi a importância da pesquisa de informações em diferentes fontes, incluindo pessoas entrevistadas, para produzir sua reportagem?
5. O que você aprendeu sobre como planejar e produzir uma reportagem? Ajudou você a escrever melhor?

Capítulo

2

Vida à vista – leitura e apreciação de reprodução de pintura, canção e crônica



The Brazilian Coast 4, realizada em Ilhabela, São Paulo, 1990. Toninho Cury.

Quem é?



Retrato de Toninho Cury.

Nascido em 1953, em São José do Rio Preto (SP), **Antonio José Cury** ganhou sua primeira máquina fotográfica em 1970: uma Yashica Mat profissional. Seu mestre foi o fotógrafo rio-pretense Nestor Brandão.

Toninho Cury já teve seu trabalho exposto em vários países e participou de mais de 200 salões nacionais e internacionais de fotografia, ganhando muitos prêmios. É um dos poucos fotógrafos brasileiros a ter um trabalho no acervo do Musée Français de la Photographie, na cidade francesa de Brieves.

Converse com a turma

1. O que essa imagem está “contando” e expressando para você? O que mais chama a sua atenção nela? Por quê?
2. Leia o boxe **Quem é?**, ao lado.
3. Em que ponto aproximadamente o fotógrafo se posicionou para poder fazer esse enquadramento?
4. Leia: “A imagem, uma vez capturada, no instante seguinte, já não é mais a mesma. O fotógrafo, mais do que o conhecimento das técnicas de fotografia,

Abertura de capítulo

Escolhemos para a abertura de unidade a fotografia de Toninho Cury, que retrata lugares de sua vivência, recriando sua subjetividade. Também trabalharemos a canção praieira de Dorival Caymmi, considerado o cronista de uma Bahia em que as experiências coletivas, como a lida dos pescadores com o mar, são tratadas em versos e melodias. A canção escolhida, “Saudade de Itapoã”, reconstrói, pela memória do eu lírico, a paisagem de Itapoã e a humaniza, com riqueza de recursos poéticos, para expressar de forma bastante lírica uma saudade. Por fim, o mar é um dos temas centrais na literatura de Rubem Braga, e é justamente esse o título da crônica escolhida, texto que em prosa poética expressa com bastante lirismo as experiências de vida do narrador no mar. Como oficina de produção, é esperada a vivência de uma roda de leitura, em que a turma poderá escolher e compartilhar outras leituras de Rubem Braga.

Converse com a turma

HABILIDADE FAVORECIDA (EF69LP46) Professor(a), sugerimos que você promova a apreciação compartilhada da fotografia, apoiando-se nas questões da seção **Converse com a turma** e em outras questões que julgar relevantes. Promova uma roda de conversa e busque mobilizar ainda mais a participação, a aprendizagem e o desenvolvimento de cada um(a) de seus(suas) estudantes.

1. Resposta pessoal.

3. Espera-se que os(as) estudantes percebam a intencionalidade do olhar do fotógrafo nas escolhas do que “mostra” por meio da fotografia. Se achar oportuno, complementarmente às hipóteses da turma, aproveite para explicar que o enquadramento depende do plano, da altura e do lado do ângulo da câmara e ajude-os(as) a perceberem como a câmara se coloca: em plano geral bem aberto, mostrando as personagens de corpo inteiro e a cena no entorno delas, com altura normal; isto é, ângulo mais ou menos alinhado com os rostos das personagens e em posição frontal.

4. Resposta pessoal. Em diálogo com as relações feitas pelos(as) estudantes, promova a percepção de como a fotografia consegue captar o momento do salto de uma das crianças e os efeitos da luz solar sobre ela, com a sombra refletida na calçada; assim, metaforicamente, a fotografia concretiza a ideia de “captar a vida em um laço”.

37

CAPÍTULO 2

Competências gerais da Educação Básica: 1, 3 e 4.

Competências específicas de Linguagens: 2, 3, 5 e 6.

Competências específicas de Língua Portuguesa: 1, 3, 7 e 9.

HABILIDADES BNCC

(EF69LP44), (EF69LP45), (EF69LP46), (EF69LP49), (EF67LP27), (EF69LP53), (EF69LP54), (EF08LP09), (EF67LP38), (EF67LP35), (EF69LP47), (EF67LP23)

5. Resposta pessoal.

6. Resposta Pessoal.

O que você poderá aprender

Professor(a), sugerimos que você chame a atenção dos(as) estudantes para estas questões-chave, propondo a eles(as) falarem de suas expectativas em relação a essas aprendizagens. Retome-as depois, para que eles(as) possam avaliar o que aprenderam.

Leitura 1

Professora(a), sugerimos que esta seção se configure como uma roda de conversa que antecede a audição da canção, como mobilização de conhecimentos prévios. Oriente os(as) estudantes a copiarem a lista (questão 3) no caderno, para que possam retomá-la no capítulo seguinte, quando produzirão suas próprias crônicas. A canção é um gênero híbrido, que se constitui pela integração de recursos verbais e musicais. Por essa razão, é fundamental que você preveja recursos e estratégias para que a turma possa ouvi-la, especialmente na interpretação do próprio Caymmi. Vale a pena aproveitar esta atividade também para selecionar outras interpretações e mostrar aos(as) estudantes como, apesar dos diferentes arranjos e estilos dos intérpretes, no caso dessa canção há uma combinação tão harmônica entre versos e melodia que ela tem a força das cantigas de tradição oral que, mesmo passando por diferentes gerações, permanecem como uma memória coletiva. Sugerimos que você promova uma audição, pedindo à turma que a acompanhe silenciosamente e, na sequência, trabalhe a seção **Converse com a turma** em uma roda de conversa. No final da aula, você pode explorar outras interpretações e convidar a turma a cantar junto. Para melhor mediar esta aula, sugerimos que assista à aula-*show* dos professores José Miguel Wisnik e Arthur Nestrovski, disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=W8WctNK5Qhs>. Acesso em: 17 fev. 2022.

Se em sua escola houver uma estrutura que permita executar áudios nos espaços coletivos dos(as) estudantes, você pode criar uma atividade complementar, oportunizando à turma a curadoria de outras canções praieiras de Caymmi, ou de canções que se inspiraram em “Saudade de Itapoã” (“Tarde em Itapoã”), de Vinícius e Toquinho; “Itapuã”, de Caetano Veloso, bem como pequenos comentários sobre elas. Essa *playlist* comentada poderia ser reproduzida como um programa especial de rádio, durante os intervalos escolares.

luz e enquadramento, precisa ter *feeling*. Afinal de contas, como dizia Cartier-Bresson: “fotografar é captar a vida em um laço”.

Toninho Cury. *A captura do momento*. Disponível em: <http://www.toninhocury.com.br/ensaios/fotograficos?id=3>. Acesso em: 29 abr. 2022.

- Que relações você estabelece entre essas reflexões e a fotografia?
5. Você já tinha parado para pensar como é possível olhar desse jeito diferente para o cotidiano? Em sua opinião, o que é preciso exercitar para aprender a ver as coisas do dia a dia desse modo artístico?
 6. Também na literatura existem aqueles que “olham” artisticamente para o cotidiano e o colocam em discussão em seus textos. Isso acontece muito especialmente no gênero crônica. Você já leu textos desse gênero? Lembra-se de algum? O que acha da oportunidade de ler e discutir crônicas com seus(suas) colegas?

O que você poderá aprender

1. O que é básico no gênero crônica?
2. Como outras artes também podem, com seus recursos, fazer “crônica”?
3. Como participar de uma roda de leitura, escolhendo e compartilhando crônicas?

Leitura 1

Você e os(as) colegas vão trocar conhecimentos prévios e experiências. Fique atento(a) e interessado(a) nas contribuições de cada um(a)!

Converse com a turma

1. Você já foi à praia?
2. Lembra-se de como foi a experiência de ter visto o mar pela primeira vez? O que sentiu? Como foi?
 - Se nunca foi, como imagina que seria vê-lo pela primeira vez?
3. Que palavras você pode listar para indicar elementos naturais de uma paisagem de praia?
4. Você conhece as canções praieiras de Dorival Caymmi? O que já sabe sobre elas? Lembra-se de alguma(s)?

Quem é?



MAURO NASCIMENTO/FOLHAPRESS

O compositor baiano em 1997.

Dorival Caymmi (1914-2008) é um dos principais nomes da música popular brasileira. Nascido à beira-mar, em Salvador, Bahia, aprendeu a tocar violão sozinho. Inspirado na oralidade da cultura dos afrodescendentes, desenvolveu um estilo pessoal de cantar e compor, marcado pela espontaneidade nos versos, pela riqueza melódica e por um olhar interessado na paisagem e nos costumes locais.

Converse com a turma

Professor(a), estas questões favorecem a troca/construção de conhecimentos prévios relevantes para a leitura. Configure esta seção como uma roda de conversa, envolvendo os(as) estudantes.

1, 2, 3, 4. Respostas pessoais.

Vale a pena ouvir!

Canções praieiras, de Dorival Caymmi. Gravadora Odeon, 1954.

Em seu primeiro disco, de 1954, o compositor baiano Dorival Caymmi lançou um gênero único, a canção praieira, que o marcou como cronista dos pescadores, dos banhistas e de todos que se admiram com a beleza do mar.

O mar de Caymmi é imprevisível, sedutor e indomável. Em “Saudade de Itapoã”, por exemplo, ele canta a praia de lindas areias. Em “Lenda do Abaeté”, há a descrição de como as pessoas interagem na lagoa escura, quando, à noite, “O luar prateia tudo/Coqueiral, areia e mar”.

No mar de Caymmi, a morte surge serena (“É doce morrer no mar”), misteriosa (“A jangada voltou só”) ou como lamento: “Quanta gente perdeu seus maridos seus filhos/Nas ondas do mar” (“O mar”).

Canções praieiras está entre os melhores álbuns da música brasileira.

Fonte: <https://namiradogroove.com.br/blog/grandes-albuns/g-albuns-dorival-caymmi-cancoes-praieiras-1954>. Acesso em: 6 out. 2018.



Observe a capa e, depois de ler a sinopse ao lado, se pergunte: por que ouvir as canções desse álbum pode me interessar? Procure ouvir em sites as canções praieiras, especialmente “Saudade de Itapoã”.

O texto a seguir é uma canção; por isso, para você atribuir sentidos, é fundamental considerar não apenas os versos, “a letra” como se costuma dizer, mas também a música. Com a orientação e o apoio do(a) professor(a), é importante que busque estratégias para ouvi-la, antes de conversar com os(as) colegas na seção **Primeiras impressões**. Você também pode fazer isso com autonomia, pesquisando em sites musicais seguros, combinando as palavras-chave “saudade” + “Itapoã” + Caymmi. Durante a escuta, preste atenção na melodia e na entonação que é dada às palavras nos versos cantados.

Saudade de Itapoã

Coqueiro de Itapoã, coqueiro

Areia de Itapoã, areia

Morena de Itapoã, morena

Saudade de Itapoã me deixa

Oh vento que faz cantigas nas folhas

No alto dos coqueirais

Oh vento que ondula as águas

Eu nunca tive saudade igual

Me traga boas notícias daquela terra toda manhã

E joga uma flor no colo de uma morena de Itapoã

Coqueiro de Itapoã, coqueiro

Clipe

Segundo antigos pescadores, a palavra *itapuã* (também grafada *itapoã* ou *itapoan*), de origem tupi, significa “a pedra que ronca”.

Primeiras impressões

Professor(a), sugerimos que esta seção seja realizada oralmente, no coletivo, configurando-se como uma roda de leitura. Procure envolver diferentes estudantes, circulando sempre a palavra. **HABILIDADE FAVORECIDA (EF69LP46)**

1. As palavras **coqueiro, areia, águas**.
2. Sugerem distanciamento os versos: "Saudade de Itapoã me deixa/ Eu nunca tive saudade igual/ Me traga boas notícias daquela terra toda manhã".
3. **HABILIDADE FAVORECIDA (EF69LP54)** Espera-se que a turma perceba que esses elementos expressam sensação de distância.

O texto em construção

HABILIDADE FAVORECIDA (EF67LP23) Professor(a), sugerimos que os(as) estudantes trabalhem em duplas na discussão e resolução destas questões, que tratam de aspectos da textualidade em gênero poético, e que depois haja um momento de discussão coletiva das questões. Oriente-os(as) a retomarem e a cantarem passagens da canção, para analisarem o que se pede.

1. HABILIDADE FAVORECIDA (EF69LP54)

1a. Espera-se que os(as) estudantes percebam que a repetição desses sons sugere a imitação sonora do próprio vento, sua ação nas folhas e nas águas. Se achar conveniente, conte à turma que esses sons são fricativos, isto é, há um estreitamento para a passagem do ar no momento de sua produção.

1b. Resposta pessoal.

2. HABILIDADE FAVORECIDA (EF67LP38)

Espera-se que os(as) estudantes percebam que o confidente é o vento, a quem o eu lírico conta, como só se faz com amigos ou pessoas íntimas, "Que nunca senti saudade igual" e pede: "Me traga boas notícias daquela terra toda manhã/ E jogue uma flor no colo de uma morena de Itapoã".

Areia de Itapoã, areia
Morena de Itapoã, morena
Saudade de Itapoã me deixa
Me deixa, me deixa...

CAYMMI, Dorival. **Saudade de Itapoã**. Disponível em: <https://www.lettras.mus.br/dorival-caymmi/45573/>. Acesso em: 26 fev. 2022.

Primeiras impressões

1. Que palavras usadas na canção permitem concluir que Itapoã é uma paisagem de praia?
2. Qual(is) verso(s) sugere(m) que o eu lírico está longe de Itapoã?
3. Que relações você estabeleceria entre a melodia, a entonação, o ritmo e o que você respondeu na questão 2?

O texto em construção

Organize-se em duplas e converse com o(a) colega sobre as questões a seguir. Elas foram pensadas para você perceber recursos da linguagem e procedimentos poéticos da canção. Ouça com atenção a fala dos(as) colegas. Se não entender algo, pergunte. Anote no caderno as conclusões a que chegarem, para depois discutir com a turma as possibilidades de resposta.

1. Releiam os versos seguintes em voz alta, prestando atenção nos sons representados pelas letras destacadas.

Oh vento que faz cantigas nas folhas
No alto do coqueiral
Oh vento que ondula as águas

- a) Que relações vocês estabeleceriam entre a repetição desses sons com o que está sendo dito nos versos?
 - b) Que sensações e imagens vocês associariam a esses versos?
2. Qual dos elementos da natureza citados na canção é personificado como um confidente, um amigo do eu lírico? O que você observou nas falas do eu lírico para chegar a essa conclusão?

Personificação ou **prosopopeia** é uma figura de linguagem em que se atribuem ações e sentimentos humanos a seres inanimados ou a animais.

Assim como o narrador é uma voz inventada para contar uma história, nos poemas existe um "eu poético", ou "eu lírico", isto é, a voz que se expressa no poema.

Figuras de linguagem sonoras

A repetição intencional de sons consonantais (nesse caso, falamos em aliteração) ou vocálicos (assonâncias) pode tornar o verso sinestésico, de forma que o leitor imagine e de certa maneira sinta o que sugere o verso.

Diferentes linguagens criando paisagens

3. Você percebeu como, a partir de uma paisagem bastante comum, cotidiana nas regiões de praia, a canção vai sugerindo histórias, emoções, sentimentos, ampliando os sentidos do que é visto? Como a letra da canção é um gênero que, além de pertencer à música, também pertence à poesia, isso foi feito por meio de recursos próprios dessas artes.

A **poesia** é a arte de compor versos, em que as palavras são combinadas de forma que sugiram imagens verbais e efeitos sonoros, para expressar ideias, estados de alma, sentimentos, impressões. Para isso, ela se vale de recursos como: ritmo, rima, aliterações, assonâncias, número de sílabas poéticas, linguagem figurada. Diferentes gêneros da arte, da literatura e da cultura se valem da poesia, como: *rap*, cordel, limerique, poema, canção, jongo.

Já na fotografia de Cury, a escolha do enquadramento e da luz permite um “olhar poético” sobre o lugar em que ele vive.

Podemos dizer que nesses textos, utilizando recursos próprios de cada linguagem, os artistas criaram um “olhar de cronista” sobre algo cotidiano, mas de jeito surpreendente, sugerindo muitas relações de sentidos com as paisagens.

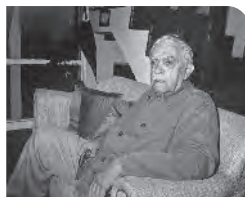
Vamos conhecer uma crônica que também trará um olhar assim, graças a um trabalho criativo e intencional com recursos da linguagem verbal. Leia silenciosamente, “escutando-se por dentro”: o que você sente e imagina enquanto lê?

Leitura 2

Mar

1. A primeira vez que vi o mar eu não estava sozinho. Estava no meio de um bando enorme de meninos. Nós tínhamos viajado para ver o mar. No meio de nós havia apenas um menino que já o tinha visto. Ele nos contava que havia três espécies de mar: o mar mesmo, a **maré**, que é menor que o mar, e a **marola**, que é menor que a **maré**. Logo a gente fazia ideia de um lago enorme e duas lagoas. Mas o menino explicava que não. O mar entrava pela **maré** e a **maré** entrava pela **marola**. A **marola** vinha e voltava. A **maré**

Quem é?



O cronista em foto de 1988.

Rubem Braga (1913-1990) foi um jornalista e escritor nascido em Cachoeiro de Itapemirim (ES). Para o professor Miguel Sanches Neto, até o século 19 a crônica era vista como um gênero literário menor, e os escritores dedicavam-se pouco a esse tipo de texto. A obra de Rubem Braga conferiu um novo *status* à crônica, ao incorporar lirismo, poesia e leveza ao gênero.

Fonte: <https://novaescola.org.br/conteudo/2225/rubem-braga-o-maior-cronista-brasileiro-do-seculo-20>. Acesso em: 26 fev. 2022.

CARLOS CHICARINHA/E-ESTADÃO CONTEÚDO

Diferentes linguagens criando paisagens

HABILIDADE FAVORECIDA (EF69LP49)

Leitura 2

HABILIDADE FAVORECIDA (EF69LP53) Professor(a), convide um(a) estudante com boa fluência leitora, para que se prepare previamente e faça a primeira leitura em voz alta, explorando a entonação, os ritmos, as pausas, com intencionalidade. Com isso, você oportuniza uma leitura modelar para os(as) estudantes que estão desenvolvendo a fluência leitora, bem como envolve significativamente a participação discente na atividade. Combine com a turma que, na passagem “De repente houve um grito: o mar!”, todos(as) leiam, em coro, a expressão “o mar!”, para expressar a descoberta e as emoções das personagens sugeridas no texto.

Glossário

Maré: fenômeno natural e cíclico de subida e descida das águas do mar, influenciado pela atração da Lua e do Sol.

Marola: onda pequena do mar, de rios etc.

enchia e vazava. O mar às vezes tinha espuma e às vezes não tinha. Isso perturbava ainda mais a imagem. Três lagoas mexendo, esvaziando e enchendo, com uns rios no meio, às vezes uma porção de espumas, tudo isso muito salgado, azul, com ventos.

2. Fomos ver o mar. Era de manhã, fazia sol. De repente houve um grito: o mar! Era qualquer coisa de larga, de inesperado. Estava bem verde perto da terra, e mais longe estava azul. Nós todos gritamos, numa gritaria infernal, e saímos correndo para o lado do mar. As ondas batiam nas pedras e jogavam espuma que brilhava ao sol. Ondas grandes, cheias, que explodiam com barulho. Ficamos ali parados, com a respiração apressada, vendo o mar...

3. Depois o mar entrou na minha infância e tomou conta de uma adolescência toda, com seu cheiro bom, os seus ventos, suas chuvas, seus peixes, seu barulho, sua grande e espantosa beleza. Um menino de calças curtas, pernas queimadas pelo sol, cabelos cheios de sal, chapéu de palha. Um menino que pescava e que passava horas e horas dentro da canoa, longe da terra, atrás de uma bobagem qualquer – como aquela caravela de franjas azuis que boiava e afundava e que, afinal, queimou a sua mão... Um rapaz de quatorze ou quinze anos que nas noites de lua cheia, quando a maré baixa e descobre tudo e a praia é imensa, ia na praia sentar numa canoa, entrar numa roda, amar perdidamente, eternamente, alguém que passava pelo areal branco e dava boa-noite... Que andava longas horas pela praia infinita para catar conchas e búzios crespos e conversava com os pescadores que consertavam as redes. Um menino que levava na canoa um pedaço de pão e um livro, e voltava sem estudar nada, com vontade de dizer uma porção de coisas que não sabia dizer – que ainda não sabe dizer.

4. Mar maior que a terra, mar do primeiro amor, mar dos pobres pescadores maratimbas, mar das cantigas do catambá, mar das festas, mar terrível daquela morte que nos assustou, mar das tempestades de repente, mar do alto e mar da praia, mar de pedra e mar do mangue... A primeira vez que saí sozinho numa canoa parecia ter montado num cavalo bravo e bom, senti força e perigo, senti orgulho de embicar numa onda um segundo antes da arrebentação. A primeira vez que estive quase morrendo afogado, quando a água batia na minha cara e a corrente do “arrieiro” me puxava para fora, não gritei nem fiz gestas de socorro; lutei sozinho, cresci dentro de mim mesmo. Mar suave e oleoso, lamben-

Clipe



ALEXMERCER/PXABAY

Caravela na Praia de Boa Viagem, Recife (PE), 2007.

A caravela (*Physalia physalis*) não é uma água-viva, embora lembre uma. Ela flutua na água, parecendo um balão inflado de cor azulada, e pode medir até 30 cm. Seus tentáculos produzem um veneno capaz de paralisar e matar os peixes e de causar queimaduras e lesões graves aos seres humanos.

Fonte: <https://www.spsp.org.br/2012/12/12/aguasvivas-ou-caravelas/>. Acesso em: 26 fev. 2022.

Glossário

Areal: superfície de grande extensão coberta de areia.

Búzios: conchas do molusco gastrópode *Cassis tuberosa*, muito comum no litoral do Brasil.

Maratimbas: indivíduos simples, de pouca instrução, que em geral vivem em pequenos vilarejos.

Catambá: dança popular do Espírito Santo. (Ver boxe Clipe, na página seguinte.)

Mangue: região próxima de rio ou mar onde há uma lama escura e árvores e plantas baixas nativas de regiões costeiras da América, da África e da Ásia.

Arrieiro: nesse contexto, outro tripulante responsável pela canoa.

do o **batelão**. Mar dos peixes estranhos, mar virando a canoa, mar das pescarias noturnas de camarão para isca. Mar diário e enorme, ocupando toda a vida, uma vida de **bamboleio** de canoa, de paciência, de força, de sacrifício sem finalidade, de perigo sem sentido, de lirismo, de energia; grande e perigoso mar fabricando um homem...

5. Este homem esqueceu, grande mar, muita coisa que aprendeu contigo. Este homem tem andado por aí, ora aflito, ora chateado, **dispersivo**, fraco, sem paciência, mais corajoso que **audacioso**, incapaz de ficar parado e incapaz de fazer qualquer coisa, gastando-se como se gasta um cigarro. Este homem esqueceu muita coisa mas há muita coisa que ele aprendeu contigo e que não esqueceu, que ficou, obscura e forte, dentro dele, no seu peito. Mar, este homem pode ser um mau filho, mas ele é teu filho, é um dos teus, e ainda pode comparecer diante de ti gritando, sem glória, mas sem **remorso**, como naquela manhã em que ficamos parados, respirando depressa, perante as grandes ondas que arrebentavam – um punhado de meninos vendo pela primeira vez o mar...

Julho, 1938.

BRAGA, Rubem. Mar. In: BRAGA, Rubem. *Crônicas do Espírito Santo*. 3. ed. São Paulo: Global, 2015.

Glossário

Batelão: barco a remo, pequena canoa.

Bamboleio: balanço.

Dispersivo: distraído, desatento.

Audacioso: aquele que consegue realizar coisas em circunstâncias muito difíceis, que se arrisca.

Remorso: inquietação ao perceber que se cometeu uma falta, um erro; arrependimento.

Primeiras impressões

1. Que imagens e sensações você relacionaria ao texto?
2. Que fases da vida do narrador organizam a passagem do tempo na narrativa de suas experiências de vida junto ao mar? Que palavras e expressões você observou para concluir isso?
3. Releia o primeiro e o segundo parágrafos.
 - a) Com base em que o mar é descrito no primeiro parágrafo?
 - b) E no segundo parágrafo?
4. Das experiências de vida do narrador junto ao mar, qual chamou mais a sua atenção? Por quê? Releia a passagem do texto em voz alta e comente-a.
5. Além das experiências pessoais, que experiências coletivas de trabalho e de manifestação cultural o narrador associa ao mar?
6. O que se pode deduzir sobre o momento presente do narrador: ele vive experiências semelhantes às que viveu antes? O que você observou no texto para concluir isso?

Clipe



Grupo Jongo da cidade de Piquete (SP). Foto de 2007.

Catambá, também conhecido como jongo ou caxambu, é uma dança trazida por negros bantos escravizados que se fixou no sudeste do país. Um dos elementos mais marcantes do jongo é o ponto, forma poética e musical expressa nos versos cantados pelos jongueiros, enquanto dançam em roda.

o mar entrou na minha infância...”, “Um menino de calças curtas...”); adolescência: (“... e tomou conta de uma adolescência toda”, “Um rapaz de quatorze ou quinze anos”); vida adulta (“mar fabricando um homem...”, “Este homem”). Destaque como essas palavras e expressões vão “costurando” o texto, permitindo que o(a) leitor(a) atribua sentidos ao texto.

3a. HABILIDADE FAVORECIDA (EF69LP47) Espera-se que os(as) estudantes percebam que a descrição foi feita com base na imaginação do narrador, quando criança, com base no que ouviu do único menino do bando que conhecia o mar.

3b. HABILIDADE FAVORECIDA (EF69LP47) Espera-se que os(as) estudantes percebam que a descrição foi feita com base na própria experiência do narrador, quando menino, ao ver o mar pela primeira vez.

4. HABILIDADE FAVORECIDA (EF69LP53) Resposta pessoal. Professor(a), oriente cada estudante a ler em voz alta a passagem do texto que escolheu, usando com intencionalidade ritmo, pausas, entonação.

5. HABILIDADE FAVORECIDA (EF69LP44) Espera-se que os(as) estudantes percebam as relações “mar dos pobres pescadores maratimbas, mar das cantigas do catambá, mar das festas” como experiências coletivas.

6. Espera-se que os(as) estudantes percebam que não, como o último parágrafo, de modo geral, permite concluir, e muito especialmente nas passagens: “Este homem esqueceu, grande mar, muita coisa que aprendeu contigo. Este homem tem andado por aí, ora aflito, ora chateado, dispersivo, fraco, sem paciência, mais corajoso que audacioso, incapaz de ficar parado e incapaz de fazer qualquer coisa, gastando-se como se gasta um cigarro”.

Primeiras impressões

Professor(a), sugerimos que esta seção seja realizada oralmente, no coletivo, configurando-se como uma roda de leitura.

HABILIDADE FAVORECIDA (EF69LP46) Procure envolver diferentes estudantes. Lembre-se de que não há necessidade de que todos(as) falem sobre as mesmas questões e procure fazer uma boa gestão do tempo, de modo que o conjunto das questões seja discutido na aula.

1. Resposta pessoal. Professor(a), incentive a participação de diferentes estudantes e procure valorizar suas contribuições.

2. **HABILIDADE FAVORECIDA (EF69LP47)** Espera-se que os(as) estudantes percebam que todas as fases da vida são evocadas a partir da relação do narrador com o mar e que essas etapas estão referenciadas nas seguintes expressões do texto: infância (“Estava no meio de um bando enorme de meninos”, “Depois

7. HABILIDADE FAVORECIDA (EF67LP38)

Professor(a), esta questão é mais desafiadora e poderá exigir mais de sua mediação. Dialogando com as interpretações dos(as) estudantes, faça, se necessário, intervenções que os(as) ajudem a perceber que essa fala é do narrador adulto e, portanto, ele já viu o mar, mesmo assim ele declara que é capaz de gritar e se espantar diante dele como naquela manhã em que o viu pela primeira vez, e esse olhar, metaforicamente o olhar de "um punhado de meninos vendo pela primeira vez o mar", capaz de se espantar e se surpreender com o que está no seu entorno é tipicamente um olhar de cronista.

O texto em construção

Professor(a), sugerimos que os(as) estudantes trabalhem em duplas na discussão e resolução destas questões que tratam de aspectos da textualidade, e que depois haja um momento de discussão coletiva das questões. Oriente-os(as) a retomarem e rerelem passagens do texto, para analisarem o que se pede, bem como a colaborarem com escuta e atenção, desenvolvendo aspectos de EF67LP23.

1. HABILIDADE FAVORECIDA (EF67LP35)

Mar, maré e marola.

1a. Espera-se que os(as) estudantes percebam que sim.

1b. Espera-se que os(as) estudantes percebam que não, como se infere em: "Isso perturbava ainda mais a imagem". Provavelmente porque o narrador não conhecia o mar, as palavras, apesar de terem sentidos bem específicos ligados ao mar, não ajudaram a imaginá-lo.

2a. **HABILIDADE FAVORECIDA (EF08LP09)** Espera-se que os(as) estudantes percebam que não. Professor(a), aproveite esta questão e discuta com eles(as) como o pronome indefinido "qualquer" aqui reforça a indefinição trazida pelo substantivo "coisa".

2b. Espera-se que os(as) estudantes percebam que sim, na medida em que expressam a incapacidade do narrador em definir exatamente naquele primeiro momento o que estava vendo pela primeira vez.

7. Releia este trecho e, depois, leia o box ao lado.

"Mar, este homem pode ser um mau filho, mas ele é teu filho, é um dos teus, e ainda pode comparecer diante de ti gritando, sem glória, mas sem remorso, como naquela manhã em que ficamos parados, respirando depressa, perante as grandes ondas que arrebentavam – **um punhado de meninos vendo pela primeira vez o mar...**"

- De que modo o trecho destacado no último parágrafo pode ser interpretado como um jeito metafórico de o cronista falar sobre o próprio ato de fazer crônica?

O texto em construção

Organize-se em duplas e converse com o(a) colega sobre as questões a seguir. Elas foram pensadas para você perceber recursos de linguagem, procedimentos narrativos e poéticos que provocam os efeitos de sentidos que você vivenciou na leitura do texto. Anotem no caderno as soluções a que chegarem, para depois discutirem com a turma as diferentes possibilidades de respostas.

1. Que substantivos de uma mesma "família", isto é, com um mesmo radical, foram usados pelo menino que conhecia o mar para tentar descrevê-lo?
 - a) Reveja sentidos possíveis para essas palavras no glossário. Elas são adequadas para falar do mar?
 - b) O uso dessas palavras ajudou o narrador a criar uma boa imagem do mar naquele momento? Por que provavelmente isso ocorreu?
2. Releia este trecho do texto.

"Era **qualquer coisa de larga, de inesperado**. Estava bem verde perto da terra, e mais longe estava azul."

- a) As palavras destacadas têm sentidos específicos?
- b) Elas nos ajudam a imaginar como o narrador se sentiu naquele momento?

3. Compare os dois trechos a seguir.

I. "O mar entrava pela maré e a maré entrava pela marola. A marola vinha e voltava. A maré enchia e vazava."

A crônica na literatura brasileira é bastante variada, mas, de modo geral, seus textos são curtos, em comparação a um conto ou a um romance, e trazem um "olhar artístico" para o cotidiano, isto é, para o nosso dia a dia, recortando dele temas, acontecimentos, e trabalhando-os no texto de jeito surpreendente, mobilizando emoções, reflexões e sentimentos na experiência no leitor. Assim, é um gênero em que o escritor exercita a arte de tratar de coisas simples, de modo profundo, em textos breves.

II. “As ondas batiam nas pedras e jogavam espuma que brilhava ao sol. Ondas grandes, cheias, que explodiam com barulho.”

- Qual dessas definições do mar (I ou II) você considera mais poética? Por quê?
- Qual delas você relacionaria ao conteúdo do boxe abaixo, sobre sinestesia? Explique.

Sinestesia

É um jeito figurado de utilizar a linguagem em que são usadas intencionalmente palavras para sugerir sensações ligadas aos sentidos: tato, audição, olfato, paladar e visão.

- Releia em voz alta o trecho a seguir, prestando atenção na alternância entre sílabas fracas e sílabas fortes e nas pausas:

“Ficamos ali parados, com a respiração apressada, vendo o mar...”

- Como o ritmo ajuda a expressar o que está sendo dito?

Ritmo

Se você prestar atenção nas batidas de seu coração, na sua pulsação, vai perceber que possuem ritmo e que isso varia conforme a situação em que você estiver. O mesmo acontece com sua fala, alternando sons e silêncios, entonações, no tempo. Tudo tem um ritmo. Na música, ele se constrói pela alternância de sons. Na dança, pela alternância de movimentos. Na poesia, o ritmo nasce principalmente da alternância de sílabas fortes e fracas, mas também de outros aspectos, como as repetições de sons, palavras e versos. As palavras escritas apenas sugerem um ritmo. É a leitura, com atribuição de sentido ao todo do texto, que vai dar vida e movimento aos ritmos de um texto.

- Releia este trecho em voz alta.

“Depois o mar entrou na minha infância e tomou conta de uma adolescência toda, com seu cheiro bom, os seus ventos, suas chuvas, seus peixes, seu barulho, sua grande e espantosa beleza.”

- Você percebe como a repetição de algumas palavras também ajuda a dar um ritmo ao texto? Que palavras são essas?

Anáfora

É a repetição intencional de uma mesma palavra em início de frases e versos.

- Em que outras passagens do texto você percebe o uso da anáfora?

3a. Espera-se que os(as) estudantes percebam que a II.

3b. HABILIDADE FAVORECIDA (EF67LP38)

Espera-se que os(as) estudantes percebam que a II faz uma definição poética do mar combinando, por meio da sinestesia, a vista do mar e palavras que remetem às sensações de observá-lo e ouvi-lo.

3d. HABILIDADE FAVORECIDA (EF69LP54)

Espera-se que os(as) estudantes percebam que o ritmo, mais regular na primeira oração (“Fi/ca/mos a/li /pa/rados”) e menos regular nas outras duas (“com a/ res/pi/ra/ção a/pre/ssa/da”; “ven/do o mar...”), e as pausas sugeridas entre elas reforçam a sugestão da respiração acelerada diante do mar.

4a. HABILIDADES FAVORECIDAS (EF69LP54, EF69LP47)

Espera-se que os(as) estudantes percebam que sim, indicando os pronomes possessivos: seu, seus, sua, suas.

4b. HABILIDADES FAVORECIDAS (EF69LP54, EF69LP47)

A turma poderá indicar a repetição da expressão “Um menino”, no terceiro parágrafo; da palavra “mar”, ao longo de todo o quarto parágrafo, e da expressão “A primeira vez que”, que aparece no início do texto e depois se reitera por duas vezes no quarto parágrafo; e da expressão “Este homem”, ao longo do quinto parágrafo.

5. HABILIDADE FAVORECIDA (EF69LP54)

• Espera-se que os(as) estudantes percebam que sim, na medida em que há uma exploração intencional do ritmo e uso de figuras de linguagem, como a sinestesia e a anáfora.

Vale a pena ler!

HABILIDADE FAVORECIDA (EF69LP45)

Oficina de leitura e criação

HABILIDADES FAVORECIDAS (EF67LP28, EF69LP46, EF69LP47, EF69LP49, EF67LP28, EF69LP53, EF69LP54) Professor(a), a roda de leitura é uma situação privilegiada para que os(as) estudantes exercitem a autonomia leitora e, ao mesmo tempo, colaborativamente, ampliem seus repertórios, participando das escolhas de seus pares, com escuta ativa e comentários. Para que a roda alcance esse potencial de aprendizagens e desenvolvimentos, sua mediação nas diferentes etapas é fundamental. Sugerimos que leia com a turma as orientações, discutindo e combinando adaptações necessárias a seu contexto. Na apresentação de “O quê?” e “Para quem?”, garanta que a atividade não tenha conotação de cobrança, obrigação, o que seria bastante contraproducente. Pelo contrário, é importante que cada estudante considere essa ocasião como de descoberta, tendo segurança para se arriscar e se expor na escolha e na leitura. Para isso, trate abertamente da importância de que busquem explorar ao máximo seus potenciais de leitura e de que se dediquem para alcançarem bons resultados, mas, sem se preocuparem com as diferentes *performances*, com as emoções negativas, com o medo de errar. Por outro lado, problematize com a turma o que seria importante todos(as) terem em relação às apresentações dos(as) demais, para que se sintam respeitados(as) e acolhidos(as) em seus direitos de poderem aprender juntos. Destaque como, assim, a roda poderá beneficiá-los(as) no avanço do conhecimento e na fruição do gênero crônica, com base em diferentes experiências de leitura e em textos de um mesmo autor. Para a etapa “Como”, seria oportuno que você também se preparasse com a escolha de uma crônica de Rubem Braga e, de maneira modelar, exemplificasse para a turma o que é esperado. A esse respeito, vale conferir o que sugere Délia Lerner, quanto à importância de que o(a) professor(a) seja um “ator/atriz” na leitura. Além disso, pesquise leituras feitas por outros(as) leitores(as) proficientes, como a que Paulo Autran fez da crônica “Duas meninas e o mar”, e apresente-as à turma.

5. Retome o boxe de definição de **poesia** (página 41), com que você trabalhou quando analisou aspectos da canção “Saudade de Itapoã”.

a) Você diria que nessa crônica o autor também se valeu de recursos da poesia? Explique.

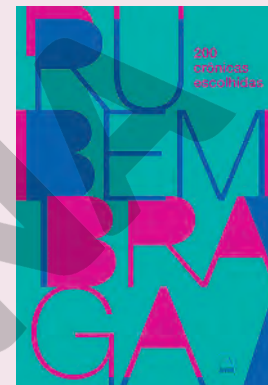
Prosa poética

É quando se busca trabalhar aspectos da poesia em um texto que é predominantemente em prosa.

Vale a pena ler!

200 crônicas escolhidas, de Rubem Braga. Rio de Janeiro: Record, 2013.

Com uma linguagem sensível e poética, Rubem Braga capta, em 200 crônicas escolhidas, flagrantes da vida cotidiana que ele próprio viveu ou testemunhou. O livro traz seus melhores textos, produzidos entre 1935 e 1977, numa escolha feita pelo próprio autor, baseada na seleção original do amigo Fernando Sabino. São lembranças de cenas da Segunda Guerra, quando Braga foi repórter na frente de batalha. Recordações de momentos marcantes de sua infância e juventude com os amigos. Casos de amor e amizade com mulheres fantásticas que marcaram sua vida. Cenas que retratam o convívio diário com pessoas, choques de opiniões e interesses, o dia a dia do trabalho de um jornalista que precisava escrever sua crônica diária para sobreviver. Rubem Braga nunca deixou de escrever regularmente crônicas para jornais e revistas, constituindo um verdadeiro fenômeno: o de ser o único escritor a conquistar um lugar definitivo na nossa literatura exclusivamente como cronista. Abordando sempre assuntos do dia a dia, falando de si mesmo, de sua infância, mocidade, primeiros amores, impregnava tudo que escrevia de um grande amor à vida – a vida simples, não sofisticada, dos humildes e sofredores. Tinha predileção especial pelas coisas da natureza, tomando frequentemente como tema o mar, os animais, as árvores. Não apenas as suas crônicas de amor e exaltação à mulher, mas também as que dedicou a passarinhos, borboletas, cajueiros, amendoeiras e pescarias são das mais belas páginas de nossa literatura.



REPRODUÇÃO/EDITORIA RECORD

Observe a capa e, depois de ler a sinopse ao lado, se pergunte: por que esse livro pode me interessar? Procure em bibliotecas, na internet etc. formas de ter acesso a ele!

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

Oficina de leitura e criação

Roda de leitura com outras crônicas de Rubem Braga

Condições de produção

■ O quê?

Vamos fazer uma roda de leitura, algo bastante comum em bibliotecas, centros de cultura, escolas e outros espaços em que leitores querem compartilhar suas leituras. Nela, as pessoas sentam-se em círculo ou

A formação das duplas de trabalho será um momento privilegiado para você mobilizar os(as) estudantes para que procurem se abrir a novas parcerias.

semicírculo, para ler, ouvir e conversar sobre textos. Aquele que vai ler faz uma curadoria, isto é, uma escolha cuidadosa e criteriosa, de um texto que lhe seja bem significativo e prepara uma leitura bem expressiva e caprichada. Depois, os participantes conversam sobre essa leitura.

■ Para quem?

Para a própria turma, que vai poder curtir outras crônicas de Rubem Braga e conhecer outras estratégias de composição do autor, como: crônicas que combinam a voz do narrador com diálogos diretos entre as personagens; variação de visões sobre questões do cotidiano: crônicas mais líricas e poéticas, como a que você leu, mais engraçadas, ou mais críticas e opinativas. Como o autor escreveu mais de 15 mil crônicas, você e seu(sua) parceiro(a) de atividade terão muitas opções para escolher a que mais surpreender a ambos(as) pelo trabalho de linguagem com que o texto aprofunda um tema, um acontecimento, uma notícia, uma paisagem, enfim, algum aspecto cotidiano.

■ Como?

Para escolherem a crônica:

Formem duplas de trabalho. Durante toda a atividade, sejam parceiros(as) de verdade, ouvindo um ao outro, trocando ideias e negociando decisões. Lembrem-se de que a atividade precisa ser prazerosa e trazer aprendizagens para ambos(as)! Consultem bibliotecas locais e/ou sites seguros dedicados à literatura, catálogos de bibliotecas, comentários e resenhas de outros(as) leitores(as), entre outras possibilidades. Para isso vocês poderão combinar buscas de palavras-chave como: **crônica + Rubem + Braga**.

Procurem ler vários textos, com calma, prestando atenção nos sentimentos, sensações, emoções que provocam em cada um(a) de vocês, conversando a respeito, buscando analisar o trabalho de linguagem que é feito para causar essas sensações: a escolha das palavras, se há uso de figuras de linguagem (personificação, aliteração, anáfora, comparação, metáfora etc.).

Observem como o narrador se comporta, se sua visão sobre o que narra é mais lírica, expressiva, ou mais afastada dos acontecimentos, o que ele procura provocar no leitor e de que estratégias faz uso para causar esse impacto. Se houver falas das personagens, como vocês imaginam essas falas? O que observaram para imaginar isso?

Para preparar sua leitura

Texto escolhido? Agora é hora de relê-lo para vocês mesmos(as), várias vezes, curtindo cada passagem. Quando sentirem que já dominaram bem o texto, comecem a ensaiar leituras em voz alta, escolhendo formas de divisão que sejam significativas para os



VICENTE MENDONÇA/ARQUIVO DA EDITORA

Vale a pena ouvir!

Vale a pena pesquisar na internet a leitura que o ator Paulo Autran faz da crônica “Duas meninas e o mar”, de Rubem Braga, combinando essas palavras na busca. Na escuta, observem atentamente as estratégias de que ele se vale.

Caso haja estudante com pouca proficiência leitora, cuide especialmente da integração dele(a) em uma dupla produtiva, em que possa contar e se desenvolver com o apoio de um(a) leitor(a) mais fluente. Avalie as condições reais de acesso da turma a acervos impressos e digitais e discuta possibilidades de superar desafios. Combine que não haverá problema se uma mesma crônica for escolhida por mais de uma dupla, já que as leituras orais sempre são interpretativas e isso poderá acabar resultando em variações interessantes de um mesmo texto. Preveja e combine que forma a turma usará para compartilhar os textos escolhidos: circulação por redes sociais, de modo que possam acompanhar de seus aparelhos celulares; uso de um *drive*, que poderá ser organizado por você, com um documento colaborativo em que todos possam “colar” suas escolhas. Nesse caso, combine regras de fonte e formatação, para que o documento tenha uma configuração agradável de leitura e aproveite a oportunidade para promover aprendizagens de uso ético e responsável dessa ferramenta colaborativa. O *drive* poderia ser acessado durante as rodas, havendo a necessidade de um computador com acesso à rede e um *datashow* para a projeção do texto. Por fim, pense também na possibilidade de impressões e/ou fotocópias e a organização de uma pasta com os textos escolhidos pela turma. Com base na quantidade de aulas, planeje com a turma um cronograma de realização das rodas e, depois das escolhas feitas, organize os nomes nele, de modo que você possa manter em uma mesma data os(as) estudantes que escolheram a mesma crônica. Sugerimos que planeje um dia dedicado à roda, na semana, e que nela sejam lidos e discutidos dois textos no máximo.

Vale a pena ouvir!

HABILIDADE FAVORECIDA (EF69LP46)

Avaliação em processo – Durante as rodas de leitura

Durante a mediação da roda, combine previamente que todos(as) deverão manter a escuta atenta e interessada e que ao término de cada leitura você convidará alguns(algumas) estudantes para comentarem a crônica e a leitura dos(as) colegas. Essa é uma estratégia para mobilizar a atenção e o compromisso com a colaboração. Procure garantir uma aula de ensaio, de modo que você possa circular entre as duplas, com atenção especial às que avaliam precisarem de mais ajuda, e, com base na ficha de apoio à produção textual, faça as intervenções que julgar serem relevantes.

Oficina de leitura e criação

sentidos do texto (presente e passado, narrador e personagem, entre outras possibilidades). Busquem sugerir sentidos pelo ritmo, pela entonação de voz, dando “vida” ao texto. Para isso, vocês podem ouvir leitores mais experientes.

Preparem também uma breve fala de introdução, contando para os(as) colegas o título da crônica escolhida, quando e onde (livro, jornal) ela foi publicada originalmente e por que a escolheram, destacando o que mais chamou a atenção de vocês em relação ao jeito como a linguagem é trabalhada no texto.

Com base nas orientações do(a) professor(a), compartilhem o texto com a turma toda antecipadamente. Ele(a) combinará se isso acontecerá por meio eletrônico ou se vocês o publicarão em um *drive*, em um arquivo colaborativo.

Durante as rodas de leitura

Além de compartilhar a experiência de leitura de vocês, tenham interesse e abertura pela escolha dos(as) colegas, para que ele(as) se sintam seguros(as) em poder dividir o que prepararam e para que vocês possam aprender mais com as escolhas deles(as).

Enquanto acompanham a leitura, seguindo silenciosamente o texto, observem como os(as) estudantes vão construindo sentidos pela leitura, os recursos de voz que eles(as) usam para dar entonação, ritmo e expressividade. Anotem individualmente no caderno:

- O que mais me chamou a atenção nessa crônica escolhida por meu(minha) colega? Por quê?
- O que percebi que meu(minha) colega fez em sua leitura para sugerir sentidos?
- Que passagem eu gostaria de escolher para sugerir outra entonação, outro ritmo, outras possibilidades de sentido?

Durante todo o processo, usem a ficha de apoio à produção textual – sim, a leitura de vocês é uma produção de texto oral.

Avaliando

Tudo pronto? Revise o texto, usando a tabela a seguir, com os critérios para produção e avaliação da curadoria de crônica e preparo da leitura para ser apresentada na roda. Se necessário, corrija problemas, melhore trechos. O(A) professor(a) também trará contribuições para você melhorar ainda mais sua produção.

Ficha de apoio à produção e à avaliação da curadoria de crônica e preparo da leitura para ser apresentada na roda

1. Adequação à proposta

- Negociamos a escolha de uma crônica que é significativa para a dupla? Disponibilizamos o texto previamente para a turma poder acompanhar nossa leitura, como combinado com o(a) professor(a)?



VICENTE MENDONÇA/ARQUIVO DA EDITORA

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

O que levo de aprendizagens deste capítulo

HABILIDADES FAVORECIDAS (EF67LP27, EF67LP28)

2. Atenção às características estudadas do gênero e ao trabalho de linguagem feito nele

- Conseguimos identificar o estilo da crônica? Ela é mais lírica, engraçada, crítica (opinativa)?
- Percebemos as vozes que a compõem: há apenas a voz do narrador, que pode citar outras falas, ou há também falas de personagens?
- Conseguimos perceber que aspecto do cotidiano é explorado na crônica: é um tema, um acontecimento, uma notícia, uma paisagem ou que outro aspecto do dia a dia?
- Percebemos o trabalho de linguagem que é feito para dar um tratamento literário e surpreendente a esse aspecto?
- Relacionamos a escolha das palavras, o uso de figuras de linguagem (como personificação, aliteração, anáfora, comparação, metáfora etc.) e sentidos?

3. Quanto à leitura ensaiada

- Conseguimos dar um “tom” para nossa leitura coerente com o estilo da crônica (mais lírica, engraçada, crítica)?
- A divisão que planejamos para a leitura ficou coerente entre nós? É interessante, contribui para os sentidos?
- Usamos bem a entonação, o ritmo, as pausas?

4. Quanto ao preparo para a roda de leitura

- Preparamos um comentário de introdução à crônica escolhida? Ele contextualiza bem os(as) ouvintes, contendo: título da crônica escolhida, quando e onde (livro, jornal) ela foi publicada originalmente e por que foi escolhida, com destaque para o que mais chamou a nossa atenção em relação à maneira como a linguagem é trabalhada no texto?
- Estamos bem seguros e tranquilos, com a leitura do texto suficientemente ensaiada?

5. Quanto à colaboração e à comunicação na atividade em dupla

- Buscamos nos entender de modo respeitoso e interessado na aprendizagem colaborativa, ouvindo um ao outro com interesse e abertura para a opinião dos(as) colegas?

O que levo de aprendizagens deste capítulo

- O que você achou de conhecer diferentes procedimentos artísticos com os quais se cria um olhar de cronista para a realidade?
- Você percebeu como, nas diferentes linguagens com que trabalham, os artistas Toninho Cury (com a fotografia), Dorival Caymmi (com a poesia e a música, no gênero canção) e Rubem Braga (com a literatura) extraem temas do cotidiano e os ampliam, com sugestões de sentidos surpreendentes?
- Como foi a experiência de descobrir diferentes crônicas de um mesmo autor, nas rodas de leitura?
- Com base na reflexão que você fez e no boxe **O que você poderá aprender**, que abre o capítulo, escreva no caderno um parágrafo contando as principais aprendizagens que você teve, o que mais gostou de ter feito e como e por que as atividades que realizou contribuíram para você curtir crônicas com mais autonomia.

Galeria

HABILIDADES FAVORECIDAS (EF69LP46, EF67LP28) Professor(a), esta seção favorece a ampliação de repertórios leitores, oferecendo mais possibilidades de escolhas e preferências em favor da autonomia de leitura.

Uma galeria para chamar de sua

HABILIDADES FAVORECIDAS (EF67LP28, EF69LP47, EF69LP49) Professor(a), mobilize os(as) estudantes a retomarem e a atualizarem os arquivos que produziram no sexto ano ou a produzirem novos arquivos pessoais, em que possam fazer livremente anotações de leituras, esquemas, resumos, comentários, citações, desenhos etc. A galeria funciona, assim, como um registro livre e criativo, em que os(as) estudantes poderão significar experiências leitoras, bem como, em diálogo com elas, outras práticas do campo artístico-literário. O instrumento pode ser, como uma espécie de portfólio do processo, fonte para a autoavaliação e para o autoconhecimento, concorrendo especialmente para o desenvolvimento.

Professor(a), antes de iniciar a leitura, introduza de forma geral as duas principais personagens da narrativa, o cenário e o título e peça que levantem hipóteses sobre a história que será lida. Observe se apresentam uma percepção de perigo, ou, então, de diversão e exploração do ambiente e da vida ao redor, mais próxima à das personagens principais.

GALERIA

Uma galeria para chamar de sua: registrando suas experiências

Ao longo do sexto ano você deve ter produzido uma galeria com suas leituras. Ano letivo novo, galeria de cara nova!

E se você não teve a oportunidade de fazer sua galeria, fique tranquilo, poderá começar agora: estilize um caderno já usado ou abra um arquivo digital. Nele, você registrará suas descobertas e experiências no campo artístico-literário.

Lendo uma crônica com autonomia

Que tal ver o mar pelos olhos de outro cronista, ampliando suas leituras de crônicas? No texto a seguir, duas crianças acreditam que é só atravessar o mar para ir parar no continente africano! A aventura é contada a partir do “olhar” de uma delas. Observe a estratégia de organização do texto, que combina a fala do narrador com diálogos diretos entre as personagens, como se a cena estivesse acontecendo no momento mesmo em que a lemos.

África

- Se você for sempre reto aqui, sabe aonde chega?
- Aonde?
- Na África.
- Mentira!
- Sério. Meu tio que me contou.

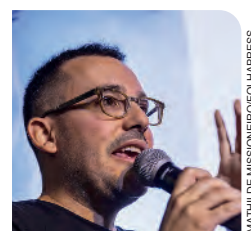
Eu e o Fábio Grande ficamos um tempo calados, os pés na areia e os olhos no horizonte, recordando tudo o que já havíamos visto em livros, filmes e programas de televisão sobre o Continente Negro.

- Tem leão na África — eu disse.
- Tem girafa também.
- E rinoceronte.

Depois de mais alguns segundos de silêncio contemplativo, o Fábio propôs:

- Vamos lá?

Quem é?



MATHILDE MISSIONEIRO/OLHAPRESS

O escritor em 2016.

O paulistano **Antonio Prata** (1977) é escritor, roteirista e cronista.

Na coletânea de crônicas **Nu, de botas** (Companhia das Letras, 2013), da qual foi extraído o texto ao lado, o autor trabalhou com seu cotidiano de menino, mas não se trata de um narrador adulto que relembra acontecimentos. A voz narrativa é a da própria criança, que vai descobrindo as coisas ao seu redor e dando ao leitor a experiência incrível de olhar de forma especial para o dia a dia, como é próprio da crônica, mas de um jeito ainda mais especial, porque experimentamos um olhar infantil. O resultado são textos engraçados, líricos, surpreendentes.

Estávamos na ilha de Itaparica, com a família do meu vizinho. Fábio ia pra lá todo ano. Sabia subir em coqueiro e pegar siri com a mão, andava descalço na areia sem queimar o pé e dava cambalhota na água sem tampar o nariz: me passava segurança suficiente, portanto, para que eu topasse a expedição transatlântica.

Não sabíamos a que distância estávamos de nosso destino — o tio do meu amigo havia dito apenas que “indo sempre reto aqui” dava na África, sem entrar em maiores detalhes —, então resolvemos nos precaver: passamos em casa para pegar as pranchas de isopor e, após vinte minutos e um rolo inteiro de fita-crepe, conseguimos colar uma garrafa de Lindoia na frente de uma delas. Tudo pronto.

Estava claro que ultrapassar as ondas seria a parte mais difícil: se conseguíssemos vencer aquela espessa barreira de espuma, o resto da jornada — a se julgar pela aparente calma do mar aberto — seria bico. Enquanto Fábio decidia, compenetrado, o melhor lugar para atravessarmos a arrebentação, ao seu lado, quieto, eu aguardava instruções.

Entramos na água no ponto escolhido, saltei sobre a prancha e comecei a bater os braços freneticamente. Fábio me aconselhou a descer e irmos andando até onde desse pé, evitando assim uma precoce assadura nos mamilos. Obedeci. Chegamos ao fundo, subimos nas pranchas e passamos a remar com os braços. A primeira onda se aproximou e Fábio tentou me explicar, às pressas, a técnica do “joelhinho”, procedimento usado pelos surfistas para passar a arrebentação. Parecia simples, na teoria, e assim que a onda nos alcançou, tentei imitá-lo, mas algo não saiu exatamente conforme o planejado: foi como se eu tivesse sido jogado dentro de uma betoneira cheia de mingau; o mundo ficou bege e confuso, girei muitas vezes, ralei o ombro no fundo, entrou água no meu nariz, areia na boca e, quando dei por mim, estava sentado no rasiño, com os olhos ardendo e uma franja de sargaço tapando a visão.

Não demorou e o Fábio apareceu com a minha prancha. A garrafa d'água tinha ido embora, levando consigo todo o aparato de fita-crepe e uma quantidade razoável de isopor. Breve debate: voltar para a casa e prender nova garrafa d'água — dessa vez com fita isolante — ou seguir adiante? Humilhado com o meu caldo, insisti para seguirmos em frente: tínhamos acabado de chupar picolés e não pretendíamos mesmo passar muito tempo na África — era ver uns leões, elefantes e rinocerontes e voltar a tempo pro lanche. O Fábio concordou e, antes de retomarmos os trabalhos, me ensinou, com calma, os procedimentos relativos ao “joelhinho”.

Voltamos à arrebentação. Não capotei, como da outra vez, mas tampouco atravessava as ondas feito uma foca; cada uma que vinha me arrastava alguns metros para trás. Eu lutava bravamente, contudo. De tempos em tempos nos olhávamos, cúmplices como soldados avançando sobre território inimigo. Até que, depois de uma eternidade, com os olhos vermelhos, a barriga ralada e os mamilos em chamas, o que parecia impossível aconteceu: passamos a arrebentação. Estávamos em mar aberto. A calma e o silêncio aumentaram a ansiedade: a África, que ali da praia poderia ser apenas um sonho, era agora quase tangível. Algumas braçadas e estaríamos na savana. Quando eu contasse na escola, ninguém iria acreditar.

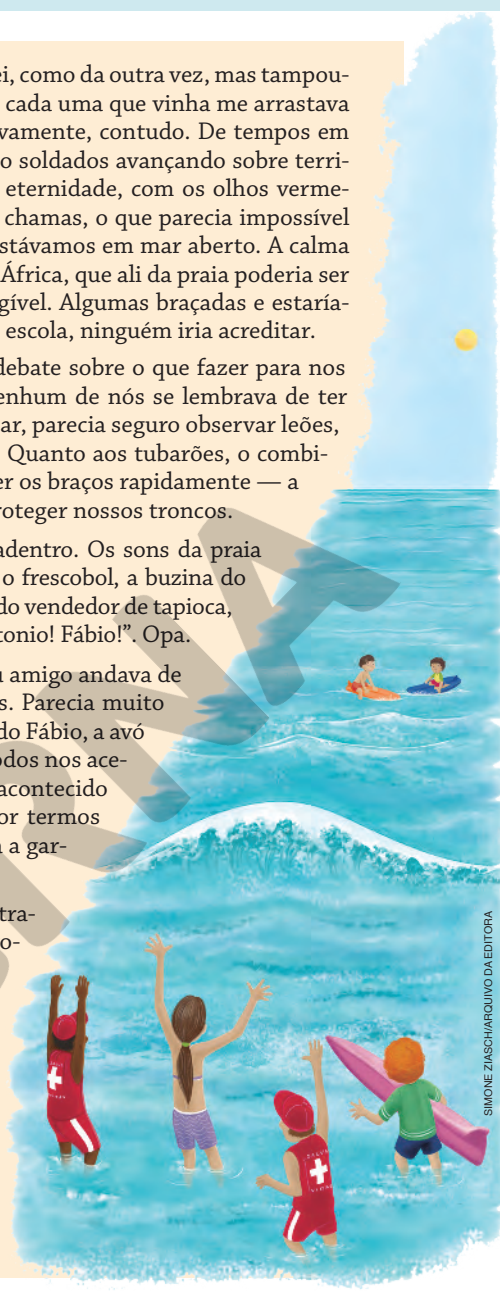
Antes de seguirmos adiante, breve debate sobre o que fazer para nos protegermos da fauna hostil. Como nenhum de nós se lembrava de ter visto imagens dos grandes felinos no mar, parecia seguro observar leões, leopardos e panteras de dentro d'água. Quanto aos tubarões, o combinado foi manter os pés para cima e bater os braços rapidamente — a prancha de isopor se encarregaria de proteger nossos troncos.

Aos poucos, fomos deslizando azul adentro. Os sons da praia foram ficando cada vez mais distantes: o frescobol, a buzina do sorveteiro, vozes de crianças, a matraca do vendedor de tapioca, alguém que gritava “Fábio! Antonio! Antonio! Fábio!”. Opa.

Com água nos joelhos, a mãe do meu amigo andava de um lado pro outro, abanando os braços. Parecia muito alterada. Estava acompanhada pelo tio do Fábio, a avó e mais uma meia dúzia de banhistas. Todos nos acenavam. Será que algo de grave havia acontecido em terra? Talvez ela estivesse brava por termos pegado a fita-crepe sem pedir. Ou seria a garrafa de Lindoia?

Notei, então, que alguns surfistas entravam no mar e vinham remando vigorosamente em nossa direção. Era óbvio: ao nos verem cruzar a arrebentação e seguir reto, compreenderam nosso projeto e decidiram vir junto. Fábio me sorriu, eu sorri de volta e ficamos ali, olhando pro horizonte e esperando os retardatários para seguir com a expedição.

PRATA, Antonio. África. In: PRATA, Antonio. **Nu, de botas**. São Paulo: Companhia das Letras, 2013.



Refletindo sobre sua leitura

Organize sua compreensão do texto refletindo sobre estas questões:

1. O texto joga com duas perspectivas: a da criança e a dos leitores.
 - a) Na perspectiva da criança, por que os adultos vão atrás deles depois que eles passam das ondas?
 - b) E nós, leitores, o que podemos inferir: Por que a mãe está agitada e por que os surfistas entram no mar atrás das crianças?
 - c) Para você, em qual passagem o autor conseguiu expressar bem o imaginário das crianças, como se você estivesse mesmo presenciando as conversas entre elas?
2. Com base no que você refletiu, registre em sua galeria:
 - Eu recomendo a leitura dessa crônica para outros leitores? Por quê?
 - O que mais chama a minha atenção no modo como ele trabalha a narração dos acontecimentos?
 - O que esse modo de narrar causa, desperta, provoca em mim durante a leitura?



Literatitudes

HABILIDADES FAVORECIDAS (EF67LP28, EF69LP46, EF69LP47, EF69LP53) Com base no que conhece da turma, você pode adaptar a atividade para que ela aconteça em sala de aula, em duplas de trabalho, preservando a autonomia dos(as) estudantes, a colaboração e a efetiva circulação da gravação de suas leituras para outros(as) leitores(as).

Compartilhando sua experiência de leitura com outros(as) leitores(as)

HABILIDADE FAVORECIDA (EF69LP46) Professor(a), esta seção possibilita especialmente que os(as) estudantes participem de práticas de compartilhamento de leitura/recepção de obras literárias no contexto digital. Em progressão das aprendizagens que devem ter sido trabalhadas no sexto ano, espera-se que os(as) estudantes interajam com outro(a) leitor(a), de forma qualificada e ética. Avalie se, de fato, eles(as) já vivenciaram práticas com redes de leitores(as) e, caso isso não tenha ocorrido, retome as orientações dadas no volume 6, capítulo 2. Sugerimos que você conheça previamente redes de leitores(as), tais como: <https://livralivro.com.br/> (que permite a troca de livros); <https://www.skoob.com.br/> (em que os participantes organizam suas leituras e podem publicar comentários e resenhas) e <https://www.instagram.com/grifeinumlivro/> (em que leitores compartilham citações de seus livros preferidos).

Decida a forma mais produtiva de a turma conhecer e participar das redes: em atividade extraclasse, com autorização e supervisão dos responsáveis; na sala de aula, sob sua supervisão, utilizando um usuário comum, criado por você, para fins de aprendizagens da turma.

Nesse caso, você pode ser o(a) escriba, discutindo e produzindo colaborativamente um comentário. Observe com a turma que os comentários que entram como respostas à mensagem principal (do internauta Alexandre) são mais mensagens de entusiasmo e mobilização, e que o esperado é que eles(as) falem da experiência de leitura que tiveram, confirmando ou não a sensação que o(a) primeiro(a) leitor(a) traz: sentir sua criança interna provocada pela leitura.

É com essa mensagem que deverão dialogar, trazendo de forma breve o que perceberam no texto que leram, o trabalho de linguagem que foi feito para causar essa sensação.

LiTERatitudes

Do texto escrito para o texto recriado por meio de sua leitura

Que tal convidar um(a) colega ou um(a) familiar para fazer com você uma leitura do texto?

Para isso, explique a ele(a) o que você compreendeu da crônica e combine o que quer causar nos ouvintes.

Faça a voz do narrador e as falas diretas dele como personagem. Atribua ao(à) convidado(a) as falas da personagem Fábio.

Ensaie bem, usando a entonação, as pausas, o ritmo para “dar vida ao texto”, como se as crianças estivessem mesmo dialogando e acreditando no que estavam vivendo.

Quando tiver alcançado um bom resultado, grave, com o apoio de um responsável, e compartilhe em suas redes sociais com um pequeno comentário de introdução, recomendando a escuta do texto. Para isso, use o que você registrou em sua galeria.

Peça a opinião das pessoas: Do que elas mais gostaram em sua leitura? Por quê? Anote também em sua galeria como foi a experiência de ser escutado(a) por outros(as) leitores(as).

Compartilhando sua experiência de leitura com outros(as) leitores(as)

Você já aprendeu que há redes sociais em que leitores partilham suas experiências de leituras? Vamos relembrar: por meio delas, é possível vivenciar práticas, como organizar virtualmente “estantes”, compartilhando livros já lidos, manifestando gostos e preferências; publicar comentários e resenhas; fazer posts com citações dos livros lidos; interagir com outros leitores e até mesmo trocar livros.

O post a seguir traz a resenha que um leitor faz do livro em que a crônica que você leu foi publicada. Leia-o, conhecendo a opinião dele sobre a leitura do livro:



SIMONE ZIASCHARQUIVO DA EDITORA

★★★★★ 📖 minha estante

Alê @alexandrejir 02/07/2020

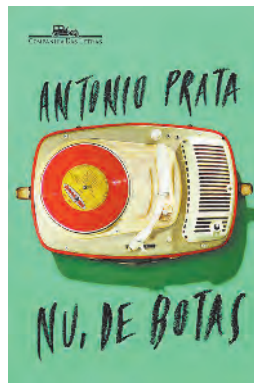
Souvenir da nostalgia

Ler Antonio Prata é um deleite. Esse paulista tem uma facilidade invejável com as palavras e neste “Nu, de botas” lança seu olhar especial em um tema universal: a infância.

Em entrevistas, Antonio gosta de lembrar que a boa crônica se sustenta nos detalhes e que por essa característica é um gênero que pode tratar de qualquer assunto, por mais absurdo que seja. Para o escritor, a crônica não se resume ao espaço diário, semanal ou mensal que jornais e revistas dedicam. A boa crônica perdura, é indiferente às agruras do tempo.

Creio que um termo-chave para a apreciação deste livro – como em toda boa obra – seja a experiência. No entanto, o nível atingido aqui beira ao surrealismo. Você não precisa ter vivido nos anos 1980 para se conectar com a felicidade intocável que a infância de muitos de nós proporciona. Eu, por exemplo, dei risadas porque pude imaginar meu pai ao lado do Antonio em suas peripécias. Aliás, vale lembrar que o autor é e não é, ao mesmo tempo, a personagem das histórias contadas. A proposta aqui é traír-se pela memória, pelo lúdico desse passado que com o tempo pode tornar-se desconhecido.

Antonio Prata faz um serviço louvável aqui: ele quer que você busque a sua criança interior ou, de certa maneira, viva aquela que você gostaria de ter sido. “Nu, de botas” é um presente: faça bom uso dele.



REPRODUÇÃO EDITORA COMPANHIAS DAS LETRAS

😊 gostei (71) 💬 comentários (10) 📝 comente

Reprodução de página de comunidades de leitores, com adaptações para a abordagem pedagógica. Disponível em: <https://www.skoob.com.br/livro/resenhas/352196/mais-gostaram>. Acesso em: 20 fev. 2022.

- Conforme a orientação do(a) professor(a), produza, individual ou colaborativamente, um comentário para rede de leitores, dialogando com a opinião do leitor. Em sua experiência de leitura da crônica “África”, o autor consegue mesmo provocar “sua criança interior”? Por quê?

CAPÍTULO 3

Competência geral da Educação Básica: 2.
Competência específica de Linguagens: 1.
Competências específicas de Língua Portuguesa: 1 e 2.

HABILIDADES BNCC

(EF69LP03), (EF69LP04), (EF69LP05), (EF69LP17), (EF69LP29), (EF69LP47), (EF69LP55), (EF06LP04), (EF06LP05), (EF07LP04), (EF07LP06), (EF07LP10)
Professor(a), as habilidades EF06LP04 e EF06LP05 começaram a ser trabalhadas no 6º ano e, neste capítulo, serão retomadas e ampliadas.

Abertura de capítulo

Leve os(as) estudantes a levantar hipóteses sobre o que é flexão verbal, considerando sua experiência como usuários(as) da língua. Apresente, por exemplo, a frase “Suzana cantou ontem” e faça algumas perguntas: (1) Como ficaria o verbo se, além de Suzana, outra amiga estivesse com ela realizando a mesma ação? (“Suzana e a amiga cantaram ontem”). (2) E se a ação realizada pela menina acontecesse no futuro, que mudança ocorreria no verbo? (“Suzana cantará amanhã”). Escreva as respostas na lousa e sublinhe o verbo para que os(as) estudantes percebam que houve mudanças tanto em relação à flexão de pessoa (uma só ou várias) quanto em relação à flexão de tempo (ontem e amanhã). Peça à turma que dê outros exemplos semelhantes para que sejam feitas outras análises coletivas. Não é necessário que haja respostas exatas neste momento. Esta é apenas uma oportunidade para que reconheçam que já têm um conhecimento prévio sobre o assunto que será aprofundado ao longo do capítulo.

Capítulo

3

Verbos: emprego e sentido dos tempos e modos verbais

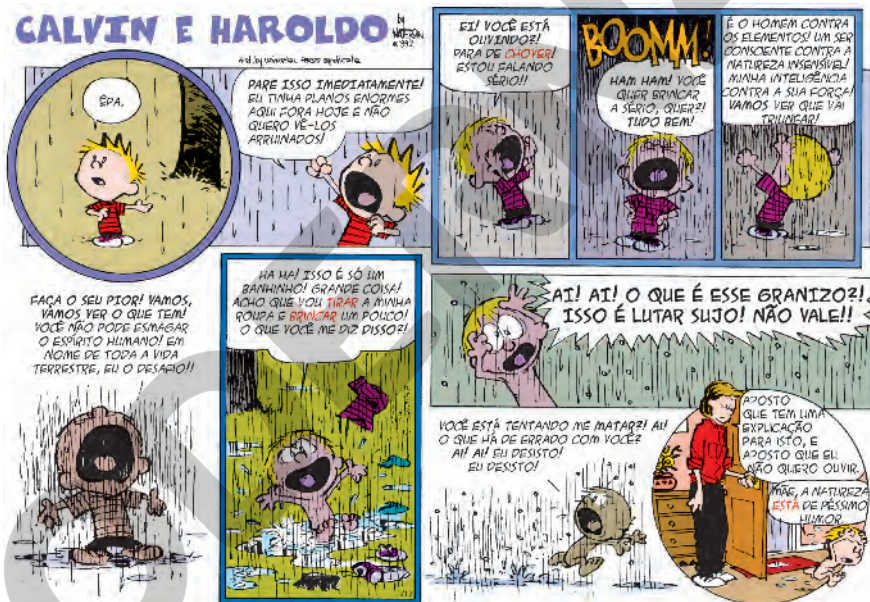
O que você poderá aprender

Você já aprendeu que as palavras da língua portuguesa podem ser variáveis ou invariáveis. As palavras variáveis flexionam-se para expressar diferentes noções, como gênero, número etc. Na expressão “gato bonito”, por exemplo, podemos observar que os substantivos e adjetivos variam, ou seja, podem ser flexionados em gênero (“gata bonita”), em número (“gatos bonitos”) e em grau (“gatão bonitinho”).

- Como será que esses tipos de flexão ocorrem com os verbos?

Conceito de verbo

1. Leia a tirinha.



WATTERSON, Bill. Os dias estão simplesmente lotados: um livro de Calvin e Haroldo. São Paulo: Best News, 1995. v. 1, p. 45.

2. Em sua opinião, quais traços de personalidade a personagem Calvin demonstra ter nessa tirinha? Justifique sua resposta.

teimosia
serenidade
conformismo
criatividade

3. Por que a última fala de Calvin é surpreendente e ajuda a produzir um efeito humorístico na tirinha?
4. As palavras sublinhadas nos balões da tirinha são verbos. Copie o quadro a seguir no caderno e escreva cada uma dessas palavras na coluna adequada.

Verbos que expressam ação	Verbos que expressam estado ou mudança de estado	Verbos que expressam fenômenos meteorológicos

5. Escreva mais um verbo em cada coluna. Não use verbos que aparecem na tirinha.
6. Escreva com suas palavras o que é verbo, levando em conta os exemplos observados nas atividades anteriores.

Flexão de número e de pessoa

1. Leia a piada.

Mosquitinho

O mosquitinho pede à mãe para ir ao teatro, mas ela não deixa.
Ele insiste:
— Mas, mamãe! O que isso tem de mau?
E a mãe, cedendo, recomenda:
— Está bem, você pode ir. Mas muito cuidado com as palmas!

AVIZ, Luiz (org.). *As melhores piadas para crianças*.
Rio de Janeiro: Record, 2013. p. 30.

2. Por que o mosquitinho deveria ter cuidado com as palmas?
3. Reescreva a piada substituindo **mosquitinho** por **mosquitinhos**.
4. Compare a versão original da piada com a versão que você reescreveu.
- a) Que mudança ocorre nos verbos **pedir**, **insistir** e **poder**?
- b) Por que essa mudança foi necessária?

Conceito de verbo

2. Resposta pessoal. Sugestão: Teimosia, porque ele insiste em ficar fora de casa mesmo quando o tempo muda radicalmente, e criatividade, porque ele dialoga com a natureza como se ela fosse um ser humano.
3. **HABILIDADES FAVORECIDAS (EF69LP03, EF69LP05)**
Porque, ao dizer à mãe que a natureza “está de péssimo humor”, ele demonstra que realmente acredita na fantasia que criou. Para ele, a chuva, os trovões e a queda de granizo não são simples fenômenos meteorológicos, e sim uma implicância da natureza com ele.
4. Expressam ação: tirar e brincar; estado ou mudança de estado: está; fenômenos meteorológicos: chover.
5. Resposta pessoal. Sugestão: expressam ação – correr, jogar, cair; estado ou mudança de estado – ser, transformar-se, ficar; fenômenos meteorológicos – ventar, nevar, trovejar.

6. Verbo é uma palavra que expressa ação (cantar, sorrir, correr), estado e mudança de estado (estar, ficar, continuar) ou fenômeno da natureza (chover, nevar, trovejar).

Flexão de número e de pessoa

HABILIDADES FAVORECIDAS (EF06LP04, EF07LP06)

2. Porque, ao bater palmas, as pessoas da plateia poderiam matá-lo.

3. Os mosquitinhos pedem à mãe para ir ao teatro, mas ela não deixa.

Eles insistem:

- Mas, mamãe! O que isso tem de mau?

E a mãe, cedendo, recomenda:

- Está bem, vocês podem ir. Mas muito cuidado com as palmas!

4a. A terminação dos verbos mudou, passando do singular para o plural, concordando com o sujeito.

Caso os(as) estudantes tenham dificuldade com a comparação, oriente-os(as) a sublinharem os verbos indicados nos dois textos.

4b. Porque mudou o número de pessoas a quem os verbos estão ligados.

5a. Eu não deixo.

5b. A terminação do verbo mudou (deixa × deixo) porque mudou a pessoa que está ligada ao verbo (ela × eu).

6. Número e pessoa.

7. Um verbo sofre flexão de número e pessoa para concordar com a pessoa do discurso a que está ligado.

Olha só que curioso!

HABILIDADE FAVORECIDA (EF69LP55)

1. Gatinha! As coisas ficam brilhentas!

2. Espera-se que os estudantes percebam que o humor da tirinha é construído pela preocupação do ratinho em ensaiar cuidadosamente o que falará para a amada e, depois, pelo contraste entre as palavras que ele ensaiou, pomposas e românticas, e as que ele efetivamente proferiu. A concordância fora do padrão reforça esse efeito humorístico, pois se nota que o ratinho não apenas disse palavras mais simples que as planejadas, mas também usou uma concordância muito mais coloquial do que pretendia.

3. Professor(a), esta atividade pretende problematizar o conceito de certo e errado na língua e, com isso, afastar o preconceito linguístico. Ajude os(as) estudantes a concluir que o uso que o ratinho faz da língua ao declarar-se para a amada não é o que ele pretendia, o que ensaiou, mas é funcional e natural; portanto, não pode ser considerada um erro. Você pode perguntar para a turma em que situação a variedade linguística empregada pelo ratinho seria adequada, e eles podem responder que ela poderia ser usada, por exemplo, em uma conversa informal entre amigos.

5. Ao contar a resposta da mãe, o narrador diz: “ela não deixa”.

a) E se ele tivesse escrito a fala da mãe do mosquitinho? Como seria essa fala?

b) Que alteração o verbo *deixar* sofreu com essa mudança? Por quê?

6. Os verbos observados nos exercícios anteriores sofreram flexão em relação a tempo, número, pessoa ou grau?

7. Conclua: o que leva um verbo a sofrer esse tipo de flexão?

Olha só que curioso! ≡

Acabamos de falar sobre as mudanças que o verbo sofre para concordar com o sujeito em número e pessoa. Mas você sabe que a língua não é usada da mesma forma por todas as pessoas, em todas as situações, e isso também se aplica à concordância do verbo com o sujeito. Em variedades populares e também, às vezes, no registro informal, podemos observar combinações que não estão de acordo com as regras da gramática normativa. Por exemplo: “Tu vem” (em vez de “Tu vens”) ou “Os menino chegou” (em vez de “Os meninos chegaram”).

Na tirinha a seguir, quando o ratinho se declara para a ratinha, ele usa uma concordância que não obedece à gramática normativa.



GONSALES, Fernando. *Níquel Náusea*: vá pentear macacos! São Paulo: Devir, 1994. p. 29.

1. Como ficaria a fala do ratinho, se ele obedecesse às regras de concordância da gramática normativa?
2. Discuta com os colegas como esse uso da concordância fora do padrão confere efeito de humor à tirinha.
3. Em seguida, reflita: se essa ocorrência marca um uso que se faz da língua, as pessoas que fazem esse uso devem ser acusadas de usar a língua de forma errada?

As pessoas do discurso

Existem três pessoas do discurso ou três pessoas gramaticais:

- 1ª pessoa – aquela que fala: *eu* (singular), *nós* (plural);
- 2ª pessoa – aquela para quem se fala: *tu* ou *você* (singular), *vós* ou *vocês* (plural);
- 3ª pessoa – aquela de quem se fala: *ele* ou *ela* (singular), *eles* ou *elas* (plural).

Modos verbais

1. Leia o poema.

Paraíso

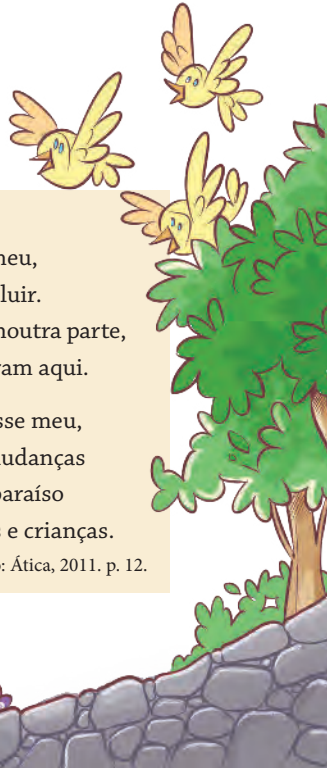
Se esta rua **fosse** minha,
eu mandava ladrilhar,
não para automóvel matar gente,
mas para criança brincar.

Se esta mata fosse minha,
eu não deixava derrubar.
Se cortarem todas as árvores,
onde é que os pássaros vão morar?

Se este rio fosse meu,
eu não deixava poluir.
Joguem esgotos noutra parte,
que os peixes moram aqui.

Se este mundo fosse meu,
eu **fazia** tantas mudanças
que ele seria um paraíso
de bichos, plantas e crianças.

PAES, José Paulo. **Poemas para brincar**. 17. ed. São Paulo: Ática, 2011. p. 12.



Modos verbais

HABILIDADES FAVORECIDAS (EF06LP04, EF06LP05)

2. Um lugar onde não houvesse atropelamentos, desmatamento e poluição.
3. joguem, fazia, fosse.
- 4a. subjuntivo
- 4b. imperativo
- 4c. indicativo

Converse com a turma

Sugestões: Não poluir o ar, não permitir a caça e/ou o aprisionamento de animais.

Converse com a turma

- Que outras ações seriam importantes para transformar o mundo em um paraíso? Dê outros exemplos.

2. Como seria o paraíso para o eu lírico do poema?
3. Copie o quadro abaixo em seu caderno e preencha-o com as formas verbais destacadas no poema. O que cada uma delas indica?

Ordem, pedido ou convite	Certeza	Dúvida, hipótese ou possibilidade

4. Quando falamos, podemos expressar diferentes intenções. De acordo com cada uma delas, usamos o verbo em um modo verbal diferente. Veja.

Modo **indicativo** – expressa certeza. Exemplo: Eu **sou** poeta.
Modo **subjuntivo** – expressa dúvida, hipótese ou possibilidade. Exemplo:
Se **terminar** a lição, vai ganhar um sorvete!
Modo **imperativo** – expressa ordem, pedido ou convite. Exemplo: **Venha** à minha festa!

Tempos verbais

HABILIDADES FAVORECIDAS (EF69LP03, EF06LP04)

1a. “O que ele quis dizer com isso?” Essa frase indica que o menino não entendeu que, ao falar em “uma sequência finita de regras” que permite resolver um problema, o pai estava se referindo a um algoritmo. Em outras palavras, o menino não aprendeu de fato o que é um algoritmo.

1b. Porque queria ganhar um videogame.

2a. Aprendi na aula de Matemática o que é algoritmo.

2b. Com certeza, você encontrará uma sequência finita de regras.

2c. É por isso que você está todo pimpão.

- Leia as frases a seguir e indique em que modo estão as formas verbais em destaque.

- Se **cuidássemos** de nosso planeta, não haveria mais poluição.
- Lutem** por um mundo melhor todos os dias e **sejam** mais felizes!
- Toda pessoa de bem não **maltrata** bichos, plantas e crianças.

Tempos verbais

1. Leia a tirinha.



SILVA, Willian Raphael. Bugio, o pai 2. Disponível em: <https://www.humorcomciencia.com/tirinhas/bugio-o-pai-2/>. Acesso em: 21 fev. 2022.

- a) O macaquinho afirma no primeiro quadro que aprendeu um conceito matemático. Que frase da tirinha comprova que isso não aconteceu de fato?
- b) Por que ele mentiu para o pai?

2. Observe as frases a seguir.

Aprendi na aula de Matemática o que é algoritmo.

“É por isso que você está todo pimpão.”

Com certeza, você encontrará uma sequência finita de regras.

- a) Qual delas faz referência a algo que já aconteceu?
- b) Qual delas faz referência a algo que vai acontecer?
- c) Qual delas faz referência a algo que está acontecendo no momento da fala?

Glossário

Algoritmo: conjunto de cálculos matemáticos que, executados em uma sequência predefinida, permite resolver determinado problema.

3. Em que você se baseou para responder às perguntas anteriores?
4. Imagine que a personagem que representa o filho fosse seu amigo e ele lhe contasse por que não conseguiu ganhar o *videogame*. O amigo começaria a fala assim: "Não consegui ganhar o *videogame* porque...". O que ele poderia dizer em seguida? Registre sua resposta no caderno.
5. Sublinhe os verbos que você usou para responder à questão anterior.
 - a) Em sua resposta, predominam verbos que indicam ação passada, presente ou futura?
 - b) Por que você acha que isso ocorreu?

Tempos verbais

Os tempos verbais elementares são o **presente**, o **pretérito** (passado) e o **futuro**.

Os tempos do indicativo

1. Leia o conto.

Furto de flor

Furtei uma flor daquele jardim. O porteiro do edifício cochilava, e eu furtei a flor.

Trouxe-a para casa e coloquei-a no copo com água. Logo senti que ela não estava feliz. O copo destina-se a beber, e flor não é para ser bebida.

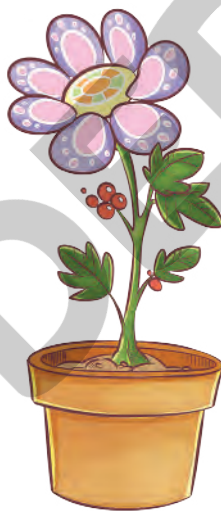
Passei-a para o vaso, e notei que ela me agradecia, revelando melhor sua delicada composição. Quantas novidades há numa flor, se a contemplarmos bem.

Sendo autor do furto, eu assumira a obrigação de conservá-la. Renovei a água do vaso, mas a flor empalidecia. Temi por sua vida. Não adiantava restituí-la ao jardim. Nem apelar para o médico das flores. Eu a furtara, eu a via morrer.

Já murcha, e com a cor particular da morte, peguei-a docemente e fui depositá-la no jardim onde desabrochava. O porteiro estava atento e repreendeu-me:

— Que ideia a sua, vir jogar lixo de sua casa neste jardim!

ANDRADE, Carlos Drummond de. **Contos plausíveis**.
Rio de Janeiro: José Olympio, 1985. p. 80.



ROBERTO ZOELLNER/
ARQUIVO DA EDITORA

3. Nos verbos. / Na forma dos verbos.
4. Resposta pessoal.
5. Sugestão. Tentei enganar meu pai dizendo que aprendi algoritmo, mas ele percebeu que eu não sabia e, por isso, não ganhei o *videogame*.
- 5a. Passada.
- 5b. Porque ele estava relatando algo que já tinha acontecido.

Os tempos do indicativo

HABILIDADES FAVORECIDAS (EF69LP47, EF06LP04)

1a. Passada.

1b. Furtei.

1c. Cochilava.

2a. Passado 1 distante: furtara.

Passado 2 recente: via.

2b. Possibilidades. Passado distante (pretérito mais-que-perfeito): assumira, desabrochava. Passado mais recente e contínuo (pretérito imperfeito): cochilava, estava, agradecia, empalidecia, adiantava.

Converse com a turma

1. Amor, carinho, respeito.
2. Não. O porteiro parece estar indiferente à flor, pois ele a chama de lixo. Além disso, ao contrário do narrador, ele não reconhece mais a flor como algo pertencente ao jardim; para ele, é algo que o narrador trouxe “de sua casa”.
3. Espera-se que os(as) estudantes percebam que sim, pois ele demonstra estar triste por vê-la morrer.
4. Resposta pessoal. Sugestão: Sim, porque a história contada é bastante verossímil, razoável. Ela poderia acontecer no cotidiano de muitas cidades.

Converse com a turma

1. Que sentimentos o narrador demonstrou ter em relação à flor roubada?
2. Releia a fala do porteiro. O sentimento dele parece ser o mesmo que o do narrador? Explique.
3. Levando em conta o desfecho da história, você acredita que o narrador se arrependeu de ter furtado a flor? Justifique.
4. Leia o título do livro de onde foi extraído esse conto. Você considera que esse é, de fato, um “conto plausível”? Por quê? Se necessário, procure o adjetivo **plausível** no dicionário.

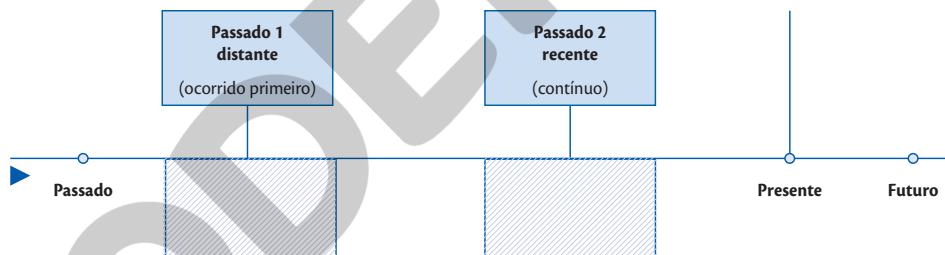
- a) Na frase a seguir, as formas verbais destacadas indicam uma ação passada, presente ou futura?

“O porteiro do edifício **cochilava**, e eu **furtei** a flor.”

- a) Que forma verbal indica uma ação pontual, que teve início e fim num só momento?
 - b) Que forma verbal indica uma ação que durou algum tempo e se prolongou?
2. Na frase abaixo, as formas verbais evidenciam duas ações ocorridas no passado.

“Eu a **furtara**, eu a **via** morrer.”

- a) Copie no caderno o esquema abaixo e escreva dentro de cada retângulo qual forma verbal indica o passado 1 (que ocorreu primeiro) e o passado 2 (mais recente).



- b) Volte ao texto e encontre pelo menos mais um exemplo para preencher cada retângulo de seu esquema, ou seja, mais uma forma verbal que indique o passado distante (ocorrido primeiro) e outra que indique um passado mais recente e contínuo.



ROBERTO ZOELLNER
ARQUIVO DA EDITORA

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

Os tempos do indicativo (cont.)

3. Qual das frases abaixo expressa uma ação ou um estado que ocorre no presente? Escreva-a no caderno.

“flor não é para ser bebida.”

“ela não estava feliz.”

“peguei-a docemente”

4. Observe as frases abaixo.

Eu ♦ minha bela flor para sempre.

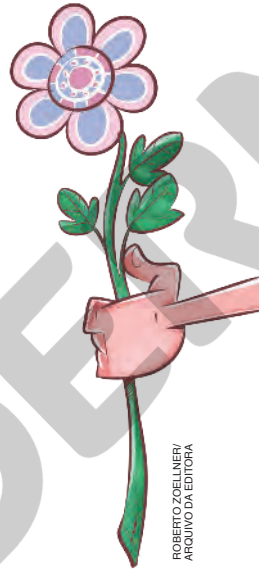
Eu ♦ minha bela flor para sempre se ela não tivesse morrido.

- a) Utilizando o verbo *amar*, reescreva no caderno as frases acima, completando-as de forma que indiquem uma ação futura.
- b) A terminação das formas verbais nas frases que você escreveu foi igual ou diferente? Explique.

Tempos do indicativo

As formas verbais estudadas anteriormente evidenciam os tempos do modo indicativo.

- **Presente** – revela ação ou estado que ocorre no momento da fala ou é habitual. Eu **ando** de bicicleta todos os dias. Não **quero** copiar a lição da lousa.
- **Pretérito** – revela ação ou estado que ocorreu antes do momento da fala, no passado. Ele se divide em três:
 - a. **Pretérito perfeito** – fato ocorrido em um momento pontual, marcado no tempo. Ontem à noite, **tomei** um banho rápido, **jantei** e logo **dormi**.
 - b. **Pretérito imperfeito** – fato que teve uma duração, ocorrido por um certo período. Quando eu era criança, **brincava** de boneca todos os dias.
 - c. **Pretérito mais-que-perfeito** – fato anterior a outro, também do passado. Eu **começara** a fazer a prova, quando a diretora chegou na sala.
- **Futuro** – revela ação ou estado que ocorrerá após o momento da fala. Está dividido em dois:
 - a. **Futuro do presente** – indica fato que com certeza ocorrerá no futuro. No próximo fim de semana, eu **cantarei** no festival cultural do colégio.
 - b. **Futuro do pretérito** – indica fato dependente de uma condição. Se eu terminasse toda a lição de casa, **poderia** ir ao cinema com meus amigos.



ROBERTO ZOELLNER/
ARQUIVO DA EDITORA

Olha só que curioso!

HABILIDADE FAVORECIDA (EF69LP17)

Os tempos do subjuntivo

HABILIDADES FAVORECIDAS (EF06LP04, EF07LP04)

Olha só que curioso! =

Alguns usos especiais dos tempos verbais

Leia o título e o fragmento inicial de uma notícia.

Filhote de preguiça é resgatado após aparecer na frente de casa no ES

Resgate aconteceu em São Mateus. [...]

A chuva que atingiu São Mateus, no Norte do Espírito Santo, neste domingo (13), levou à porta da dona de casa Danielly, no bairro Villages, um filhote de preguiça. Assim que encontrou o animal, ela o levou para dentro de casa e acionou as autoridades. O resgate foi feito pela Polícia Militar Ambiental, na tarde desta segunda-feira (14). [...]

FILHOTE de preguiça é resgatado após aparecer na frente de casa no ES, **GI**, 14 fev. 2022. Disponível em: <https://g1.globo.com/es/espírito-santo/noticia/2022/02/14/filhote-de-preguica-e-resgatado-apos-aparecer-na-frente-de-casa-no-es.ghtml>. Acesso em: 21 fev. 2022.

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA

No jornalismo, é comum o uso do verbo no tempo presente no título das notícias, para passar uma ideia de atualidade da informação e para atrair a atenção dos leitores. Ao longo da notícia, porém, é comum que os verbos sejam colocados no passado, pois o que é relatado já aconteceu. O uso do presente com referência a fatos do passado, como ocorre no título da notícia acima, é chamado de **presente histórico**.

Outra curiosidade é o uso de verbos no futuro do pretérito para expressar cortesia entre os usuários da língua. Na frase “Eu **gostaria** de saber mais sobre o resgate do filhote”, por exemplo, o verbo *gostar* não foi usado para indicar uma ação passada que ocorreu antes de outra também no passado. Indica apenas uma forma educada de fazer um pedido. Isso é comum em situações formais.

Os tempos do subjuntivo

1. Leia as frases a seguir e fique atento às formas verbais.

Dormi o dia todo ontem.
É provável que o time de futebol tenha ganhado.
Talvez seu pai venha mais cedo do trabalho.
Irei para a casa de minha avó.
Minha mãe anda cansada depois da cirurgia.
Duvido que você consiga me imitar.



ROBERTO ZECALINI/
ARQUIVO DA EDITORA

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

- a) Que frases dão ideia de algo que vai acontecer com certeza?
 b) E quais transmitem incerteza quanto à sua realização?

Tempos do subjuntivo

No modo subjuntivo, os verbos indicam dúvida, possibilidade ou desejo.

Ele possui três tempos verbais:

- **Presente** – costuma ser introduzido pela palavra *que*.
Estou torcendo para que você **melhore** de saúde.
- **Pretérito imperfeito** – costuma vir com a palavra *se*. Pode indicar condição.
Se eu **tivesse** juízo, voltaria para casa agora.
- **Futuro** – costuma vir acompanhado das palavras *quando* e *se*.
Quando eu **for** maior de idade, vou aprender a dirigir.
Se eu **ganhar** muitas balas, dividirei com minha irmã.

Em períodos compostos nos quais uma das orações tem verbo no subjuntivo, é comum na outra oração ser usado verbo no indicativo. Nesse caso, pelas regras da gramática normativa, o tempo verbal dos dois deve ser o mesmo (presente, pretérito ou futuro). Veja.

Eu **quero** que você **venha** à minha festa.



Eu **imploro** para que você **volte** logo para me ver.



Se você **bater** o carro novo, **pagará** por todo o conserto.



Vamos lembrar

Oração é a frase ou parte da frase que se organiza em torno de um verbo ou locução verbal. Se a frase é construída com uma oração, é chamada de **período simples**. Se apresenta mais de uma oração, é chamada de **período composto**.



SIMONE ZIASCHI
ARQUIVO DA EDITORA

1a. Dormi o dia todo ontem. Irei para casa de minha avó. Minha mãe anda cansada depois da cirurgia.

1b. É provável que o time de futebol tenha ganhado. Talvez seu pai venha mais cedo do trabalho. Duvido que você consiga me imitar.

Imperativo

HABILIDADES FAVORECIDAS (EF69LP04, EF69LP17, EF06LP04, EF06LP05)

1a. Estimular o público a denunciar o trabalho irregular dos adolescentes.

1b. Denuncie, defenda.

1c. (Não) aceite.

2. Ordem.

3. Porque esses gêneros textuais normalmente pretendem estimular o interlocutor a tomar determinada atitude; logo, as formas verbais que exprimem ordem (*denuncie, defenda*) ajudam a persuadi-lo.

Converse com a turma

1. Está trabalhando na lavoura (colhendo grãos de café).

2. Não. O texto verbal que compõe cartaz dá a entender que a fotografia mostra “o trabalho irregular de um adolescente”.

3. “Necessitamos” é a desculpa ou justificativa usada por muitas famílias para encaminharem seus filhos adolescentes ao trabalho pesado na lavoura. Professor(a), antes que os(as) estudantes respondam a esta pergunta, pode ser interessante discutir com eles(as) qual seria o sujeito de necessitamos. Ajude-os(as) a inferir que os enunciadores dessa desculpa ou justificativa são, provavelmente, os pais do adolescente ou os responsáveis por ele.

4. Da forma como a palavra foi grafada na peça de propaganda e combinada com a fotografia, cria-se o sentido de que a desculpa dada pelas famílias (“Necessitamos”) é o que fica em primeiro plano, o que mais aparece. Contudo, essa desculpa não é capaz de esconder totalmente a triste realidade por trás: o trabalho irregular do adolescente, que prejudica seus estudos e, conseqüentemente, seu futuro.

Imperativo

1. Leia o cartaz.



ACERVO DO CONSELHO ESTADUAL DOS DIREITOS DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE DO PARANÁ

CONSELHO ESTADUAL DOS DIREITOS DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE.
Campanha combate violência contra adolescentes e trabalho precoce, 22 jul. 2016.
Disponível em: <http://www.mpgp.mp.br/portal/noticia/campanha-incidentiva-o-combate-a-trabalho-precoce-e-a-violencia-contra-adolescentes>. Acesso em: 12 maio 2022.

Converse com a turma

1. Considerando as informações verbais que compõem o cartaz, o que a pessoa da fotografia está fazendo?
2. Segundo essas informações, a situação representada na imagem está de acordo com as leis brasileiras? Explique sua resposta.
3. Qual é a relação entre o chamamento “Não aceite desculpas, denuncie...” e a palavra *necessitamos* grafada em letras bem grandes no corpo do cartaz?
4. Considerando sua resposta à pergunta anterior, explique a composição visual feita no cartaz entre a fotografia e a palavra *necessitamos*. Qual é o sentido dessa composição?

A presença de aparente propaganda na seção se justifica de acordo com o Parecer CNE/CEB nº 15/2000, que diz que “o uso didático de imagens comerciais identificadas pode ser pertinente desde que faça parte de um contexto pedagógico mais amplo, conducente à apropriação crítica das múltiplas formas de linguagens presentes em nossa sociedade, submetido às determinações gerais da legislação nacional e às específicas da educação brasileira, com acompanhamento místico e variado”.

- a) Com que finalidade esse cartaz foi feito?
 - b) Que formas verbais indicam as ações que o público deve tomar?
 - c) E qual forma verbal indica aquilo que o público *não* deve fazer?
2. Essas formas verbais expressam ideia de dúvida, certeza ou ordem?
 3. Por que formas verbais que expressam essa ideia são comuns em cartazes e anúncios publicitários?

Modo imperativo

Quando queremos indicar uma ordem, conselho, pedido, súplica, orientação, recomendação ou convite, usamos o verbo no modo imperativo. Esse recurso linguístico é muito utilizado em cartazes e anúncios publicitários, manuais de instruções e tutoriais, entre outros gêneros. Há duas formas do modo imperativo: afirmativo ou negativo. O uso de palavra negativa (*não, nunca, jamais*) antes do verbo nesse modo verbal caracteriza o imperativo negativo. Veja os exemplos.

Imperativo afirmativo – Defenda o adolescente!

Imperativo negativo – Não aceite desculpas!

Formas nominais

1. Leia as placas a seguir.



ANDERSON DE ANDRADE
PIMENTEL/ARQUIVO DA
EDITORA

2. Em que contexto podemos encontrar placas como essas?
3. Observe as formas verbais destacadas a seguir.

Manter silêncio
Estamos **atendendo** com equipe reduzida
Mantenha a porta **fechada**

- a) Qual delas transmite a ideia de uma ação que dura no tempo?
- b) Qual delas transmite a ideia de ação acabada e tem função de adjetivo?
- c) Qual delas refere-se a uma ação de forma genérica?

Formas nominais

HABILIDADES FAVORECIDAS (EF06LP04, EF07LP06)

2. Geralmente, em locais públicos. A primeira, em algum lugar que requeira silêncio à noite, como os corredores de um prédio de apartamentos. A segunda, um estabelecimento comercial ou de serviço público no qual, por algum motivo, a equipe teve de ser temporariamente reduzida. A terceira, em locais em que haja grande movimentação de pessoas ou em lugares com ar-condicionado, como em escritórios ou lojas.

3a. Atendendo.

3b. Fechada.

3c. Manter.

4a. As placas são importantes para evitar que as pessoas fiquem fazendo barulho.

4b. Evitar e fazendo.

Para facilitar a comparação, sugira aos(as) estudantes que identifiquem as formas verbais presentes na frase original e depois circulem essas mesmas formas nas frases reescritas para analisarem. Dessa maneira, será possível observar que as formas **é** e **fique** sofreram alteração, enquanto **evitar** e **fazendo** permaneceram iguais.

Professor(a), prepare textos de revistas, jornais e *charges* e distribua-os aos(as) estudantes, organizados(as) em grupos, para que identifiquem verbos no infinitivo, gerúndio e particípio. Peça que expliquem por que estão sendo utilizados naquele contexto.

4. Leia a frase.

A placa é importante para evitar que a pessoa fique fazendo barulho.

- Reescreva-a, colocando os substantivos *placa* e *pessoa* no plural.
- Compare as formas verbais da frase reescrita com a original. Quais delas não sofreram alteração?

Formas nominais

Dizemos que estão na **forma nominal** os verbos que não sofrem flexão de tempo, número ou pessoa. Na língua portuguesa, temos três formas nominais: **infinitivo**, **gerúndio** e **particípio**.

● Infinitivo

O infinitivo indica o processo verbal e pode exercer função de substantivo.

Sorrir é muito legal! → O **sorriso** é muito legal!

Função substantiva

Ele pode aparecer também em locuções verbais (grupos de dois ou mais verbos que se referem a um único processo).

Exemplo: **Vou comprar** doces.

Na locução destacada, o infinitivo *comprar* é o **verbo principal**, pois concentra a ideia do processo verbal. Já a forma *vou* é o **verbo auxiliar**, que recebe as flexões de número, pessoa, modo e tempo. Os verbos na forma do infinitivo sempre terminam em **-r**.

Clipe

Formas verbais no infinitivo

Ao observar o verbo no infinitivo, podemos classificá-lo de acordo com a sua terminação. Veja:

1ª conjugação – verbos terminados em **-ar**: **brincar**, **cantar**, **viajar**.

2ª conjugação – verbos terminados em **-er**: **vender**, **beber**, **comer**.

verbos terminados em **-or**: **pôr**, **compôr**, **repor**.

↳ (derivados de uma antiga forma terminada em **-er**: “poer”)

3ª conjugação – verbos terminados em **-ir**: **partir**, **sair**, **abrir**.

● Gerúndio

O gerúndio expressa uma ação que se prolonga no tempo.

Em “**Estamos atendendo** com equipe reduzida”, a locução verbal é composta pelo verbo auxiliar *estar*, flexionado no presente



do indicativo, e pelo verbo principal *atender*, que está na forma do gerúndio. Dessa maneira, a locução nos dá a ideia de um processo que ocorre no presente e dura por algum tempo.

Os verbos na forma do gerúndio terminam em *-ndo*. Observe.

Não se deve ficar brincando o dia todo na piscina.
Andei cantando tanto que minha garganta está dolorida.
Estava saindo da festa, quando meu pai telefonou.

O gerúndio exerce função parecida com a de adjetivos e advérbios.

Ana chegou chorando após o acidente. A jovem, chorando, parecia machucada.

(Função adverbial – modo)

(Função adjetiva)

● Particípio

O particípio é uma forma nominal do verbo que indica ação acabada.

Em “Mantenha a porta **fechada**”, o verbo *fechar*, acrescido da terminação *-ada*, evidencia uma ação finalizada. Quando usado desacompanhado de um verbo auxiliar, o particípio tem função de adjetivo e pode ser flexionado em gênero e número. Veja.

Mantenha as portas **fechadas**.
Mantenha o armário **fechado**.

Ele também pode aparecer em uma locução verbal e, nesse caso, é invariável. Exemplo: Não devia ter **fugido** ontem.

Os verbos na forma do particípio regular terminam em *-ado* ou *-ido*.

Queria ter errado menos na prova.
Se tivesse partido cedo, não perderia o trem.

O que levo de aprendizagens deste capítulo

Neste capítulo, você lembrou o conceito de verbo e aprendeu os modos e tempos verbais, tanto do indicativo quanto do subjuntivo. Também conheceu as três formas nominais do verbo.

Considerando tudo o que você estudou, converse com os colegas e responda:

- De que forma os verbos podem se flexionar?

Advérbios são uma classe de palavras que modificam o verbo, expressando as circunstâncias em que o fato ocorre. Exemplos: “Assisti ao filme **ontem**.” (circunstância de tempo), “O professor mora **perto**.” (circunstância de lugar), “A menina se mexia **nervosamente**.” (circunstância de modo).



O que levo de aprendizagens deste capítulo

Sugerimos que proponha aos(às) estudantes que anotem suas conclusões sobre a questão em forma de itens ou esquemas. Eis o que é preciso garantir como informatividade mínima nas anotações:

- Os verbos podem variar em número e pessoa a fim de concordar com a pessoa do discurso a que se referem: primeira, segunda ou terceira pessoa, singular ou plural.
- Os verbos também podem variar para expressar diferentes modos (indicativo, subjuntivo ou imperativo) e tempos verbais.
- Por fim, os verbos podem assumir as terminações características das formas nominais: *-r* para infinitivo, *-ndo* para gerúndio e *-ado* ou *-ido* para particípio.

Professor(a), retome com a turma os tempos verbais do subjuntivo, perguntando quais são, a construção geral das frases em cada um dos tempos, como se diferenciam dos verbos no infinitivo, e a situação em que cada um dos três tempos é utilizado. Peça que deem vários exemplos para cada um dos tempos.

Atividades

HABILIDADES FAVORECIDAS (EF69LP29, EF06LP04, EF06LP05, EF07LP10)

1a. Estávamos – 1ª pessoa do plural – Aos três meninos: Augusto, Joaquim e Manuel.

Estavam – 3ª pessoa do plural – Aos três meninos: Augusto, Joaquim e Manuel.

Lavei – 1ª pessoa do singular – Joaquim.

Sequei – 1ª pessoa do singular – Manuel.

Juntei – 1ª pessoa do singular – Augusto.

1b. Sim, pois a última fala de Augusto revela que, em sua tentativa de ajudar a mãe, os meninos acabaram quebrando toda a louça, o que é inesperado e, nesse contexto, divertido.

Atividades

1. Leia esta anedota.

Augusto: Estávamos ajudando a mamãe.

Papai: Que bom! O que estavam fazendo?

Joaquim: Eu lavei os pratos.

Manuel: Eu sequei.

Augusto: E eu, com a pá e a vassoura, juntei os cacos!

LITVIN, Aníbal; KOSTZER, Mário. *Piadas do pequeno travesso*. Tradução de Marcelo Barbão. Cotia: Vergara & Riba, 2008. p. 5.

a) Copie os critérios a seguir no caderno e classifique cada forma verbal que aparece na anedota de acordo com eles. No caso das locuções verbais, considere apenas o verbo auxiliar.

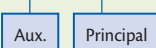
Verbo	Em que pessoa do discurso está flexionado?	A qual(is) personagem(ns) da piada ele se refere?
-------	--------------------------------------------	---------------------------------------------------

b) Assim como acontece nas tirinhas, nas piadas geralmente o desfecho é surpreendente e produz o humor. Isso ocorre na piada lida? Por quê?

Vamos lembrar

As **locuções verbais** são formadas por um **verbo auxiliar**, que é flexionado nos tempos do indicativo ou do subjuntivo e nas várias pessoas do discurso, e por um **verbo principal**, que concentra o significado da locução e aparece em uma das formas nominais (infinitivo, particípio ou gerúndio). Por exemplo:

Estou ouvindo.



• Leia as tiras a seguir. Depois, responda às questões 2 a 7.

Tira 1

MINDUIM

Charles Schulz



SCHULZ, Charles. Minduim. *Peanuts*. [S. l.: s. n.], 1995.

Tira 2

NÍQUEL NÁUSEA

Fernando Gonsales



GONSALES, Fernando. *Níquel Náusea*. Disponível em: <http://www.niquel.com.br/>. Acesso em: 13 abr. 2022.

Tira 3

HAGAR

Chris Browne



BROWNE, Chris. *Hagar, o horrível*. [S. l.: s. n.], 2018.

2. No caderno, copie todos os verbos das tiras e separe-os de acordo com o modo em que estão flexionados: indicativo, subjuntivo ou imperativo. Desconsidere as formas nominais.
3. Em cada tira, explique a escolha dos modos verbais de acordo com a intenção das personagens ao construir o enunciado.
4. Na tira 3, ambos os verbos usados por Eddie estão flexionados no mesmo tempo e modo verbal, mas um expressa um fato que ocorre no momento da fala e o outro expressa um fato habitual ou permanente.
 - Qual dos verbos expressa um fato habitual e qual expressa um fato que ocorre no momento da fala?
5. Em uma das tiras, aparece um verbo no gerúndio.
 - a) Localize e copie no caderno a frase em que ele aparece.
 - b) Essa forma verbal expressa um fato acabado ou um fato que se prolonga no tempo? Explique.
6. Localize e copie no caderno uma frase de uma das tiras em que haja um particípio terminado com *-ado* ou *-ido*.
 - a) Se a frase que você identificou tivesse sido dita por duas personagens do sexo feminino, como ela ficaria?
 - b) O particípio está, portanto, exercendo o papel de que classe gramatical nesse caso?

2. Tira 1: indicativo – está, é, suponho, é; subjuntivo – tenha.

Tira 2: indicativo – deve, estou; imperativo – seja, desafie, desobedeça, finja.

Tira 3: indicativo – quero, detesto.

3. Na tira 1, a garota usou o modo indicativo quando tinha certeza do que estava afirmando.

Ela só usa o subjuntivo para falar de uma hipótese, uma suposição que faz sobre o cachorro: “Suponho que você também tenha a sua filosofia”.

Na tira 2, o imperativo foi usado quando Níquel tinha intenção de dar conselhos ao amigo (“Não seja cordeirinho”, “Desafie seu dono!”) e, também, quando o dono do cachorro lhe deu uma ordem (“Finja de morto!”). Já o indicativo foi usado quando as personagens estavam fazendo afirmações sobre coisas de que tinham certeza (“Você não deve ser...”, “Eu estou só desmaiado!”).

Na tira 3, o indicativo foi usado porque Eddie estava expressando seu pedido para o jantar e depois falando sobre suas preferências – trata-se, portanto, de assuntos dos quais ele tem certeza.

4. Em “Quero uma sopa de legumes”, o presente do indicativo foi usado para expressar um fato que ocorre no momento da fala; em “Detesto legumes”, foi usado para expressar um fato habitual ou permanente.

5a. “Sendo um cão, suponho que você também tenha a sua filosofia, não é mesmo?”

5b. Um fato que se prolonga no tempo, pois se refere à existência do cão.

6. Está na tira 2: “Há há há! Eu estou só desmaiado!”

6a. “Há há há! Nós estamos só desmaiadas!”

6b. De um adjetivo.

- 7a. Não, pois não termina em -ado ou -ido.
 7b. O porco foi morto pelos açougueiros.
 O menino ficou morto de medo.
 7c. **Morrer** e **matar**, que têm o particípio irregular **morto**.

7. Os participípios que terminam com **-ado** ou **-ido** são chamados de regulares. Mas também existem os participípios irregulares, que são mais curtos e têm terminações bem diferentes. Veja alguns exemplos.

O cachorro havia aceitado as ordens do dono. O cachorro foi aceito na matilha.	(participípio regular) (participípio irregular)
Sally tinha limpado a tigela de Snoopy. A tigela foi limpa por Sally.	(participípio regular) (participípio irregular)
A polícia havia prendido o bandido. O bandido fora preso pela polícia.	(participípio regular) (participípio irregular)

- a) Na tira 2, para indicar sua desobediência, o cachorro poderia também ter dito, no último quadrinho: “Eu não estou morto”. Nesse caso, o participípio continuaria a ser regular? Por quê?
 b) O participípio que você classificou na questão anterior tem uma característica peculiar: ele é o participípio de **dois verbos diferentes**. Para descobrir de quais verbos estamos falando, copie as frases a seguir no caderno, substituindo o símbolo pela forma nominal adequada.

Os açougueiros mataram o porco.	O porco foi ◆ pelos açougueiros.
O menino morreu de medo.	O menino ficou ◆ de medo.

- c) E então? Quais são os dois verbos que têm o mesmo participípio irregular?

Se liga nessa!

Os verbos que têm duplo participípio são chamados de **verbos abundantes**. Geralmente, usa-se o participípio regular com os verbos auxiliares *ter* e *haver*, e o irregular com os auxiliares *ser* e *estar*. Assim:
 Eu **tinha** / **havia imprimido** o trabalho, mas o esqueci em casa.
 O trabalho já **foi** / **está impresso**.

8. O *site* do planetário do Rio de Janeiro publicou o seguinte artigo sobre o que aconteceria se a Lua não existisse mais.

E se a Lua não existisse mais?

Por Naelton de Araujo – Astrônomo da Fundação Planetário da Cidade do Rio de Janeiro
A Máquina do Tempo (2002), *Oblivion* (2013) e *Espaço: 1999* (1975) são três filmes de ficção científica que têm algo em comum: nas histórias, a Lua é destruída ou tirada de órbita. O que mudaria se isso acontecesse de fato? E se a Lua nunca tivesse existido? Como seriam as coisas por aqui?

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL / ARQUIVO DA EDITORA



ROBERTO ZOELLNER/ARQUIVO DA EDITORA

O diâmetro da Terra é pouco mais que quatro vezes o diâmetro da Lua. Confrontada com um mapa terrestre, a silhueta da Lua cobre facilmente a Austrália ou a Europa. Considerando os demais planetas do Sistema Solar, que possuem satélites, a Lua é muito grande comparada com o planeta que orbita. Já foi sugerido que o conjunto Terra-Lua seria um planeta duplo, tanto pela relação de tamanhos quanto à distância entre os astros.

Esta particularidade do sistema Terra-Lua faz com que a força gravitacional entre os astros seja tremenda. A influência mais notável pode ser facilmente visualizada pelas marés. A massa lunar também influencia o eixo de rotação da Terra. Sem a Lua as marés seriam irregulares e as estações do ano variariam abruptamente. Isso tudo causaria grandes problemas para os habitantes da Terra.

Outra função que a Lua exerce naturalmente é servir de escudo para nós. Muitos pequenos corpos celestes colidem com nosso satélite em vez de nos atingirem. Sem a Lua qualquer corpo que passasse suficientemente perto seguiria direto para o nosso planeta.

Dai concluímos que, se a Lua não existisse para regular ciclos de marés e estações climáticas, talvez a vida como conhecemos nem teria se desenvolvido na Terra. Se nosso satélite de repente sumisse, haveria terremotos, ameaças de meteoritos, *tsunamis* e perturbações climáticas enormes. Uma coisa é certa: os observadores de estrelas gostariam de não ter aquelas noites de lua cheia no céu ofuscando objetos menos brilhantes, como nebulosas e galáxias. Por outro lado os românticos teriam menos uma beleza no céu para cantar:

"Poetas, poetas, seresteiros, namorados, correi / É chegada a hora de escrever e cantar / Talvez as derradeiras noites de luar" ("Lunik 9" por Gilberto Gil, 1967)

PLANETÁRIO DO RIO. E se a Lua não existisse mais? Disponível em: <http://planeta.rio/e-se-a-lua-nao-existisse-mais/>. Acesso em: 21 fev. 2022.



LARA GERMANLEIGH RIGHTON/GETTY IMAGES

- Na introdução do artigo, foram feitas referências a filmes e, na conclusão, a uma letra de música. Leia o boxe **Vamos lembrar** e responda: de que modo essas escolhas do autor se relacionam ao perfil do público-alvo do texto?
- Escreva no caderno uma frase que poderia responder à pergunta do título, de acordo com as informações do texto.
- Que tempo verbal você utilizou em sua resposta? Por quê?
- Leia agora esta pergunta: "E quando a Lua não existir mais?".
 - O que mudou da pergunta original para essa, em termos de tempos verbais?
 - E o que mudou em termos de significado?
 - Escreva no caderno outra frase para responder a essa nova pergunta.
 - Que tempo verbal você utilizou dessa vez? Por quê?

Vamos lembrar

Os artigos de divulgação científica apresentam resultados de pesquisas científicas para o público leigo.

8a. Espera-se que os(as) estudantes concluam que o autor optou por incluir essas referências culturais a fim de aproximar o assunto tratado do cotidiano do público leigo.

8b. Resposta pessoal. Sugestão: Haveria mais meteoros atingindo a Terra, catástrofes e alterações grandes no clima.

8c. O futuro do pretérito, porque ele indica uma ação que ocorreria no futuro caso uma condição fosse cumprida.

8d.I. No original, o verbo existir estava flexionado no pretérito imperfeito do subjuntivo; agora, está flexionado no futuro do subjuntivo.

8d.II. Antes, a pergunta indicava um fato hipotético, uma especulação; agora, indica uma hipótese com maior probabilidade de ocorrer. Professor(a), comente o papel que as diferentes conjunções (se e quando) também desempenham na construção dos sentidos de cada frase.

8d.III. Resposta pessoal. Sugestão: Haveria mais meteoros atingindo a Terra, catástrofes e alterações grandes no clima.

8d.IV. O futuro do presente, porque ele acompanha o futuro do subjuntivo.

UNIDADE

2

Capítulo 4

Direitos humanos nas diferenças

Capítulo 5

Práticas com leitura de crônicas, canções e produção de crônicas por meio de paródias

Capítulo 6


A construção da oração I: foco no sujeito

Capítulo

4

Direitos humanos nas diferenças

 Material Digital Audiovisual
Áudio Uma história dos direitos humanos

 Orientações para o professor acompanham o Material Digital Audiovisual.

Cartaz 1



LAZARSHVILI, Natalia. **Meu lugar para estudar**. Geórgia, 2011. Disponível em: <https://www.posterfortomorrow.org/en/gallery/27190#entry>. Acesso em: 15 mar. 2022.

Cartaz 2



SHEIKHBAGLOU, Saeed. (Sem título). Irã, 2012. Disponível em: <https://www.posterfortomorrow.org/en/gallery/29947>. Acesso em: 15 abr. 2022.

Cartaz 3



VLAIKOUDI, Cristina. **Trabalho infantil é realidade**. Grécia, 2014. Disponível em: <https://www.posterfortomorrow.org/en/gallery/38242>. Acesso em: 15 mar. 2022.

Cartaz 4



ABARCA, Maria Ignacia. **Não corte a cura**. Chile, 2018. Disponível em: <https://www.posterfortomorrow.org/en/gallery/50911>. Acesso em: 15 mar. 2022.

Neste capítulo, vamos abordar práticas de leitura de textos normativos e legais relativos aos direitos do cidadão. Serão propostos para discussão trechos da Declaração Universal dos Direitos Humanos, da Constituição da República Federativa do Brasil e dos Estatutos da Criança e do Adolescente, da Juventude, do Idoso e da Igualdade Racial.

Serão abordados aspectos do gênero que servem de base para a construção de sentidos dos estatutos e regimentos: o tipo de conteúdo tratado e a linguagem usada e os recursos linguísticos que marcam o estilo desses textos, bem como a sua forma de organização.

Também articulamos, com esse estudo dos gêneros normativos e legais, a leitura e produção de textos publicitários, em especial, os cartazes e os *spots* – esse último gênero como proposta complementar –, que comporão uma campanha em defesa dos direitos humanos, em geral, e de direitos específicos de diferentes grupos sociais.

O trabalho proposto para o capítulo, portanto, articula práticas de leitura e de produção de textos dos campos da vida pública e jornalístico/midiático, além de mobilizar habilidades do campo de estudos e pesquisa, na busca de artigos de estatutos e/ou notícias de casos de violação de direitos que poderão ser objeto dos cartazes publicitários a serem produzidos para a referida campanha.

Cabe antecipar, ainda, que na seção de produção sugerimos, nas orientações para o(a) professor(a), uma terceira proposta: a produção de um regimento da classe, visando ao exercício de produção de textos normativos (Habilidade Favorecida EF69LP23).

O percurso do capítulo favorece a articulação com os temas contemporâneos transversais: Cidadania e Cívismo (Educação em Direitos Humanos) e Multiculturalismo (Diversidade Cultural) e promove a possibilidade de trabalho conjunto com a área de Ciências Humanas.

Abertura de capítulo

A abertura do capítulo apresenta quatro cartazes produzidos por artistas e designers gráficos, no contexto do concurso *Poster for Tomorrow*, promovido pela *4tomorrow*, uma organização independente formada por um grupo de designers gráficos, desde 2009. (Disponível em: <http://www.posterfortomorrow.org/en/about>. Acesso em: 22 out. 2022). As questões propostas vi-

CAPÍTULO 4

Competências gerais da Educação Básica: 1, 4, 5 e 9.

Competências específicas de Linguagens: 2, 3 e 4.

Competências específicas de Língua Portuguesa: 1, 2, 5 e 6.

HABILIDADES BNCC

(EF06LP12), (EF67LP13), (EF67LP15), (EF67LP19), (EF67LP23), (EF67LP32), (EF67LP33), (EFLP6736), (EF67LP38), (EF69LP02), (EF69LP04), (EF69LP06), (EF69LP07), (EF69LP08), (EF69LP09), (EF69LP17), (EF69LP20), (EF69LP29), (EF69LP34), (EF69LP55), (EF89LP17), (EF07LP06), (EF07LP10)

sam à introdução ao tema do capítulo e ao estudo dos cartazes como peças publicitárias – informativas e persuasivas –, procurando reconhecer suas finalidades e os recursos usados na construção dos sentidos pretendidos.

Antes da observação dos cartazes, porém, você poderá iniciar a conversa propondo perguntas que possibilitem aos(as) estudantes ativarem seus conhecimentos prévios sobre o tema em foco, partindo de alguma situação do dia a dia. Por exemplo, vivemos várias situações em que nos sentimos lesados por alguma razão: ou porque compramos um tênis que estragou rápido demais, ou porque achamos que fomos desrespeitados por alguém, ou porque sofremos algum tipo de violência física ou moral. Comece perguntando se eles(as) já se sentiram lesados em alguma situação. Durante a conversa, pergunte-lhes o que fizeram nessas situações, se reclamaram, com quem e como, ou se não fizeram nada. Exerça uma escuta acolhedora, sem julgamentos. Gerencie bem o tempo para que esse momento não ultrapasse 10 minutos. Na sequência, proponha outras questões como:

1. Como seria o mundo se vivêssemos em uma sociedade sem nenhuma regra? Sem nenhuma definição sobre o que é de direito e o que não é?

2. Vocês acham que os parâmetros sobre o que é ético ou não, sobre o que é justo ou não vêm de onde?

Converse com a turma

1. HABILIDADES FAVORECIDAS (EF67LP23, EF69LP02, EF69LP04, EF69LP17)

Resposta pessoal.

2a.I. A fotografia retrata um menino que está só, em um banco, na rua. O desenho, realizado em linhas simples sobre a foto, representa um cômodo de que a criança deveria dispor para poder estudar.

2a.II. Resposta pessoal. Espera-se que os(as) estudantes considerem que a artista quis criar um contraste entre a realidade da foto (uma criança que nada tem) e a fantasia do cenário desenhado.

2a.III. Professor(a), apoie os(as) estudantes na percepção de que, ao colocar a criança que nada tem em um outro cenário, uma sala de estudos bem equipada, a artista cria um contraste entre a realidade (crianças que não recebem educação adequada) e o ideal, o de direito (todos têm direito à educação), que é o tema abordado pelo cartaz.

2b.I. Resposta pessoal. Professor(a), apoie os(as) estudantes na observação dos recursos usados e do que eles significam. Proponha, se necessário, outras questões, tais como as que sugerimos nas orientações referentes ao item II, a seguir.

Converse com a turma

- Qual é sua impressão inicial sobre cada cartaz?
- Leia as informações do boxe **Clipe**. Em seguida, considerando que os cartazes abordam os direitos humanos, volte a cada um deles e reflita com os colegas:
 - No cartaz 1, Natalia Lazarshvili fez uso da linguagem da fotografia e do desenho para se expressar.
 - O que a fotografia retrata? E o desenho?
 - Em sua opinião, qual foi o sentido intencionado pela artista com essa combinação de técnicas?
 - Como essas duas linguagens se articulam para produzir o sentido intencionado pela artista? Que direito ela está defendendo?
 - Nos cartazes 2 e 3, os artistas utilizaram o desenho e a linguagem verbal para elaborar o que tinham a intenção de dizer.
 - O que você entendeu sobre cada um desses cartazes?
 - Como o uso dos recursos das duas linguagens ajudou a chegar a essa compreensão?
 - Que sentido você dá para o modo como a artista compôs a imagem do cartaz 4, usando uma colagem na qual formas de animais aparecem no lugar das folhas de uma árvore que está sendo cortada?
 - A que direitos humanos os cartazes 2, 3 e 4 estão se referindo? Eles são importantes? Por quê?
- Qual dos cartazes você achou mais criativo? Por quê?
- Você diria que os cartazes cumprem sua função: divulgar os direitos humanos e/ou denunciar a violação deles? Por quê?

Clipe

A organização não governamental (ONG) *4Tomorrow*, sediada em Paris, promove um concurso anual de cartazes, aberto a artistas e designers de todo o mundo, que resulta na seleção dos 100 melhores a serem expostos pelo mundo. A cada ano, são propostos temas diferentes, sempre voltados à defesa dos direitos humanos. O projeto nascido desse concurso recebeu o nome de *Poster for Tomorrow* e, já em 2014, havia percorrido mais de 130 países, com mais de 400 exposições em cinco continentes. Os cartazes desta abertura fizeram parte desses concursos, que continuam acontecendo.

O que você poderá aprender

- O que são direitos humanos? Qual é a relevância deles para a nossa vida?
- Em que tipo de documento os encontramos?
- Eles são suficientes para garantir os direitos humanos a todos?
- Realizar uma campanha de conscientização sobre os direitos humanos pode ser uma ação em favor de assegurar-los a todos?

76

2b.II. Professor(a), seguem algumas sugestões de questões para a sua mediação. Para o cartaz 2: *Que sentido podemos dar para o uso da imagem de um semáforo no cartaz? O que a vestimenta e o movimento corporal das figuras humanas indicam nesse cartaz? E as cores utilizadas? Que sentido o texto verbal (hoje e amanhã) traz para o cartaz? Com essas questões, espera-se que a turma consiga compreender que, ainda hoje, para os homens, representados na imagem pelo desenho de uma figura humana com calças compridas, nunca há impedimentos para o*

avanço – visto que a figura está em movimento de caminhada e pintada de verde; enquanto, para as mulheres, representadas pelo desenho de uma figura humana usando saia ou vestido, há entraves que as impedem de continuar caminhando, forçando-as a parar – ação representada pelo seu não movimento e pela cor vermelha. A ideia que o cartaz sugere, ao apresentar o segundo semáforo com as duas figuras em movimento e em verde, é que, futuramente, ou amanhã, haverá igualdade entre os gêneros.

O que você verá neste capítulo

Neste capítulo, você vai ler trechos de textos legais e normativos, como a Declaração Universal dos Direitos Humanos, a Constituição da República Federativa do Brasil, o Estatuto da Criança e do Adolescente, entre outros. Vai também, em grupo, preparar uma campanha publicitária com a finalidade de conscientizar as pessoas sobre seus direitos e também de denunciar a violação deles, por meio da produção de cartazes.

Leitura

Atividade 1 – Conhecendo nossos direitos

Antecipando a leitura com a turma

Nesta atividade, você e seu grupo farão a leitura de um trecho da Constituição da República Federativa do Brasil.

1. Você já ouviu falar desse documento? Sabe do que se trata?
2. Leia o verbete de dicionário para responder às questões.

constituição

1 conjunto de preceitos e regras que regem uma instituição; regulamento, estatuto, regimento

1.1 JUR conjunto das leis fundamentais que regem a vida de uma nação, ger. elaborado e votado por um congresso de representantes do povo, e que regula as relações entre governantes e governados, traçando limites entre os poderes e declarando os direitos e garantias individuais; carta constitucional, carta magna, lei básica, lei fundamental, lei maior [É a lei máxima, à qual todas as outras leis devem ajustar-se.] *«o presidente jurou seguir e defender a C. do país»* freq. com inicial maiúsc.

1.2 JUR conjunto de leis fundamentais que regulam os direitos e deveres no âmbito de cada Estado da Federação, elaboradas e aprovadas pela Assembleia Legislativa do mesmo.

INSTITUTO ANTÔNIO HOUAISS DE LEXICOGRAFIA (org.).
Grande Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa. 2. ed. Rio de Janeiro: Instituto Antônio Houaiss, 2018.

- a) O termo **constituição** é novo na língua portuguesa? Explique.
- b) O que significam cada uma das reduções que aparecem logo depois dos números?

prestes a cair representa? O que o texto verbal dá a entender sobre o modo como a artista retrata o papel das árvores e florestas? Qual deve ser a consequência do desmatamento para os habitantes de nosso planeta?

2d. Cartaz 2: igualdade entre homens e mulheres; cartaz 3: direito a uma infância plena, sem necessidade de trabalhar; cartaz 4: necessidade de frear o desmatamento para preservar o meio ambiente e desfrutarmos de melhor qualidade de vida no planeta. Espera-se que a turma considere que sim, já que, sem igualdade de gênero, sem condições adequadas para as crianças crescerem bem e sem que o planeta seja preservado, não há condições para que haja uma vida digna.

3. Resposta pessoal. Professor(a), oriente os(as) estudantes a explicitarem os critérios estéticos que utilizaram para definir o que consideraram criativo no cartaz escolhido.

4. Resposta pessoal. Espera-se que os(as) estudantes considerem que sim, pois, nos cartazes, há o uso de recursos criativos que, ora apelam para a nossa sensibilidade e o nosso emocional (cartazes 1 e 3), ora para a nossa perspicácia (cartazes 2 e 4).

Atividade 1

Antecipando a leitura com a turma

HABILIDADES FAVORECIDAS (EF69LP20, EF69LP29, EF69LP34, EF67LP15)

Professor(a), sugerimos que esta seção seja realizada coletivamente como preparação dos grupos para a leitura de trecho da Constituição Federal de 1988, sem a necessidade de registro escrito.

2a. Professor(a), apoie a turma na exploração do verbete, chamando a atenção para a data que aparece ao lado do termo (a que chamamos também de *entrada*). O ideal seria que os(as) estudantes consultassem o termo em dicionários da língua portuguesa – impressos ou digitais, de modo que pudessem explorar a etimologia da palavra e o significado das reduções que aparecem no verbete.

2b. Professor(a), apoie os(as) estudantes na formulação de hipóteses e inferências, a fim de avaliar se já têm familiaridade com o significado e a função dessas reduções. Caso seja possível disponibilizar alguns dicionários, oriente-os(as) a localizarem a parte do portador na qual encontramos os significados delas (onde aparecem a redução e a escrita por extenso. Exemplos: JUR – Jurídico; p. ext. – por extenso).

2c. Professor(a), explore com a turma as reduções, levando-a a inferir o que significam pela explicação do verbete. Espera-se que os(as) estudantes percebam que elas indicam o campo, o contexto de uso da palavra que orienta o seu sentido.

Para o cartaz 3: *O que o garoto está fazendo? O que indica a linguagem verbal que compõe o cartaz, juntamente com a imagem do garoto? E o que faz a garota? O que há de semelhante na atividade que cada um realiza? E de diferente? O que pode significar a expressão do rosto de cada um?* Com essa mediação, espera-se que os(as) estudantes compreendam que, embora ambas as crianças estejam lidando com pás e terra ou areia, o menino trabalha, enquanto a menina brinca. A expressão dos seus rostos representa o sofrimento do menino por ter que realizar trabalhos

pesados e o prazer da menina ao construir castelos de areia. Esse contraste sugere que o cartaz pretende denunciar o horror do trabalho infantil.

2c. Professor(a), ajude os(as) estudantes a perceberem que a colagem retrata a estreita ligação que há entre a fauna e a flora. Proponha que reflitam sobre o sentido que a aproximação entre árvores e seres vivos estabelece, sobre a necessidade de preservação do verde para o equilíbrio dos ecossistemas, para a cura do planeta e de seus habitantes. Você pode estimular a discussão com perguntas como: *O que a árvore*

2d. Explore o sentido da acepção 1, mais geral, relacionando o significado de *constituição* e *estatuto*, por exemplo. Peça à turma que observe que as acepções 1.1 e 1.2 são desdobramentos da primeira, indicando que fazem parte de um mesmo contexto ou campo semântico.

3. Depois de ouvir os comentários, apresente um dos estatutos, lendo os títulos das seções e dos capítulos. Proponha questões sobre o documento, explorando tanto o conteúdo quanto a estrutura (o cabeçalho, a introdução, os artigos, as seções, a indicação de parágrafos, incisos e alíneas). Na questão 4, você encontrará algumas sugestões de questões, entre outras que poderá fazer. É importante considerar que esse primeiro momento visa explorar e levantar hipóteses sobre o que leem. Portanto, acolha as respostas e, se necessário, formule outras questões que possibilitem aos(as) estudantes reformularem suas hipóteses considerando outras contribuições.

4. Habilidade favorecida (EF69LP34)

Professor(a), **tomada de notas** é um procedimento adotado para o estudo que implica a produção de um gênero de apoio à compreensão, como as anotações, por exemplo, em que ideias relevantes são destacadas e outras, sintetizadas. Pode ocorrer tanto em situações de leitura de textos impressos ou digitais quanto em situações de escuta de vídeos ou de exposições orais face a face e, especialmente nessas últimas, requer saber registrar de modo resumido informações relevantes para retomada posterior.

Professor(a), a fluência leitora – compreendida tanto como a rapidez na leitura oral quanto como a rapidez de ler construindo sentidos dos textos – é desenvolvida pela interação em atividades de leitura colaborativa: aquelas em que são elaboradas questões que são lançadas para reflexão e discussão do grupo durante a leitura, tanto coletivamente quanto em grupos menores, como é o caso desta atividade.

Durante o trabalho das duplas, circule pela sala e faça intervenções enquanto leem os trechos, esclarecendo dúvidas, explicitando a forma correta de ler os elementos que introduzem os temas (art. 1º – artigo primeiro, II – inciso segundo), por exemplo, de modo que os(as) estudantes possam ir se familiarizando e ganhando fluência compreensiva não só do conteúdo, mas também do modo de ler um texto organizado num gênero da esfera jurídica, como é o caso dos estatutos.

Caso considere que sua turma necessita de mais apoio para a leitura, sugerimos que, antes de ela realizar o trabalho, você

c) Que informações elas apresentam sobre a palavra indicada como verbete?

d) Há diferença significativa entre as acepções ou os sentidos apontados no verbete? Por quê?

3. Ler o verbete ajudou você a pensar no tipo de conteúdo que vai encontrar na Constituição? Você acredita que é um documento importante para nossa vida? Explique.

4. Agora, junte-se a um(a) colega para lerem e discutirem o que entendem sobre o trecho da Constituição apresentado a seguir. Em uma primeira leitura, procurem fazer anotações sobre as primeiras impressões que têm em relação à organização mais geral do texto:

a) Que informações aparecem no cabeçalho?

b) Há algum texto introdutório, de apresentação do documento?

c) Há algum tipo de organização do texto que orienta a leitura?

Vamos lembrar

Redução

A redução é um processo de modificação das palavras que visa apresentá-las de forma mais resumida. Pode ser feita de três modos: pela criação de siglas (ONU – Organização das Nações Unidas), pelas abreviações (foto – fotografia) e pelas abreviaturas (Sr. – Senhor). Nos dicionários, recorre-se muito ao uso de reduções.

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTE/ARQUIVO DA EDITORA

78

Clipe

A **Assembleia Nacional Constituinte 1987-1988** foi instalada no **Congresso Nacional** (composto pelo Senado Federal, integrado por 81 senadores, e pela Câmara dos Deputados, integrada por 513 deputados federais), em Brasília, a 1º de fevereiro de 1987. Os membros dessa Assembleia tiveram como responsabilidade elaborar uma Constituição democrática para o Brasil, depois de 21 anos sob regime militar. Os trabalhos da Assembleia Constituinte foram encerrados em 22 de setembro de 1988, após votação e aprovação do texto final da nova Constituição brasileira.

promova uma leitura colaborativa da parte inicial da Constituição (o Preâmbulo e o Título I), planejando paradas estratégicas para conversar sobre o que foi lido. Por exemplo, você pode ler até o final do Artigo 1º e propor perguntas como: *O que vocês entenderam desse trecho? Sabem o que é República Federativa do Brasil? O que significa “fundamentos”? Vamos procurar no dicionário? Essas frases enumeradas com algarismos romanos – os incisos – são os fundamentos da República Federativa do Brasil. Então, como podemos explicá-los melhor? No Parágrafa*

único, o que se fala sobre o povo?

Depois desse momento coletivo, oriente os grupos a realizar o restante da leitura e a responder às questões propostas.

Para essa leitura, seria mais adequado providenciar uma cópia do trecho seguinte, na qual os(as) estudantes pudessem grifar as partes do texto que considerarem essenciais para a compreensão do que leem ou aquelas que sintetizem o que é relevante no trecho lido, além de fazer anotações nas margens (produção de marginais).

- I – a soberania;
- II – a cidadania;
- III – a dignidade da pessoa humana;
- IV – os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa;
- IV – o pluralismo político.

Parágrafo único. Todo o poder emana do povo, que o exerce por meio de representantes eleitos ou diretamente, nos termos desta Constituição.

Art. 2º São Poderes da União, independentes e harmônicos entre si, o Legislativo, o Executivo e o Judiciário.

Art. 3º Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil:

- I – construir uma sociedade livre, justa e solidária;
- II – garantir o desenvolvimento nacional;
- III – erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais;
- IV – promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.

Art. 4º A República Federativa do Brasil rege-se nas suas relações internacionais pelos seguintes princípios:

- I – independência nacional;
- II – prevalência dos direitos humanos;
- III – autodeterminação dos povos;
- IV – não intervenção;
- V – igualdade entre os Estados;
- VI – defesa da paz;
- VII – solução pacífica dos conflitos;
- VIII – repúdio ao terrorismo e ao racismo;
- IX – cooperação entre os povos para o progresso da humanidade;
- X – concessão de asilo político.

Parágrafo único. A República Federativa do Brasil buscará a integração econômica, política, social e cultural dos povos da América Latina, visando à formação de uma comunidade latino-americana de nações.

TÍTULO II

DOS DIREITOS E GARANTIAS FUNDAMENTAIS

CAPÍTULO I

DOS DIREITOS E DEVERES INDIVIDUAIS E COLETIVOS

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;

79

Leitura

Oriente a turma a realizar a leitura procurando tomar notas no caderno sobre o que entendeu dos parágrafos ou sobre as dúvidas em relação a eles, de modo a compartilhá-las. Um procedimento interessante pode ser propor que as duplas procurem sintetizar em uma frase o que entenderam de cada artigo do documento, com suas próprias palavras, parafraseando o texto. Para esta atividade, será necessário contar com o apoio de dicionários para consultas a termos mais próprios da linguagem jurídica.

Atividade complementar

HABILIDADE FAVORECIDA (EF89LP28)

Complementarmente à leitura dos estatutos, sugerimos a apresentação de vídeos que tratam da história, da evolução e da importância da **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. A ideia é que os(as) estudantes tomem notas de informações que considerem importantes para compartilhar com a turma. A seguir, veja uma sugestão de roteiro de questões para nortear as anotações.

1. Qual é o principal tema do vídeo?
2. Quais são os principais fatos históricos que motivaram a discussão sobre os direitos humanos?
3. Qual é a importância de se defender os direitos dos seres humanos, segundo o vídeo?
4. Quais seriam os direitos humanos?
5. Há documentos criados para defender esses direitos? Se sim, quais? Você acha que eles são importantes?
6. Esses direitos são garantidos a todos ou não?
7. O vídeo sugere caminhos para que os direitos sejam respeitados? Descreva quais são.

Vídeos indicados

1. **CANAL POLITIZE! Direitos humanos para quem?** Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=7iE0bSy-Tfg&t=37s>. Acesso em: 23 mar. 2022.

2. **ONU MULHERES BRASIL. Direitos humanos.** Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=hGKAaVoDISs>. Acesso em: 14 mar. 2022.

3. **UNIDOS PELOS DIREITOS HUMANOS. O que são direitos humanos?** Disponível em: <https://www.unidospelosdireitoshumanos.org.br/what-are-human-rights/>. Acesso em: 23 mar. 2022.

4. **CONSELHO REGIONAL DE PSICOLOGIA. Direitos Humanos – O tecido e o tear.** Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=eWevQkluaYY>. Acesso em: 15 mar. 2022.

Além dos vídeos indicados, há, ainda, uma série de outros vídeos curtos produzidos pela Fundação Getúlio Vargas – Direito SP, que conceituam direitos humanos e tratam dos temas dignidade humana, igualdade e liberdade. Vale a pena conhecer esses vídeos e avaliar se é o caso de utilizá-los para problematizações sobre os temas, uma vez que eles apresentam casos verossímeis de desrespeito a direitos básicos e questionam sua audiência. Episódio 1: **O que são direitos humanos?** Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=7wblQRzggTI>. Acesso em: 15 mar. 2022; Episódio 2: **Dignidade humana.** Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=zoC-_joJgYA. Acesso em: 15 mar. 2022; Episódio 3: **Liberdade.** Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=RkGvgoWY1BY>. Acesso em: 15 mar. 2022; Episódio 4: **Igualdade.** Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=2mOkjkBxAJg>. Acesso em: 15 mar. 2022.

Canção-manifesto, de autoria de Carlos Rennó e com participação de mais de 30 artistas – entre musicistas, cantores e cantoras, atores e atrizes, escritores e escritoras –, lançada em maio de 2018, como parte da Campanha Manifestação, pela Anistia Internacional. Disponível em: <http://conexaoplaneta.com.br/blog/artistas-cantam-pelos-direitos-humanos-em-campanha-da-anistia-internacional/>. Acesso em: 15 mar. 2022. O vídeo mescla imagens de gravação dos artistas em estúdio, cantando os versos pelo direito à vida digna, à justiça e à igualdade, com cenas de manifestações, passeatas, protestos e agressões de diferentes naturezas que denunciam a violação de direitos básicos.

O texto em construção

HABILIDADE FAVORECIDA (EF69LP20)

1a. Espera-se que os(as) estudantes respondam que sim, uma vez que o verbete define que se trata de “um conjunto de leis que rege a vida de uma nação”.

1b. Resposta pessoal. Professor(a), enquanto circular pelos grupos e também no momento de consolidar as respostas de todos(as), chame a atenção para trechos em que eles(as) tenham reconhecimento mais imediato do impacto dessas leis na nossa vida em sociedade, como, por exemplo, os que contemplam os Artigos 3º, 5º e 6º.

1c. Resposta pessoal. É esperado que os(as) estudantes tenham mais dificuldade com a linguagem que se apresenta com marcas próprias de textos jurídicos. Professor(a), durante a discussão dessa questão, no coletivo, enfatize a relevância de documentos dessa natureza para a defesa de direitos e a clareza sobre os deveres como cidadãos.

1d.I. Resposta pessoal. Sugestão: O preâmbulo apresenta o documento elaborado, indicando os “autores” da Constituição, e o Título I traz os princípios fundamentais da República Federativa do Brasil, ou seja, os princípios que orientam o destino do país.

1d.II. Resposta pessoal. Sugestão: No Título II, são apresentados os direitos e garantias fundamentais, individuais e coletivos do cidadão brasileiro, como o direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade (Cap. I); à educação, à saúde, à alimentação, ao trabalho, à moradia, ao transporte, ao lazer, à segurança, à previdência social, à proteção, à maternidade e à infância, à assistência aos desamparados (Cap. II); à nacionalidade brasileira (Cap. III).

Professor(a), este é um primeiro exercício de sintetizar as informações sobre leis.

III – ninguém será submetido a tortura nem a tratamento desumano ou degradante;

IV – é livre a manifestação do pensamento, sendo vedado o anonimato;

V – é assegurado o direito de resposta, proporcional ao agravo, além da indenização por dano material, moral ou à imagem;

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;

[...]

CAPÍTULO II DOS DIREITOS SOCIAIS

Art. 6º São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição. (Artigo com redação dada pela Emenda Constitucional nº 90, de 2015)

Art. 7º São direitos dos trabalhadores urbanos e rurais, além de outros que visem à melhoria de sua condição social:

I – relação de emprego protegida contra despedida arbitrária ou sem justa causa, nos termos de lei complementar, que preverá indenização compensatória, dentre outros direitos;

II – seguro-desemprego, em caso de desemprego involuntário;

III – fundo de garantia do tempo de serviço;

IV – salário mínimo, fixado em lei, nacionalmente unificado, capaz de atender às suas necessidades vitais básicas e às de sua família com moradia, alimentação, educação, saúde, lazer, vestuário, higiene, transporte e previdência social, com reajustes periódicos que lhe preservem o poder aquisitivo, sendo vedada sua vinculação para qualquer fim;

[...]

PORTAL da Câmara dos Deputados. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/consti/1988/constituicao-1988-5-outubro-1988-322142-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 15 mar. 2022.

O texto em construção

1. Reflita com o(a) colega sobre a leitura feita:

- As orientações do verbete sobre constituição ajudaram a entender o texto?
- Você acredita que esse documento seja importante para sua vida? Por quê?
- O que você e seu grupo acharam da linguagem usada no texto? Ela facilita ou complica a compreensão dele? Explique.
- Explique em uma frase o que é dito:
 - No Preâmbulo e na parte do Título I.
 - Em toda a parte do Título I nos dois capítulos apresentados.

80

Orientar os(as) estudantes sobre como os títulos e capítulos (e também os artigos) ajudam a perceber o conteúdo geral de cada parte. Esta operação será solicitada também na Atividade 2 desta seção.

2. De onde foi retirado esse texto?
3. Que informações são apresentadas no cabeçalho dele?
4. Qual é a finalidade do texto que está sob o título “Preâmbulo”?
5. Considerando sua resposta anterior, o que pode significar a palavra **preâmbulo**? Confira no dicionário.
6. Volte ao texto e observe o modo de organização e o conteúdo tratado.
 - a) Explique como os títulos e a divisão em capítulos orientam o leitor sobre os assuntos tratados no texto.
 - b) Observe que, no interior de títulos e capítulos, o texto pode ser dividido em **artigos** (palavra que aparece reduzida: Art. 1º, Art. 2º etc.). Leia o sentido de artigo, quando usado em contexto jurídico:

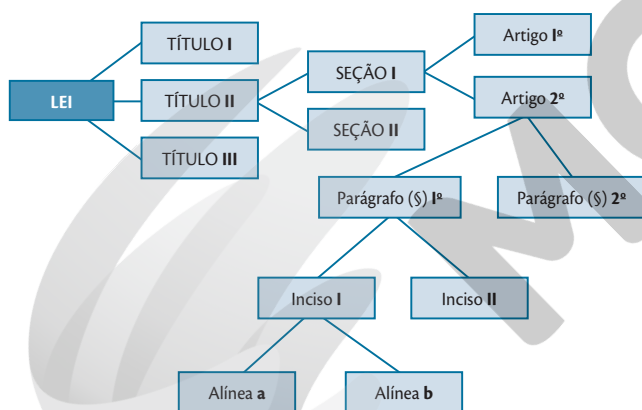
1º artigo (1340 cf. IVPM)
substantivo masculino

1 JUR parte que forma divisão ou subdivisão (ger. marcada por número) em uma constituição, código, lei, tratado etc. e que tem relação de conjunto com a que precede ou com a que segue.

[...]

INSTITUTO Antônio Houaiss de Lexicografia (org.).
Grande Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa.
2. ed. Rio de Janeiro: Instituto Antônio Houaiss, 2018.

- Veja, a seguir, um quadro com todas as subdivisões que podem ser usadas na formulação e na apresentação do conteúdo de uma lei.



SIDNEY MEIRELES/
ARQUIVO DA EDITORA

2. Chame a atenção para o endereço da página, na referência bibliográfica, ao final do texto: Portal da Câmara dos deputados.

3. Na interação com os grupos, ajude os(as) estudantes a identificarem o brasão da República Federativa do Brasil – que sinaliza tratar-se de um documento oficial do país –, a referência ao “lugar” de origem do documento – Câmara dos deputados e o Departamento da Câmara, responsável pelo arquivo disponibilizado na internet, e o nome do documento – Constituição da República Federativa do Brasil.

4. Espera-se que os(as) estudantes percebam que o texto inicial com esse título tem a finalidade de apresentar o documento, bem como explicitar os responsáveis pela sua publicação: os representantes do povo no Poder Legislativo.

5. Sugestões: Introdução, Apresentação. Professor(a), aproveite a oportunidade para remeter os(as) estudantes a outros contextos em que aparecem introduções, apresentações ou prefácios, como em romances, em artigos ou livros de divulgação científica etc. Ao fazer a busca do termo no dicionário, explore as diferentes acepções, de modo que identifiquem a mais adequada ao contexto.

6a. O título indica o assunto genérico que será tratado no trecho, e os capítulos especificam e apresentam recortes, desdobramentos desse assunto.

Retome com a turma a discussão realizada na questão 1d, de modo que se evidencie como essa organização é orientadora.

6b.II. Resposta pessoal. Professor(a), acolha as hipóteses dos(as) estudantes e problematize aquelas que considerar necessárias, de modo que a turma possa perceber que, quanto mais complexa a lei (e o assunto de que trata), mais subdivisões serão necessárias para que o texto dê conta de contemplar todos os aspectos do assunto tratado.

6b.III. Os incisos são representados por algarismos romanos e, para as alíneas, são usadas letras do alfabeto.

7a. Predomina o tempo presente.

7b.I. Sim. No primeiro caso, há uma afirmação de algo que se considera certo: esses objetivos são reais, há certeza sobre eles. Já o segundo caso parece expressar uma intenção, e não uma certeza.

7b.II. O verbo está conjugado no presente do modo indicativo.

7b.III. O uso do modo indicativo produz esse efeito de certeza sobre o que está sendo dito. Espera-se que os(as) estudantes percebam que esse uso é adequado e intencional, uma vez que se trata de estabelecer como tudo deve funcionar no país.

8. O objetivo desta questão é chamar a atenção para o uso frequente de palavras (substantivos, verbos, advérbios) que expressam sentido de ordem, certeza, obrigatoriedade ou têm valor propositivo, tais como os substantivos *dever / direito / promoção / necessidades / garantia / obrigatoriedade*; os verbos *assegurar / garantir / promover / dever / propiciar / ampliar / incentivar / obrigar*; os advérbios *excepcionalmente / previamente / imediatamente / expressamente / obrigatoriamente*.

9. Não. Não poderiam ser substituídas por “em comum acordo com o descrito”, pois não há *acordo* nesse caso, e sim conformidade. Professor(a), durante a discussão coletiva, comente que esse tipo de construção é muito comum em textos normativos e legais.

- I. Você já observou os títulos, os capítulos e os artigos. Volte à lei e verifique quais subdivisões ela tem e quais não tem.
- II. Qual é sua hipótese para tantas subdivisões?
- III. Os incisos, na linguagem jurídica, são as subdivisões de um artigo de lei, que, por sua vez, podem ser subdivididos em alíneas. Considerando essa informação, como os incisos são representados no texto jurídico? E as alíneas?

7. Observe, agora, os verbos sublinhados no texto.

- a) O tempo verbal que predomina entre eles é o presente, o passado ou o futuro?
- b) Compare as duas possibilidades de escrita do Artigo 3º:

Art. 3º **Constituem** objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil:

I – construir uma sociedade livre, justa e solidária; (redação original)

Art. 3º **Que se constituam** objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil:

I – construir uma sociedade livre, justa e solidária; (redação modificada)

- I. Há diferença de sentido com a mudança do tempo verbal da primeira para a segunda escrita? Explique.
- II. Relembre o que são **modos do verbo**, no boxe lateral, e indique em que modo a forma verbal que aparece no trecho original está conjugada.
- III. O uso predominante desses modo e tempo verbais nos possibilita entender o que está sendo dito como algo que é duvidoso ou certo? Esse uso em um documento legal, em uma lei sobre o que é direito e dever, está adequado? Foi intencional?

8. Volte ao texto e copie em seu caderno, entre as palavras que estão grifadas (substantivos, verbos), aquelas que expressam sentido de ordem, certeza, obrigatoriedade, ou têm valor propositivo (que propõe, sugere), que ajudam a **modalizar** o que se quer dizer.

9. Observe agora essas construções introduzidas por preposições (em + os = nos) usadas ao longo do texto:

nos termos desta Constituição

nos termos de lei complementar

Vamos lembrar

Modos do verbo

Os modos verbais na nossa língua são três: indicativo, subjuntivo e imperativo. Isso quer dizer que, ao usarmos um verbo, dependendo da nossa intenção, podemos optar por usá-lo no indicativo (para expressar certeza em relação ao que estamos dizendo), no subjuntivo (para expressar certa dúvida) ou no imperativo (para expressar que o que estamos dizendo é uma ordem, um conselho, uma advertência ou um pedido).

A escolha por conjugar um verbo em um desses modos nos ajuda a modalizar nossa fala de acordo com nossas intenções.

Vamos lembrar

Modalização

A modalização é um recurso para marcar, no enunciado, o julgamento, a opinião, a posição de quem fala em relação ao que está dizendo. Esse recurso consiste em escolher com muita atenção as palavras que vamos usar para deixar marcas que possibilitem ao leitor reconhecer o efeito de sentido que pretendemos produzir. Analisar o uso desse recurso em documentos legais é essencial para compreender o que é proibição imposta e direito garantido.

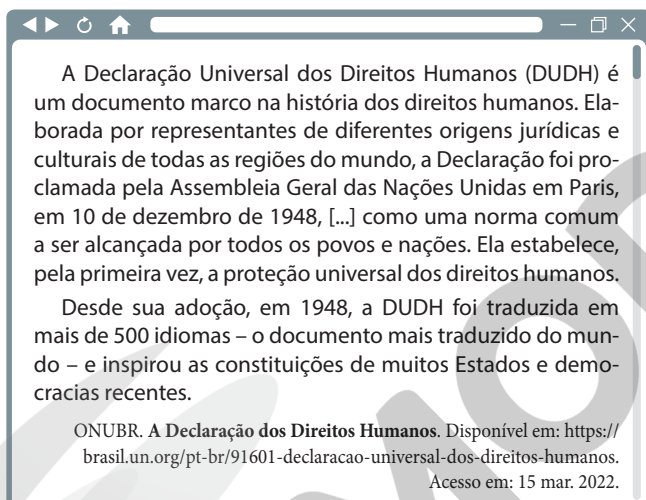
- As palavras destacadas poderiam ser substituídas por qualquer uma das possibilidades abaixo?
 - de acordo com o que está descrito
 - em comum acordo com o descrito
 - em conformidade com o descrito
 - conforme o que está descrito

10. Com seu grupo, prepare uma breve exposição sobre o que entendeu de:

- a) dois artigos e respectivos parágrafos, incisos e alíneas, quando houver, do Título I.
- b) dois artigos e respectivos parágrafos, incisos e alíneas, quando houver, do Título II, capítulos I e II.

Atividade 2 – Conhecendo a Declaração Universal dos Direitos Humanos

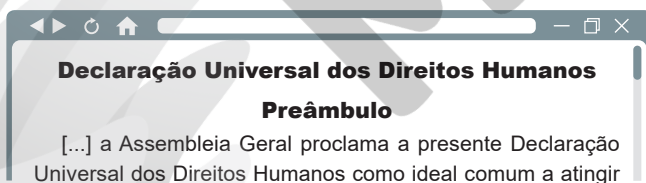
Agora, você vai ler um trecho da Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), que foi criada há mais de 70 anos. E só para lembrá-lo(a)...



A Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) é um documento marco na história dos direitos humanos. Elaborada por representantes de diferentes origens jurídicas e culturais de todas as regiões do mundo, a Declaração foi proclamada pela Assembleia Geral das Nações Unidas em Paris, em 10 de dezembro de 1948, [...] como uma norma comum a ser alcançada por todos os povos e nações. Ela estabelece, pela primeira vez, a proteção universal dos direitos humanos.

Desde sua adoção, em 1948, a DUDH foi traduzida em mais de 500 idiomas – o documento mais traduzido do mundo – e inspirou as constituições de muitos Estados e democracias recentes.

ONU/BR. A Declaração dos Direitos Humanos. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/91601-declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em: 15 mar. 2022.



Declaração Universal dos Direitos Humanos

Preâmbulo

[...] a Assembleia Geral proclama a presente Declaração Universal dos Direitos Humanos como ideal comum a atingir



SIDNEY MEIRELES/
ARQUIVO DA EDITORA

10. Durante a preparação dos grupos, oriente-os a parafrasearem os trechos selecionados, fazendo uso de linguagem mais informal, recorrendo a palavras sinônimas mais conhecidas e a construções mais simplificadas.

Atividade 2

HABILIDADES FAVORECIDAS (EF67LP15, EF69LP20, EF67LP23, EF89LP17)

Sugerimos que esta atividade seja realizada individualmente, para depois ser discutida no coletivo. Recomendamos que os(as) estudantes realizem esta leitura após terem assistido a um dos vídeos sobre a Declaração Universal dos Direitos Humanos, sugeridos nas orientações da abertura do capítulo. Nesta atividade de leitura, excepcionalmente, teremos apenas a seção “Primeiras impressões”, porque o que importa é garantir que os(as) estudantes tenham acesso a um trecho da Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) e reconheçam a relevância desse documento.

por todos os povos e todas as nações, a fim de que todos os indivíduos e todos os órgãos da sociedade, tendo-a constantemente no espírito, se esforcem, pelo ensino e pela educação, por desenvolver o respeito desses direitos e liberdades e por promover, por medidas progressivas de ordem nacional e internacional, o seu reconhecimento e a sua aplicação universais e efetivos tanto entre as populações dos próprios Estados membros como entre as dos territórios colocados sob a sua jurisdição.

Artigo 1º

Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e em direitos. Dotados de razão e de consciência, devem agir uns para com os outros em espírito de fraternidade.

[...]

Artigo 3º

Todo indivíduo tem direito à vida, à liberdade e à segurança pessoal.

Artigo 4º

Ninguém será mantido em escravatura ou em servidão; a escravatura e o trato dos escravos, sob todas as formas, são proibidos.

Artigo 5º

Ninguém será submetido a tortura nem a penas ou tratamentos cruéis, desumanos ou degradantes.

[...]

Artigo 7º

Todos são iguais perante a lei e, sem distinção, têm direito a igual proteção da lei. Todos têm direito a proteção igual contra qualquer discriminação que viole a presente Declaração e contra qualquer incitamento a tal discriminação.

[...]

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 19

Todo ser humano tem direito à liberdade de opinião e expressão; esse direito inclui a liberdade de, sem interferência, ter opiniões e de procurar, receber e transmitir informações e ideias por quaisquer meios e independentemente de fronteiras.

UNICEF. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universaldos-direitos-humanos>. Acesso em: 23 mar. 2022.

Primeiras impressões

1. Considerando os trechos dos dois documentos lidos, discuta com a turma o que há em comum entre essa Declaração e a Constituição da República Federativa do Brasil.
2. Tendo em vista o que já sabe sobre a história da Declaração Universal dos Direitos Humanos, você acredita que ela tenha mais valor legal que a Constituição? Por quê?
3. O Preâmbulo (parte preliminar, introdutória) da Declaração é parecido com o Preâmbulo da nossa Constituição? Explique.
4. Considerados os trechos lidos da Constituição e da Declaração, em termos de organização do conteúdo, quais são as semelhanças e as diferenças entre os dois documentos?
5. A que direitos básicos cada um dos artigos se refere?
6. Você acredita que um documento como a Declaração Universal dos Direitos Humanos, com intenção de ser um consenso mundial, seja importante? Por quê?

Vale a pena ler e ver!

Os Estatutos do Homem

(Ato Institucional Permanente)

Artigo I

Fica decretado que agora vale a verdade.

agora vale a vida,
e de mãos dadas,
marcharemos todos pela vida verdadeira. [...]

MELLO, Thiago de. *Os estatutos do homem*. Disponível em: <http://www.jornaldepoesia.jor.br/tmello.html#estat>. Acesso em: 15 mar. 2022.

O poeta amazonense Thiago de Mello (1926-2022) escreveu esse poema em 1964, como uma forma de protesto, logo depois do início da ditadura civil-militar no Brasil, que teve como consequência a negação de muitos direitos básicos, como a liberdade de expressão e de posicionamento político. Na ocasião, ele estava ocupando um cargo como funcionário diplomático (adido) cultural no Chile, ao qual renunciou assim que soube da mudança no poder.

Em vídeo que você pode acessar em: <https://www.youtube.com/watch?v=XylbBRdiRdI> (acesso em: 15 mar. 2022), ele declama o poema completo.



O escritor Thiago de Mello é homenageado pelos seus 90 anos, na Biblioteca Mário de Andrade, em São Paulo (SP), em 2016.

SUAMY BEYDOUN/FUTURA PRESS

países filiados à ONU. Professor(a), durante a discussão comente que, para os países filiados à ONU, a Declaração é o que orienta as leis constitucionais, que não devem contradizer ou se opor ao que está expresso na Declaração. Chame a atenção para o trecho da introdução, que sinaliza o caráter do documento como um "ideal comum a atingir por todos os povos e todas as nações".

3. Sim. Nesta introdução, se faz referência aos "autores" da Declaração e se abordam as intenções do documento.

4. A DUDH tem estrutura mais simples, apresenta apenas artigos. Professor(a), chame a atenção para o modo de representação dos artigos: até o Artigo 7º, os números são ordinais e, a partir do Artigo 18, aparecem os números cardinais. Explique à turma que é assim que se faz na escrita das leis: para os artigos, de 1 a 9, ordinais, a partir do 10, cardinais. Comente que, ao se referir a eles, deve-se respeitar essa regra. Falamos "Artigo primeiro" (e não Artigo um) etc. E, a partir do 10, falamos "Artigo dez". Falar/escrever dessa forma demonstra certa familiaridade com esse gênero.

5. Artigo 1º – direito a nascer livre e ser tratado com dignidade; dever de agir com fraternidade, com amor ao próximo; Artigo 3º – direito à liberdade, à vida e à segurança pessoal; Artigo 4º – ao direito de não sofrer maus-tratos nem ser mantido em regime de escravidão ou servidão; Artigo 5º – direito a não sofrer maus-tratos e tortura; Artigo 7º – direito à proteção da lei contra qualquer discriminação; Artigo 18 – direito à liberdade de pensamento, consciência ou religião; Artigo 19 – direito à liberdade de opinião e expressão. Professor(a), durante a conversa, proponha que os(as) estudantes exemplifiquem situações na história e na atualidade em que esses direitos foram ou ainda são desrespeitados. A mídia e organizações como a Anistia Internacional constantemente denunciam situações de desrespeito a esses e a outros direitos básicos, divulgando casos de trabalho infantil ou trabalho em regime de semiescravidão, discriminação religiosa, especialmente em relação às religiões de origem africana etc.

6. Resposta pessoal. Professor(a), durante a conversa, leve os(as) estudantes a perceberem que um documento como esse possibilita que a luta e a conquista por condições de igualdade, liberdade e fraternidade sejam tomadas como responsabilidade de todos, e a "cobrança" por essas condições pode ter mais força política se todo mundo a reconhecer como um consenso.

Primeiras impressões

É muito importante que estas questões sejam discutidas oralmente, com o coletivo da sala. O objetivo é favorecer uma primeira troca de impressões sobre o texto lido, de modo que os(as) estudantes possam compartilhar suas compreensões globais sobre o que leram e checar possíveis hipóteses levantadas antes e durante a leitura. Dado o caráter da seção "Primeiras impressões", ela sempre favorecerá o desenvolvimento da habilidade (EF67LP23).

1. Espera-se que a turma identifique semelhanças entre os dois documentos no que diz respeito ao seu conteúdo e à sua finalidade: ambos fazem referência a direitos básicos dos cidadãos, com a diferença de que a Declaração refere-se aos cidadãos do mundo e a Constituição, aos brasileiros e estrangeiros que vivem no Brasil.
2. Resposta pessoal. Espera-se que os(as) estudantes considerem que a Constituição tem mais valor legal do que a Declaração Universal, embora esta, pela sua história, tenha um valor ético reconhecido pelos

Atividade 3

HABILIDADES FAVORECIDAS (EF67LP15, EF67LP23, EF89LP17)

1. Sugerimos que antes desta atividade de você planeje uma atividade coletiva para apresentar estratégias de sumariação que podem apoiar os(as) estudantes no exercício de síntese e simplificação da linguagem dos textos legais e normativos.

Organize a turma em grupos de trabalho com saberes heterogêneos e defina qual dos textos cada um deverá ler. Como são quatro os trechos selecionados, mais de um grupo fará a leitura de um mesmo texto. Durante o fechamento desta edição, o Estatuto dos Ciganos estava em análise na Câmara dos Deputados, sob a referência Projeto de Lei 2703/20. No planejamento desta atividade, você poderá confirmar se o Estatuto já foi promulgado como lei. Em caso afirmativo, poderá selecionar um trecho dele, como texto 5, e torná-lo parte da roda de conversa.

1c. Na mediação das discussões nos grupos, oriente-os(as) a responderem a essa questão com uma síntese que pode ser orientada pelos títulos dos capítulos e pelos textos dos artigos.

Estatuto da Juventude

O trecho destaca o direito do jovem à cultura, apontando que tem direito à sua identidade e diversidade cultural; ao acesso a diferentes bens e serviços, assim como à participação nas decisões políticas sobre o tema.

Estatuto da Igualdade Racial

O trecho trata do direito da população negra à educação, à cultura, ao esporte e ao lazer, com destaque para a educação, apontando a importância de se garantir o estudo da história geral da África e da população negra no Brasil.

Estatuto da Criança e do Adolescente

O trecho destaca o direito à vida e à saúde, desde o período de formação no ventre da mãe, que deve receber os cuidados necessários para garantir o nascimento de uma criança saudável.

Estatuto do Idoso

O trecho destaca o direito dos idosos à vida, com garantia de proteção durante o envelhecimento. Destaca também o direito a uma moradia digna, seja no seio familiar, seja em instituições de cuidado ao idoso, que atenda às necessidades dessa fase, incluindo alimentação e higiene.

Atividade 3 – Leitura e roda de conversa sobre textos legais

1. Para participar da roda de conversa proposta nesta atividade, você deverá se reunir em grupo com alguns(algumas) colegas e realizar a leitura do trecho de um dos textos, que será definido pelo(a) professor(a) para seu grupo, procurando compartilhar com a turma as suas dúvidas e as suas certezas em relação ao conteúdo, considerando o seguinte roteiro de leitura:

- Qual é a finalidade de documentos como esses?
- Quem são os grupos sociais (as pessoas) contemplados pelo Estatuto que seu grupo leu? Por que foi preciso um estatuto para eles?
- Quais direitos estão em destaque no trecho lido?
- Algum de vocês é ou conhece alguém que seja beneficiado por esse Estatuto?
- Vocês imaginam como ou por que surge esse tipo de texto? Quem são os responsáveis por um estatuto se tornar lei?
- Observando o modo como o texto se organiza:
 - O que representam os números ordinais acompanhados da sigla “art.”?
 - E os outros números e símbolos que aparecem?
- Vocês observaram a linguagem presente nos trechos selecionados? Por que será que em alguns deles a linguagem tem um tom mais prescritivo?

2. Esses aspectos a serem observados podem ser organizados em seu caderno em uma tabela como a que aparece a seguir, de modo que você reserve outras colunas para anotar o resultado da análise que os demais grupos realizaram dos outros textos lidos.

	Estatuto da Juventude	Estatuto da Igualdade Racial	Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)	Estatuto do Idoso
a) Quem são os interlocutores? (autor e destinatário)				
b) Do que trata e a que grupo social atende?				
c) Qual é a finalidade?				



SIDNEY MEIRELES/ARQUIVO DA EDITORA

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

2. Resposta para o quadro:

- Para todos os Estatutos: os autores são os representantes do Legislativo e os destinatários são toda a sociedade brasileira (instituições, cidadãos).
- Estatuto da Juventude – trata dos direitos dos jovens e dos princípios e diretrizes para as políticas públicas de juventude e o SINAJUVE; Estatuto da Igualdade Racial – trata dos direitos da população negra; Estatuto do Idoso – trata dos direitos dos idosos e dos deveres do poder público em relação a esse grupo social; ECA – trata dos direitos da criança e dos adolescentes e dos deveres do poder público em relação a esse grupo social.
- Para todos os estatutos: a finalidade é dispor em lei para garantir os direitos de cada grupo social a que se destina e os deveres do Estado e da sociedade em relação a esses grupos sociais.

d) Por que foi necessário um estatuto para esse grupo social?				
e) Como se organiza estruturalmente?				
f) Quais são as características da linguagem?				



3. Depois que o grupo analisar os aspectos propostos, todos vão preparar uma breve apresentação oral do Estatuto lido, com a finalidade de compartilharem uma síntese do conteúdo do trecho.

Texto 1 – Estatuto da Juventude

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

Presidência da República
Casa Civil
Subchefia para Assuntos Jurídicos

LEI Nº 12.852, DE 5 DE AGOSTO DE 2013.

Institui o Estatuto da Juventude e dispõe sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude – SINAJUVE.

A PRESIDENTA DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

TÍTULO I
DOS DIREITOS E DAS POLÍTICAS
PÚBLICAS DE JUVENTUDE

CAPÍTULO I
DOS PRINCÍPIOS E DIRETRIZES DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE
JUVENTUDE

Art. 1º Esta Lei institui o Estatuto da Juventude e dispõe sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude – SINAJUVE.

§ 1º Para os efeitos desta Lei, são consideradas jovens as pessoas com idade entre 15 (quinze) e 29 (vinte e nove) anos de idade.

§ 2º Aos adolescentes com idade entre 15 (quinze) e 18 (dezoito) anos aplica-se a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 – Estatuto da Criança e do Adolescente, e, excepcionalmente, este Estatuto, quando não conflitar com as normas de proteção integral do adolescente.

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA

d) Para todos os textos: espera-se que os(as) estudantes mobilizem suas experiências pessoais e seu conhecimento de mundo para identificarem nesses grupos sociais uma grande vulnerabilidade: são grupos que sofrem com a falta de atenção política e, especialmente nos casos dos idosos e negros (além das crianças, dos adolescentes e da juventude que vivem à margem da sociedade), sofrem preconceitos e discriminações.

e) Estatuto da Juventude – apresenta cabeçalho, uma breve introdução e é organizado em títulos, capítulos, artigos, parágrafos e incisos; Estatuto da Igualdade Racial – apresenta cabeçalho, uma breve introdução e é organizado em títulos, capítulos, seções, artigos, parágrafos e incisos; Estatuto do Idoso – apresenta cabeçalho, uma breve introdução e é organizado em títulos, capítulos, artigos, parágrafos e incisos; ECA – apresenta cabeçalho, uma breve introdução e é organizado em títulos, capítulos, seções, artigos, parágrafos e alíneas.

f) Para todos os estatutos: a linguagem apresenta as mesmas características observadas na Constituição: é uma linguagem formal com palavras que marcam o sentido de obrigatoriedade e a predominância de verbos no presente do indicativo, expressando a certeza sobre o que é escrito.

Seção I

Dos Princípios

Art. 2º O disposto nesta Lei e as políticas públicas de juventude são regidos pelos seguintes princípios:

- I – promoção da autonomia e emancipação dos jovens;
- II – valorização e promoção da participação social e política, de forma direta e por meio de suas representações;
- III – promoção da criatividade e da participação no desenvolvimento do país;
- IV – reconhecimento do jovem como sujeito de direitos universais, geracionais e singulares;
- V – promoção do bem-estar, da experimentação e do desenvolvimento integral do jovem;
- VI – respeito à identidade e à diversidade individual e coletiva da juventude;
- VII – promoção da vida segura, da cultura da paz, da solidariedade e da não discriminação; e
- VIII – valorização do diálogo e convívio do jovem com as demais gerações.

[...]

Seção VI

Do Direito à Cultura

Art. 21. O jovem tem direito à cultura, incluindo a livre criação, o acesso aos bens e serviços culturais e a participação nas decisões de política cultural, à identidade e diversidade cultural e à memória social.

Art. 22. Na consecução dos direitos culturais da juventude, compete ao poder público:

- I – garantir ao jovem a participação no processo de produção, reelaboração e fruição dos bens culturais;
- II – propiciar ao jovem o acesso aos locais e eventos culturais, mediante preços reduzidos, em âmbito nacional;
- III – incentivar os movimentos de jovens a desenvolver atividades artístico-culturais e ações voltadas à preservação do patrimônio histórico;
- IV – valorizar a capacidade criativa do jovem, mediante o desenvolvimento de programas e projetos culturais;
- V – propiciar ao jovem o conhecimento da diversidade cultural, regional e étnica do País;
- VI – promover programas educativos e culturais voltados para a problemática do jovem nas emissoras de rádio e televisão e nos demais meios de comunicação de massa;

VII – promover a inclusão digital dos jovens, por meio do acesso às novas tecnologias da informação e comunicação;

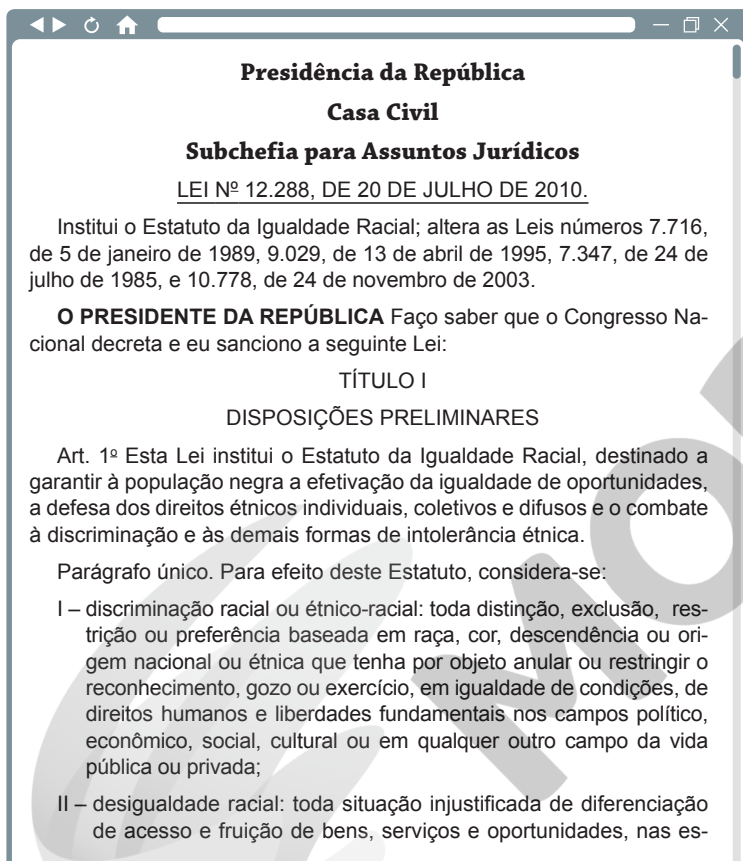
VIII – assegurar ao jovem do campo o direito à produção e à fruição cultural e aos equipamentos públicos que valorizem a cultura camponesa; e

IX – garantir ao jovem com deficiência acessibilidade e adaptações razoáveis.

Parágrafo único. A aplicação dos incisos I, III e VIII do *caput* deve observar a legislação específica sobre o direito à profissionalização e à proteção no trabalho dos adolescentes.

BRASIL. **Estatuto da Juventude**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/112852.htm. Acesso em: 15 mar. 2022.

Texto 2 – Estatuto da Igualdade Racial



Presidência da República
Casa Civil
Subchefia para Assuntos Jurídicos
LEI Nº 12.288, DE 20 DE JULHO DE 2010.

Institui o Estatuto da Igualdade Racial; altera as Leis números 7.716, de 5 de janeiro de 1989, 9.029, de 13 de abril de 1995, 7.347, de 24 de julho de 1985, e 10.778, de 24 de novembro de 2003.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

TÍTULO I
DISPOSIÇÕES PRELIMINARES

Art. 1º Esta Lei institui o Estatuto da Igualdade Racial, destinado a garantir à população negra a efetivação da igualdade de oportunidades, a defesa dos direitos étnicos individuais, coletivos e difusos e o combate à discriminação e às demais formas de intolerância étnica.

Parágrafo único. Para efeito deste Estatuto, considera-se:

I – discriminação racial ou étnico-racial: toda distinção, exclusão, restrição ou preferência baseada em raça, cor, descendência ou origem nacional ou étnica que tenha por objeto anular ou restringir o reconhecimento, gozo ou exercício, em igualdade de condições, de direitos humanos e liberdades fundamentais nos campos político, econômico, social, cultural ou em qualquer outro campo da vida pública ou privada;

II – desigualdade racial: toda situação injustificada de diferenciação de acesso e fruição de bens, serviços e oportunidades, nas es-

Professor(a), para facilitar a leitura e a interpretação dos estatutos pelos grupos, peça, antes de iniciarem a leitura, que partilhem as técnicas que utilizam para destacar os pontos mais importantes em uma leitura extensa e de caráter descritivo, como é o caso dos estatutos. Eles poderão citar que grifam ou circulam trechos importantes ou que fazem breves anotações, entre outras técnicas de assimilação e memorização. Outra forma de ajudá-los a direcionar a leitura é levantar conhecimentos prévios sobre o tema e antecipar o que eles precisarão apresentar posteriormente, como descrever oralmente e de forma sucinta o que entenderam sobre cada estatuto.

Professor(a), após a conclusão da atividade, pergunte aos(às) estudantes qual é a importância de conhecer e de se apropriar das informações contidas em cada estatuto. Questione qual seria o benefício às pessoas pertencentes a cada um dos grupos abordados nos estatutos ao se apropriarem de seus direitos. Pergunte quais seriam os possíveis meios ou formatos para divulgar, de maneira visual e concisa, as informações dos estatutos. Sugira, então, que cada grupo faça um cartaz sobre um dos estatutos, à livre escolha, descrevendo as principais informações de maneira acessível e atraente ao público, para que seja exposto no mural da escola ou em um local acessível à comunidade escolar.

feras pública e privada, em virtude de raça, cor, descendência ou origem nacional ou étnica;

III – desigualdade de gênero e raça: assimetria existente no âmbito da sociedade que acentua a distância social entre mulheres negras e os demais segmentos sociais;

IV – população negra: o conjunto de pessoas que se autodeclaram pretas e pardas, conforme o quesito cor ou raça usado pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), ou que adotam autodefinição análoga;

V – políticas públicas: as ações, iniciativas e programas adotados pelo Estado no cumprimento de suas atribuições institucionais;

VI – ações afirmativas: os programas e medidas especiais adotados pelo Estado e pela iniciativa privada para a correção das desigualdades raciais e para a promoção da igualdade de oportunidades.

Art. 2º É dever do Estado e da sociedade garantir a igualdade de oportunidades, reconhecendo a todo cidadão brasileiro, independentemente da etnia ou da cor da pele, o direito à participação na comunidade, especialmente nas atividades políticas, econômicas, empresariais, educacionais, culturais e esportivas, defendendo sua dignidade e seus valores religiosos e culturais.

[...]

CAPÍTULO II

DO DIREITO À EDUCAÇÃO, À CULTURA, AO ESPORTE E AO LAZER

Seção I

Disposições Gerais

Art. 9º A população negra tem direito a participar de atividades educacionais, culturais, esportivas e de lazer adequadas a seus interesses e condições, de modo a contribuir para o patrimônio cultural de sua comunidade e da sociedade brasileira.

Art. 10. Para o cumprimento do disposto no art. 9º, os governos federal, estaduais, distrital e municipais adotarão as seguintes providências:

I – promoção de ações para viabilizar e ampliar o acesso da população negra ao ensino gratuito e às atividades esportivas e de lazer;

II – apoio à iniciativa de entidades que mantenham espaço para promoção social e cultural da população negra;

III – desenvolvimento de campanhas educativas, inclusive nas escolas, para que a solidariedade aos membros da população negra faça parte da cultura de toda a sociedade;

IV – implementação de políticas públicas para o fortalecimento da juventude negra brasileira.

Seção II
Da Educação

Art. 11. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, é obrigatório o estudo da história geral da África e da história da população negra no Brasil, observado o disposto na Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

§ 1º Os conteúdos referentes à história da população negra no Brasil serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, resgatando sua contribuição decisiva para o desenvolvimento social, econômico, político e cultural do País.

BRASIL. **Estatuto da Igualdade Racial**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/112288.htm. Acesso em: 15 mar. 2022.

Texto 3 – Estatuto da Criança e do Adolescente

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

Presidência da República
Casa Civil
Subchefia para Assuntos Jurídicos
LEI Nº 8.069, DE 13 DE JULHO DE 1990.

Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA: Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Título I
Das Disposições Preliminares

Art. 1º Esta Lei dispõe sobre a proteção integral à criança e ao adolescente.

Art. 2º Considera-se criança, para os efeitos desta Lei, a pessoa até doze anos de idade incompletos, e adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade.

Parágrafo único. Nos casos expressos em lei, aplica-se excepcionalmente este Estatuto às pessoas entre dezoito e vinte e um anos de idade.

Art. 3º A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se-lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade.

Parágrafo único. Os direitos enunciados nesta Lei aplicam-se a todas as crianças e adolescentes, sem discriminação de nascimento, situação familiar, idade, sexo, raça, etnia ou cor, religião ou crença, deficiência,

ILUSTRAÇÕES: ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA

Professor(a), pergunte à turma em que momento o conteúdo descrito no estatuto se torna efetivo. Espera-se que os(as) estudantes respondam que é mediante o cumprimento das leis e também a ação das pessoas que compõem a sociedade. Peça que imaginem o cenário em que os principais pontos de cada estatuto fossem efetivamente cumpridos pelos brasileiros. Quais seriam as diferentes posturas e atitudes observadas? Pergunte se seriam capazes de pôr essas atitudes em prática e peça que expliquem de que modo. Em seguida, pergunte se essa postura poderia influenciar positivamente o comportamento de outras pessoas e por quê.

condição pessoal de desenvolvimento e aprendizagem, condição econômica, ambiente social, região e local de moradia ou outra condição que diferencie as pessoas, as famílias ou a comunidade em que vivem. (incluído pela Lei nº 13.257, de 2016)

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

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.

Art. 5º Nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, punido na forma da lei qualquer atentado, por ação ou omissão, aos seus direitos fundamentais.

Art. 6º Na interpretação desta Lei levar-se-ão em conta os fins sociais a que ela se dirige, as exigências do bem comum, os direitos e deveres individuais e coletivos, e a condição peculiar da criança e do adolescente como pessoas em desenvolvimento.

Título II

Dos Direitos Fundamentais

Capítulo I

Do Direito à Vida e à Saúde

Art. 7º A criança e o adolescente têm direito a proteção à vida e à saúde, mediante a efetivação de políticas sociais públicas que permitam o nascimento e o desenvolvimento sadio e harmonioso, em condições dignas de existência.

Art. 8º É assegurado a todas as mulheres o acesso aos programas e às políticas de saúde da mulher e de planejamento reprodutivo e, às gestantes, nutrição adequada, atenção humanizada à gravidez, ao parto e ao puerpério e atendimento pré-natal, perinatal e pós-natal integral no âmbito do Sistema Único de Saúde. (Redação dada pela Lei nº 13.257, de 2016)

§ 1º O atendimento pré-natal será realizado por profissionais da atenção primária. (Redação dada pela Lei nº 13.257, de 2016)

[...]

BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 15 abr. 2022.

Texto 4 – Estatuto do Idoso

Presidência da República
Casa Civil
Subchefia para Assuntos Jurídicos

LEI Nº 10.741, DE 1º DE OUTUBRO DE 2003.

Dispõe sobre o Estatuto do Idoso e dá outras providências.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

TÍTULO I

Disposições Preliminares

Art. 1º É instituído o Estatuto do Idoso, destinado a regular os direitos assegurados às pessoas com idade igual ou superior a 60 (sessenta) anos.

Art. 2º O idoso goza de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se-lhe, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, para preservação de sua saúde física e mental e seu aperfeiçoamento moral, intelectual, espiritual e social, em condições de liberdade e dignidade.

Art. 3º É obrigação da família, da comunidade, da sociedade e do Poder Público assegurar ao idoso, com absoluta prioridade, a efetivação do direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, à cultura, ao esporte, ao lazer, ao trabalho, à cidadania, à liberdade, à dignidade, ao respeito e à convivência familiar e comunitária.

§ 1º A garantia de prioridade compreende: (Redação dada pela Lei nº 13.466, de 2017)

- I – atendimento preferencial imediato e individualizado junto aos órgãos públicos e privados prestadores de serviços à população;
- II – preferência na formulação e na execução de políticas sociais públicas específicas;
- III – destinação privilegiada de recursos públicos nas áreas relacionadas com a proteção ao idoso;
- IV – viabilização de formas alternativas de participação, ocupação e convívio do idoso com as demais gerações;
- V – priorização do atendimento do idoso por sua própria família, em detrimento do atendimento asilar, exceto dos que não a possuam ou careçam de condições de manutenção da própria sobrevivência;

[...]

Professor(a), é possível ampliar o tema relacionado ao idoso, perguntando à turma quais são as principais imagens relacionadas ao idoso na cultura brasileira. Pergunte se conhecem culturas que respeitam ou reverenciam os idosos e por qual razão. Se achar apropriado, é possível organizar um momento para que pesquise sobre as culturas que valorizam os mais velhos e se apropriam dos conhecimentos provenientes dos antepassados. Ao final, peça que cada um identifique pelo menos um(a) idoso(a) em seu círculo familiar ou de convivência e cite que tipo de experiências e conhecimentos ele(a) poderá oferecer e compartilhar com as gerações mais jovens.

§ 2º Dentre os idosos, é assegurada prioridade especial aos maiores de oitenta anos, atendendo-se suas necessidades sempre preferencialmente em relação aos demais idosos. (Incluído pela Lei nº 13.466, de 2017)

Art. 4º Nenhum idoso será objeto de qualquer tipo de negligência, discriminação, violência, crueldade ou opressão, e todo atentado aos seus direitos, por ação ou omissão, será punido na forma da lei.

§ 1º É dever de todos prevenir a ameaça ou violação aos direitos do idoso.

[...]

Art. 6º Todo cidadão tem o dever de comunicar à autoridade competente qualquer forma de violação a esta Lei que tenha testemunhado ou de que tenha conhecimento.

[...]

TÍTULO II

Dos Direitos Fundamentais

CAPÍTULO I

Do Direito à Vida

Art. 8º O envelhecimento é um direito personalíssimo e a sua proteção um direito social, nos termos desta Lei e da legislação vigente.

Art. 9º É obrigação do Estado, garantir à pessoa idosa a proteção à vida e à saúde, mediante efetivação de políticas sociais públicas que permitam um envelhecimento saudável e em condições de dignidade.

[...]

CAPÍTULO IX

Da Habitação

Art. 37. O idoso tem direito a moradia digna, no seio da família natural ou substituta, ou desacompanhado de seus familiares, quando assim o desejar, ou, ainda, em instituição pública ou privada.

§ 1º A assistência integral na modalidade de entidade de longa permanência será prestada quando verificada inexistência de grupo familiar, casa-lar, abandono ou carência de recursos financeiros próprios ou da família.

§ 2º Toda instituição dedicada ao atendimento ao idoso fica obrigada a manter identificação externa visível, sob pena de interdição, além de atender toda a legislação pertinente.

§ 3º As instituições que abrigarem idosos são obrigadas a manter padrões de habitação compatíveis com as necessidades deles, bem como provê-los com alimentação regular e higiene indispensáveis às normas sanitárias e com estas condizentes, sob as penas da lei.

[...]

BRASIL. **Estatuto do Idoso**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.741.htm. Acesso em: 15 mar. 2022.

4. Fechando a roda:

- a) Chegou o momento de compartilhar com a turma a leitura do grupo. Conforme orientado anteriormente, vocês poderão se apoiar no quadro preenchido.
 - Compartilhe com a turma casos que você conhece, leu, assistiu ou ouviu falar de violação de direitos humanos que justifiquem os Estatutos dos grupos sociais contemplados nos textos que você leu ou a criação de novos.

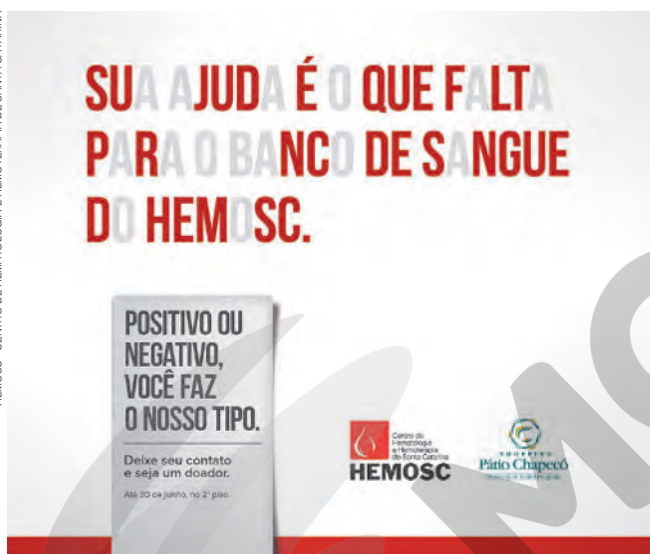
Produção de texto

Conhecendo o gênero: cartaz

Neste capítulo, propomos que a turma crie cartazes e *spots* para uma campanha publicitária cujo foco seja divulgar os direitos básicos do ser humano ou denunciar a violação desses direitos.

Atividade 1 – O que é um cartaz e para que ele serve?

1. Com os(as) colegas, analisem o cartaz a seguir, de acordo com os aspectos sugeridos em cada questão apresentada.



Cartaz da campanha realizada pelo Centro de Hematologia e Hemoterapia de Santa Catarina (HEMOSC), em prol da doação de sangue.

2. O que está sendo divulgado e para quem? Com qual finalidade?

Vamos lembrar

Uma campanha publicitária é um conjunto de peças publicitárias articuladas em torno de uma mesma ideia ou um mesmo objetivo, planejadas para serem divulgadas em um tempo determinado. As diferentes peças publicitárias podem ser pensadas para atender a diferentes mídias. Por exemplo, é possível produzir *outdoors*, folhetos, *spots* de rádio ou anúncios para revistas, jornais e TV, bem como *flyers* ou panfletos para serem enviados por *e-mail*, em mala direta (pelo correio) ou mesmo divulgados por telefone.

Pesquisa em foco

A análise que você fará desse cartaz tem como objetivo conhecer as intencionalidades de quem o criou, com base na observação e análise dos recursos linguísticos e de outras linguagens usados para produzir os sentidos pretendidos. Esse tipo de análise pode ser aplicado a qualquer peça publicitária e tem como finalidade compreender como os discursos publicitários se constroem.

Pesquisa em foco

Professor(a), leia com os(as) estudantes o boxe **Pesquisa em foco**. Ele possibilitará explicitar procedimentos de análise utilizados em contextos de pesquisa que envolvem análise documental. Reconhecer padrões para esse tipo de análise favorece o desenvolvimento do pensamento computacional.

Atividade 1

1. Professor(a), acompanhe os(as) estudantes na observação do cartaz, auxiliando-os na análise dos aspectos sugeridos. Sugerimos que esta atividade seja realizada coletivamente e oralmente ou que você proponha a formação de duplas de trabalho, para posterior discussão dos resultados no coletivo.

2. Trata-se de uma campanha de doação de sangue para o Centro de Hematologia e Hemoterapia de Santa Catarina. A propaganda é destinada ao público que frequenta o Shopping Pátio Chapecó e tem como objetivo persuadi-lo a se inscrever como doador. Professor(a), o público a que se destina a campanha será objeto de discussão mais aprofundada quando for proposta a análise da linguagem utilizada.

3. O Centro de Hematologia e Hemoterapia de Santa Catarina (Hemosc), com o apoio do Shopping Pátio Chapecó.

4. Problematize com os(as) estudantes qual é a importância de ser um doador de sangue, levando-os à constatação de que a doação de sangue é uma atitude que pode salvar vidas, uma vez que a transfusão de sangue é usada em situações médicas graves como cirurgias, anemias e sangramentos diversos. Por isso, quanto mais doadores houver, maiores as chances de salvar muitas vidas.

5. Uma vez que a propaganda é parte de uma campanha que visa ampliar o número de doadores de sangue, ela defende uma ideia: a importância de se tornar um doador para manter o banco de sangue abastecido. Chame a atenção dos(as) estudantes para o texto na parte superior da propaganda e para a natureza da primeira instituição que assina a campanha, a fim de justificar por que razão essa é uma campanha de conscientização que atende a interesses da população, sem a intenção de vender um produto. Problematize com eles(elas), ainda, o apoio do *shopping center*, evidenciado pela segunda "assinatura" (ver logotipo): afinal, o que o *shopping* "ganha" com isso, se o que interessa para ele é vender produtos? Leve-os à percepção de que, ao apoiar a campanha disponibilizando um local para que o público faça as inscrições para se tornar

Produção de texto

HABILIDADES FAVORECIDAS (EF67LP13, EF67LP19, EF67LP38, EF69LP06, EF69LP07, EF69LP09, EF69LP55, EF07LP06, EF07LP10)

Professor(a), no volume 6, capítulo 7, os(as) estudantes analisaram a esfera publicitária e discutiram a diferença entre peças de propaganda e publicitárias. Naquele momento, foi importante destacar que, geralmente, a publicidade está associada a produtos comerciais, enquanto a propaganda visa à difusão de ideias. Entretanto, ambas trabalham com uma linguagem persuasiva voltada para um público definido e são usualmente divulgadas em um meio de comunicação. Não tínhamos a pretensão, lá, de que os(as) estudantes utilizassem com rigor um ou outro termo, como não temos agora também esse objetivo, mas a distinção pode aparecer nas discussões em sala. Também naquele momento os(as) estudantes produziram diferentes peças para compor uma campanha de conscientização.

doador de sangue, ele está “vendendo” uma imagem de comprometimento com uma causa solidária e de grande relevância, o que favorece a construção de uma imagem positiva do *shopping*.

6. Professor(a), organize os(as) estudantes em duplas ou pequeno grupos e incentive-os a conversar sobre o sentido da expressão idiomática e depois a anotar uma definição com base no que conversaram. Ajude-os(as) a perceber que, quando dizemos que alguém “faz o nosso tipo”, isso quer dizer que a pessoa tem as características que nos atraem. Se considerar conveniente, chame a atenção deles(as) para outra expressão idiomática com a palavra *tipo*: “fazer tipo” (que significa fingir ser algo diferente de quem se é).

Expressão idiomática

Professor(a), ao explorar o conteúdo do box, chame a atenção para o uso da expressão idiomática entre aspas e discuta com os(as) estudantes o seu sentido, de modo que a aproximem do termo “literalmente”, com o qual guarda relação de sinonímia.

7a. A cor vermelha.

7b. O vermelho foi escolhido porque é a cor do sangue, foco da campanha que incentiva a doação de sangue.

7c. I. As letras A, B e O.

7c. II. Professor(a), ajude os(as) estudantes a compreenderem que as letras são uma referência aos tipos sanguíneos. Explique que existem diferentes tipos sanguíneos, que são quatro: A, B, AB e O.

7d. Ao compor essas letras em cinza mais escuro, sobre um fundo cinza mais claro, o cartaz chama a atenção para a falta de sangue de todos os tipos no banco de sangue do Hemosc.

8a. Professor(a), ajude os(as) estudantes a compreenderem que há um jogo semântico entre a aceção da expressão idiomática – própria de contextos de uso informal da língua e que tem o sentido de estar atraído por alguém – e o sentido da palavra *tipo*, no contexto da biologia, que remete aos tipos sanguíneos. Assim, uma leitura superficial remete ao sentido da expressão idiomática, própria de um contexto de uso informal da língua. Mas a observação de todos os elementos que concorrem na construção de sentidos do cartaz traz a camada relativa aos tipos sanguíneos, indicando que pessoas com qualquer tipo sanguíneo são bem-vindas como doadoras de sangue.

8b. Professor(a), durante a discussão pergunte aos (às) estudantes se

3. Quem assina o cartaz?
4. Qual é a relevância do que está sendo divulgado?
5. Você diria que o cartaz pretende vender um produto ou uma ideia?
6. No cartaz, além das informações de ordem prática (onde e quando se inscrever para doar sangue), há um *slogan* ou uma frase concisa, fácil de ser lembrada: “Positivo ou negativo, você faz o nosso tipo”.
 - O que significa a expressão idiomática “fazer o (meu/seu/nosso) tipo”? Converse com os(as) colegas e escrevam uma definição para ela.
7. Para compreender os efeitos de sentido do uso dessa expressão idiomática, será importante, antes, observar o uso das cores na escrita do cartaz que produz um efeito estético que também colabora para a construção do sentido pretendido.
 - a) As cores utilizadas foram o cinza e o vermelho. Qual delas se destaca mais na leitura do texto?
 - b) Como você explica a escolha dessa cor, considerando a finalidade da campanha?
 - c) Observe as letras que foram escritas em cinza, apenas um pouco mais escuro que o cinza de fundo do cartaz.
 - I. Quais são elas?
 - II. Qual é a relação entre essas letras e o foco da campanha?
 - d) Como a composição dessas letras em cinza – que se aproxima da cor de fundo do cartaz – com as demais em vermelho contribui para a construção de sentido no cartaz?
8. Agora, volte a observar o uso da expressão idiomática no *slogan* “Positivo ou negativo, você faz o nosso tipo”.
 - a) É possível afirmar que a escolha dessa expressão, no contexto do cartaz, foi feita para produzir um duplo sentido? Explique.
 - b) A escolha dessa expressão idiomática, comum em situações de uso informal da língua, pode colaborar para atrair mais um público de uma faixa etária específica? Explique.
 - c) As palavras **positivo** e **negativo** também podem ter dois sentidos diferentes. Identifique-os e explique qual sentido pode ser atribuído a elas nesse contexto.
9. Abaixo do *slogan*, aparece a seguinte frase: “Deixe seu contato e seja um doador”.
 - a) Quais são os verbos presentes na frase?
 - b) Esses verbos estão conjugados no modo imperativo, que pode expressar intencionalidades diferentes, como dar uma ordem, fazer um pedido ou uma sugestão, dar um conselho ou orientar para alguma ação.

Expressão idiomática

Ocorre quando uma locução (duas ou mais palavras) ou uma frase assume na língua um significado diferente daquele que teria isoladamente. Uma expressão idiomática, em geral, não pode ser entendida “ao pé da letra”.

eles utilizam essa expressão no dia a dia. A resposta à pergunta depende do que vier dessa discussão. Em geral, essa expressão idiomática é mais utilizada por gerações anteriores. Essa geração tende a usar “tipo” como uma espécie de “muleta”, de hesitação na construção do discurso na modalidade falada (exemplo: *Tipo assim, ele não pode, tipo, me deixar falando sozinho*). Comente que é recomendado que se tornem doadores de sangue aqueles que estão na

faixa entre 16 e 69 anos de idade (e que tenham o peso mínimo de 50 kg). Portanto, é mais comum jovens e adultos se tornarem doadores, público específico a que se destina a campanha. Neste caso, o uso dessa expressão idiomática poderia ser mais bem compreendido por esse público.

8c. Num contexto amplo, alguém ser “positivo ou negativo” pode indicar sua forma de ver o mundo e as situações, que pode ser mais otimista ou mais pessimista, respectivamente. Porém, no contexto

- Qual desses efeitos de sentido o uso desses verbos pretende, nesse contexto?

10. Mediante a análise que você fez do cartaz, reflita com os(as) colegas:

- Para que servem cartazes como esse e os que você analisou na abertura? Que conteúdos podemos encontrar neles?
- Ainda tendo como referência os cartazes da abertura, o que você observou sobre como eles podem ser apresentados ao público, no que se refere aos recursos usados e ao modo de organizar as informações?

Atividade 2 – As linguagens e a construção de sentidos nos cartazes

Nesta atividade, você vai estudar mais de perto os diferentes recursos que podem ser usados na produção de um cartaz. Leia os cartazes.

Cartaz 1



Cartaz do concurso **Liberdade de movimento**, do *Poster for Tomorrow*, produzido por Valerie Pettis, Estados Unidos, 2017. Disponível em: <https://www.posterfortomorrow.org/en/gallery/48137>. Acesso em: 15 abr. 2022.

Cartaz 2



Cartaz de campanha para evitar o contágio da gripe da Secretaria Estadual da Saúde, Rio Grande do Sul, 2010. Disponível em: <http://www.isaude.net/pt-BR/noticia/5705/geral/campanha-infantil-incentiva-a-higiene-das-maos-no-combate-a-gripe>. Acesso em: 15 mar. 2022.

de modo que, percebam que esse tipo de peça pode também ter como finalidade o consumo de produtos por um público específico. É importante que compreendam que independentemente do tipo de cartaz nessa esfera, eles sempre visam a provocar reações diversas como a compra do produto ou a adesão a uma ideia.

10b. Professor(a), ajude os(as) estudantes a chegar à seguinte sistematização: os cartazes podem: 1. usar fotos, desenhos, cores e tamanhos de letras diferentes; 2. ter mais ou menos texto verbal; 3. ser mais detalhados ou apresentar poucas informações; 4. ter ou não *slogan* e título; 5. usar o contraste de luz e sombra, para produzir certos efeitos de sentido; 6. ser feitos em formato horizontal, vertical ou quadrado.

Atividade 2

Professor(a), sugerimos que esta atividade seja realizada coletivamente. Inicialmente, oriente os(as) estudantes a trocarem ideias com um(a) colega sobre o que entenderam e se acharam os cartazes criativos. Em seguida, retome cada um deles com a turma para que discutam as questões de 1 a 5.

1. Apenas o cartaz 4 divulga um produto comercial, os demais divulgam ideias. Você pode problematizar a natureza da relevância social de cada cartaz para ajudar os(as) estudantes a perceberem a diferença. Cartaz 1 – Representa a migração de forma positiva, fazendo-nos lembrar que a humanidade chegou aonde está hoje em razão do diálogo e da mistura de culturas, promovidos pela migração; reivindica, portanto, o direito de ir e vir e a existência de um mundo sem limites ou fronteiras. Cartaz 2 – O texto busca conscientizar crianças para ações de higiene que podem evitar o contágio da gripe, lembrando que as mãos são grandes portadoras de germes e bactérias. Cartaz 3 – Trata-se de uma campanha pelos direitos humanos para o público em geral, com a finalidade de denunciar a violação desses direitos e convocar as pessoas para fazer parte da luta pela garantia deles (*Sem movimento não há liberdade*); é importante porque estimula a luta em defesa dos direitos humanos por meio da participação em movimentos sociais. Cartaz 4 – O cartaz estimula o leitor a tomar café expresso.

2. O cartaz 2 dirige-se ao público infantil. Chame atenção para o fato de que a imagem é, à primeira vista, amedrontadora, mas, quando identificamos que se trata de uma mão pintada, torna-se engraçada e curiosa, pela engenhosidade da pintura, o que acaba contribuindo para um texto mais leve, próprio para o público infantil, sem, entretanto, deixar de ser um alerta.

do cartaz, há a referência a outra forma de classificar o sangue humano, que é o fator Rh, que se refere a uma substância (antígeno) que pode estar presente (Rh positivo) ou ausente (Rh negativo) no sangue.

9a. Deixe e seja.

9b. Nesse contexto, o uso desse tempo verbal pretende orientar o leitor sobre o que fazer (*Deixe seu contato*) para se tornar um doador. Professor(a), discuta com os(as) estudantes que a segunda oração do período – *seja um doador* –, considerando o texto na parte superior do cartaz, é parte de um

pedido: o de ajuda para manter o banco de sangue abastecido.

10a. Eles servem para defender e divulgar ideias (no caso dos cartazes como os da abertura). Professor(a), promova uma conversa com os(a) estudantes sobre outros tipos de cartazes, como os que se configuram como anúncios publicitários. Caso tenham utilizado a coleção no ano anterior, lembre o trabalho feito no capítulo 7, com a esfera da propaganda e da publicidade. Caso considere necessário, providencie um cartaz que promova a venda de um produto,

3. Os cartazes 2, 3 e 4 se utilizam da fotografia, mas de diferentes formas, articulando-a ou não ao desenho. O cartaz 2 apresenta a fotografia de uma mão que deve ter sido pintada antes ou então a foto da mão foi manipulada digitalmente, em edição posterior; tal articulação joga com a realidade da foto *versus* a fantasia do desenho. Os cartazes 3 e 4 são fotos de uma cena ou de um cenário previamente montado, sem articulação com desenho. Há ainda a possibilidade de que o cartaz 1 tenha utilizado um desenho básico fotografado em seguida para ser manipulado digitalmente e exibir cores e formatos específicos.

4. O cartaz 1 e o 2 usam o desenho e as cores para produzir sentidos. No primeiro, o corpo dos peixes remete a uma impressão digital, como se fosse um carimbo ou uma gravura, que pode ter sido obtida por meio da impressão em uma matriz, na qual o desenho foi gravado com uma ferramenta chamada buril. A digital, aliada ao fato de que os peixes são de cores diferentes e movimentam-se em múltiplas direções, com a boca aberta ou fechada, assegura a ideia de que cada um dos seres humanos é único e singular, embora todos sejam migrantes, o que cria um contraste de sentido entre desenho e texto; há, portanto, uma antítese que potencializa o sentido do texto. No cartaz 2, a mão foi desenhada para simular um monstro ou um animal predador, com o intuito de alertar as crianças para a necessidade de cautela, cuidados simples com as mãos que podem evitar o perigo. As cores foram escolhidas para indicar o corpo, a boca e os dentes de um monstro e para criar o contraste com a cor do fundo alaranjado. Chame a atenção para o contraste entre texto, imagem e fundo que atrai o olhar do leitor, tanto no cartaz 1 quanto no 2.

5. Aproveite a oportunidade para enfatizar mais uma vez que tudo, nas peças publicitárias, é pensado e escolhido a dedo. Isso vale especialmente para o uso da linguagem verbal, considerando inclusive as condições de produção da leitura de cartazes: poucas palavras para uma leitura rápida. Todos os cartazes desta seção usam a linguagem verbal e, a rigor, nenhum poderia prescindir das palavras que ali estão. Como sugestão, proponha que os(as) estudantes considerem o cartaz 1, que usa a menor quantidade de palavras, e, levando em conta o direito humano que pretende enaltecer, tentem imaginar o que entenderiam do texto caso não houvesse a oração *Todos nós somos migrantes*. Uma outra possibilidade seria solicitar que os(as) estudantes formulassem um outro *slogan* para o cartaz 1 ou

Cartaz 3



Cartaz da campanha do Conselho Federal do Serviço Social (CFESS), 2011-2014.

Cartaz 4



A presença de aparente propaganda na seção se justifica de acordo com o Parecer CNE/CEB nº 15/2000, que diz que “o uso didático de imagens comerciais identificadas pode ser pertinente desde que faça parte de um contexto pedagógico mais amplo, conducente à apropriação crítica das múltiplas formas de linguagens presentes em nossa sociedade, submetido às determinações gerais da legislação nacional e às específicas da educação brasileira, com comparecimento módoico e variado”.

Cartaz da loja virtual Senhor Espresso, sediada em São José do Rio Pardo/ (SP), 2014. Disponível em: <https://www.senhorespresso.com.br/>. Acesso em: 15 abr. 2022.

outros cartazes da seção.

6. A cena do cartaz 3 expressa um sufocamento ou aprisionamento da pessoa por detrás da película azul, o que reforça o *slogan Sem movimento não há liberdade*. A cena fotografada no cartaz 4 mostra, na imagem central, grãos de café perfeitos que se “transformam” em um pó de café integral depois de terem passado por uma máquina de moagem para ser usado em uma máquina de café expresso, conforme se pode inferir pelas imagens laterais: o pó moído colocado em um utensílio, na parte inferior,

e o pó pronto para ir para a máquina de expresso, na peça que aparece na parte superior. A montagem sugere que a bebida é de boa qualidade, perfeita para ser consumida *quando bate a vontade de um expressinho*. A escolha de palavras, o registro informal do *slogan* presente na expressão “bater a vontade de” e no uso do diminutivo se harmonizam com o convite que o cartaz faz para o(a) leitor(a) consumir o produto no dia a dia, sem grandes formalidades. Em ambos os casos, o objetivo maior é atingir e vencer o público leitor.

1. Qual(is) cartaz(es) divulga(m) ideias e qual(is) divulga(m) produtos comerciais? Explique.
2. Volte aos cartazes que divulgam ideias e identifique a qual direito humano cada um faz referência.
3. Qual(is) cartaz(es) pretende(m) atingir o público infantil? Explique, recorrendo à descrição deles.
4. Qual(is) deles você diria que usou (ou usaram) apenas o recurso da fotografia? Qual(is) colocou(aram) a fotografia em diálogo com o desenho? Explique recorrendo à descrição do(s) cartaz(es).
5. Qual(is) usou (ou usaram) o desenho e as cores, criando uma espécie de ilustração? Que sentidos o desenho e as cores produziram?
6. Que informações verbais apresentadas nos cartazes fariam falta, considerando o que se pretende com eles?
7. Considere a cena mostrada no cartaz 3 e a cena mostrada no cartaz 4 em relação ao *slogan* que trazem. De que modo o uso da linguagem verbal dialoga com a linguagem não verbal do cartaz? E com que objetivo?
8. O cartaz 3 foi usado como capa de um *spot*, um tipo de peça publicitária em áudio, feita para circular em canais de rádio. Conheça, a seguir, o roteiro que poderia ter sido feito para o *spot* no qual aparece o registro do texto falado.

CLIENTE: Conselho Federal do Serviço Social (CFESS)

PEÇA: *spot* de rádio – Duração: 1min

TÍTULO: Sem movimento não há liberdade

DATA: janeiro/2013

Técnica	Áudio
Locução: voz masculina Inserir batida de coração bem compassada a partir de “realidade”, como efeito de fundo.	Dizem que o Brasil não é mais o país do futuro, que ele já é uma realidade.
Locução: voz masculina Acrescentar no início desse trecho, como efeito de fundo, trilha sonora dramática (sons graves como tambores), que também deverá assumir um crescente ao longo da locução masculina. Manter como efeito de fundo a batida de coração, que vai se acelerando ao longo da fala do texto com locução masculina. Acrescentar locução feminina como eco, assim que o locutor masculino finalizar a frase. O texto na voz feminina será: “a realidade”.	Mas a realidade é que mais de 4 mil mulheres ainda são assassinadas anualmente no país.
Locução: voz masculina Acelerar mais a batida do coração ao fundo. Manter trilha sonora de fundo, com introdução de instrumentos de corda e de sopro com sons agudos. Acrescentar locução feminina como eco, assim que o locutor masculino finalizar a frase. O texto na voz feminina será: “a realidade”.	A realidade é que a população negra tem quase três vezes mais riscos de morrer assassinada e que cada morte de um jovem branco equivale à morte de mais de cem jovens negros.

99

7. A campanha *Sem movimento não há liberdade* (cartaz 3) teve várias peças produzidas, entre elas o *spot*. Se possível, apresente-o em vídeo ou providencie apenas o áudio (o que pode ser uma experiência bem interessante). Busque na internet por “Sem movimento não há liberdade” + *spot* ou acesse o *link* disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=Q40q4pvA_xl. Acesso em: 27 abr. 2022.

8a. No início do texto falado, aparece apenas o som compassado de batidas de coração e, à medida que o locutor prossegue informando os dados da violência no Brasil, entra uma trilha sonora de fundo com acordes dramáticos que se intensificam, juntamente com as batidas do coração, ao longo da fala, até chegar ao auge do texto, que divulga dados espantosos sobre a violência. Uma voz feminina ao fundo reproduz em eco o início da frase “a realidade”, dando destaque para esses dados da realidade do país.

8b. Na análise do roteiro e/ou do *spot* é possível chamar a atenção para a relação texto, voz do locutor, efeitos e trilha sonoras que vão dando ao *spot* o sentido dramático que se pretende construir, considerando o conteúdo que se deseja divulgar/denunciar. O texto falado pela voz masculina, com a entonação empreendida, acrescenta detalhes importantes que evidenciam a violência contra a população vulnerável como jovens negros, mulheres, homossexuais e idosos.

Professor(a), uma vez que a proposta orienta para a produção de um cartaz e/ou *spot*, sugerimos que você selecione alguns outros *spots* para análise, destacando os recursos usados na construção dos sentidos: os efeitos sonoros, a trilha de fundo, a entonação do locutor. Eis algumas sugestões de *spots* interessantes para a análise, além do já sugerido na atividade 2 desta seção: *Spot da Campanha de vacinação contra o sarampo*, não focalizada nesse capítulo, mas que configura um bom exemplo. Disponível em: <https://www.canalsaudefiocruz.br/noticias/noticiaAberta/nova-campanha-traz-historias-impactantes-para-alertar-sobre-vacinacao-2018-10-11>. Acesso em: 31 jul. 2022. Para explorá-lo talvez seja interessante exibir também o filme, de modo que os(as) estudantes percebam que os efeitos sonoros e a trilha usados, bem como o texto, são os mesmos no *spot* e no filme, sinalizando a decisão de usar o mesmo material de áudio.

Outros *spots* podem ser encontrados realizando uma busca com as palavras ou expressões-chave: *spots de rádio*; *spots para rádio*; ou *propagandas de rádio*.

9a. Ajude os estudantes a perceberem que a *hashtag* #OSenhordosCafés, é uma referência à saga *O senhor dos anéis*, trilogia escrita e dirigida por Peter Jackson e levada às telas em 2001, 2002 e 2003. Pergunte-lhes se conhecem os livros ou os filmes ou se já ouviram falar na história.

9b. Resposta pessoal. Professor(a), durante a discussão espera-se que alguns(algumas) estudantes considerem que há um apelo criativo, uma vez que o anúncio se aproveita da enorme aceitação da obra pelo público e por isso a traz como referência para qualificar o café. O fato de aparecer sob a forma de uma *hashtag* atualiza o sentido. Talvez os estudantes questionem se a citação se “encaixa” bem no texto do cartaz, no que podem ter razão, mas, nesse caso, leve-os a notarem que a intertextualidade brinca, na verdade, com o nome da empresa: *Senhor Expresso*. Ressalte, ainda, que utilizamos a expressão senhor/senhora em contextos nos quais queremos enfatizar a qualidade do produto: *esse é um senhor livro, esta é uma senhora geladeira*. Ao brincar com o nome do filme para compor a *hashtag*, o anúncio está agregando o mesmo valor que se dá ao filme à marca de café.

9c. Espera-se que os(as) estudantes considerem que todos os cartazes usaram recursos da arte na sua constituição. Pode ser enriquecedor mostrar outros exemplos de anúncios de propaganda e publicidade, recorrendo a outras linguagens. Você poderá propor que façam uma pesquisa de anúncios televisivos e de outros tipos de peça, por exemplo. Na página do *designer* da campanha *Afaste os bichos* (cartaz 2), você poderá encontrar o anúncio audiovisual que reúne a série de bichos criados para os vários cartazes e os coloca em movimento, disponível em: <https://cargo.collective.com/appio/Afaste-os-bichos>. Acesso em: 27 abr. 2022. Um outro anúncio exemplar que agrega movimento em uma linguagem dramática é o vídeo que explica como foi realizada uma campanha do Exército da Salvação, de 2016, cuja finalidade era incentivar a doação de agasalhos para a campanha da instituição. Busque por “Exército de Salvação – Termômetro”. Nesse vídeo, a reportagem explica como a WMcCann BR, agência responsável pela criação da propaganda, criou um anúncio animado para ser divulgado nos aparelhos de termômetro espalhados pela cidade do Rio de Janeiro. Esse vídeo também pode ser encontrado no *blog* da instituição. Disponível em: <https://blog.exercitodoacoes.org.br/tag/termometro/>. Acesso em: 16 abr. 2022.

Técnica	Áudio
<p>Locução: voz masculina Acelerar mais a batida do coração ao fundo. Manter trilha sonora de fundo, com percussão, corda e sopro em andamento mais acelerado e dramático. Locução feminina como eco, no início e no final da frase falada pela voz masculina. O texto na voz feminina será: “a realidade”.</p>	<p>A realidade é que homossexuais ainda são espancados nas ruas e que nossos idosos são tratados como um fardo.</p>
<p>Locução: voz masculina Manter trilha sonora de fundo, com percussão, corda e sopro em andamento mais acelerado e dramático, alcançando o ápice no final da frase. Locução feminina como eco, no início e no final da frase falada pela voz masculina. O texto na voz feminina será: “a realidade”.</p>	<p>A realidade é que a vida ainda é muito fácil para poucos e extremamente difícil para a maioria.</p>
<p>Locução: voz feminina A trilha sonora de fundo assume um andamento mais lento, mantendo a composição dramática até o final, quando se encerra de forma abrupta.</p>	<p>A luta em defesa dos direitos de quem não tem voz é fundamental para construirmos uma sociedade justa. Num mundo de desigualdade, toda violação de direitos é violência. Uma campanha do Conselho Federal e dos Conselhos Regionais de Serviço Social. Saiba mais em: semovimentonaohaliberdade.com.br</p>

- a) Que recursos de outras linguagens estão previstos no roteiro do *spot*?
- b) Você diria que há diferença de sentido entre o *spot* e o cartaz, com o uso desses recursos? Explique.
- 9.** Observe o cartaz de divulgação a seguir. É possível que você conheça ou já tenha ouvido falar neste filme.



Cartaz de divulgação do filme **O senhor dos anéis: a sociedade do anel**, baseado no livro homônimo de J. R. R. Tolkien.

- a) Releia o cartaz 4 e verifique se há elementos nele que tenham alguma relação com essa obra.
- b) Em seu ponto de vista, a intertextualidade estabelecida foi criativa?
- c) Você diria que algum desses cartazes é representativo do que se convencionou chamar arte publicitária? Por quê?

Vamos lembrar

A intertextualidade é um fenômeno da língua que identificamos em um texto quando o autor cita outros textos, estabelecendo relações de sentido com eles.

PRODUZINDO O TEXTO

Condições de produção

■ O quê?

Cada grupo deverá produzir ao menos um cartaz e/ou um *spot* para compor uma campanha publicitária sobre direitos humanos ou cidadania.

■ Para quem?

Os cartazes e/ou *spots* deverão ser dirigidos aos colegas, à comunidade escolar e ao público em geral, e poderão ser divulgados nas paredes da sala, da escola, ou, então, organizados para uma exposição com data marcada e aberta ao público, como se fosse parte de um concurso de cartazes.

Como fazer?

1. Pesquisando o tema

- a) Defina com seu grupo que documento vocês vão consultar para escolher um dos direitos expressos em artigos, parágrafos, incisos, itens ou alíneas. Vocês poderão decidir por um dos estudados aqui (Constituição, Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Estatutos da Juventude, do Idoso, da Igualdade Racial) ou pesquisar outros, como os Estatutos da Pessoa com Deficiência, da Igualdade, do Índio (Lei nº 6.001/1973). A turma poderá, ainda, negociar com o(a) professor(a) a exploração de apenas um documento, como o ECA, por exemplo, considerando que é de grande relevância para vocês.
- b) Uma vez selecionado(s) o(s) direito(s) que deverá(ão) ser objeto do(s) cartaz(es), compartilhem a decisão com os demais grupos para evitar repetição na escolha. Em caso de a escolha do seu grupo coincidir com a de outro, negociem quem escolherá outro ou como cada grupo vai fazer a abordagem do direito escolhido.

2. Planejando o cartaz e/ou *spot*

- Iniciem o planejamento para a elaboração da peça, decidindo sobre:
 - a) A abordagem do tema escolhido: o grupo pretende denunciar a violação do direito, ou o objetivo será divulgá-lo para conhecimento do público?
 - b) O tipo de peça que será produzido:

Anexo



Para apoiá-lo(a) na produção de *spots*, localize no **Anexo de textos de apoio** do Capítulo 4 o texto “Como fazer *spots* de rádio”.

Produzindo o texto

HABILIDADES FAVORECIDAS (EF67LP09, EF69LP06, EF69LP07, EF69LP08, EF67LP10, EF06LP12, EF67LP36)

Professor(a), você pode sugerir que os grupos planejem duas peças: um cartaz e um *spot* que poderá ser veiculado na rádio da escola, em horários de funcionamento do programa, ou por meio das redes sociais ou aplicativos de mensagens.

PRODUZINDO O TEXTO

- Que linguagens e recursos serão usados? A fotografia? O desenho? A linguagem verbal? Algum tipo de colagem? Alguma obra já existente — pintura, fotografia? Uma mistura dessas linguagens? Será usado computador e algum tipo de aplicativo?
- Se a opção for produzir um *spot*, será necessário utilizar um roteiro. Você poderá usar o modelo que aparece na atividade 2, desta seção.
- Que tamanho e que formato terá o cartaz para garantir ao público uma boa leitura?

3. Produzindo a(s) peça(s)

- a) Preparem o primeiro esboço ou o roteiro inicial do *spot*. Já desde esse momento, considere a ficha de apoio à produção e à avaliação da(s) peça(s). Organizem-se, definam as tarefas de cada um, escolham uma data para retomarem o esboço e finalizem a primeira versão da produção.
- b) Reúnam-se com outro grupo e troquem suas produções para discutir possibilidades de melhorias, considerando os critérios da ficha de apoio.
- c) Revisem e finalizem a peça.



SIMONE ZIASCHARQUINO DA EDITORA

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

Avaliando

Utilize os critérios da ficha abaixo para avaliar a produção de seu grupo e a de outros grupos. Você também deverá avaliar com a turma o impacto da campanha sobre as pessoas a quem ela se destinou.

Ficha de orientação para produção e avaliação das peças

O texto atendeu aos critérios de:

1. Adequação à proposta

- A peça defende ou denuncia violação de direitos humanos?
- As referências que apresenta (imagens, texto verbal, efeitos sonoros etc.) são adequadas ao público escolhido?

2. Adequação às características gerais estudadas do gênero

- Utiliza recursos de diferentes linguagens na construção dos sentidos?
- Apresenta título e/ou *slogan* curtos e de fácil memorização?
- O registro linguístico (variedade) utilizado é adequado ao público e aos propósitos da peça?
- Se a produção for um cartaz, seu cartaz e sua composição geral (tamanho da letra e das imagens, por exemplo) possibilitam uma boa leitura ao público?
- Se a produção for um *spot*, a qualidade sonora está adequada para uma boa escuta da peça?

3. Construção da coesão/coerência do texto (textualidade)

- É possível identificar o direito escolhido para ser abordado?
- Se cartaz: as imagens e as palavras foram usadas adequadamente, para produzir certos efeitos, como tensão, humor e crítica?
- A linguagem verbal e outras linguagens usadas estão se articulando de forma coerente para a construção de sentido?
- Em caso de uso de obra já existente, é evidente e coerente a relação entre ela e o direito que foi escolhido para ser abordado?

4. Uso das normas e convenções da norma culta escrita nos textos do cartaz e/ou da capa do *spot*

- O texto segue as regras de concordância nominal e verbal da norma culta escrita?

Avaliando

HABILIDADES FAVORECIDAS (EF67LP32, EF67LP33, EF69LP08, EF07LP06, EF07LP10)

Professor(a), promova um momento de avaliação dos esboços, em que os grupos possam trocar impressões sobre as produções, a partir da ficha de orientação para a produção e avaliação dos cartazes. Como a campanha é de responsabilidade de toda a turma, você pode propor momentos de diálogo entre dois grupos e, posteriormente, um momento coletivo de apresentação e discussão de todos os esboços.

Avalie a possibilidade de organizar uma breve enquete para saber dos impactos da campanha no espaço em que aconteceu. Caso vocês tenham optado pela exposição aberta ao público, providencie um caderno de registro de visitantes (nele se pode solicitar aos(as) visitantes que expressem o que acharam do trabalho preparado para a campanha; que cartazes foram mais impactantes etc.). O conteúdo desse caderno poderá ser retomado no processo de avaliação da campanha.

O que levo de aprendizagens deste capítulo

Professor(a), é possível organizar a turma em uma roda de conversa e encaminhar uma análise final coletivamente. Escreva no quadro as principais questões abordadas no capítulo, para retomá-las, e para que todos(as) as visualizem e respondam individualmente. Em seguida, peça que cada um(a) fale ou leia suas considerações. Uma sugestão é que um(a) estudante voluntário(a) vá registrando as ideias principais das respostas no quadro, para que todos(as) tenham uma visão geral do aprendizado, das dificuldades e do avanço da turma.

Vale a pena ver e ler!

Professor(a), comente que essa conferência acontece a cada 4 anos. Em 2020, em razão da pandemia da Covid-19, a conferência aconteceu remotamente e em condições menos favoráveis para gerar materiais interessantes como este. Por essa razão mantivemos para esta edição o material de 2016. A 12ª Conferência está prevista para 2024.

PRODUZINDO O TEXTO

5. Ortografia, pontuação e construção de sentidos nos textos do cartaz e/ou da capa do spot

- As palavras foram escritas de acordo com a ortografia corrente?
- Houve uso adequado e intencional de sinais de pontuação, contribuindo para os sentidos do texto?

6. Sobre a campanha

- As peças circularam em espaços acessíveis ao público a que se destinou?
- Como você avalia a campanha? Ela atingiu seu objetivo? Produziu algum engajamento ou alguma reação do público? Qual?

O que levo de aprendizagens deste capítulo

Chegou o momento de fazer aquele balanço sobre o que você aprendeu! Registre em seu caderno as aprendizagens e, depois, compartilhe suas reflexões com a turma.

- O que você aprendeu sobre direitos humanos? Eles são iguais para todos?
- Como os estatutos ajudam na defesa dos direitos humanos? O que você aprendeu sobre eles? São suficientes para garantir os direitos humanos a todos?
- Como foi realizar a campanha de conscientização sobre os direitos humanos, com a produção de cartazes e/ou spots publicitários? Você acredita que a campanha conseguiu alguma reação do público, no lugar em que ela aconteceu?

Vale a pena ver e ler!

Participação cidadã de crianças e adolescentes na Cobertura Educomunicativa da 10ª Conferência Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente. Brasil, 2016.

A participação de crianças e adolescentes na 10ª Conferência Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente, em 2016, deu origem a dois materiais interessantes. O primeiro é um vídeo com as contribuições dos jovens nesse evento que acontece a cada 2 anos. O vídeo pode ser acessado em: https://www.youtube.com/watch?v=R2W_bpyyCFc. Acesso em: 26 abr. 2022.

O outro material é a revista **Conferindo**, uma realização da Viração em parceria com o Conanda (Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente) e outras entidades e órgãos governamentais e não governamentais voltados à defesa dos direitos da criança e do adolescente. A revista está disponível em: https://issuu.com/portfolio_viracao/docs/revista_conferindo_final. Acesso em: 26 abr. 2022.

Capítulo

5

Práticas com leitura de crônicas, canções e produção de crônicas por meio de paródias



Reprodução de *meme* que circulou pela internet em 2022.

Converse com a turma

1. A imagem acima reproduz um texto do gênero *meme*. Você já viu outros textos desse gênero? Sabe onde e como textos assim circulam? É possível saber quem são seus autores?
2. O que você vê na imagem? Como provavelmente ela foi produzida?
3. Leia o box ao lado e relembre esse jeito figurado de usar a linguagem.
 - Considerando o que você respondeu nas questões 1 e 2, por que o texto verbal que acompanha a imagem causa efeitos de ironia nesse *meme*?
4. Que reflexão crítica o *meme* provoca?
5. E você, o que pensa sobre isso? Acha que essa reflexão é necessária? Por quê?
6. Você já ouviu falar em falsa autoria de textos que circulam pela internet? O que sabe sobre isso?

Ironia é o nome dado a algo que se diz ou escreve querendo significar o contrário. Para perceber a ironia, é preciso considerar a situação de interação em que o texto aparece. Assim, por exemplo, se em um dia de muito frio uma pessoa passa e esquece a porta aberta, e outra, incomodada com isso, lhe diz: “Que calor, não!”, ocorre ironia.

105

CAPÍTULO 5

Competências gerais da Educação Básica: 1, 3, 4 e 5.

Competências específicas de Linguagens: 2, 3, 5 e 6.

Competências específicas de Língua Portuguesa: 1, 3, 7, 9 e 10.

HABILIDADES BNCC

(EF07LP12), (EF07LP14), (EF07LP13), (EF08LP16), (EF67LP05), (EF67LP23), (EF67LP27), (EF67LP28), (EF67LP30), (EF67LP32), (EF67LP33), (EF67LP36), (EF67LP37), (EF67LP38), (EF69LP05), (EF69LP32),

(EF69LP37), (EF69LP44), (EF69LP45), (EF69LP46), (EF69LP47), (EF69LP49), (EF69LP51), (EF69LP53), (EF69LP54), (EF69LP56), (EF89LP03)

Abertura de capítulo

HABILIDADE FAVORECIDA (EF67LP23) Professor(a), circula pela internet um meme muito semelhante ao que apresentamos aqui. Como é próprio nesse gênero, a autoria não pode ser identificada. Promova uma apreciação compartilhada da reprodução do meme, apoiando-se nas questões propostas em **Converse com a turma**, bem como em outras que

julgar relevantes, configurando uma roda de conversa, para mobilizar a participação, a aprendizagem e o desenvolvimento de cada um(a) dos(as) estudantes. Oriente-os(as) a exercer a escuta interessada e a dialogar com as contribuições de outros(as) colegas.

Professor(a), as condições de produção e circulação de textos foram modificadas com as novas tecnologias e as formas de interação que se descortinam. Fenômenos contraditórios, como a falsa autoria e a possibilidade de coletivos se constituírem para autoria coletiva de produções diversas, convivem na rede, convocando a escola, como estabelece a BNCC, a “contemplar de forma crítica essas novas práticas de linguagem e produções”. A leitura compartilhada da crônica de Luis Fernando Verissimo, **Outro você**, permitirá colocar a falsa autoria em discussão, ao passo que amplia as práticas de leitura com esse gênero, com foco agora nos efeitos de criticidade pelo viés do humor. A segunda proposta de leitura, **O apagar da velha chama**, do mesmo autor, faz paródia de versos de canções da Bossa Nova. Os(As) estudantes refletirão sobre a música como manifestação de valores culturais, em atividade de investigação sobre a Bossa Nova, produzirão *playlist* e apreciarão canções, visando à construção de conhecimentos implícitos na crônica. O capítulo culmina na produção colaborativa de crônicas no mesmo estilo das de Verissimo, em que os(as) estudantes poderão criar e expressar um ponto de vista crítico sobre as músicas presentes na geração deles(as), pelo procedimento da paródia, com efeitos de humor.

1. Resposta pessoal. O meme é um gênero contemporâneo, que circula pela internet, especialmente pelas redes sociais, de forma viral, sem que se saiba exatamente quem é o autor.

2. Espera-se que os(as) estudantes percebam a imagem de um animal híbrido, meio cachorro, meio águia, e façam a inferência de que ela é uma composição elaborada a partir da edição de outras.

3. **HABILIDADE FAVORECIDA (EF67LP38)** Espera-se que os(as) estudantes percebam que a afirmação feita no texto “Se está na Internet, é porque é verdade” torna-se irônica por acompanhar uma imagem de algo que não existe, mas que foi inventado por meio de recursos de edição de imagens, e que circulou justamente por meio da internet.

4. **HABILIDADE FAVORECIDA (EF69LP05)** Espera-se que os(as) estudantes percebam que o meme provoca uma reflexão crítica sobre a relação que se tem com os conteúdos que circulam pela internet.

5. **HABILIDADE FAVORECIDA (EF89LP03)** Resposta pessoal.

6. Resposta pessoal.

Vale a pena ler!

HABILIDADE FAVORECIDA (EF69LP45)

O que você poderá aprender?

HABILIDADES FAVORECIDAS (EF69LP49, EF69LP53) Professor(a), organize essa seção como uma roda de leitura e faça uma leitura bastante expressiva e modelar do texto, com especial atenção ao tom da voz e aos efeitos de sentido que sugerem, ou oriente os(as) estudantes com boa fluência leitora para que se preparem previamente, colaborando nesse momento.

O que você poderá aprender

1. O que você já conhece das crônicas de Luis Fernando Veríssimo?
2. Como suas crônicas colocam em reflexão questões contemporâneas, com efeitos de humor?
3. Como você pode obter conhecimentos sobre o movimento musical Bossa Nova, para aproveitar bem a leitura de uma crônica de Veríssimo e, ao mesmo tempo, ampliar o que sabe desse movimento da música e da cultura brasileira?
4. O que é fazer paródia?
5. De que maneira você pode se valer desses e de outros conhecimentos para produzir uma crônica de forma colaborativa?

Quem é?



O escritor em 2016.

Luis Fernando Veríssimo nasceu em Porto Alegre, em 26 de setembro de 1936. É escritor, humorista, cartunista, roteirista de televisão, autor de teatro, romancista e músico. Com mais de sessenta livros publicados, é um dos mais conhecidos cronistas contemporâneos. É também um dos autores que mais têm seu nome usado na internet por outras pessoas, que publicam textos como se fossem dele nas redes sociais.

Leitura

Vale a pena ler!

Comédias para se ler na escola, de Luis Fernando Veríssimo.
Rio de Janeiro: Objetiva, 2008.

A dobradinha não podia ser melhor. De um lado, as histórias de um mestre do humor. Do outro, o olhar perspicaz de uma das mais talentosas escritoras do país, especialista em literatura para jovens. Ana Maria Machado, leitora de carteirinha de Luis Fernando Veríssimo, preparou uma seleção de crônicas capaz de despertar nos estudantes o prazer e a paixão pela leitura. O resultado pode ser conferido em *Comédias para se ler na escola* [...] indispensável para a sala de aula. A seleção de textos permite ao leitor [...] conhecer os múltiplos recursos deste artesão das letras. A habilidade para os exercícios de linguagem ou de estilo pode ser vista em crônicas como "Palavrado" [...]. A competência para desenvolver as comédias de erro está presente em "O homem trocado" [...]. A mestria para criar pequenas fábulas, com moral não explícita, aparece em "A novata". A aptidão para resgatar memórias é a marca de "Adolescência". E, por fim, o dom para abordagens originais de temas recorrentes revela-se em "Da Timidez", "Fobias" e "ABC".



Observe a capa, leia a sinopse ao lado e se pergunte: "Por que ler as crônicas dessa antologia pode me interessar?". Se decidir ler, procure-as em bibliotecas e/ou sites seguros, a partir dos títulos.

SKOOB. *Comédias para se ler na escola*. Disponível em: <https://www.skoob.com.br/comedias-para-se-ler-na-escola-781ed1015.html>. Acesso em: 29 abr. 2022.

Na crônica que você lerá a seguir, o autor trata com humor do fato de terem atribuído a ele, pela internet, um texto que ele não escreveu. Acompanhe com escuta interessada a leitura, que poderá ser feita por você, por um(a) colega ou pelo(a) professor(a).

Outro você

E dizem que **rola** um texto na internet com minha assinatura **baixando o pau** no “Big Brother Brasil”.

Não fui eu que escrevi.

Não poderia escrever nada sobre o “Big Brother Brasil”, a favor ou contra, porque sou um dos três ou quatro brasileiros que nunca o acompanharam.

O pouco que vi do programa, de passagem, **zapeando** entre canais, só me deixou perplexo: o que, afinal, atraía tanto as pessoas – além do **voyeurismo** natural da **espécie** – numa jaula de gente em exibição?

Falha minha, sem dúvida. Se prestasse mais atenção talvez descobrisse o valor **sociológico** que, como já ouvi dizerem, **redime** o programa e explica seu **fascínio**.

Pode ser. Os “Big Brothers” e similares fazem sucesso no mundo todo. Provavelmente eu e os outros três ou quatro resistentes apenas não pegamos o espírito da coisa.

Também me dizem que, além de textos meus que nunca escrevi (como textos igualmente **apócrifos** do Jabor, da Martha Medeiros e até do Jorge Luís Borges), agora frequento a internet com um Twitter.

Aviso: não tenho tuitar, não recebo tuitar, não sei o que é tuitar.

E desautorizo qualquer frase de tuitar atribuída a mim a não ser que ela seja absolutamente genial. Brincadeira, mas já fui obrigado a aceitar a autoria de mais de um texto apócrifo (e agradecer o elogio) para não causar desgosto, ou até revolta.

Como a daquela senhora que reagiu com indignação quando eu inventei de dizer que um texto que ela lera não era meu:

— É sim.

— Não, eu acho que...

— É sim senhor!

Concordei que era, para não apanhar.

O curioso, e o assustador, é que, em textos de outros com sua assinatura e em tuiters falsos, você passa a ter uma vida paralela dentro das fronteiras infinitas da internet.

É outro você, um fantasma eletrônico com opiniões próprias, muitas vezes **antagônicas**, sobre o qual você não tem nenhum controle.

— Olha, adorei o que você escreveu sobre o “Big Brother”.

É isso aí!

— Não fui eu que...

— Foi sim!

VERISSIMO, Luis Fernando. **O Globo**, p. 7, 4 abr. 2010.

Glossário

Rola: expressão de gíria que significa aproximadamente “circula”.

Baixando o pau: expressão de gíria que significa aproximadamente “avaliando muito mal”.

Zapeando: trocando seguidamente de canal de TV para percorrer sua programação.

Voyeurismo: forma de curiosidade doentia com relação ao que é privativo, privado ou íntimo de outras pessoas.

Espécie: conjunto de indivíduos que apresentam características comuns. No contexto da crônica, a espécie humana, os seres humanos.

Sociológico: relativo à Sociologia, estudo da organização e do funcionamento das sociedades humanas e de suas leis. Na crônica, o autor admite que o programa **Big Brother** pode ter seu valor no contexto da sociedade em que vivemos.

Redime: repara falhas.

Fascínio: forte atração, encantamento.

Apócrifos: textos falsamente atribuídos a um autor ou de cuja autoria se tenha dúvida.

Antagônicas: contrárias.

Primeiras impressões

HABILIDADE FAVORECIDA (EF69LP46)

Professor(a), sugerimos que esta seção seja realizada oralmente, no coletivo, configurando-se como uma roda de leitura. Procure envolver diferentes estudantes, valorizando a participação de cada um(a) e contribuindo para que exercitem a escuta, o diálogo e a discussão de diferentes pontos de vista.

1a. Espera-se que os(as) estudantes façam a inferência de que os nomes também pertencem a escritores, que, possivelmente por ser conhecidos, tiveram seus nomes ligados a textos que não escreveram. Professor(a), aproveite essa questão para levantar o que os(as) estudantes trazem de conhecimentos prévios sobre esses autores e autora.

1b. Resposta pessoal. Professor(a), dialogando com as hipóteses trazidas pela turma, faça, se necessário, intervenções que problematizem aspectos como buscar o interesse de outros(as) leitores(as), beneficiando-se da fama de um(a) escritor(a).

2. Espera-se que a turma perceba que por vezes, diante da situação, o autor se sentiu obrigado a aceitar a autoria de mais de um texto apócrifo para não causar desgosto, ou até revolta, em seus leitores.

3. HABILIDADE FAVORECIDA (EF69LP54) Espera-se que a turma perceba que o título exprime a sensação de ser “um fantasma eletrônico com opiniões próprias, muitas vezes antagônicas, sobre o qual você não tem nenhum controle”, ou seja, um outro que ganha vida própria, mas cujas ações recaem sobre você.

O texto em construção

HABILIDADE FAVORECIDA (EF67LP23)

Professor(a), sugerimos que os(as) estudantes trabalhem em duplas na discussão e resolução das questões a seguir, que tratam de aspectos da textualidade no gênero crônica, e que depois haja um momento de discussão coletiva. Oriente-os(as) a retomar as passagens do texto e analisar o que se pede.

1a. Professor(a), dialogando com os conhecimentos ou hipóteses dos(as) estudantes, atualize o número. Caso haja acesso à internet, essa é uma boa ocasião para consultar com a turma a ferramenta em que o IBGE faz projeção de nascimentos e mortes, atualizando a estimativa de brasileiros. Em julho/2021, esse número estava em mais de 213,3 milhões de habitantes.

1b. Espera-se que os(as) estudantes percebam que houve um exagero, porque isso significaria que quase a totalidade dos mais de 213 milhões de habitantes assistisse ao programa.

Primeiras impressões

1. Releia:

“Também me dizem que, além de textos meus que nunca escrevi (como textos igualmente apócrifos do Jabor, da Martha Medeiros e até do Jorge Luís Borges) [...]”

a) O que você infere sobre os nomes citados? O que eles podem ter em comum com o autor da crônica?

b) Em sua opinião, por que pessoas publicam na internet textos atribuindo a autoria deles a escritores famosos?

2. Que desafio Verissimo costuma enfrentar junto a seus leitores como consequência de textos apócrifos?

3. Que relações você estabeleceria entre o título e o que discute o cronista sobre como se sente com o uso de seu nome em casos de falsa autoria na internet?

O texto em construção

Forme dupla com um(a) colega e converse com ele(a) sobre as questões a seguir, exercitando a escuta e o diálogo. Elas foram pensadas para você perceber recursos da linguagem e procedimentos literários que contribuem para os efeitos de sentido da crônica, com especial atenção à exploração de figuras de linguagem. Anote as soluções a que chegar no caderno, para depois discutir com a turma as possibilidades de respostas.

1. Releia:

“Não poderia escrever nada sobre o ‘Big Brother Brasil’, a favor ou contra, *porque sou um dos três ou quatro brasileiros que nunca o acompanharam.*”

a) Você sabe quantos cidadãos há na população brasileira?

b) Considerando esse número de habitantes, como você avalia o que o narrador diz sobre a quantidade de pessoas que nunca acompanharam o programa? Você considera que ele foi realista ou exagerou? Por quê?

c) Relacionando o boxe ao lado com o que você respondeu antes, conclua: que imagem possivelmente o narrador quis passar sobre si mesmo e sobre o programa, com o uso da hipérbole?

Clipe

No site do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), você encontra um aplicativo que atualiza o número de brasileiros, conforme os nascimentos e as mortes (disponível em: <https://www.ibge.gov.br>, acesso em: 10 abr. 2022).

Hipérbole

Hipérbole é uma figura de linguagem que usamos para expressar de forma exagerada um fato, uma ideia ou um sentimento, com o objetivo de dar mais ênfase ao que queremos dizer.

108

1c. HABILIDADE FAVORECIDA (EF67LP38) Professor(a), essa questão é intencionalmente mais desafiadora e pode exigir mais mediação. Em diálogo com as contribuições da turma, faça intervenções, apoiando a percepção do uso da hipérbole em “sou um dos três ou quatro brasileiros que nunca o acompanharam” e como ela cria a imagem de um programa bastante popular (apenas três ou quatro brasileiros não teriam assistido a ele), ao mesmo tempo que exagera a imagem do narrador como alguém fora dessa audiência, junto com uma absoluta minoria, que estatisticamente seria insignificante. Com isso, ele ajuda a criar uma representação de alguém bem diferente da maioria das pessoas, no que se refere a gostos e preferências por programas de entretenimento.

2. Leia, ao lado, o boxe sobre anáfora e relembre essa figura de linguagem.

a) Releia:

“Aviso: não tenho tuitar, não recebo tuitar, não sei o que é tuitar.”

- b) Como a anáfora usada também contribui para o narrador passar uma imagem de si mesmo?
c) Considerando os verbos que o narrador usa, pode-se concluir que ele também está exagerando quando diz “não sei o que é tuitar”? Por quê?

3. Releia o diálogo:



- a) Entre quem teria acontecido esse diálogo representado no texto?
b) Em qual fala percebe-se que houve uma modalização, ou seja, é possível perceber a intenção de não fazer uma fala “fechada”, com uma certeza única? Que palavra escolhida e usada ajuda a perceber isso?
c) Que sensação as falas não modalizadas do diálogo criam sobre quem as diz?
d) De que modo a pontuação empregada ajuda a expressar como foi o diálogo?

4. Leia o boxe ao lado sobre **paradoxo**.

- Que paradoxo há no título da crônica? Ele tem coerência com o que se discute no texto? Justifique.

Você percebeu como nessa crônica o narrador combinou sua fala – contando e refletindo sobre acontecimentos – com falas de outras personagens, como se o diálogo estivesse acontecendo no mesmo momento em que o lemos?

Mais adiante, você vai ler outra crônica do mesmo autor. Com muita criatividade, ele usa trechos de outros textos para produzi-la. Para poder perceber e significar bem esse processo, vale a pena antes você conhecer os textos que ele trabalhará.

Anáfora

É a repetição intencional de uma mesma palavra em início de frases e versos.

Modalização

A modalização consiste em escolher com muita atenção as palavras que usamos no enunciado para demonstrar ao interlocutor (aquele que nos ouve ou lê) um cuidado, uma preocupação, em relação a como ele interpretará nosso texto.

Paradoxo

O paradoxo é uma maneira figurada de usar a linguagem. Em um paradoxo, rompe-se com a lógica, com o esperado, sugerindo-se uma realidade nova, expressa na união de contrários. Um exemplo: “o escuro me ilumina”.

3a. Espera-se que os(as) estudantes percebam que o diálogo teria acontecido entre o narrador, que representa o próprio cronista, e uma leitora dele.

3b. **HABILIDADE FAVORECIDA (EF07LP14)** Espera-se que os(as) estudantes percebam que a modalização ocorre na fala do narrador, graças à escolha e ao uso do verbo “acho”.

3c. **HABILIDADE FAVORECIDA (EF08LP16)** Espera-se que a turma perceba que as falas não modalizadas criam uma sensação de que a leitora não está aberta à discussão e faz questão de deixar isso claro.

3d. **HABILIDADE FAVORECIDA (EF08LP16)** Espera-se que a turma perceba que, na fala do narrador, o uso das reticências sugere que ele não pode concluir sua ideia, que é interrompido; já nas afirmações da leitora, o ponto-final reafirma a sensação de que ela estava fechada em sua ideia e, na fala final, isso é reforçado pelo ponto de exclamação, com sugestão de uma declaração ainda mais incisiva.

4a. **HABILIDADE FAVORECIDA (EF67LP38)** Espera-se que a turma perceba a contradição de termos expressa em “outro você”, pois não se pode ser simultaneamente uma pessoa e outra. Esse paradoxo é coerente com as sensações que o narrador experimenta ao se tornar outra pessoa na internet, com textos e opiniões atribuídas a ele, sem poder ter o menor controle sobre isso.

O texto em construção (Cont.)

2b. **HABILIDADE FAVORECIDA (EF67LP38)** Professor(a), também essa questão traz intencionalmente mais desafio. Como os(as) estudantes já tiveram contato com essa figura de linguagem, aqui ela é resgatada em favor da produção de sentidos. Caso seja necessário, faça problematizações que ajudem a turma a perceber como a repetição da palavra **não** configura a anáfora e reforça a ideia de que o narrador não pertence a realidades comuns aos demais, aqui, em particular, em relação ao uso de uma rede social.

2c. Espera-se que os(as) estudantes concluam que sim, pois se ele diz que não tem nem recebe já demonstra saber minimamente como funciona (é preciso ter) e conhece uma das funções dessa rede social (receber tuitar).

HABILIDADE FAVORECIDA (EF69LP49)

Professor(a), peça à turma que observe cada uma das fotos apresentadas, leia as legendas e descreva todos os elementos possíveis, como: as roupas, os instrumentos, o local onde as pessoas estão se apresentando. Incentive os(as) estudantes a relacionar essas situações representadas nas imagens à maneira como cantores e artistas se apresentam atualmente. Pergunte se conhecem alguma música interpretada ou composta pelos artistas retratados. Estimule-os(as) a levantar hipóteses sobre o valor e a influência desses artistas na música popular brasileira atual e sua repercussão internacional.

Observe as fotografias a seguir, reflita sobre o que você já sabe sobre essas e esses artistas. Que importância tiveram para um momento de nossa canção? Aguce sua curiosidade e prepare-se para fazer isso na oficina de curadoria de canções para a composição de *playlist* proposta a seguir!



1. Elizete Cardoso (1965); 2. Nara Leão (1968); 3. Vinicius de Moraes (1959); 4. João Gilberto (1966); 5. Tom Jobim (1968); 6. Elis Regina (1966).

Clipe



Foto de logo da Wikipedia, 2022.

Uma **lista de reprodução** (em inglês, *playlist*) designa uma determinada lista de canções, que podem ser tocadas em sequência ou em ordem aleatória. O termo, geralmente utilizado no meio da radiodifusão, tem vários significados especializados, quer nos domínios da radiodifusão, quer no domínio dos computadores pessoais.

PLAYLIST. In: WIKIPEDIA: the free encyclopedia. [San Francisco, CA: Wikimedia Foundation, 2010].

Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Playlist>. Acesso em: 22 fev. 2022.

Oficina de leitura e criação

Curadoria de canções da Bossa Nova para composição de *playlist*

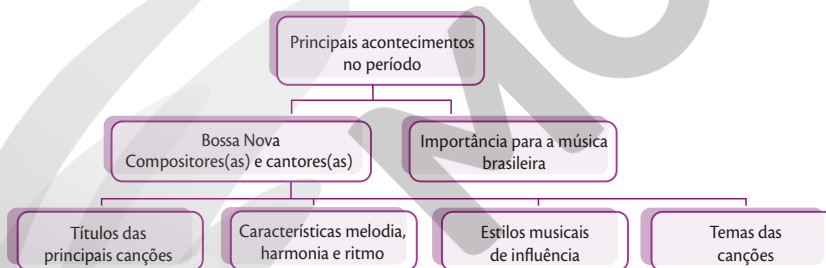
Condições de produção

- **O quê?**
Você comporá uma *playlist* com as principais canções da Bossa Nova.
- **Para quem?**
Para a própria turma, de modo que você e os(as) colegas possam ampliar os conhecimentos sobre a cultura musical brasileira, conhecendo sobretudo canções da Bossa Nova, e assim se preparar para interpretar passagens da crônica de Luis Fernando Verissimo que lerão.
Para outras pessoas interessadas em MPB conhecerem as *playlists* da turma.



Como fazer?

1. Aprendendo o que foi a Bossa Nova
 - Investigue em *sites* seguros, voltados para a difusão de conhecimentos, o que foi o movimento musical Bossa Nova, buscando saber:
 - a) Quando e onde surgiu?
 - b) O que marcou a história e a cultura do país naquela época?
 - c) Quem foram os(as) compositores(as), cantores e cantoras desse movimento?
 - d) O que você já conhece sobre eles e elas? O que mais quer conhecer?
 - e) Que estilos musicais influenciaram esse movimento?
 - f) Como são a melodia, a harmonia e os ritmos da Bossa Nova?
 - g) Quais são as canções mais conhecidas desse movimento?
 - h) De que temas costumam tratar as canções?
 - i) Que importância esse movimento teve para a música brasileira?
 - j) Produza um esquema como este com as informações levantadas.



Oficina de leitura e criação

HABILIDADES FAVORECIDAS (EF69LP32, EF69LP46) Professor(a), na formação dos(as) estudantes, é fundamental oferecer textos com pactos ficcionais também mais desafiadores, como é o caso da crônica **O apagar da velha chama**, que traz implícitos conhecimentos acerca da Bossa Nova, a visão de mundo que ela representava e os valores socioculturais que expressava. O(A) leitor(a) precisa, assim, mobilizar esses conhecimentos para que compreenda como, com criatividade, o texto parodia versos icônicos de canções desse movimento. A oficina de investigação sobre o que foi o movimento, com curadoria e apreciação de canções, tanto permitirá à turma construir com autonomia esses conhecimentos como também possibilitará vivências práticas típicas dos multiletramentos. Além disso, contribuirá para a reflexão sobre como significar um texto depende em grande parte de compartilhar seus elementos implícitos, favorecendo a metacognição sobre o que é ler. Para a realização dessa atividade, avalie o que seria mais adequado à realidade de seu contexto escolar: oferecer a oficina como atividade extraclasse, com uso da metodologia ativa sala de aula invertida, ou reservar espaços da escola com acesso à internet para a realização em aulas. Tanto em uma como em outra possibilidade, garanta que a turma compreenda bem as orientações e que a etapa 3, de comparação das *playlists*, seja vivenciada em aula.

Sugestões de boas fontes

Explore com a turma boas fontes, em que poderão investigar e selecionar as informações. Sugerimos o **Dicionário Cravo Albin da Música Popular Brasileira**, disponível em: <https://dicionariompb.com.br/termo/bossa-nova/>; a reportagem especial **40 anos de Bossa Nova**, da BBC Brasil, disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/bossa.htm>; e o vídeo **Panorama – Os 60 anos de Bossa Nova**, da TV Cultura, disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=wFkRnVbXDrg> (acessos em: 4 mar. 2022).

4. HABILIDADE FAVORECIDA (EF69LP46)

Garanta um momento para que a turma identifique quais foram as sete canções mais comuns nas *playlists* individuais e componha com os(as) estudantes, consultando tutoriais, uma *playlist* única. Discuta e planeje coletivamente um comentário de apresentação da *playlist*, sendo o(a) escriba da turma. Publique-a em canais da escola na internet e/ou em canais seus. Divulgue-a entre os(as) responsáveis pelos(as) estudantes.

Oficina de leitura e criação

2. Escolhendo canções da Bossa Nova para a *playlist*

- Escolha uma forma de compor e salvar sua *playlist*. Caso você nunca tenha feito isso, procure aprender com colegas, familiares, amigos(as) e o(a) professor(a). Você também pode se valer, com autonomia, de tutoriais disponíveis na internet.
- Componha uma *playlist* com sete canções da Bossa Nova.
- Escute-as, prestando atenção no que elas têm em comum quanto à melodia, à harmonia e ao ritmo.
- Busque perceber de que situações e temas os versos tratam.
- Refleta sobre como os recursos da música (melodia, harmonia, ritmo, instrumentos escolhidos) “casam” com os versos da canção e sobre as sensações e emoções que isso sugere para você.
- Procure perceber como esse conjunto de canções expressa o jeito de viver de um grupo social em determinada época. Nesse sentido, as canções da Bossa Nova fazem uma crônica do cotidiano desse grupo.
- Você já tinha ouvido canções da Bossa Nova antes? O que achou dessa experiência? Qual canção chamou mais a sua atenção? Por quê?
- Com base no que você fez e pensou até aqui, produza um parágrafo no caderno sobre as canções da Bossa Nova.

3. Comparando sua *playlist* com a de outros(as) colegas

- Forme, com três colegas, um grupo de trabalho.
- Comparem as *playlists* de vocês e discutam:
 - Que canções vocês escolheram em comum?
 - Há algumas que não são comuns?
 - O que cada um quer contar sobre o que aprendeu investigando o que foi a Bossa Nova e ouvindo suas canções?
 - Que canção cada um gostaria de destacar e comentar?

4. Compondo e circulando a *playlist* da turma

Conforme as orientações do(a) professor(a), participe da composição e circulação da *playlist* comentada da turma.

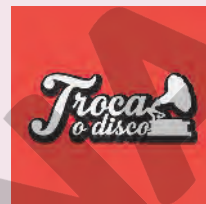
E então, você entrou no clima de “muita calma pra pensar e ter tempo pra sonhar”?

Leia a crônica de Luis Fernando Verissimo e descubra como ele narra com criatividade uma história que pode ter sido vivida por ele e por muitos de sua geração, usando canções da Bossa Nova. Acompanhe com escuta interessada a leitura, que poderá ser feita por você, por um(a) colega ou pelo(a) professor(a), com uso intencional da entonação, de pausas e do ritmo.

Vale a pena ouvir!

Com o apoio de seu(sua) responsável, procure pelo *podcast Troca o Disco #133: O surgimento da Bossa Nova*, combinando palavras-chave.

O episódio narra o surgimento da Bossa Nova e traz trechos de canções do movimento.



Logo do *podcast Troca o disco*, 2022.



VICENTE MENDONÇA-ARQUIVO DA EDITORA

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

Leitura

O apagar da velha chama

Eu, você, nós dois, um cantinho, um violão... Da janela, mesmo em Porto Alegre, via-se o **Corcovado**, o **Redentor** (que lindo!) e um barquinho a deslizar no macio azul do mar. Tinha-se, geralmente, de vinte anos para menos quando, em 1958, chegou a Elizete com abraços e beijinhos e carinhos sem ter fim e João Gilberto com o amor, o sorriso, a flor e aquela **batida** diferente, mas que era bossa-nova e era muito natural, mesmo que você não pudesse acompanhar e ficasse numa nota só, porque no peito dos desafinados também batia um coração, lembra? Na vida, uma nova canção, um doce balanço. Era carioca, era carioca, certo, mas a juventude que aquela brisa trazia também trazia pra cá e daqui se via a mesma luz, o mesmo céu, o mesmo mar, milhões de festas ao luar, e sempre se podia pegar um **Electra** e mandar descer no Beco das Garrafas, olha que coisa mais linda. Queríamos a vida sempre assim, si, dó, ré, mi, fá, sol, muito sol, e lá. Mas era preciso ficar e trabalhar, envelhecer, acabar com esse negócio de Rio, céu tão azul, ilhas do sul, muita calma pra pensar e ter tempo pra sonhar, onde já se viu? Até um dia, até talvez, até quem sabe. O amor, o sorriso e a flor se transformavam depressa demais. Quem no coração abrigou a tristeza de ver tudo isso se perder, para não falar nos seus vinte anos, nos seus **desenganos** e no seu violão, nem pode dizer ó brisa fica, porque nem mais se entende, nem mais pretende seguir fingindo e seguir seguindo. A realidade é que sem ela não há paz, não há beleza, é só a **melancolia** que não sai de mim, não sai de mim, não sai. E dê-lhe **rock**.

VERISSIMO, Luis Fernando. O apagar da velha chama. In: VERISSIMO, Luis Fernando. **Peças íntimas**. Porto Alegre: L&PM Editores, 1990.



Leitura

HABILIDADES FAVORECIDAS (EF69LP49, EF69LP53)

Professor(a), sugerimos que você realize uma leitura bem expressiva do texto, com especial atenção ao seu ritmo fluído, como o de uma canção, conforme sugere o uso de um único parágrafo, com mais ocorrência de vírgulas do que de pontos. Se preferir, você poderá orientar o preparo prévio de um(a) estudante com boa fluência leitora, para que ele(a) colabore nesse momento. Oriente a turma a exercer a escuta atenta, observando simultaneamente o texto e o trabalho com os recursos de oralidade feito durante a leitura (ritmo, entonação, pausas), contribuindo para o desenvolvimento da habilidade EF69LP53.

Glossário

Corcovado, o Redentor: menção ao Morro do Corcovado, no Rio de Janeiro, e à estátua do Cristo Redentor, que se encontra no pico do morro.

Batida: ritmo musical, cadência.

Electra: provável menção à Electra Internacional Brazil, um dos fundos de investimento da concessionária Supervia, operadora da rede de trens urbanos do Rio de Janeiro. A expressão “sempre se podia pegar um Electra e mandar descer no Beco das Garrafas” deve significar pegar um trem e descer numa estação próxima ao beco.

Desenganos: desilusões, falta de esperança.

Melancolia: estado de grande tristeza sem causa definida, desencanto geral; depressão. Às vezes, está associada à saudade.

Vale a pena ouvir!

HABILIDADE FAVORECIDA (EF69LP45)

Vale a pena ouvir!

Que tal conhecer mais sobre músicas citadas e parodiadas na crônica? A cantora fluminense Elizete Moreira Cardoso (1920-1990) foi considerada uma das maiores intérpretes da música brasileira. Sua voz e interpretação foram consagradas na gravação do disco **Canção do amor demais**, em 1958, com canções de Vinícius de Moraes e Tom Jobim. A canção “Chega de saudade” figura entre as faixas desse disco, que se tornou histórico por ter revelado pela primeira vez o ritmo da Bossa Nova. Procure ouvir algumas de suas canções.

João Gilberto Prado Pereira de Oliveira (1931-2019) foi um cantor, violonista e compositor reconhecido por ser o criador da Bossa Nova. Foi eleito pela revista **Rolling Stone Brasil** o segundo maior artista brasileiro de todos os tempos. Em 1968, lançou o disco **O amor, o sorriso e a flor**, que também é um verso da canção “Meditação”. Busque na internet as canções desse disco para conhecer as composições de João Gilberto.



Capa do álbum **Canção do amor demais**, de Elizete Cardoso, gravado em abril de 1958.



Capa do LP **O amor, o sorriso e a flor**, de João Gilberto, lançado em 1960 pela gravadora Odeon.

Clipe



O Beco das Garrafas (que também já foi conhecido como Beco das Garrafadas) é uma espécie de vão entre dois prédios, no Rio de Janeiro. Na década de 1960, pessoas disputavam lugar na plateia das três boates que havia ali para assistir a *shows* de Bossa Nova. O beco recebeu esse nome porque um morador vizinho, insatisfeito com o barulho, jogava garrafas e outros objetos em quem ali se encontrava.

Primeiras impressões

- Leia o boxe e discuta as questões com a turma e o(a) professor(a):

Intertextualidade (relações entre textos) por meio de paródia

A paródia é um dos tipos de relação que podemos estabelecer entre textos. Para provocá-la, o autor deixa em seu texto marcas que nos ajudam a lembrar outro texto e, ao mesmo tempo, promove uma atualização de significados inesperados, quase sempre com efeitos de humor e crítica.

114

Primeiras impressões

HABILIDADE FAVORECIDA (EF69LP46) Professor(a), sugerimos que esta seção seja realizada oralmente, no coletivo, configurando-se como uma roda de leitura. Procure envolver diferentes estudantes. Lembre-se de que não há necessidade de que todos(as) falem sobre as mesmas questões e tente fazer uma boa gestão do tempo, de modo que o conjunto das questões seja discutido na aula e os(as) estudantes exercitem a escuta interessada e o diálogo.

1. Que canções vocês percebem que foram parodiadas no texto?
2. Que idade tinha o narrador, possivelmente, quando viveu a Bossa Nova? Que passagem do texto permite chegar a essa conclusão?
3. O narrador fala de experiências individuais ou coletivas? Justifique indicando o uso de pronomes e de verbos.
4. A perspectiva com que o narrador olha a vida no final da crônica também é a dessa idade? Que passagens você gostaria de indicar para justificar sua resposta?
5. O que chama sua atenção na paragrafação? E quanto ao emprego de vírgulas e pontos, qual desses sinais de pontuação é mais recorrente?
6. Você acha que essas escolhas foram coerentes para a sugestão de um ritmo para o texto? Por quê? Responda exemplificando com a leitura em voz alta de um trecho da crônica.



VICENTE MENDONÇA/ARQUIVO DA EDITORA

O texto em construção

- Organize-se em duplas e converse com o(a) colega sobre as questões a seguir. Escute com atenção a fala dele(a), dialogue com o que ele(a) traz, procurando expressar com clareza suas ideias. Elas foram pensadas para você perceber especialmente como o narrador cria com humor uma visão sobre músicas e valores culturais de sua juventude, por meio de um trabalho de linguagem. Anote no caderno as soluções a que chegar, para depois discutir com a turma todas as diferentes possibilidades de respostas.
1. Considere a definição de paródia que você leu neste capítulo e releia, em voz alta e com expressividade, o trecho a seguir:

“Eu, você, nós dois, um cantinho, um violão...
Da janela, *mesmo em Porto Alegre*, via-se o Corcovado,
o Redentor (*que lindo!*) e um barquinho a deslizar no
macio azul do mar.”

- a) É possível ver paisagens do Rio de Janeiro de uma janela em Porto Alegre? Como você interpreta o trecho em destaque, considerando que é uma paródia?
- b) A que se pode referir a expressão “(que lindo!)”, considerando o contexto da paródia dos versos? Como ela pode ser interpretada?

115

1. **HABILIDADE FAVORECIDA (EF67LP27)** Resposta pessoal. Espera-se que a turma perceba trechos de: “Corcovado”, de Tom Jobim; “Chega de saudade”, de Tom Jobim e Vinicius de Moraes; “Desafinado”, “Ela é carioca” e “Meditação”, de Tom Jobim.
2. Espera-se que os(as) estudantes façam a inferência de que menos de vinte anos, com base no que ele diz em: “Tinha-se, geralmente, de vinte anos para menos quando, em 1958 [...]”.
3. **HABILIDADES FAVORECIDAS (EF07LP12, EF69LP47)** Espera-se que os(as) estudantes percebam que ele sugere experiências coletivas, como se permite inferir com base no uso dos pronomes “eu, você, nós” e do verbo “queríamos”.
4. **HABILIDADES FAVORECIDAS (EF67LP37, EF69LP44)** Espera-se que os(as) estudantes percebam que no final da crônica a perspectiva é de um adulto, como se infere por meio de versos como: “Mas era preciso ficar e trabalhar, envelhecer”, “O amor, o sorriso e a flor se transformavam depressa demais. Quem no

coração abrigou a tristeza de ver tudo isso se perder, para não falar nos seus vinte anos, nos seus desenganos e no seu violão [...]”.

5. **HABILIDADE FAVORECIDA (EF69LP47)** Espera-se que os(as) estudantes percebam que o texto se organiza em um único parágrafo e há muito mais vírgulas do que pontos.

6. **HABILIDADES FAVORECIDAS (EF69LP54, EF69LP53)** Espera-se que os(as) estudantes percebam que a paragrafação e a pontuação, com mais recorrência de vírgulas, sugerem para a narrativa o ritmo mais fluido e contínuo que costumam ter as canções, em coerência com sua composição por trechos parodiados de canções. Professor(a), essa questão é uma ocasião privilegiada para você promover releituras de trechos, de modo que a turma experimente com mais consciência a construção do ritmo pela leitura.

O texto em construção

HABILIDADE FAVORECIDA (EF67LP23) Professor(a), sugerimos que os(as) estudantes trabalhem em duplas na discussão e resolução dessas questões, que tratam de aspectos da textualidade, e que depois haja um momento de discussão coletiva. Oriente os(as) estudantes a reler as passagens do texto e analisar o que se pede.

1a. Resposta pessoal. Professor(a), com base nas hipóteses e relações estabelecidas pelos(as) estudantes, faça, se necessário, intervenções que os(as) apoiem na percepção de que essa foi uma maneira figurada de o cronista manifestar, com humor, o modo como, mesmo em Porto Alegre, local em que o cronista passou a juventude, as paisagens trazidas pelas canções entravam no imaginário dos ouvintes.

1b. **HABILIDADE FAVORECIDA (EF07LP14)** Professor(a), essa questão é intencionalmente mais desafiadora. Caso seja necessário, em diálogo com as hipóteses dos(as) estudantes, destaque que ela parece se referir ao Corcovado e ao Redentor, mas, considerando que eles estão sendo vistos imaginariamente, a expressão traz também conotação de ingenuidade, podendo se referir ao próprio ato de ver da janela em Porto Alegre a paisagem do Rio.

2a. HABILIDADE FAVORECIDA (EF07LP13)

Espera-se que a turma faça a inferência de que o advérbio e a expressão remetem a Porto Alegre. Professor(a), aproveite essa questão para destacar que o uso de pronomes e de advérbios ajuda na construção da coesão textual, permitindo ao(à) leitor(a) atribuir coerência ao texto.

2b. HABILIDADE FAVORECIDA (EF67LP38)

Espera-se que a turma perceba que aqui a anáfora cria efeitos de humor porque não seria possível, como já discutiram antes, ver esses mesmos elementos em Porto Alegre.

2c. HABILIDADES FAVORECIDAS (EF67LP27, EF07LP14)

“Olha que coisa mais linda.” Espera-se que a turma perceba que a expressão também cria conotação de ingenuidade diante das vistas imaginárias.

3. Espera-se que a turma perceba que não, porque a crônica se faz basicamente de paródias de versos de canções da Bossa Nova, pressupondo que o leitor os reconheça.

3. “Lembra?” Professor(a), ajude a turma a perceber que essa fala pode conotar tanto que o narrador pressupõe que o leitor tenha vivido as mesmas experiências que ele quanto ter sabido delas por experiência indireta, caso da própria turma; mas, em ambas as interpretações, esse é um recurso usado para marcar que se espera esse saber compartilhado.

4. HABILIDADE FAVORECIDA (EF67LP27)

Espera-se que a turma perceba que a expressão “velha chama” pode ser um jeito figurado de falar da juventude do cronista. Professor(a), aproveite essa questão para relembrar com a turma a noção de metáfora.

5. HABILIDADE FAVORECIDA (EF69LP47)

Espera-se que a turma perceba que é um jeito de marcar que o cronista já estava em outro tempo, e que então o estilo musical dominante era outro, o *rock*.

2. Releia em voz alta, usando com intencionalidade a entoação, o ritmo, as pausas:

“Era carioca, era carioca, certo, mas a juventude que aquela brisa trazia também trazia pra *cá* e *daqui* se via a mesma luz, o mesmo céu, o mesmo mar, milhões de festas ao luar, e sempre se podia pegar um Electra e mandar descer no Beco das Garrafas, olha que coisa mais linda.”

- a) Que lugar é retomado pelo advérbio *cá* e pela locução adverbial *daqui*?
- b) Que efeitos de humor ganha a anáfora “a mesma luz”, “o mesmo céu”, “o mesmo mar” no contexto da paródia?
- c) Que verso de “Garota de Ipanema” é citado e ganha efeitos de humor na paródia? Por quê?
3. Se você não tivesse investigado antes o que foi a Bossa Nova e apreciado canções desse movimento, teria compreendido bem a crônica? Por quê?
- Identifique uma passagem em que o narrador se dirige diretamente ao leitor, explicitando que pressupõe que o leitor sabe do que ele está falando.
4. O título da crônica é um verso retirado da canção “Covocado”. Que efeitos de sentido ele ganha na crônica? O que pode ser a “velha chama”?
5. Como você interpreta a última frase da crônica: “E dê-lhe *rock*”? Estabeleça relações com o boxe **Clipe** sobre esse gênero musical no Brasil.

Clipe

O ritmo *rock'n'roll* (sinônimo de dançar, balançar), que depois passou a ser chamado somente de *rock*, nasceu nos Estados Unidos no final da década de 1940 e começou a fazer sucesso no Brasil nos anos 1960, com as canções da Jovem Guarda, outro movimento cultural brasileiro que mesclava música, moda e comportamento. Aos poucos o *rock* foi tomando o lugar da Bossa Nova no gosto popular.

O que você achou de aprender sobre uma época por meio de uma crônica que faz uso de trechos de canções? Percebeu como atribuir sentidos a um texto depende não só do que está escrito, mas também de conhecimentos prévios que se pressupõe que o leitor tenha e de sua capacidade de estabelecer relações com outros textos? Agora é sua vez de provocar relações de intertextualidade e sentido em outros leitores, na oficina de produção de crônicas com paródias de canções.

Clipe

Um texto traz em si marcas de outros textos, explícitas ou implícitas. A esse fenômeno chamamos **intertextualidade**. Essa ligação entre textos pode ir de uma simples citação explícita a uma leve alusão, ou até mesmo a uma **paródia completa**, em que a estrutura do texto inicial é utilizada como base para o novo texto. Essa associação é prevista pelo autor e deve ser feita pelo leitor de forma espontânea, na proporção em que partilhe conhecimentos com o autor.

GARCEZ, Lucília Helena do Carmo. **Técnica de redação**: o que é preciso saber para bem escrever. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

Oficina de leitura e criação

Professor(a), a produção textual está configurada aqui como um processo. Sugerimos que leia com a turma as orientações, discutindo e combinando adaptações necessárias ao contexto de vocês. Garanta mais contornos para definição do público-leitor, levantando possibilidades como: publicação em espaços da escola, para outros(as) estudantes; pelas redes sociais; *blog*; no jornal da escola, se houver. Como etapa de fechamento, garanta um momento de apreciação das produções, de modo que os grupos possam conhecer e comentar as propostas uns dos outros.

Crônicas com paródias de canções

HABILIDADES FAVORECIDAS (EF69LP51, EF67LP30, EF69LP56, EF67LP32, EF67LP33, EF67LP36, EF67LP23, EF69LP44)

Oficina de leitura e criação

Crônicas com paródias de canções

Condições de produção

■ O quê?

Uma crônica no estilo de composição de “O apagar da velha chama”, de Luis Fernando Verissimo, parodiando músicas da sua geração.

■ Para quem?

Para a própria turma, que poderá:

- trocar apreciações de músicas que estão no cotidiano de sua geração;
- experimentar a colaboração, em processo de criação e autoria coletiva;
- produzir crônica por meio da paródia, tirando versos de composições musicais, adaptando-os e recontextualizando-os para alcançarem efeitos de sentido.

Além disso, com o apoio do(a) professor(a), vocês poderão definir outros públicos leitores de interesse, planejando as formas de circulação das crônicas da turma.



VICENTE MENDONÇA/
ARQUIVO DA EDITORA

Como fazer?

1. Compondo uma *playlist*

- a) Você e três colegas vão compor uma *playlist* com versos ou trechos de sete canções de um estilo musical que, na opinião de vocês, esteja bem presente no cotidiano de sua geração. Para isso, escolham um estilo musical que apreciem: samba, sertanejo, *rock*, MPB, *funk*, entre outros.
- b) Ouçam as músicas, prestando atenção no ritmo, na melodia, na harmonia, nos temas, nas opiniões que elas expressam, e se posicionem com perspectiva crítica, discutindo entre vocês: o que pensamos sobre os temas, as ideias, o jeito de viver que essas músicas expressam?
- c) Anotem no caderno a opinião a que vocês chegarem depois da discussão.
- d) Durante a escrita da crônica, vocês vão precisar consultar a letra das sete canções escolhidas: vocês podem copiá-las no caderno, imprimir da internet ou consultar o arquivo digital, de acordo com a orientação do(a) professor(a).

Planejando o texto – Oriente a turma a exercitar a criatividade e o diálogo. Todos(as) têm que trazer ideias, e elas precisam ser ouvidas, discutidas com argumentos, de modo que tomem juntos(as) decisões sobre o que querem para a crônica.

Escrevendo o texto – Se houver possibilidade, reserve computadores para que os grupos escrevam em um processador de textos, facilitando alterações. Caso haja acesso à internet, aproveite para trabalhar com um documento colaborativo, com diferentes estudantes comentando, sugerindo alterações para o texto. Se a opção for por escrita em papel, sugira o uso de lápis e de folhas de rascunho. Eles(as) podem alternar a função de escriba, com cada um escrevendo um trecho, na medida em que os(as) demais vão trazendo sugestões para a escrita. Lembre-os(as) de usar os registros sobre o que planejaram e a ficha de apoio à produção e à avaliação da crônica, como facilitadores do processo de escrita.

Avaliando o texto – Traga sugestões para os textos, com base nos mesmos critérios com que a turma está trabalhando, com base na ficha. Valorize os processos da turma, destaque os pontos de uso intencional da intertextualidade e de trabalho criativo com a linguagem.

Circulando as crônicas – Além de garantir que os textos circulem entre o público-alvo definido, reserve um momento para que os(as) estudantes ensaiem leituras expressivas de suas produções, desenvolvendo aspectos da habilidade EF69LP53, e se apresentem diante da turma, em roda de apreciação compartilhada. Você pode combinar que cada um(a) analise na apresentação dos(as) colegas: O que mais achou criativo na intertextualidade promovida e por quê?, O que no trabalho de leitura oral contribuiu para os efeitos de sentido sobre quem escutou?

Oficina de leitura e criação

2. Planejando o texto

Discutam e anatem as ideias de vocês no caderno. Lembrem-se de que o narrador precisa representar um grupo de pessoas, falar de si como parte de uma geração. Assim, a voz que vai falar no texto deve ser a de um narrador em 1ª pessoa do plural. Decidam:

- Em que situações da vida desse narrador vamos demonstrar, com efeitos de humor, sua ligação com as músicas que escolhemos para a *playlist*?
- Essas situações são também gerais, coletivas, pertencentes ao cotidiano de outras pessoas?
- Que verbos, substantivos e adjetivos poderão nos ajudar na criação dessas situações? Façam uma lista dessas palavras.
- Qual vai ser a sequência dos acontecimentos no texto?
- Quantos e quais versos das músicas escolhidas usaremos para compor o texto de nossa crônica? O que citaremos, o que adaptaremos, para que os leitores percebam que estamos fazendo uma paródia?
- Como marcaremos, com efeitos de humor, nosso ponto de vista sobre os temas, as ideias, o jeito de viver que essas músicas expressam? Há versos ou trechos das canções que podem ser colocados entre parênteses para criar efeitos de ironia, ambiguidade, humor, como faz Verissimo com "(que lindo!)"?
- Qual verso escolheremos como título da crônica?
- Que frase de efeito queremos criar no final do texto para marcar uma mudança nos acontecimentos e/ou no estilo musical?

3. Escrevendo o texto

- Elejam entre vocês quem será o redator. À medida que o grupo constrói o texto oralmente, o redator vai escrevendo, apagando, reformulando, reescrevendo, frase por frase, até o grupo achar que chegou a um resultado satisfatório.
- Consultem previamente a "Ficha de apoio à produção e à avaliação da crônica", no final desta seção. Se tiverem dúvida sobre algum ponto, peçam apoio do(a) professor(a).
- Escrevam um texto curto (entre 15 e 20 linhas), em parágrafo único, no mesmo estilo de Verissimo. Combinem com o(a) professor(a) se vão usar um editor de textos, no computador, ou redigir numa folha para rascunho. Usem a pontuação com intencionalidade e os parênteses para marquem comentários irônicos e ambíguos.

4. Avaliando o texto

- Retomem a "Ficha de apoio à produção e à avaliação da crônica" e, com base nos critérios indicados, avaliem se há necessidade de fazer alguma alteração ou reescrita de algum trecho.
- Apresentem a crônica ao(a) professor(a), para que ele(a) traga sugestões do que pode ser aprimorado.
- Depois da análise do(a) professor(a), trabalhem na versão final do texto.



VICENTE MEDONÇA/ARQUIVO MODERNA

5. Circulando as crônicas

Junto com o(a) professor(a), determinem como circularão as crônicas produzidas.

Ficha de apoio à produção e à avaliação da crônica	
1. Adequação à proposta	
• O texto é uma crônica que parodia versos de músicas de sua geração?	
2. Atenção às características estudadas do gênero e ao trabalho de linguagem	
a) Conseguimos criar um narrador que fala de si como parte de uma geração?	
b) Os acontecimentos são narrados por meio da paródia de versos de músicas?	
3. Construção da coesão/coerência do texto (textualidade)	
a) A composição com versos ficou coerente, sugere uma sequência?	
b) Usamos elementos para fazer a coesão textual, como pronomes e advérbios?	
c) O texto está em um parágrafo único, sugerindo um ritmo mais fluido, como o das músicas?	
d) O verso ou trecho escolhido como título contribui para os sentidos, as ideias e os pontos de vista que queremos sugerir com a crônica?	
e) O desfecho marca uma mudança nos acontecimentos e no estilo musical?	
4. Uso das regras e convenções da norma-padrão escrita e de outras variedades da língua portuguesa	
• Nas falas do narrador usamos verbos predominantemente conjugados na primeira pessoa do plural, no passado?	
5. Ortografia, pontuação e construção de sentidos	
a) Identificamos em nosso texto palavras com desvios ortográficos? Procuramos resolvê-los?	
b) Usamos com intencionalidade a pontuação? Empregamos parênteses para comentários irônicos, ambíguos, com efeitos de humor?	
6. Quanto à colaboração e à comunicação na atividade em grupo	
• Buscamos nos entender de modo respeitoso e interessado na aprendizagem colaborativa, ouvindo com interesse e abertura a opinião do(a) outro(a)?	

O que levo de aprendizagens deste capítulo

1. O que você achou de conhecer melhor o trabalho de um cronista e de refletir sobre questões do dia a dia, com base na leitura de suas crônicas: a falsa autoria na internet, a música como parte de uma geração?
2. Gostou de conhecer uma parte da história da música brasileira, investigando a Bossa Nova e produzindo uma *playlist*? E de conhecer o recurso da paródia?
3. Como foi a experiência de poder trabalhar a autoria coletiva, ao produzir uma crônica parodiando músicas de sua geração? O que foi produtivo no trabalho em grupo? Em que você avalia que pode melhorar em outra produção colaborativa? Você se interessou em conhecer e aprender com as propostas de outros grupos?
4. Com base em suas reflexões, produza um parágrafo indicando as aprendizagens que alcançou.

Galeria

HABILIDADES FAVORECIDAS (EF69LP46, EF67LP28)

Professor(a), esta seção favorece a ampliação de repertórios leitores, ampliando possibilidades de escolha e preferências em favor da autonomia de leitura e da participação em outras práticas do campo artístico-literário, como a fruição de canções.

Vale a pena assistir!

HABILIDADE FAVORECIDA (EF69LP45)

GALERIA

Na música brasileira, é rica a tradição de compositores que fazem letras que revelam, como as crônicas, aspectos do cotidiano, de jeito bem-humorado e surpreendente.

Você já ouviu falar de Noel Rosa? Que tal conhecer como era o Rio de Janeiro nos anos 30 do século XX por meio de suas composições? Nessa época, as canções de Noel Rosa tocavam muito no rádio e entraram no gosto e no imaginário da população de todo o país. Vale a pena ler o *post* feito no *blog* de uma biblioteca de faculdade a seguir e depois buscar na internet *playlists* com as canções desse compositor.

Vale a pena assistir!

O Canal TV Brasil dedicou um programa de sua série “De lá pra cá” a Noel Rosa. Vale a pena combinar essas palavras-chave em seu navegador de internet e assistir ao programa, para ter uma visão do contexto em que viveu o “poeta da Vila” – assim chamado por ter nascido na Vila Isabel, bairro da cidade do Rio de Janeiro.

Você sabia que Noel Rosa também foi cronista?

A primeira geração de grandes cancionistas brasileiros aparece no final do século XIX, com destaque para a compositora Chiquinha Gonzaga e suas polcas. No início do século XX, surgem o choro e o samba, com nomes como os de Pixinguinha e Sinhô, refletindo traços da cultura africana trazida para o Brasil.

Nos anos 30, aparecem os sambistas brancos de classe média, como Ary Barroso, ao lado dos compositores do morro, como Cartola e Ismael Silva. É neste período que o samba começa a fazer a crônica da sociedade brasileira, na voz de Noel Rosa.

Com Noel Rosa o samba conheceu um jeito novo de se expressar, com letras mais complexas e poéticas e, através da divulgação pelo rádio, alcançou regiões distantes no país, elevando-se à condição de samba nacional.

Seu primeiro grande sucesso, a canção “Com que roupa?” tornou-se um bordão popular para aqueles que se encontravam em dificuldades financeiras, no auge das repercussões da queda da bolsa de Nova Iorque, em 1929. Sua canção foi cantada em todo o Brasil durante o carnaval de 1931.

Na peculiaridade de sua crônica-poesia, Noel mostrou-se em perfeita sintonia com o momento brasileiro, apresentando temas sociais como o trabalho na fábrica – início do desenvolvimento industrial capitalista no País – de que é exemplo a canção “Três apitos”, do cotidiano, como em “Conversa de botequim” [...]

Na letra de “Quando o samba acabou”, Noel fala dos códigos de convivência no morro e do estilo de seus habitantes, suas crenças e as leis que todos conhecem e seguem. Nos versos da canção, os dois malandros sabem que para conquistar Rosinha, terão de ser vitoriosos no samba. Mas “em toda façanha/ sempre um perde e outro ganha”. Quando o sambista “parou de versejar”, pois a inspiração se foi, perdeu, também, o direito ao amor da musa. Só lhe resta abandonar a vila. A música passa a dar a medida dos sentimentos e assume temas até então só trazidos pela poesia. Através de suas descrições da vida cotidiana e seus tipos humanos, das referências a acontecimentos políticos e culturais, Noel fez a fotografia da Nação e colaborou para que o samba viesse a ser reconhecido como “símbolo nacional”.

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL. *Curiosidades Literárias*, 17 out. 2011. Disponível em: <http://biblioteca.pucrs.br/curiosidades-literarias/voce-sabia-que-noel-rosa-tambem-foi-cronista/>. Acesso em: 22 fev. 2022.



Noel Rosa, pelo cartunista Baptistão.

Quem é?



ARQUIVO DA BIBLIOTECA NACIONAL

Noel Rosa (1910-1937) nasceu no Rio de Janeiro, foi compositor, cantor e violonista. Em pouco tempo de vida compôs mais de trezentas músicas e é considerado um dos mais importantes artistas da música popular brasileira. Muito cedo aprendeu a tocar violão e bandolim.

Noel Rosa em 1921.

Noel Rosa na sua galeria!

Procure na internet, combinando palavras-chave, uma das canções citadas no *post* da biblioteca.

Ouçã, acompanhe a letra e, se quiser, cante junto, aprendendo a melodia.

Refleta e registre na sua galeria: O que você aprendeu sobre costumes, acontecimentos, com essas canções? Qual achou mais criativa? Por quê?

Literatitudes

HABILIDADES FAVORECIDAS (EF69LP44, EF69LP45, EF69LP46, EF69LP49, EF67LP27, EF67LP05) Professor(a), em continuidade ao trabalho já feito com gêneros de apreciação de objetos e manifestações artístico-literárias, a seção promove a leitura, com autonomia, de sinopse, trecho de entrevista de diretora acerca da intencionalidade em um de seus trabalhos e de trecho de resenha de especialista. O fio temático que relaciona todos esses textos é o universo de canções de Noel Rosa, de que os(as) estudantes já puderam se aproximar na seção **Galeria**. O esperado agora é que eles(as) se apropriem de informações e pontos de vista trazidos por esses discursos, para apreciar de modo mais qualificado cenas de um espetáculo teatral musical (trazidas pela fotografia e por notícia com cenas do espetáculo) e uma interpretação de canção de Noel Rosa, feita por grupo vocal contemporâneo. Como culminância, espera-se que eles(as) usem todas essas referências e experiências para refletir sobre possibilidades e sentidos de as novas gerações se conectarem com a canção de Noel Rosa, na produção de comentário para canal de vídeos. Destaque para a turma a importância de buscar, com apoio dos(as) responsáveis, os canais de internet sugeridos nos boxes **Vale a pena assistir!** e **Vale a pena ouvir!**, de modo que, efetivamente, participem de práticas da cultura letrada no contexto digital. Se achar mais adequado ao seu contexto, você pode adaptar a atividade para que aconteça em sala de aula, em duplas de trabalho, sendo fundamental preservar a autonomia dos(as) estudantes na apreciação e na colaboração.

LiTEratitudes

As canções de Noel Rosa vão ao teatro

Os textos a seguir são registros do musical **Canção de amor em Rosa**, dirigido por Fernanda Maia em 2011. Leia cada um, com autonomia, estabelecendo relações entre eles.

Texto 1 – Fotografia com cena de espetáculo teatral

Observe os figurinos, os gestos e as expressões das personagens na fotografia a seguir.



PRISCILLA COSTA SILVA

Foto de cena do musical **A noiva do condutor** de Noel Rosa, da Cia de Teatro A Boca de Adoniran (2017). Direção: Mussa Daniel.

Texto 2 – Sinopse

O texto a seguir foi publicado no *site* de uma instituição cultural e resume o enredo do espetáculo teatral **A noiva do condutor**.

- Com base nas informações trazidas, quem são possivelmente as personagens na fotografia?
- Que importância as canções de Noel Rosa têm na peça?

A noiva do condutor

Cia. de Teatro Boca de Adoniran

A narrativa acompanha Helena, moça que sonha em se casar com um rapaz abastado, e é traída pela paixão quando conhece Joaquim. Embalado pelos clássicos do samba como “Com que roupa eu vou” e outras canções menos populares, o espetáculo revela um olhar crítico sobre a sociedade da década de 1930 e dá uma nova roupagem à opereta original.

No palco, artistas se entregam na energética mistura de cantar, dançar e atuar para divertir a plateia. A Noiva do

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/AROUNO DA EDITORA

Vale a pena assistir!



JORGE FIRMINO

Foto de cena do musical **A noiva do condutor** de Noel Rosa, da Cia de Teatro A Boca de Adoniran (2017). Direção: Mussa Daniel.

Combine em um navegador as palavras-chave “A Noiva do Condutor” + “Cia de Teatro Boca de Adoniran” para localizar o espetáculo e assisti-lo.

Condutor é uma revista radiofônica escrita pelo genial sambista Noel Rosa. Mesmo com a morte precoce, Noel criou uma série de inesquecíveis músicas tocadas ao longo dos anos. O Grupo K'Os Coletivo resolveu repaginar o musical escrito em 1935, batizando-o de "A Noiva e o Condutor".

A obra fala da história do Brasil, do apogeu do samba e dos costumes. Além disso, o musical favorece a pesquisa do samba, gênero tão importante na formação da cultura.

SESI Eventos. Disponível em: <https://www.sesisp.org.br/evento/d2a78537-9e00-4019-a21c-064064be1fa2/a-noiva-do-condutor>. Acesso em: 12 jun. 2022.

Texto 3 – Fragmento de entrevista

O texto a seguir é trecho de uma entrevista que a diretora Fernanda Maia concedeu ao pesquisador de teatro musical Gerson da Silva Esteves. Leia e reflita:

- O que ela pretendia com esse espetáculo e por quê?

Resuma o ponto de vista dela na galeria e se pergunte: O que eu penso sobre isso?

FM – [...] No Canção de Amor em Rosa, a música é narrativa. Era minha primeira produção e eu queria fazer teatro musical para crianças. Eu escrevi um texto que pudesse ter canções de Noel Rosa [...] e é uma historinha de amor, uma comediuzinha de costumes, com canções que servem para que os personagens emitam suas opiniões a respeito de alguma coisa. Elas são importantes na narrativa. Elas são importantes para definir quem são aqueles personagens, de que maneira eles se relacionam, de que maneira eles se antagonizam. Era o centenário do Noel e eu pensei: daqui a pouco essas crianças não têm mais acesso a isso, as novas gerações não vão ouvir no rádio, não vai aparecer na televisão – pelo menos não num horário em que as crianças estejam acordadas, ninguém vai gravar com distribuição em larga escala, essas músicas não vão aparecer no *show* de final de ano do Roberto Carlos, o Justin Bieber não vai gravar... enfim! Eu me disse: puxa, esse material se perde? Outra coisa que me intrigava era o fato de as pessoas acreditarem que não existe um ponto de contato entre uma produção mais antiga da música brasileira e as novas gerações. E eu fico muito invocada com isso.

ESTEVES, Gerson da Silva. **A Broadway não é aqui – Teatro musical no Brasil e do Brasil: uma diferença a se estudar**. 2014. Dissertação (Mestrado) – Fundação Casper Líbero, São Paulo, 2014. Disponível em: <https://casperlibero.edu.br/wp-content/uploads/2015/03/GERSON-DA-SILVA-ESTEVES.pdf>. Acesso em: 22 fev. 2022.

Existe ponto de contato entre a canção de Noel Rosa e as novas gerações?

HABILIDADE FAVORECIDA (EF69LP46)

Professor(a), esta seção permite especialmente que os(as) estudantes participem de práticas de apreciação no contexto digital. Avalie se eles(as) já estão inseridos(as) na rede e faça uma discussão sobre os cuidados que devem ter: autorização dos(as) responsáveis, participação apenas em canais seguros e adequados à faixa etária, interação focada nos propósitos do canal/grupo. Explore com a turma a página em que o grupo musical **Ordinarius** disponibiliza vídeos com seus trabalhos musicais, especificamente a interpretação de “Tipo Zero”, de Noel Rosa, disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=20eaevNFNxl> (acesso em: 5 mar. 2022). Promova uma apreciação da *performance* do grupo. Para isso, destaque: a combinação do cavaquinho com o pandeiro e os vocais do grupo, em ritmo que dialoga com o chorinho e o samba; a impecável afinação e combinação de vozes e o uso de gestos e expressões faciais, com estratégias que vêm da linguagem teatral. Pergunte aos(as) estudantes se na opinião deles(as) essas escolhas conseguem captar bem a canção de Noel Rosa e que importância atribuem a um trabalho como esse para que novas gerações conheçam essas canções. Dê um tempo para que cada estudante escreva o que gostaria de publicar como comentário para o grupo musical. Incentive-os(as) a trocar com outros(as) colegas, de modo que tragam sugestões de revisão para a escrita (considerando regras básicas da norma culta, ortografia e pontuação) e, especialmente, conheçam diferentes pontos de vista. Mobilize-os(as) a compartilharem com os(as) responsáveis e, se assim decidirem, a publicarem o comentário na página do grupo musical. Você também pode organizar a escrita de um comentário único, exercendo o papel de escriba, do que a turma em consenso gostaria de garantir no comentário. Nesse caso, é importante que você projete e explique como se faz o processo de publicação do comentário, observando a necessidade de uma identificação no canal, por meio de um *login*.

LiTERatitudes

Existe ponto de contato entre a canção de Noel Rosa e as novas gerações?

1. Leia o trecho de resenha a seguir, em que o pesquisador de música Rafael Caldas avalia o trabalho do grupo musical Ordinarius.



WAVAYOISTOCK PHOTO/
GETTY IMAGES

Ordinarius

O Ordinarius tem no repertório uma variedade de gêneros musicais, brasileiros e estrangeiros. Chama atenção a beleza dos arranjos escritos por Augusto Ordine e a facilidade que o grupo tem para executar efeitos de virtuosismo vocal.

Seu primeiro CD (Ordinarius) foi considerado, pelo site “O Embrulhador”, como um dos melhores de música brasileira no ano de 2012, e o conjunto vocal Ordinarius foi indicado ao Prêmio da Música, como Melhor Grupo de MPB, em 2018, pelo trabalho no disco Notável. Ganhar mais prêmios é só uma questão de tempo, se o grupo permanecer nesse ritmo de produção. [...]

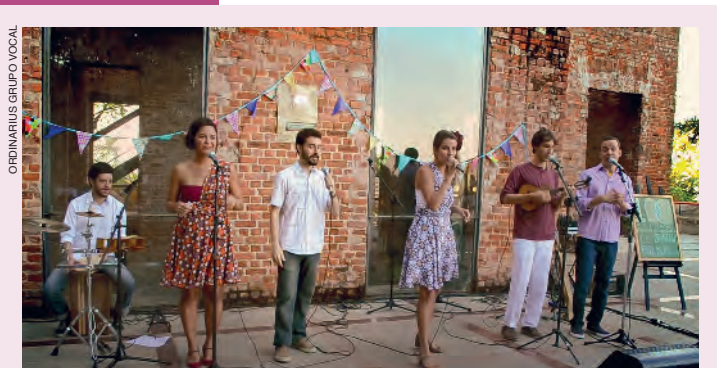
Grupos vocais surgem em todo lugar do mundo mostrando a cultura local, e a maneira autêntica de lidar com os gêneros internacionais de cada lugar. O Ordinarius é uma excelente representação nacional nessa área, não só mostrando como a música brasileira combina perfeitamente com a formação vocal, bem como continuando a tradição deixada por grupos como Os Cariocas, Quarteto em Cy e MPB4.

* Rafael Caldas é Mestre em Musicologia pela UNIRIO, Bacharel em Regência e Licenciado em Música pela UFRJ. É premiado como Agente Jovem da Cultura – Ministério da Cultura.

CALDAS, Rafael. Resenha Coral – Um grupo Extra Ordinarius, notável! Disponível em: <https://www.rafaelcaldas.com.br/2019/02/resenha-coral-um-grupo-extra-ordinarius.html>. Acesso em: 28 fev. 2022.

2. Conheça a interpretação que o grupo Ordinarius faz da canção “Tipo zero”, de Noel Rosa, visitando o canal de vídeos do grupo na internet ou combinando palavras-chave no navegador.

Vale a pena ouvir!



O grupo Ordinarius em interpretação da canção “Tipo zero”, de Noel Rosa, no Parque das Ruínas, Santa Teresa, Rio de Janeiro (2015).

3. Agora é com você:
 - a) Retome sua galeria e reveja seus registros. Reflita sobre o que você aprendeu ouvindo as canções de Noel Rosa e conhecendo a recriação delas pelo teatro.
 - b) Reflita sobre o ponto de vista trazido pela diretora do espetáculo **Canção de amor em Rosa**, Fernanda Maia: “Outra coisa que me intrigava era o fato de as pessoas acreditarem que não existe um ponto de contato entre uma produção mais antiga da música brasileira e as novas gerações”.
 - c) Qual é a sua opinião:
 - Jovens como você podem se conectar com as canções de Noel Rosa? Por quê?
 - O que você achou da interpretação que o grupo contemporâneo Ordinarius fez da canção de Noel Rosa? Por quê?
 - O que você gostaria de publicar como comentário, em cerca de cinco linhas, na página em que o grupo musical disponibilizou o vídeo?
4. Conforme as orientações do(a) professor(a), produza um comentário para o canal de vídeos desse grupo musical, falando sobre a experiência de ouvi-los e da importância que você atribui ao trabalho desses(as) artistas para conectar novas gerações à música de Noel Rosa!

CAPÍTULO 6

Competência geral da Educação Básica: 2.
Competência específica de Linguagens: 1.
Competências específicas de Língua Portuguesa: 1 e 2.

HABILIDADES BNCC

(EF07LP04), (EF07LP06), (EF07LP07),
(EF07LP10), (EF67LP28), (EF69LP03),
(EF69LP44), (EF69LP48), (EF69LP56)

Abertura de capítulo

Professor(a), para introduzir o assunto, escreva na lousa frases como (1) *** produz mel; (2) *** serve para escrever; (3) *** fizemos a lição de casa. Chame alguns (algumas) estudantes para sublinhar os verbos. Depois pergunte a eles(as): *Quem produz mel? / Que objeto serve para escrever? / Quem fez a lição de casa?*. Esses termos podem ser circulados para dar maior destaque. Pergunte aos(as) estudantes qual é a importância desses elementos para a oração. Ajude-os(as) a concluir que os termos destacados são chamados de sujeitos, pois eles indicam a pessoa ou o elemento de que se trata na oração.

Tópico 1

HABILIDADES FAVORECIDAS (EF07LP04, EF07LP07)

1. É um dispositivo de segurança para evitar que as pessoas se machuquem. / Normalmente, é usado em carros.

2. *Inventa*.

3. O aluno.

4. "inventa 'airbag' para celular". Professor(a), aproveite para recordar que, no título de notícias, normalmente se usa o presente do Indicativo, embora os fatos já tenham ocorrido. Como visto no capítulo 3, esse uso do presente com referência ao passado recebe o nome de presente histórico.

5. Porque é uma novidade e um assunto de interesse de muitas pessoas, pois a queda do celular é bastante comum.

6a. Custa.

6b. Um celular novo.

6c. Custa muito caro.

Capítulo

6

A construção da oração I: foco no sujeito

O que você poderá aprender

Como você viu no capítulo 3, o verbo pode se flexionar em **modo**, **tempo**, **número** e **pessoa**. A mudança de modo e tempo acontece para mostrar quando os fatos declarados nas orações ocorrem e a atitude do falante em relação a eles (se tem certeza, se tem dúvida, se está dando uma ordem). A mudança de número e pessoa tem relação com certo elemento da oração: o sujeito.

1. Você sabe o que é sujeito e quais são seus tipos? Que relação existe entre o núcleo do sujeito e o verbo?
2. Em que posição da oração o sujeito geralmente aparece?

Tópico 1 – Sujeito e predicado

Sujeito: termo essencial da oração Retomando o conceito de oração

- Leia o título de uma notícia.

ANDRESSA DE ANDRADE
PINEN TELARQUINO DA EDITORA

**Fim das telas quebradas:
aluno inventa "airbag" pra celular**

Só notícia boa, 29 jun. 2018. Disponível em: <http://www.sonoticiaboa.com.br/2018/06/29/fim-das-telas-quebradas-aluno-inventa-airbag-pra-celular/>. Acesso em: 8 mar. 2022.

1. O que é um *airbag*? Onde ele geralmente é encontrado?
2. Qual verbo aparece no título?
3. Quem realiza a ação expressa por esse verbo?
4. Copie a parte do título que nos informa o que essa pessoa fez.
5. Por que a ação dessa pessoa virou notícia?
6. Observe a frase: "Um celular novo custa muito caro".
 - a) Qual é o verbo da oração?
 - b) A frase traz uma informação sobre o quê?
 - c) Que informação é essa?

Tópico 2

HABILIDADES FAVORECIDAS (EF69LP56, EF07LP06, EF07LP07)

1a. Alunos inventam *airbag* para celular.

1b. O sujeito e o verbo foram para o plural.

1c. Resposta pessoal. Sugestão: Se o sujeito estiver no plural, o verbo fica no plural também.

2a. Meninos / Porque sem a palavra a frase não teria sentido algum.

2b. Os / bons / espertos / da minha cidade

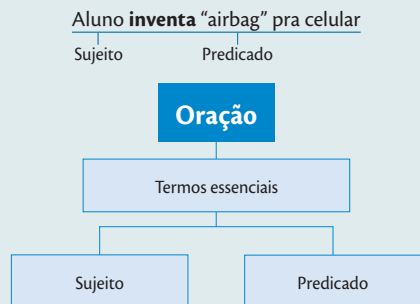
Sujeito e predicado

Uma oração possui dois **termos essenciais** para sua construção: sujeito e predicado.

O **sujeito** é a pessoa ou o objeto a quem se atribui a ação ou o processo expresso pelo verbo.

O **predicado** é tudo o que se declara sobre o sujeito. O verbo sempre fica dentro do predicado.

Observe:



WEBERSON SANTIAGO/
ARQUIVO DA EDITORA

Tópico 2 – O verbo e a concordância com o núcleo do sujeito

1. Imagine que **mais de um aluno** tivesse ajudado na criação do *airbag* para celular.
 - a) Como poderia ter sido escrito o título da notícia do jornal?
 - b) Que mudanças teriam ocorrido com o sujeito e com o verbo?
 - c) Que justificativa você daria para explicar essa mudança?
2. Observe os sujeitos em destaque nas frases abaixo.

Os meninos deveriam estudar cada vez mais.

Os meninos espertos deveriam estudar cada vez mais.

Os meninos espertos da minha cidade deveriam estudar cada vez mais.

Os bons meninos espertos da minha cidade deveriam estudar cada vez mais.

- a) Se você tivesse que escolher apenas uma palavra do sujeito como a mais importante em todas as frases, qual seria? Por quê?
- b) Que palavras poderiam ser retiradas do sujeito destacado na última frase sem que se perdesse o sentido original, expresso na primeira frase do quadro?

Professor(a), prepare textos de revistas, jornais ou letras de música e selecione alguns verbos. De acordo com o verbo trabalhado, os(as) estudantes vão identificar o sujeito e o núcleo. Outra possibilidade é copiar frases no quadro e deixar um espaço no lugar do verbo para que eles(as) o preencham em concordância com o núcleo do sujeito. Inclua exemplos de expressões partitivas para fixar seu uso.

O verbo e a concordância com o sujeito

Na maioria das vezes, o **verbo concorda em número e pessoa com o núcleo do sujeito** a que ele se refere. Por esse motivo, reconhecer esse elemento na oração é importante para o uso adequado da língua.

A casa de janelas verdes dos meus avós era a mais bonita da rua.
Núcleo do sujeito na 3ª pessoa do singular Verbo na 3ª pessoa do singular

Todos nós queríamos assistir à final do campeonato.
Núcleo do sujeito na 1ª pessoa do plural Verbo na 1ª pessoa do plural

O núcleo do sujeito pode ser um **substantivo** (As **meninas** saíram para brincar.), um **pronome** (**Eles** jogaram o dia todo.) ou um **numeral** (Os **dois** casaram-se mês passado.) que substituam o subjuntivo, um verbo no **infinitivo** (**Caminhar** faz bem.) ou qualquer **palavra substantivada** (O **azul** do céu é sempre encantador.).

Se liga nessa!

Concordância com expressões partitivas

Algumas expressões, como **a maior parte de, grande parte de, a maioria de, uma porção de, parte de**, entre outras, indicam parte do todo, por isso são chamadas de **expressões partitivas**.

Quando elas aparecem na frase, o verbo pode concordar tanto com essas expressões (no singular) quanto com o núcleo do sujeito (no plural).

Observe:

Uma porção de mulheres — **luta** por igualdade de direitos.
 lutam por igualdade de direitos.

Grande parte dos alunos — **chegou** atrasada na prova.
 chegaram atrasados na prova.

Tópico 3 – Tipos de sujeito

Sujeito simples e sujeito composto

- Leia a síntese de uma história lendária da Idade Média.

Tristão e Isolda

O rei prometeu a mão de sua filha Isolda a quem derrotasse um terrível dragão. Com esforço, Tristão o matou. Mas a rainha queria que Isolda se casasse com o rei Marcos, e preparou uma poção do amor para uni-los.

Tristão, porém, bebeu-a no lugar de Marcos; e Tristão e Isolda se apaixonaram. Mesmo assim, Isolda casou-se com o rei Marcos, mas continuou a se encontrar às escondidas com Tristão.

Numa noite, o rei os surpreendeu. Furioso com a traição, condenou-os a arder na fogueira. Tristão conseguiu escapar e voltou para libertar Isolda.

Depois de várias semanas na floresta, Tristão devolveu Isolda ao rei Marcos e exilou-se.

Durante um combate, Tristão foi ferido com uma lança envenenada. Sentindo a morte aproximar-se, quis rever Isolda, única mulher que amou. Um mensageiro partiu em direção à **Cornualha**.

O barco que trazia o mensageiro de volta exibia uma vela branca, indicando que a rainha estava a bordo. Mas uma mulher ciumenta disse que a vela era negra. Decepcionado, Tristão morreu.

Meu primeiro Larousse dos heróis. São Paulo: Larousse do Brasil, 2006. p. 28-29.

Glossário

Cornualha: região no sudoeste da Inglaterra.

Converse com a turma

1. Qual era o desafio proposto pelo rei e qual seria o prêmio para quem o vencesse?
2. Por que a promessa do rei não foi cumprida? O que você achou dessa situação?
3. Quando lemos uma narrativa antiga como essa, identificamos valores que permanecem correntes na sociedade e outros que perderam espaço com o tempo. Releia a história e mencione pelo menos um valor, uma ideia ou uma atitude das personagens que, em sua opinião, não está mais tão presente na sociedade de hoje.

a) Releia as frases:

I. “O rei prometeu a mão de sua filha Isolda [...]”.

II. “[...] Tristão e Isolda se apaixonaram”.

III. “Um mensageiro partiu em direção à Cornualha”.

b) Qual é o sujeito de cada uma das frases acima? Qual é o seu núcleo?

c) Em uma das frases, o sujeito tem dois núcleos. Qual é ela?

d) O verbo dessa frase com dois núcleos está no plural. Em sua opinião, por que isso ocorre?



Tópico 3

Sujeito simples e sujeito composto

Converse com a turma

HABILIDADES FAVORECIDAS (EF69LP44, EF69LP56, EF67LP28, EF07LP06, EF07LP07)

1. O desafio era matar o dragão. Quem o vencesse se casaria com a princesa.
2. Porque a rainha queria ver sua filha casada com o rei Marcos. / Resposta pessoal.
3. Resposta pessoal. Sugestão: Como principal valor da lenda de Tristão e Isolda que hoje perdeu espaço na sociedade, podemos mencionar o papel subserviente da mulher. Na lenda medieval, são os pais que decidem com quem a jovem vai se casar: o pai quer que ela se case com quem matar um dragão, e a mãe quer que ela se case com o rei Marcos. Outra passagem que comprova a subalternização da mulher é o trecho em que Tristão “devolve” Isolda ao rei Marcos. Uma adaptação contemporânea dessa lenda para o teatro ou o cinema, por exemplo, provavelmente traria personagens femininas mais autônomas e empoderadas.

Atividades

b. Sujeito da frase I: O rei / Núcleo: rei

Sujeito da frase II: Tristão e Isolda / Núcleo: Tristão, Isolda

Sujeito da frase III: Um mensageiro / Núcleo: mensageiro

c. É a frase II.

d. Espera-se que os(as) estudantes concluam que o verbo está no plural para concordar com os dois núcleos do sujeito, Tristão e Isolda.

Professor(a), caso considere relevante, acrescente que, se um dos núcleos do sujeito composto representar a 2ª pessoa (*tu* ou *vós*) e não houver outro de 1ª pessoa, o verbo vai para a 3ª pessoa do plural ou, mais raramente, para a 2ª pessoa do plural: “Tu e teus companheiros **podem** (ou **podeis**) respirar aliviados agora”.

Sujeito desinencial e sujeito indeterminado

HABILIDADES FAVORECIDAS (EF69LP03, EF07LP07)

- 2a. Espera-se que ela adote os gatinhos.
2b. Porque ela não estava interessada nos gatos, mas na cesta.

Sujeito simples e sujeito composto

Quando o sujeito tem **um núcleo** apenas, é chamado de **sujeito simples**. Quando tem **dois ou mais núcleos**, chama-se **sujeito composto**. Como você sabe, a regra geral de concordância com o sujeito simples é que o verbo concorda em número e pessoa com o núcleo do sujeito: O mensageiro **partiu**. Todos nós **decidimos** enfrentar o dragão.

No caso do sujeito composto, as regras gerais são:

- se os núcleos estão na 3ª pessoa, o verbo vai para a **3ª pessoa do plural**: Tristão e Isolda **não tiveram** um final feliz.
- se um dos núcleos estiver na 1ª pessoa (eu ou nós), o verbo vai para a **1ª pessoa do plural**: Meu irmão e eu **lemos** a lenda de Tristão e Isolda. Nós e vocês **assistiremos** a uma peça sobre essa lenda medieval.

Sujeitos ligados por ou e o verbo

Quando a palavra **ou** separa os núcleos de um sujeito composto, o verbo pode ficar no singular ou no plural.

Ana ou Matheus **cantará** no show.

Apenas um deles cantará.

Mãe ou pai **devem** assinar o comunicado.

Qualquer um dos dois pode assinar.

Ele ficará no singular se o fato descrito pelo verbo for atribuído a apenas um dos sujeitos. E ficará no plural se o fato expresso fizer referência a todos os núcleos.



WEBERSON SANTAGÓ / ARQUIVO EDITORA

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

Sujeito desinencial e sujeito indeterminado

1. Leia a tirinha.

NÍQUEL NÁUSEA

Fernando Gonsales



GONSALES, Fernando. *Níquel Náusea*. Disponível em: <http://www.niquel.com.br/>. Acesso em: 6 maio 2022.

2. Quando a personagem diz “Eles sabem que eu não resisto!”, o leitor cria uma expectativa.
- a) O que se espera que a senhora faça?
 - b) Por que o final da história quebra essa expectativa?

3. Releia a última fala da personagem: “Adoro cestas!”.
 - a) O sujeito a quem se atribui a ideia expressa pelo verbo aparece escrito na oração?
 - b) É possível descobrir quem adora cestas? Explique.
4. Agora, concentre-se nesta outra fala: “Colocaram uma cesta com gatinhos na minha porta!”:
 - a) O sujeito aparece escrito na oração?
 - b) É possível deduzir o sujeito, isto é, determinar quem colocou a cesta?

Sujeito desinencial (oculto)

Algumas orações podem não ter o sujeito expresso, mas é possível identificá-lo pelo contexto e/ou pela terminação (desinência) do verbo. Nesse caso, o **sujeito é desinencial ou oculto**.

(**Eu**) Cantei a noite toda. (**Nós**) Dormiremos cedo hoje.

Sujeito indeterminado

Os tipos de sujeito que vimos até agora – sujeito simples, sujeito composto e sujeito desinencial (oculto) – são **determinados**, isto é, podem ser identificados. Existem situações, porém, em que não é possível especificar a quem está associada a ação ou o processo expresso pelo verbo. Assim, dizemos que o sujeito é **indeterminado**. Esse tipo de sujeito geralmente é empregado quando o falante não pode ou não quer revelar a identidade exata de quem praticou a ação.

(**???**) Roubaram meu carro. (**???**) Estão atirando ovos nos jogadores.

(**???**) Casava-se cedo naquela época.

Como você pode notar por esses exemplos, o **sujeito indeterminado** pode ser expresso de duas formas:

- a) pelo verbo na 3ª pessoa do plural: **Roubaram** meu carro. **Estão atirando** ovos.
- b) pelo verbo na 3ª pessoa do singular, acompanhado do pronome **se**, que nesse caso recebe o nome de **índice de indeterminação do sujeito**: **Casava-se** cedo. **Vive-se** bem nesta cidade. **Precisa-se** de doadores de sangue.

Se liga nessa!

Sujeito oculto na escrita de textos

Para evitar repetições desnecessárias em textos, podemos fazer uso do sujeito oculto. Veja como a informação fica menos cansativa na segunda frase a seguir.

A senhora abriu a porta, a senhora olhou os gatinhos, mas a senhora os deixou para fora.

A senhora abriu a porta, **olhou** os gatinhos, mas os **deixou** para fora.

Lembre-se dessa dica quando for escrever seus textos!



WEBERSON SANTAGÓV
ARGUINO DA EDITORA

3a. Não.

3b. Sim. Observando a terminação da forma verbal “adoro”, podemos deduzir que quem adora é a pessoa que fala: “eu”.

4a. Não.

4b. Não é possível determinar quem colocou a cesta.

Professor(a), a indeterminação do sujeito pelo acréscimo do pronome **se** só é possível com verbos intransitivos ou transitivos indiretos, pois, caso o pronome **se** seja acrescentado a um verbo transitivo direto, teremos uma construção com voz passiva sintética (“alugam-se casas”). Não consideramos necessário abordar essa particularidade neste ponto do estudo. No capítulo 9, será estudada a transitividade verbal e, se você considerar relevante, poderá retomar este box com a turma para que verifiquem que, nos exemplos dados, os verbos são ou intransitivos (**casava-se**, **vive-se**) ou transitivos indiretos (**precisa-se** de).

Oração sem sujeito

HABILIDADES FAVORECIDAS (EF07LP04, EF07LP06, EF07LP07)

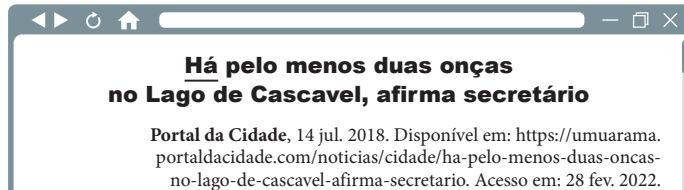
2a. Chove.

2b. Há.

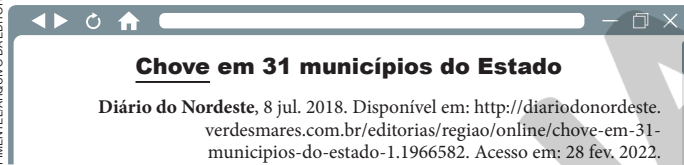
3. Não é possível saber qual é o sujeito da oração, porque os verbos não fazem referência a nenhum ser. Professor(a): Em um primeiro momento, é possível que os(as) estudantes identifiquem como sujeito das orações, respectivamente, onças e municípios. Ajude-os(as) a questionarem essas impressões, perguntando: Se são duas onças, então por que o verbo “haver” não foi para o plural? Os municípios é que chovem, ou a ação de chover seria um processo natural, independente da ação de alguém? Ajude-os(as) a concluírem que as formas verbais *há* e *chove* são impessoais, isto é, não se referem a nenhum ser em particular.

Oração sem sujeito

1. Leia as manchetes de dois jornais do Brasil.



ILUSTRAÇÕES: ANDERSON DE ANDRADE
PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA



2. Observe os verbos destacados nas manchetes.

a) Qual indica um fenômeno da natureza?

b) Qual poderia ser substituído pelo verbo *existir*?

3. É possível identificar o sujeito da primeira oração? E o da segunda? Explique.

Oração sem sujeito

A oração em que o verbo é impessoal, ou seja, não se refere a nenhum ser em especial, é chamada **oração sem sujeito**. Alguns verbos impessoais são:

- **Haver** (no sentido de existir) – **Há** muita coisa para eu te contar.
- **Fazer** e **haver** (indicando tempo passado) – **Faz** meses que te amo. / Choro **há** dias.
- **Ser** e **estar** (indicando tempo ou clima) – Aqui **é** verão o ano todo! / **Está** muito frio!
- **Chover**, **ventar** etc. (indicando fenômeno da natureza) – **Nevou** o dia inteiro!

Nas orações sem sujeito, os verbos impessoais são conjugados na **terceira pessoa do singular**.

Se liga nessa!

Conjugação dos verbos *haver* e *existir*

Você aprendeu que o verbo **haver**, no sentido de **existir**, deve ser conjugado na terceira pessoa do singular, porque é impessoal. No entanto, fique atento, pois o verbo **existir** deve ser conjugado normalmente. Observe:

Havia um livro na estante. ➔ **Existia** um livro na estante.

Havia quatro livros na estante. ➔ **Existiam** quatro livros na estante.

A posição do sujeito na frase

1. Leia o poema.

O rato e a ratazana

“Vizinha, tu já ouviste o boato?”,
Pra ratazana perguntou o rato.
“Dizem que o gato, que é nosso inimigo,
Caiu nas garras do leão! Eu digo:
Podemos descansar em paz, agora!”
“Vizinho, não te animes fora de hora”,

Ao rato respondeu a ratazana.
“Podes perder essa esperança insana!
Se os dois se engalfinharam, digo então:
Não escapa vivo desse encontro o leão!
Porque, vizinho, é notório o fato:
Não há no mundo fera pior que o gato!”

Eu sei, e é verdade meridiana:
Quando um covarde tem medo de alguém,
Pensa que o mundo inteiro o vê também
Com os olhos dele – como a ratazana.

BELINKY, Tatiana. **Um caldeirão de poemas 2**. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2007. p. 37.

- a) Na frase “Os dois se engalfinharam”:
 - I. Qual é o sujeito da forma verbal *se engalfinharam*?
 - II. Esse sujeito aparece antes ou depois do verbo?
- b) Na frase “Pra ratazana perguntou o rato”:
 - I. Qual é o sujeito da forma verbal *perguntou*? Quem realizou a ação de perguntar?
 - II. Esse sujeito aparece antes ou depois do verbo?
- c) O que você pode concluir sobre a posição do sujeito na oração?

Ordens direta e indireta da oração

Na língua portuguesa, é comum o **sujeito** aparecer **antes do verbo**. Quando isso acontece, dizemos que a oração está na **ordem direta**. Observe:

Os dois ratos **conversavam** sobre um boato.

Sujeito

Algumas vezes, porém, o **sujeito** é colocado **depois do verbo**. Nesse caso, dizemos que a oração está na **ordem indireta** ou é uma **oração invertida**.

Conversavam sobre um boato os dois ratos.

Sujeito

Converse com a turma

1. Que boa notícia o rato conta à ratazana?
2. Por que ela não confia na notícia trazida pelo amigo?
3. Que moral o poema traz nos quatro últimos versos? Você concorda com ela?

A posição do sujeito na frase

HABILIDADES FAVORECIDAS (EF69LP48, EF07LP07)

Converse com a turma

1. O gato caiu nas garras do leão.
2. Porque ela acha o gato mais perigoso que o leão e acredita que, na briga entre os dois, foi o leão que morreu.
3. Quem tem medo de alguém acha que todos veem esse alguém da mesma forma, ou seja, com medo. De acordo com o poema, é isso o que ocorria com a ratazana, que, por ter tanto medo do gato, achava que o leão também o veria como um inimigo terrível. / Resposta pessoal.

Atividades

1a.I. Os dois.

1a.II. Antes.

1b.I. O rato.

1b.II. Depois.

1c. O sujeito pode aparecer antes ou depois do verbo.



WEBERSON SANTIAGO
ARQUIVO DA EDITORA

1d. Não escapa vivo desse encontro o leão. / É notório o fato. / Ao rato respondeu a ratazana.

Caso os(as) estudantes sintam dificuldade em responder, oriente-os(as) primeiro a circularem o verbo e a sublinharem o sujeito de cada frase. Depois, peça a eles(as) que apontem as frases em que o sujeito aparece depois do verbo. Ajude-os(as) a concluir que essas são orações invertidas, que estão na ordem indireta.

2a. Que a manhã começa com o canto do galo.

2b. Abre as cortinas / Do dia / O canto / Do galo

2c. Resposta pessoal. Sugestão: Provavelmente porque o poema é feito para crianças e a ordem direta costuma ser de compreensão mais fácil.

Concordância verbal em orações na ordem indireta (invertidas)

HABILIDADES FAVORECIDAS (EF69LP56, EF07LP06, EF07LP07)

O que levo de aprendizagens deste capítulo

Sugerimos que proponha aos(as) estudantes que anotem suas conclusões sobre as questões em forma de itens ou esquemas. Eis o que é preciso garantir como informatividade mínima nas anotações:

- O que é sujeito e quais são seus tipos?

Sujeito é um dos dois termos essenciais da oração (o outro é o predicado). Ele é a pessoa ou a coisa à qual se atribui a ação ou o processo expresso pelo verbo.

O sujeito pode ser **simples** (um só núcleo), **composto** (dois ou mais núcleos) ou **desinencial** (identificável pelo contexto ou pela desinência do verbo).

d) Em quais das frases abaixo a oração foi construída na ordem indireta? Copie-as no caderno.

Tu já ouviste o boato?

O gato caiu nas garras do leão.

Não escapa vivo desse encontro o leão.

É notório o fato.

Ao rato respondeu a ratazana.



2. Leia o poema.

Manhã

O canto
Do galo
Abre as cortinas
Do dia.

CAPPARELLI, Sérgio. 111 poemas para crianças. Porto Alegre: L&PM Editores, 2010. p. 134.

- O que significa dizer que “o canto do galo abre as cortinas do dia”?
- Nesse poema, a oração aparece na ordem direta. Como ele teria sido escrito se a frase fosse colocada na ordem indireta?
- Por que você acha que o autor preferiu a escrita na ordem direta?

Concordância verbal em orações na ordem indireta (invertidas)

Na ordem indireta, a regra de que o sujeito concorda com o verbo também deve ser respeitada. Fique atento, então, a algumas frases que causam dúvidas.

Evite	Prefira
Falta cinco minutos para a aula acabar.	Faltam cinco minutos para a aula acabar.
Aconteceu muitos roubos na loja.	Aconteceram muitos roubos na loja.
Sobrou duas dúzias de bananas.	Sobraram duas dúzias de banana.

O que levo de aprendizagens deste capítulo

Neste capítulo, você aprendeu sobre o sujeito, seus diferentes tipos e sua localização na frase. Considerando o que estudou, converse com os(as) colegas e responda:

1. O que é sujeito e quais são seus tipos?
2. Que relação existe entre o núcleo do sujeito e o verbo?
3. Que posição o sujeito geralmente ocupa na oração?

134

Além desses tipos, que são determinados, existe também o **sujeito indeterminado**, que é utilizado quando o falante não quer ou não pode especificar a identidade do sujeito. Ele pode ser expresso por um verbo na 3ª pessoa do plural (**bateram** à porta) ou por um verbo na 3ª pessoa do singular acompanhado do índice de indeterminação do sujeito **se** (**come-se** bem aqui).

- Que relação existe entre o núcleo do sujeito e o verbo?

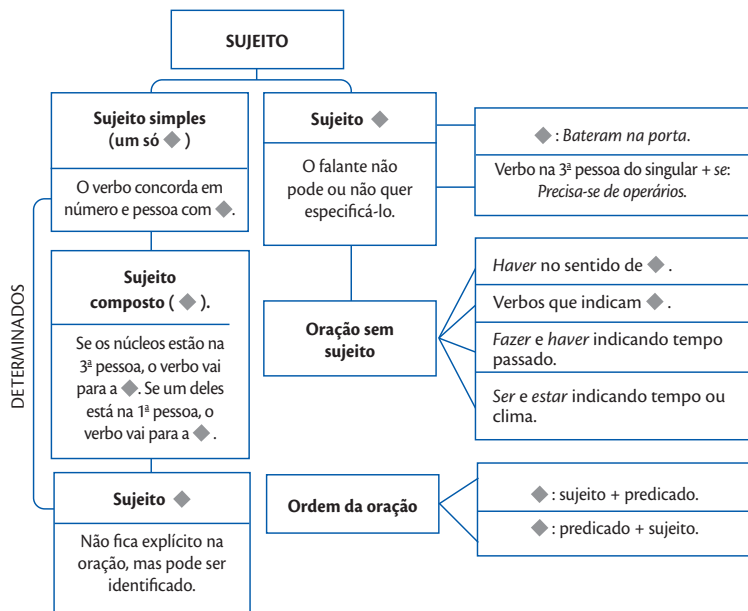
O verbo concorda em **número** e **pessoa** com o núcleo do sujeito. No caso do sujeito composto, se os núcleos estão na 3ª pessoa, o verbo vai para a 3ª pessoa do plural; se um deles está na 1ª pessoa (do singular ou do plural), o verbo vai para a 1ª pessoa do plural.

- Que posição o sujeito geralmente ocupa na oração?

Em geral, o sujeito aparece antes do verbo e, nesse caso, dizemos que a oração está na **ordem direta**. O sujeito também pode aparecer depois do verbo e, nesse caso, dizemos que a oração está na **ordem indireta**.

Atividades

1. Copie o esquema a seguir no caderno e complete-o, substituindo o símbolo ♦ pelas palavras ou frases adequadas. Esse esquema vai ajudá-lo(a) a recordar e estudar tudo o que vimos neste capítulo.



2. Neste capítulo, você leu uma síntese da lenda de Tristão e Isolda. Agora, lerá um texto de apresentação de um livro que conta essa lenda. O texto foi divulgado no *site* de uma livraria para que os leitores conheçam o teor da obra e, caso se interessem por ela, adquiram um exemplar.

A lenda de Tristão e Isolda, aqui narrada com primor por Helena Gomes, **é uma das mais conhecidas histórias de amor de todos os tempos. Tem origem celta** e foi usada como modelo para romances, novelas, quadros, peças de teatro e filmes pelo mundo e pelo tempo afora. **Há várias versões para essa lenda**, que circulou oralmente na Europa desde antes do século IX, quando **surgem seus primeiros registros escritos**. Foi incorporada nos séculos seguintes ao ciclo de novelas do rei Arthur, em que Tristão torna-se cavaleiro da Távola Redonda. O amor entre Lancelot e a rainha Guinevere, esposa de Arthur, seria um eco dessa lenda.

AMAZON. Disponível em: <https://www.amazon.com.br/Tristao-Isolda-Helena-Gomes/dp/8577230708/>. Acesso em: 8 mar. 2022.



REPRODUÇÃO: BELENUS & VENTECINHA EDITORES

Atividades

1. **HABILIDADE FAVORECIDA (EF07LP04, EF07LP07)** Sujeito simples (um só núcleo) – O verbo concorda com o sujeito.

Sujeito composto (mais de um núcleo) – Se os núcleos estão na 3ª pessoa, o verbo vai para a 3ª pessoa do plural. Se um deles está na 1ª pessoa, o verbo vai para a 1ª pessoa do plural.

Sujeito desinencial (oculto) – Não fica explícito na oração, mas pode ser identificado.

Sujeito indeterminado – O falante não pode ou não quer especificá-lo.

• Verbo na 3ª pessoa do plural: *Bateram na porta.*

Oração sem sujeito:

• *Haver* no sentido de existir.

• Verbos que indicam fenômenos da natureza.

Ordem da oração:

• Direta: sujeito + predicado.

• Indireta: predicado + sujeito.

2. HABILIDADE FAVORECIDA (EF07LP07)

2a. O sujeito dessa oração tem um só núcleo, o substantivo *lenda*.

2b. O sujeito dessa oração é oculto (desinencial), pois podemos identificá-lo pelo contexto e pela terminação do verbo (a lenda de Tristão e Isolda tem origem celta).

2c. Trata-se, na verdade, de uma oração sem sujeito, pois o verbo *haver*, quando empregado com o sentido de “existir”, é impessoal.

2d. Essa oração está na ordem indireta, e o núcleo de seu sujeito é o substantivo *registros*.

3. HABILIDADE FAVORECIDA (EF69LP03, EF07LP07)

3a. Não é possível identificar quem diz que dieta e exercícios fazem bem. Não há nenhuma referência anterior ao sujeito, e o verbo está flexionado na 3ª pessoa do plural, que é característica do sujeito indeterminado.

3b. Médicos, nutricionistas, profissionais de saúde em geral, pessoas preocupadas com a saúde.

3c. Nos dois últimos quadrinhos, Garfield **finge** não saber quem são as pessoas que dizem que dieta e exercícios fazem bem e sugere que a opinião delas é **irrelevante** (“quem foi que pediu a opinião delas?”). No contexto da tirinha, isso é engraçado porque sabemos, ao menos genericamente, quem são as pessoas que dizem isso e sabemos que elas **têm** autoridade para dizê-lo, pois são médicos, profissionais de saúde etc. Professor(a), comente com os(as) estudantes que um dos contextos de uso do sujeito indeterminado é o de expressar opiniões de senso comum, sem atribuir autoria a opiniões ou informações, quando é de interesse do falante. Essa falta de precisão na indicação da autoria é algo criticado em contextos em que se espera uma opinião ou um argumento bem fundamentado. Garfield se vale disso para dar sustentação ao seu fingimento.

- No quadro a seguir, analisamos as orações destacadas no texto. Todas as afirmações feitas na coluna da direita sobre essas orações estão erradas. Descubra quais são os erros e reescreva as afirmações corretamente no caderno.

a) “A lenda de Tristão e Isolda [...] é uma das mais conhecidas histórias de amor de todos os tempos.”	O sujeito dessa oração tem dois núcleos, os substantivos Tristão e Isolda .
b) “Tem origem celta [...]”	O sujeito dessa oração é indeterminado .
c) “Há várias versões para essa lenda [...]”.	O sujeito dessa oração é várias versões .
d) “[...] surgem seus primeiros registros escritos”.	Essa oração está na ordem direta, e o núcleo de seu sujeito é o substantivo registros .

3. Leia uma tirinha da personagem Garfield, um gato conhecido por ser guloso e sedentário.



- a) Na fala do primeiro quadrinho, o sujeito de **dizem** é indeterminado. Explique por quê.
- b) Mesmo o sujeito sendo indeterminado, quando ouvimos a frase “**Dizem** que dieta e exercício fazem bem”, podemos imaginar, de maneira genérica, quem são as pessoas que dizem isso. Quem seriam elas? Copie no caderno todas as opções cabíveis.

- Médicos.
- Nutricionistas.
- Profissionais de saúde em geral.
- Pessoas preocupadas com a saúde.
- Pessoas descuidadas com a saúde.

- c) Nessa tirinha, a escolha pelo sujeito indeterminado tem a intenção de produzir um efeito humorístico. No caderno, copie a explicação a seguir com as opções que descrevem corretamente qual é o efeito de sentido dessa escolha e como ele foi construído.

Nos dois últimos quadrinhos, Garfield **finge/confessa** não saber quem são as pessoas que dizem que dieta e exercícios fazem bem e sugere que a opinião delas é **relevante/irrelevante** (“quem foi que pediu a opinião delas?”). No contexto da tirinha, isso é engraçado porque sabemos, ao menos genericamente, quem são as pessoas que dizem isso e sabemos que elas **têm/não têm** autoridade para dizê-lo, pois são médicos, profissionais de saúde etc.

4. As frases a seguir estão em desacordo com as regras que a gramática normativa estabelece para a concordância verbal. Reescreva-as no caderno de acordo com a gramática normativa e explique o motivo da mudança.
- Fazem três anos que estudo nesta escola.
 - Para mim, basta três gotas de adoçante no café.
 - O lindo espetáculo de fogos de artifício que vemos todos os anos talvez não se realizem este ano.
 - Devem fazer dias ensolarados esta semana, e existe até chances de a temperatura subir.
 - Causou-me espanto suas atitudes.
 - Vinagre ou limão vai bem na salada.
 - A gente viemos de carro.
5. Leia este soneto de Olavo Bilac (1865-1918).

Nel mezzo del camin...

Cheguei. Chegaste. Vinhas fatigada
E triste, e triste e fatigado eu vinha.
Tinhas a alma de sonhos povoada,
E a alma de sonhos povoada eu tinha...

E paramos de súbito na estrada
Da vida: longos anos, presa à minha
A tua mão, a vista deslumbrada
Tive da luz que teu olhar continha.

Hoje, segues de novo... Na partida
Nem o pranto os teus olhos umedece,
Nem te comove a dor da despedida.

E eu, solitário, volto a face, e tremo,
Vendo o teu vulto que desaparece
Na extrema curva do caminho extremo.

BILAC, Olavo. *Obra reunida*. In: BUENO, Alexei (org.).
Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1996. p. 155.

- De que trata o soneto?
- Quais são os dois sujeitos presentes no primeiro verso do soneto?
- Como você os identificou?
- Como se classificam esses sujeitos?
- As pessoas correspondentes a esses sujeitos são do sexo feminino ou masculino? Como você sabe?



WEBERSON SANT'AGO/
ARQUIVO DA EDITORA

Clipe

Nel mezzo del camin significa "No meio do caminho", em italiano. O título desse soneto reproduz o verso inicial da obra poética **A divina comédia**, escrita por Dante Alighieri (1265-1321) no início do século XIV. Trata-se, portanto, de um caso de intertextualidade.

4. HABILIDADE FAVORECIDA (EF07LP06, EF07LP10)

4a. Faz três anos que estudo nesta escola. Motivo: o verbo *fazer* com referência a tempo passado é impessoal, portanto não varia (a oração não tem sujeito).

4b. Para mim, bastam três gotas de adoçante no café. Motivo: a oração está na ordem indireta e o sujeito é "três gotas de adoçante", portanto o verbo deve ir para o plural.

4c. O lindo espetáculo de fogos de artifício que vemos todos os anos talvez não se realize este ano. Motivo: o núcleo do sujeito é *espetáculo*, portanto o verbo *realizar* deve ficar no singular.

4d. Deve fazer dias ensolarados esta semana, e existem até chances de a temperatura subir. Motivo: o verbo *fazer* com referência a tempo e clima é invariável, ao passo que o verbo *existir* varia normalmente (nesse caso, concorda com o sujeito posposto, cujo núcleo é chances).

4e. Causaram-me espanto suas atitudes. Motivo: a oração está na ordem indireta e o sujeito é "suas atitudes", portanto o verbo deve ir para o plural.

4f. Vinagre ou limão vão bem na salada. Motivo: quando os dois núcleos do sujeito composto são unidos pela conjunção *e* e o fato expresso pelo verbo pode se referir a ambos, a concordância se faz no plural.

4g. A gente veio de carro (ou Nós viemos de carro). Motivo: o verbo deve concordar com o núcleo do sujeito.

5. HABILIDADE FAVORECIDA (EF67LP28, EF07LP06)

5a. Do encontro entre duas pessoas, ao término do qual uma delas parte.

5b. Eu e tu.

5c. Eles podem ser identificados pela desinência verbal.

5d. São sujeitos desinenciais ou ocultos.

5e. A pessoa que fala é do sexo masculino, e a outra, do feminino. É possível saber isso pela terminação (desinência nominal) dos adjetivos que aparecem nesse verso e nos seguintes: "Vinhas fatigada", "fatigado eu vinha".

CAPÍTULO 7

Competências gerais da Educação Básica: 1, 2, 4, 5, 9 e 10.

Competências específicas de Línguas: 1, 2, 3, 4 e 6.

Competências específicas de Língua Portuguesa: 1, 2, 3, 5, 6, 7 e 10.

HABILIDADES BNCC

(EF67LP01), (EF67LP03), (EF67LP04), (EF67LP05), (EF67LP14), (EF67LP20), (EF67LP21), (EF67LP22), (EF67LP23), (EF69LP03), (EF69LP11), (EF69LP13), (EF69LP14), (EF69LP16), (EF69LP17), (EF69LP21), (EF69LP24), (EF69LP29), (EF69LP30), (EF69LP31), (EF69LP32), (EF69LP33), (EF69LP34), (EF69LP35), (EF69LP36), (EF69LP37), (EF69LP38), (EF69LP41), (EF69LP42), (EF69LP55)

Neste capítulo serão discutidos os hábitos de consumo presentes em nossa sociedade e a relação que se estabelece entre consumo e felicidade e consumo e identidade nas culturas juvenis. Será realizada uma pesquisa entre os(as) estudantes; os dados obtidos serão tabulados e analisados, e os resultados comporão um painel.

Entre as reflexões propostas, será objeto de discussão também o papel da publicidade no universo da criança e do adolescente.

O percurso proposto no capítulo articula práticas de leitura de textos dos campos jornalístico/midiático, da vida pública e práticas de estudos e pesquisa e possibilita estabelecer relações interdisciplinares com as áreas de Ciências da Natureza e Ciências Humanas, em articulação com os temas contemporâneos transversais Meio ambiente – Educação para o consumo; e Multiculturalismo – diversidade cultural.

Abertura

Na abertura do capítulo, apresentamos um gráfico para introduzir o tema da sequência de atividades. Incentive a turma a compartilhar informações sobre seus hábitos de consumo, incluindo aqueles relacionados ao consumo de bens culturais, como música, cinema, *games* etc.

138

UNIDADE

3

Capítulo 7

Adolescência e consumo

Capítulo 8

A poesia do cordel

Capítulo 9

A construção da oração II: foco no predicado



© GIOCELE ROCHA

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

Fonte: **Meu bolso feliz**. Ciclo da propaganda. Disponível em: https://meubolsofeliz.com.br/ilustracoes/combo5/12_cicloPropaganda/cicloPropaganda/cicloPropaganda.html. Acesso em: 31 maio 2022.

Converse com a turma

1. Você reconhece o ciclo representado no infográfico reproduzido aqui? Descreva-o.
2. Já vivenciou esse ciclo envolvendo este ou qualquer outro produto?
3. Você acredita que o ciclo descrito no infográfico pode acontecer apenas para adolescentes? Por quê?

Converse com a turma

1. **HABILIDADE FAVORECIDA (EF67LP08)**
Espera-se que o(a) estudante reconheça as cinco etapas do ciclo sugerido pelo infográfico: propaganda vende modelo de vida e felicidade adquirido por meio do produto; dessa forma, sentimos a necessidade de comprar aquele produto; se adquirido o produto, nos sentimos "satisfeitos" no primeiro instante; porém, essa felicidade não é duradoura; insere-se um novo produto/modelo no mercado e o ciclo recomeça.
2. **HABILIDADE FAVORECIDA (EF06LP03)**
Resposta pessoal.
3. **HABILIDADE FAVORECIDA (EF69LP21)**
Resposta pessoal. Professor(a), o objetivo desta questão é favorecer a percepção de que todos(as) estão sujeitos, em maior ou menor grau, a esse ciclo da propaganda. Ao longo do capítulo, trataremos da noção de sociedade de consumo.

Converse com a turma (cont.)

4. HABILIDADE FAVORECIDA (EF69LP21)

Resposta pessoal. Professor(a), apoie os(as) estudantes durante a discussão, de modo que considerem que a propaganda busca vender um produto, um serviço ou uma ideia para o maior número de pessoas possível.

5. Professor(a), favoreça um levantamento que vá além dessa ideia do consumo de bens móveis, acessórios, alimentos e roupas, estimulando que reflitam sobre o que consomem de bens culturais, como os voltados ao lazer, ao entretenimento e à cultura (cinema, *games*, livros, música, esportes etc.) Aproveite esse momento para tomar nota dos dados levantados pelos(as) estudantes, fazendo uma lista dos hábitos de consumo da turma. Em seguida, promova uma votação para ver qual o produto (ou tipo de produto) mais consumido pelo grupo. Propomos que organize essa lista e a votação em uma tabela para que os(as) estudantes já vivenciem uma experiência de tabulação dos dados, algo que será solicitado na seção **Produção de textos**.

6a. Professor(a), chame a atenção principalmente para os itens citados pelos(as) entrevistados(as). Pergunte se esses itens correspondem à realidade deles(as). Em seguida, comente que, nesse momento, não é necessário saber o real valor de cada item; o importante é ter uma noção de que essas coisas geram determinados custos, que, normalmente, são cobertos por nossos pais/responsáveis nessa fase de nossas vidas.

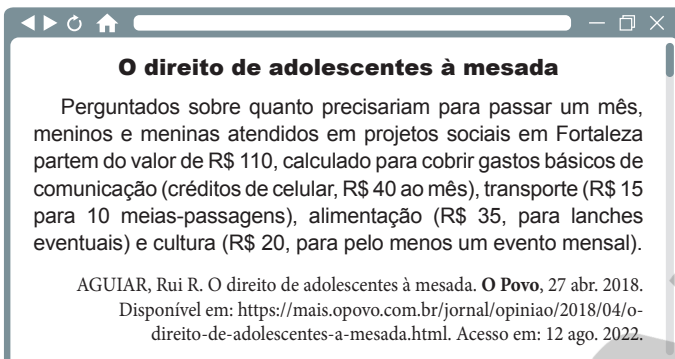
6b. Resposta pessoal. Peça aos(as) estudantes que descrevam e tentem ampliar o item cultura (música, cinema, animação, *show*, livro, cursos, teatro, dança, *games*, televisão etc.). Pergunte se acham importante gastar com cultura e por quê.

6c. Professor(a), aproveite esse momento para orientar os(as) estudantes a ampliarem a experiência de tabulação dos dados, caso tenha sido iniciada na discussão proposta pela questão 5.

Atividade 1

O texto apresentado nesta atividade é parte de uma reportagem multimidiática – que agrega texto verbal, digital, infográficos e vídeo. Para uma experiência mais rica de leitura, sugerimos, se possível, que os(as) estudantes acessem e leiam o texto na internet e que possam navegar pelos vídeos e *links* disponíveis na reportagem fazendo uma busca pelo título da reportagem, de modo que possam ter a experiência de explorar a matéria utilizando o menu de navegação na barra horizontal

4. Na sua opinião, qual é o papel da propaganda junto aos consumidores nesse ciclo de consumo?
5. O que mais consumimos em nosso dia a dia, além de produtos como o indicado por você e pelo infográfico?
6. Leia o trecho de notícia a seguir:



O direito de adolescentes à mesada

Perguntados sobre quanto precisariam para passar um mês, meninos e meninas atendidos em projetos sociais em Fortaleza partem do valor de R\$ 110, calculado para cobrir gastos básicos de comunicação (créditos de celular, R\$ 40 ao mês), transporte (R\$ 15 para 10 meias-passagens), alimentação (R\$ 35, para lanches eventuais) e cultura (R\$ 20, para pelo menos um evento mensal).

AGUIAR, Rui R. O direito de adolescentes à mesada. *O Povo*, 27 abr. 2018. Disponível em: <https://mais.opovo.com.br/jornal/opiniao/2018/04/o-direito-de-adolescentes-a-mesada.html>. Acesso em: 12 ago. 2022.

- a) De quantos reais você acredita que precisa para passar um mês?
- b) Seus gastos são parecidos com os citados na notícia?
- c) Com o que você e seus(suas) colegas gastam durante o mês?

O que você poderá aprender

1. O que e por que consumimos?
2. Consumo e consumismo são a mesma coisa?
3. Qual a relação entre o consumo e a publicidade?
4. Quem são suas influências para o consumo?

O que você verá neste capítulo

Neste capítulo, você vai ler para refletir sobre consumo, publicidade e identidade. Vai também pesquisar sobre hábitos de consumo e se preparar para produzir um painel com os resultados de sua pesquisa.

Leitura

Atividade 1 – Leitura para estudo: “Identidade parcelada”

Antecipando a leitura com a turma

Você se considera uma pessoa que consome mais do que o necessário?

140

superior que dará acesso ao vídeo que a compõe e aos demais tópicos da reportagem multimidiática. É muito importante que eles(as) tenham a oportunidade de explorar esses espaços virtuais para que conheçam o potencial das produções destinadas ao ambiente digital.

Professor(a), com base no texto lido e nas reflexões sobre os modos de consumo dos(as) jovens, promova um debate com a turma, perguntando qual é o grau de importância, para eles(as), do consumo e da aparência diante de outros(as) jovens e grupos. Pergunte se sentem maior pressão de desempenho em determinados ambientes ou círculos sociais. Pergunte também se acham que essa pressão social é mais intensa para os(as) jovens e se imaginam a mesma situação na fase adulta ou para os(as) idosos(as). O objetivo dessa discussão é ampliar o olhar para outros círculos, ambientes e faixas etárias, para que tenham uma consciência maior sobre a necessidade de pertencimento e sobre as comparações que são mais comuns na fase da adolescência.

Já saiu de casa sem a intenção de comprar algo e acabou comprando por impulso?

A seguir, você vai conhecer trechos da reportagem multimídia “Identidade parcelada – juventude periférica, consumo e identidade”, uma investigação feita por estudantes de uma escola de jornalismo (Énois) sobre a relação entre o consumo, a cultura e a identidade dos jovens da periferia.

Para o desenvolvimento dessa reportagem, a equipe de jornalismo acompanhou duas pessoas que, segundo eles, “fogem do estereótipo” do jovem de periferia. Foram observados de perto os hábitos de consumo (de compras) e o cotidiano de pessoas como Denis, jovem evangélico de Americanópolis, bairro da zona sul de São Paulo, cujo estilo diferencia-se do clichê “paletó e Bíblia na mão”; e da Nairóbi, jovem falante e estilosa da Cidade Tiradentes, na zona leste de São Paulo, que ilustra bem uma nova faceta do movimento negro. Para avaliar os dados levantados durante a pesquisa, a reportagem contou com a participação de duas psicanalistas para descobrir como a personalidade pode ser influenciada por marcas, pela família, pelo desejo de consumo e pela necessidade de aceitação.

Selecionamos um trecho do webdocumentário que compõe a reportagem e o transcrevemos para você, seguido de um trecho da parte escrita da reportagem, no qual aparece um infográfico que divulga os resultados obtidos pela reportagem “Identidade parcelada”.

Leia a reportagem (e, se puder, acesse-a pela internet), fazendo anotações em seu caderno sobre o que se pede, com a finalidade de se preparar para as discussões sobre o texto.

1. Observe como os dois jovens entrevistados demonstram se comportar em relação ao consumo: consomem somente o necessário ou poderiam ser classificados como “consumistas”? Por quê?
2. O que a mãe de Nairóbi questiona em relação ao consumo?
3. O que as duas especialistas entrevistadas falam sobre:
 - a) a exigência de consumo;
 - b) a importância que damos à imagem que o outro faz de nós.
4. O escritor Ferréz critica ou apoia o consumismo? Por quê?
5. Você diria que Nairóbi e sua mãe se preocupam com a imagem que o outro faz delas? Por quê?
6. Por último, ao finalizar a leitura, escreva um comentário se posicionando em relação ao que leu: o que achou da reportagem e, se concorda com o que os adultos disseram sobre consumo, justificando sua opinião.

Clipe

Énois é uma escola e laboratório aberto de jornalismo. Foi fundada em 2009 pelas jornalistas Amanda Rahra e Nina Weingrill, a partir de trabalho voluntário no Capão Redondo. Lá, jovens de 16 a 21 anos pensam pautas, produzem reportagens, experimentam formatos e constroem ferramentas diversas. Para saber mais sobre a escola, acesse: <https://enoisconteudo.com.br/como-tudo-comecou/>. Acesso em: 26 mar. 2022.

Antecipando a leitura com a turma

HABILIDADES FAVORECIDAS (EF69LP23, EF69LP34)

Sobre as questões da seção **Antecipando a leitura com a turma**, pode-se afirmar que:

1. De forma geral, é possível inferir que os jovens consomem mais do que o necessário. No entanto, eles destacam que o ato de consumir (e como consomem) está intimamente relacionado com suas identidades; relação que, em certa medida, pode ser saudável.
2. Espera-se que os(as) estudantes observem que a mãe de Nairóbi questiona não o ato de consumo em si, mas a forma pela qual ele poderia ser imposto dentro do grupo da filha. Em outras palavras, o consumo como uma exigência para pessoas serem reconhecidas como parte do grupo.
 - 3a. As especialistas entrevistadas destacam que o consumo quando atrelado à pressão e exigência transforma-se em algo que oprime.
 - 3b. As especialistas entrevistadas destacam que é preciso a avaliação do outro no processo de construção da minha própria imagem, mas esse outro não a define isoladamente. De forma geral, a nossa imagem e a dinâmica que damos a ela são construídas em uma relação contínua entre mim e o outro.
4. Espera-se que os(as) estudantes observem que Ferréz aponta que a forma dada ao consumo na periferia é bem particular. Segundo o escritor, na periferia “você é o que você tem”. Nesse sentido, Ferréz é crítico do consumismo da forma como ele acontece na periferia. No entanto, também destaca que o consumo pode se transformar em um ganho quando está relacionado à identidade.
5. Espera-se que os(as) estudantes observem que, para as duas (cada uma do seu jeito), a imagem é importante; o estilo para elas é algo fundamental. Por sua vez, esse estilo se constrói de forma dinâmica; é a forma que as duas encontraram de se assumirem ativamente diante do outro como mulheres negras em uma cultura racista excludente.
6. Resposta pessoal.

Identidade parcelada

[Trecho transcrito do webdocumentário inicia com trilha sonora e cenas com os entrevistados no Shopping e em suas casas enquanto são entrevistados.]

[Nairóbi] Às vezes se torna incontrolável, tem vez que eu fico em casa, no chão de casa, rolando porque eu quero uma roupa diferente.

[Denis] Quando vai no *shopping*, não dá muito certo. Você quer ir pro *shopping* só pra andar, aí você acaba vendo alguma coisa e fala “ah, vou colocar só pra ver como é que fica” e acabo comprando.

[Nairóbi] Negra, periférica, estilosa. Eu gosto de causar a diferença, me incomoda causar... chegar num lugar e estar... e ninguém me olhar. Eu gosto de chegar... e que todos me olhem. Com certeza eu sou tombadora! Por favor!

[...]

[Nairóbi] Cabelo... é caro, viu? Olha que naquela época ainda não, eu pagava tipo uns duzentos reais. Agora um cabelo desse daqui que você vê, uns trezentos reais na base. Olha esse tênis aqui, ele é o mais caro que eu tenho (risos). Eu paguei... eu inventei muita história pra minha mãe comprar ele. Na época eu tava trabalhando, mas eu tava com dó de dá dinheiro nele. Eu paguei... minha mãe pagou quinhentos reais nesse tênis... mas tipo, só eu tenho. Mentira, eu já encontrei um menino.

[Bernadeth, mãe de Nairóbi] Se você não tá com tênis, você não é reconhecido. Às vezes, mesmo quando a Nairóbi fazia parte desse grupo de *Swag*. Eu questionava muito. Até parece que é uma exigência. Há uma exigência.

[Ana Olmos, psicanalista] A exigência de consumo, se for uma das palavras de ordem nesse grupo, já é um indicativo que vai ser um grupo que oprime, não um grupo que liberta.

[Ferréz, escritor] Na periferia, você vale o que tem, mano. E vai ser assim, mano. Você vai valer o que você tem. Infelizmente. Até a literatura reinar, até a cultura reinar. A periferia é o único lugar do mundo onde o cara adesiva carro com marca de roupa, véio. O cara cria o adesivo da Nike, da Rebook, da Adidas, pra usar.

[Silvana Rabello, psicanalista] O mundo capitalista descobriu – eles são muito espertos, né? – que a gente sempre é incompleto. Talvez o grande sofrimento de todos nós é a gente ser sempre incompleto. Porque eu nunca estou satisfeito com a pessoa que eu sou.



ALÉSCANDRE
ARQUIVO DE PERIFÉRIA

Vale a pena ver!

Reportagem “Identidade parcelada”: juventude periférica, consumo e identidade.

Escola de jornalismo Énois



ARQUIVOS LUSITÂNOS
DE JORNALISMO

A reportagem multimidiática que você está conhecendo agora foi produzida como resultado de entrevistas e reflexões desenvolvidas por um grupo da Énois. “Identidade parcelada” é composta de um minidocumentário, disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=55jWab54aFI>. Acesso em: 26 mar. 2022.

[...]

[Silvana Rabello] A autoestima está o tempo todo regulada com a estima que eu tenho dos outros. Então não é autoestima. Não existe isso. Aí, eu me gosto porque eu me sinto gostada. Eu preciso dessa validação do outro.

[...]

[Bernadeth] O meu estilo foi uma defesa pra mim. Porque enquanto eu era criança, eu sofri muito com a questão do racismo na minha vida. Então foi uma parte que eu quis estar passando para as pessoas se levantarem.

[Ana Olmos] Esta ideia importantíssima de se passar vivencialmente para uma criança de que não é o outro que lhe define. Não é o outro, com o seu olhar, que lhe faz menos ou mais, isso ela aprende dentro de casa.

[...]

TRECHO do webdocumentário *Identidade parcelada: juventude periférica, consumo e identidade*. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=55jWab54aFI>. Acesso em: 26 mar. 2022.

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

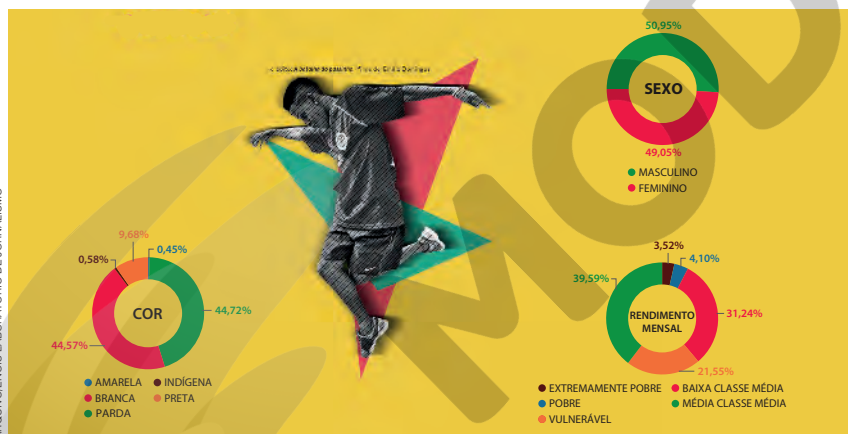
ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA

[Trecho da parte escrita da reportagem multimídia]

DE PASSINHO EM PASSINHO

Se São Paulo tivesse apenas 100 habitantes, 16 seriam jovens entre 15 e 24 anos. Sete seriam moradores das periferias. Cinco destes seriam pardos e/ou pretos e do sexo masculino. E todos teriam renda familiar até R\$ 2.500,00 mensais – sendo que apenas três receberiam o teto. Não parece lógico que esses sete consumam mais do que os outros nove, que, além de serem maioria, também possuem uma renda familiar dez vezes maior do que a sua:

QUEM SÃO?



Atividade 1 (cont.)

Professor(a), com base no último gráfico do texto, que descreve as áreas em que ocorrem as despesas e seus percentuais, sugira à turma que cada estudante monte duas tabelas: uma com as despesas familiares e outra com as despesas pessoais. Com a ajuda deles(as), liste no quadro as principais áreas de despesas familiares, como: alimentação, luz/água/gás, impostos, saúde, educação, transporte, vestuário, e peça que tomem nota desses itens em seus cadernos. Também com a turma, liste as principais áreas de despesas pessoais, como: alimentação, lazer, transporte etc. Defina um período – mensal, por exemplo – e preencha alguns campos, com eles(as), para que tenham uma ideia de como calcular as despesas e o que considerar. Peça que identifiquem as despesas familiares com a ajuda dos responsáveis e tragam na aula seguinte. Peça também que calculem os percentuais de cada despesa em relação ao total. Quando todos(as) trouxerem seus resultados, solicite que os compartilhem, registrando as informações no quadro, verificando similaridades e diferenças nos hábitos e auxiliando-os(as) a mensurarem e planejarem suas despesas.

1a. É possível inferir que os jovens consomem mais do que o necessário, porém, há uma reflexão acerca do que consomem e como consomem.

1b. Espera-se que os(as) estudantes observem que a mãe de Nairobi questiona não o ato de consumo em si, mas a forma pela qual ele poderia ser imposto dentro do grupo da filha. As especialistas entrevistadas destacam que o consumo quando atrelado à pressão e exigência transforma-se em algo que oprime. Ferréz aponta que a forma dada ao consumo na periferia é bem particular. Segundo o escritor, na periferia “você é o que você tem”. Nesse sentido, Ferréz é crítico do consumismo da forma como ele acontece na periferia. No entanto, também destaca que o consumo pode se transformar em um ganho quando está relacionado à identidade.

1c. Espera-se que os(as) estudantes observem que, para as duas (cada uma do seu jeito), a imagem é importante; o estilo para elas é algo fundamental. Por sua vez, esse estilo se constrói de forma dinâmica; é a forma que as duas encontraram de se assumirem ativamente diante do outro como mulheres negras em uma cultura racista excludente.

2. Resposta pessoal.

QUANTO GANHAM?

Jovens entre 15 e 24 anos

78,91%
13,79%
7,30%

■ Até R\$ 291,00/mês per capita
■ Entre R\$ 292,00 e R\$ 2 480,00 /mês per capita
■ Acima de R\$ 2 480,00 /mês per capita

População total

76,53%
11,72%
11,75%

■ Até R\$ 291,00/mês per capita
■ Entre R\$ 292,00 e R\$ 2 480,00/mês per capita
■ Acima de R\$ 2 480,00/mês per capita

COM QUE GASTAM?

Jovens das classes C e D de São Paulo

Compras – 45%
Ajuda em casa – 20%
Lazer – 20%
Cursos – 6%
Guardam – 4%
Filhos – 1%
Carro – 1%

Jovens da Região Sudeste

Restaurantes – 55%
Contas de telecomunicação (Wi-Fi, TV a cabo, celular) – 53%
Vestuário – 50%
Transporte – 44%
Supermercado – 39%

Jovens do Brasil

Contas de telecomunicação (Wi-Fi, TV a cabo, celular) – 55%
Transporte – 53%
Vestuário – 48%
Supermercado – 47%
Contas domésticas – 46%

Énóis. Disponível em: <https://escoladejornalismo.org/identidadeparcelada/>. Acesso em: 27 abr. 2022.

• Compartilhe, agora, suas anotações com a turma.

1. Retomem as questões de 1 a 6 do roteiro apresentado no boxe **Antecipando a leitura com a turma, discutindo:**

- Os dois jovens consomem somente o necessário ou são consumistas?
- O que a mãe de Nairobi e as duas especialistas falam sobre o consumo? E o escritor Ferréz?
- Nairobi e sua mãe se preocupam com a imagem que o outro faz delas?

2. Junte-se com mais dois colegas e compartilhem os comentários que cada um produziu se posicionando em relação à reportagem e defendam suas posições.

- Você ou seus colegas mudaram suas opiniões sobre o texto depois de trocarem seus comentários?
- Cada grupo deverá apresentar à turma uma síntese das posições assumidas e discuti-las.

3. Qual visão podemos ter do jovem consumidor com base nas informações da reportagem?

Clipe

O critério mais utilizado para dividir as classes sociais no Brasil considera a renda total familiar por mês. Veja os valores relacionados à divisão por classes no ano da reportagem.

Estrato socioeconômico	Renda média domiciliar
A	23 345,11
B1	10 386,52
B2	5 363,19
C1	2 965,69
C2	1 691,44
D-E	708,19
TOTAL	2 908,32

Fonte: Associação Brasileira de Empresas de Pesquisa. Disponível em: <https://www.abep.org/>. Acesso em: 27 abr. 2022.

3. Espera-se que os(as) estudantes considerem que a reportagem relaciona o perfil do consumo dos(as) jovens com uma necessidade de se sentirem aceitos(as), valorizados(as), pertencentes a um certo grupo social. Ou seja, está relacionado à sua formação identitária, sinalizando também para um perfil consumista.

O texto em construção

Professor(a), reforce aos(as) estudantes que, para responderem a essas questões, devem ficar atentos(as) às informações fornecidas sobre a reportagem e o grupo que a produziu.

1. HABILIDADE FAVORECIDA (EF69LP34)

1a. Peça que observem o contexto de produção da reportagem “Identidade parcelada” e do projeto Énois e questione quando normalmente dizemos “é nois”, em que contexto, e como a forma empregada no título se diferencia da usada na variedade da língua culta (em geral, no jornalismo).

1b. Tanto os autores como os interlocutores da reportagem estão inseridos em um contexto voltado ao público jovem.

1c. HABILIDADE FAVORECIDA (EF69LP34)

Resposta pessoal.

2. Idade, etnia, classe social, sexo, rendimento mensal e distribuição geográfica.

3. Espera-se que os(as) estudantes observem que o consumo é retratado como prática que influencia a formação e expressão de identidade; e como prática que é influenciada tanto por marcas e famílias como pelo desejo de aceitação.

4. A ideia de consumo como prática que influencia a formação e expressão de identidade se faz presente no título por associação ao usual parcelamento do valor de uma compra, uma vez que, conforme informado, muitos gastam mais do que ganham: uma identidade que é dividida (parcelada) como a compra de um produto.

5. A imagem dos jovens enfatiza o foco da reportagem multimídia, assim como o uso de cores vivas e contrastantes pode atrair a atenção do público jovem. Professor(a), problematize com os(as) estudantes se faria diferença ter no lugar das imagens dos(as) jovens fotos dos(as) especialistas e dos adultos entrevistados.

6a. Resposta pessoal.

6b. Espera-se que os(as) estudantes destaquem que, apesar de os dados apresentados não seguirem um padrão, é possível estabelecer algumas comparações, como: os(as) jovens das classes C e D de São Paulo gastam mais com compras do que com outros itens (45%); enquanto os(as) jovens da Região Sudeste gastam mais com restaurante (55%); e os do restante do Brasil gastam mais com contas de telecomunicação (55%).

O texto em construção

1. Com relação ao nome da escola de jornalismo, Énois, o que podemos inferir sobre:
 - a) a escolha do nome: o que levou a essa escolha?
 - b) o público a que se destina uma reportagem feita por uma escola com esse nome: que tipo de “voz” encontraremos no texto. Quem serão esses autores que se identificam com “é nois”?
 - c) Você considera o nome adequado? Por quê?
2. Que critérios foram usados para definir o público que era o foco da reportagem “Identidade parcelada”?
3. Considerando a estrutura da reportagem e as opiniões dos entrevistados sobre o assunto, de que forma o consumo é apresentado ao leitor?
4. Como essa visão de consumo se relaciona com o título da reportagem “Identidade parcelada”?
5. Observe, agora, os elementos de diagramação e *design* do texto na página/tela e as imagens usadas – tanto as que compõem o infográfico quanto a que anuncia o conteúdo do vídeo no boxe **Vale a pena ver!**
 - Explique como as escolhas feitas pela equipe colaboram para que reportagem se aproxime do público a que se destina.
6. Volte a observar os infográficos da reportagem “Identidade parcelada”.
 - a) Em relação ao tipo de gasto de cada um, você se identifica mais ou menos com qual(is) perfil(is)? Explique.
 - b) Quais são as principais semelhanças e diferenças entre os tipos de gastos de jovens das classes C e D de São Paulo em comparação com os de jovens da região Sudeste do Brasil?

Pesquisa em foco

Muitas pesquisas têm como objetivo observar e analisar as escolhas linguísticas e de outras linguagens na construção de documentos variados para reconhecer indícios ou evidências das intencionalidades dos autores na produção do texto. Esse é um tipo de **análise documental** que possibilita explicitar as estratégias usadas por eles para deixar mais evidente ou para ocultar as posições que assumem em relação ao assunto abordado e as estratégias para se aproximar do público visado.

Clipe

TIC Domicílios

A pesquisa TIC Domicílios tem o objetivo de mapear o acesso às TIC (Tecnologias de Informação e Comunicação) nos domicílios urbanos e rurais do país e as suas formas de uso por indivíduos de 10 anos de idade ou mais. A pesquisa, realizada desde 2005, faz parte das ações do Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic.br)

O texto em construção (cont.)

7. HABILIDADE FAVORECIDA (EF69LP30)

Professor(a), recomendamos que, após a discussão desta questão, você exiba o vídeo “Mídias digitais influenciam hábitos de consumo dos jovens”, disponível na internet, que trata da influência das redes sociais no consumo.

7a. Resposta pessoal. Espera-se que os(as) estudantes reconheçam que a exposição de produtos e serviços feita por pessoas que estão sendo pagas para realizar esse trabalho (os(as) chamados(as) influenciadores(as) digitais), de fato, estimulam o consumo. Por isso, é tão importante que principalmente crianças e adolescentes desenvolvam senso crítico diante de uma compra.

7b. Resposta pessoal. O objetivo desta questão é evidenciar a relação que os(as) estudantes têm com as pessoas que aparecem em vídeos realizando esses tipos de atividade: o que essas pessoas/influenciadoras digitais representam para seu público.

7c. Espera-se que considerem que sim, é uma forma de divulgar os produtos, como em um anúncio publicitário. Os(as) influenciadores(as), neste caso, são os(as) que promovem o produto e agregam a ele um valor, medido pela popularidade que têm com seus públicos.

7d. Essa discussão visa à reflexão sobre as novas estratégias de alcançar esse público, já que a propaganda pela empresa está legalmente proibida. É importante que os(as) estudantes tenham consciência de que no mínimo recebem o produto em casa, de forma gratuita, especialmente quando têm muitos seguidores que curtem e comentam as postagens no canal, porque é uma forma de engajar um público maior na busca do produto. Comente que certamente as empresas pesquisam o grau de influência que os canais voltados a esse público exercem sobre ele, analisando as chamadas métricas das mídias, que neste caso seriam: quantos seguidores o canal/perfil possui; a quantidade de curtidas e de comentários positivos e de compartilhamentos realizados.

7e. Resposta pessoal. Professor(a), é preciso lembrá-los(as) de que há uma legislação que proíbe publicidade para crianças de até 12 anos.

Antecipando a leitura com a turma

HABILIDADES FAVORECIDAS (EF06LP03, EF67LP23)

1. Busque promover uma discussão sobre a possível relação existente entre os termos que compõem o título: *consumismo*, *autoestima* e *círculo vicioso*. Pergunte

7. Leia o gráfico a seguir que apresenta resultados da pesquisa TIC Domicílios, edição 2020.

Gráfico 1 – Crianças e adolescentes, por formas de divulgação de produtos ou marcas que viram na internet nos últimos 12 meses (2020)



Cetic.br. Gráfico crianças e adolescentes, por formas de divulgação de produtos ou marcas que viram na internet nos últimos 12 meses (2020). Disponível em: https://cetic.br/media/docs/publicacoes/2/20211124195342/resumo_executivo_tic_kids_online_2020.pdf. Acesso em: 26 mar. 2022.

- Você diria que essas experiências que as crianças e adolescentes vivenciam ao navegar pela internet podem influenciá-los a consumir os produtos? Por quê?
- Se você já vivenciou algumas dessas situações navegando pela internet, quem era(m) a(s) pessoa(s)? Você a(s) considera importante(s)? Comente.
- Você acredita que as pessoas que realizam essas atividades na internet estão praticando uma forma de publicidade dos produtos? Por quê?
- Você acredita que essas pessoas ganham algo ao divulgar esses produtos? Explique.
- Em sua opinião, há algum problema com esse tipo de atividade para esse público?

Atividade 2 – Leitura colaborativa: “Consumismo e baixa autoestima formam círculo vicioso”

Antecipando a leitura com a turma

Neste capítulo, vamos realizar uma leitura colaborativa de um texto jornalístico que aborda a relação entre a prática de consumo e o sentimento de felicidade.

- Leia o título e discuta com a turma: que tipo de informação você supõe que será apresentado no texto?
- Considerando as informações sobre o autor do artigo e as apresentadas no box ao lado, você credi-

146

aos(as) estudantes se cada um desses termos está claro e se veem relação entre eles. Caso julgue necessário, questione sobre a diferença entre as noções que compõem os significados de *consumo* e *consumismo*. Destaque que, enquanto consumo pode ser entendido como “o ato de adquirir bens de consumo”, consumismo pode ser visto como “discurso ou prática que sustenta gastos excessivos em produtos supérfluos”. Muitas vezes, a palavra consumismo pode vir associada à ideia de patologia (doença).

2. Nesse momento, comente com os(as) estudantes sobre o instituto Akatu, do qual Hélio Mattar é diretor-presidente. Oriente-os(as) a considerarem essa informação, pergunte como a posição de diretor-presidente dessa instituição pode estar relacionada com a opinião que será veiculada no texto que irão ler; ou seja, que avaliação sobre consumismo poderá ser apresentada.

Vamos lembrar

Publicidade e propaganda

A publicidade é uma forma de comunicação que promove produtos, serviços e marcas com fins comerciais, enquanto a propaganda promove a difusão de ideias sem finalidades comerciais. Ou seja, a publicidade tem como finalidade o consumo de produtos, serviços e marcas pelo seu público, enquanto a propaganda espera a adesão do seu público a uma ideia.

Anexo

Para discutir mais essa questão da publicidade na internet, organizem uma roda de conversa após a leitura do texto sugerido no **Anexo de textos de apoio** deste capítulo.

ta que o texto apenas trará informações sobre o assunto ou também poderá trazer a opinião do autor? Por quê?

3. Você já tinha ouvido falar ou lido algo sobre o assunto tratado? O que já sabe sobre isso?
4. Você acredita que o texto poderá lhe trazer alguma nova informação? Por quê?

COLUNISTA

Helio Mattar

Helio Mattar é doutor em engenharia industrial pela Universidade Stanford (EUA), um dos fundadores do Instituto Ethos e diretor-presidente do Instituto Akatu.

Consumismo e baixa autoestima formam círculo vicioso

Helio Mattar – PUBLICADO 11/12/2017 17H00

Comprar faz você feliz? Ninguém consegue negar o prazer de entrar em uma loja e comprar um produto ou serviço muito desejado. Mas, será que, passada a **euforia** momentânea, esta satisfação vai de fato ajudar a sustentar a sua felicidade?

Numa **visão mais panorâmica**, consumir não é sinônimo de bem-estar. Apesar de ter aumentado o seu poder de consumo nos últimos 50 anos, a população dos Estados Unidos não sente uma melhora no seu bem-estar, segundo uma pesquisa da **American Psychological Association**. Em comparação às condições da década de 50, hoje os norte-americanos podem ter o dobro de carros por pessoa e comer fora de casa com uma frequência duas vezes maior – mas esse conforto não veio acompanhado de uma maior felicidade.

E o que explica esse aparente **contrassenso**? Cientistas vêm constatando uma relação muito próxima, praticamente de **retroalimentação**, entre consumismo e baixa autoestima, além de ser relacionado a **patologias** como depressão e ansiedade.

A relação entre baixa autoestima e **materialismo** é relativamente fácil de entender: a autoestima pode ser definida como o apreço que uma pessoa confere a si própria, permitindo-lhe ter confiança nos próprios atos e pensamentos. Uma pessoa com baixa autoestima tende a “externalizar” o seu processo de valorização, ou seja, superestimar fatores externos.

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

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA

Glossário

Euforia: estado que pode ser caracterizado por agitação, entusiasmo, alegria, despreocupação, otimismo e bem-estar físico, mas que nem sempre corresponde às condições de vida ou a um fato objetivo.

Visão panorâmica: olhar amplo sobre determinado fato, assunto ou condição.

American Psychological Association: Associação Americana de Psicologia (em português) é uma organização que representa os profissionais de psicologia dos Estados Unidos e Canadá. Foi fundada em 1892 por 26 membros da Universidade de Clark. Hoje em dia, tem aproximadamente 150 mil membros e é uma das maiores associações de psicólogos do mundo.

Contrassenso: opinião ou declaração oposta à razão, à lógica.

Retroalimentação: processo por meio do qual um sistema ou algo alimenta a si mesmo.

Patologias: do grego “estudo das doenças”. O termo também é usado para designar quaisquer alterações físicas que podem configurar alguma doença.

Materialismo: maneira de viver excessivamente voltada aos bens, valores e prazeres materiais.

3. Resposta pessoal.
4. Resposta pessoal.

Atividade 2

Professor(a), a seguir, há algumas questões que poderão ser abordadas ao longo de cada parágrafo lido, para auxiliar os(as) estudantes na compreensão do texto e na reflexão sobre ele.

1. Vamos pensar sobre essa questão do primeiro parágrafo: como vocês responderiam a ela? Por quê?
2. O autor começa esse parágrafo afirmando que “consumir não é sinônimo de bem-estar”. O bem-estar, nesse trecho, é associado a conforto ou à felicidade? As duas sensações dependem uma da outra? Em outras palavras, só podemos ser felizes se tivermos conforto e não podemos ser felizes se não o tivermos?
3. O que vocês entenderam desse trecho? Vamos consultar o glossário para verificar se ele nos ajuda?
4. O que (qual termo) está relacionado à depressão e à ansiedade nessa frase: o consumismo ou a baixa autoestima?
5. Os exemplos apresentados nesse parágrafo ajudam-nos a entender o que o autor afirmou na última frase no parágrafo anterior (“Uma pessoa com baixa autoestima tende a ‘externalizar’ o seu processo de valorização, ou seja, *superestimar fatores externos*”)?
6. Quais outros fatores externos costumamos superestimar?
7. Vocês acreditam que as propagandas causam o efeito de nos fazer acreditar que seremos melhores e mais felizes se possuirmos o que desejamos? E quanto às redes sociais: quem as usa? Vocês ficam preocupados(as) com o fato de algo publicado ter poucas curtidas? Vocês acham isso importante na nossa vida? Por quê?
8. A quais emoções o autor está se referindo quando afirma que “todos nós vivemos *essas mesmas emoções*”? (Aos sentimentos de insatisfação e de insegurança em relação à imagem que o outro faz de nós; às incertezas sobre o que realmente é importante na vida e sobre ser diferente dos outros.)
9. E então, para o autor, o que seria capaz de quebrar o círculo vicioso e o transformar em virtuoso? Ele aponta três atitudes necessárias: (1) ter consciência do círculo vicioso do consumismo – consumo – satisfação momentânea – insatisfação – consumo; (2) “apropriarmos, com a mente e o coração, um sentido para a vida que vá muito além do consumo, que responda ao que é realmente importante na vida de cada um”; (3) “diálogo aberto sobre a nossa autoimagem, nossos valores e a importância da aceitação da diversidade nos círculos dos quais fazemos parte [...]”

Isso pode ser ainda mais pronunciado nesta era das redes sociais, quando é comum buscar reconhecimento na aprovação de terceiros, por meio de curtidas e compartilhamentos. Além disso, somos bombardeados com imagens superproduzidas de viagens, eventos e refeições maravilhosas a todos os momentos, que muitas vezes alimentam um sentimento de inferioridade em relação aos “amigos” da rede social. Será que só eu sou inadequado na sociedade?

Somado a isso, propagandas e anúncios trazem essa vida perfeita retratada de maneira muito acessível – basta adquirir o produto que está sendo vendido e tudo está resolvido.

Mas, a expectativa é frustrada e a viagem divertida com os amigos não se manifesta magicamente após a compra daqueles óculos de sol, não nos tornamos executivos de sucesso imediatamente após comprar “aquele” carro e não entramos em forma apenas por comprar o tênis mais leve do mercado, insatisfações provocadas pelo discurso da publicidade de que comprar vai nos deixar mais felizes. Mas, neste sonho delirante, a única coisa que se torna realidade são as contas, que nem sempre se fecham no fim do mês.

E os sentimentos de inadequação e **frustração** continuam, afinal, as pessoas das redes sociais e das propagandas seguem levando as suas vidas aparentemente perfeitas, diminuindo ainda mais a autoestima.

Continuaremos navegando pelas redes sociais e estaremos expostos a propagandas. E então, o que podemos fazer?

Em primeiro lugar, ter consciência de que este é o processo já é um grande passo. Passamos a ter elementos para entender melhor o que se passa, ao menos racionalmente. **Depois**, vem o mais difícil: **apropriarmos**, com a mente e o coração, um sentido para a vida que vá muito além do consumo, que responda ao que é realmente importante na vida de cada um.

Nesse sentido, a pesquisa Rumo à Sociedade do Bem-estar, do Instituto Akatu, perguntou aos entrevistados o que eles consideravam ser felicidade. A resposta, para dois terços dos entrevistados, foi estar saudável e/ou ter sua família saudável.

Conviver bem com a família e os amigos também foi apontado como fator de felicidade para 60% do público que respondeu à pesquisa. Isso mostra que a maior parte da sociedade brasileira compartilha a noção de que, uma vez satisfeitas as **necessidades básicas**, a felicidade é encontrada no que temos de mais humano, o bem-estar físico próprio e daqueles de quem gostamos e o afeto em si pelos amigos e pela família. Não inclui o caminho do consumismo.

Um outro fator a ser trabalhado no dia a dia, de maneira a enfraquecer ou quebrar o círculo vicioso da insatisfação no consumo e da autoestima, é estimular um diálogo aberto sobre a nossa autoimagem, nossos valores e a importância da aceitação da diversidade nos círculos dos quais fazemos parte, abrindo espaço para a autorreflexão e, por meio da troca de

Glossário

Frustração: emoção que sentimos quando algo que esperamos não ocorre, ou quando um desejo nosso não é satisfeito. São sinônimos: decepção, insatisfação, desapontamento, desencanto, desilusão.

Apropriarmos: tornarmos próprio; tomarmos para nós, apoderarmo-nos de algo.

Necessidades básicas: condições essenciais para sobrevivência, como alimentação, abrigo, repouso, entre outras.

Clipe

O **Instituto Akatu** é uma organização não governamental sem fins lucrativos que trabalha pela conscientização e mobilização da sociedade para o consumo consciente e a transição para estilos sustentáveis de vida.

Fonte: **Instituto Akatu**. Disponível em: <https://www.akatu.org.br/>. Acesso em: 27 abr. 2022.

Criado em 1998, o **Instituto Ethos** é uma Organização da Sociedade Civil de Interesse Público (Oscip) que tem a missão de mobilizar e auxiliar empresas na gestão de negócios de forma socialmente responsável.

Fonte: **Instituto Ethos**. Disponível em: <https://www.ethos.org.br/conteudo/sobre-o-instituto/#.W89WyWhKhPY>. Acesso em: 27 abr. 2022.

sentimentos e experiências, criar espaço para a percepção de que todos vivemos essas mesmas emoções e, com isso, nos valorizarmos a nós mesmos e aos outros.

Inicia-se outro **círculo**, dessa vez **virtuoso**, que tende a ficar mais forte conforme as pessoas se sintam mais à vontade de ser quem elas de fato são. E assim, podendo identificar com mais facilidade o que realmente faz feliz ou pelo menos traz contentamento suficiente, a cada um de nós. E quase que certamente descobriremos que isso está muito longe de ter o último modelo de smartphone.

Folha de S. Paulo. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/colunas/helio-mattar/2017/12/1942405-consumismo-e-baixa-autoestima-formam-circulo-vicioso.shtml>. Acesso em: 27 abr. 2022.

Glossário

Círculo virtuoso: situação em que acontecimentos bons se repetem incessantemente, como se estivessem em um círculo, sendo um a causa do outro, sempre tendendo a melhorar cada vez mais. É o contrário de *círculo vicioso*.

Primeiras impressões

1. Afinal, o artigo de Helio Mattar aborda realmente a prática de consumo e sua relação com a felicidade?
2. Na sua opinião, há diferença entre consumo e consumismo? Por que será que Helio Mattar usa em seu título a palavra **consumismo**, e não **consumo**?
3. Helio Mattar apenas apresenta informações sobre um fato ou acontecimento ou também opina sobre o assunto abordado? Explique.
4. Você acredita que o autor consegue demonstrar alguma relação entre consumo e identidade?
5. Ler o texto “Consumismo e baixa autoestima formam círculo vicioso” acrescentou a você algum conhecimento sobre o assunto?
6. Qual a importância das informações divulgadas em “Consumismo e baixa autoestima formam círculo vicioso”?
7. Retorne à reportagem multimidiática “Identidade Parcelada” e observe se a crítica que Helio Mattar faz ao consumismo pode ser relacionada com o que é dito na reportagem sobre consumo. Explique sua resposta.

O texto em construção

1. O texto que você leu faz parte da coluna de Helio Mattar publicada na **Folha de S. Paulo**. Trata-se de um artigo de opinião.
 - a) Qual o assunto tratado pelo autor no texto?
 - b) Qual a posição defendida por ele em relação a esse assunto?
 - c) Para defender a sua posição, o colunista usa que tipo de informação?

Artigo de opinião

É um texto que expressa a opinião de quem o escreve. Seu autor usa de argumentos para defender seu ponto de vista. É um gênero próprio da esfera jornalística, encontrado em revistas e jornais impressos e eletrônicos. Atualmente, também é muito comum em *blogs* que tratam de diferentes assuntos, todos eles envolvendo alguma polêmica de importância social (para certos grupos ou para a sociedade). A pessoa que assina textos dessa natureza deve demonstrar conhecer bem o assunto tratado e, de preferência, ser um especialista na área.

“dutos supérfluos”. Muitas vezes, a palavra *consumismo* pode vir associada à ideia de patologia (doença).

3. HABILIDADE FAVORECIDA (EF67LP05) Destaque que, por ser um artigo de opinião, o autor expõe no texto seu ponto de vista, portanto não só apresenta informações sobre o tema abordado, mas também opina e argumenta sobre ele. Levante com os(as) estudantes momentos e estratégias empregados pelo autor, no texto, para construir sua argumentação e marcar seu ponto de vista, como o uso das questões retóricas e citação de dados e pesquisas para sustentar sua opinião sobre consumo.

4. Professor(a), durante a discussão, chame a atenção dos(as) estudantes para o que o autor relata sobre como nos influenciamos pela imagem que os outros têm de nós e como ela está relacionada, na atual sociedade de consumo, ao que temos ou não (e não ao que somos).

5. HABILIDADE FAVORECIDA (EF69LP21) Resposta pessoal.

6. Professor(a), chame a atenção para a importância de discutirmos sobre nossos hábitos e práticas de consumo para, como o próprio autor argumenta, “enfraquecer ou quebrar o círculo vicioso da insatisfação no consumo e da autoestima” e com isso poderemos estimular o diálogo sobre a relação entre o consumo e a nossa própria “autoimagem, nossos valores e a importância da aceitação da diversidade nos círculos dos quais fazemos parte”.

7. HABILIDADES FAVORECIDAS (EF67LP03, EF69LP30) Em ambos os textos, as práticas de consumo estão intimamente ligadas à nossa formação identitária e ao nosso desejo de aceitação e pertencimento. Helio Mattar destaca a necessidade de “enfraquecer ou quebrar o círculo vicioso da insatisfação no consumo e da autoestima”. A reportagem “Identidade parcelada” apresenta relatos que destacam a complexidade do fenômeno, uma vez que o consumo se manifesta diferentemente nas juventudes e suas culturas.

O texto em construção

Sugerimos que esta seção seja feita em duplas ou trios que você considere produtivos, de modo que os(as) estudantes se ajudem mutuamente. Depois, no momento das partilhas, garanta que a palavra circule por todos(as), em especial, por aqueles(as) que você acredita precisarem de mais apoio. Valorize as participações e resalte os aspectos positivos delas.

1. HABILIDADE FAVORECIDA (EF67LP05)

1a. O autor trata da relação entre consumismo e felicidade.

Primeiras impressões

Ao final da leitura, retome com a turma, ainda em conversa coletiva, as questões propostas, entre as quais estão as perguntas de antecipação, ativação de conhecimentos ou para levantamento de hipóteses a serem checadas.

1. HABILIDADE FAVORECIDA (EF69LP03) Professor(a), chame a atenção para o fato de que Helio Mattar constrói seu argumento exatamente em torno da relação superficial que se articula entre consumo e felicidade. Relação marcada, segundo o autor, pela frustração, já que se projetam (por meio de ações publicitárias e nas redes sociais) expectativas irreais que só podem ser frustradas.

2. Resposta pessoal. Retome que, enquanto consumo pode ser entendido como “o ato de adquirir bens de consumo”, consumismo pode ser visto como “discurso ou prática que sustenta gastos excessivos em pro-

O texto em construção (cont.)

1b. O autor defende que consumir não traz felicidade duradoura e até prejudica a autoestima.

1c. O autor defende sua opinião apresentando dados de pesquisas realizadas pela Associação Americana de Psicologia e pelo Instituto Akatu e fazendo referência a estudos de cientistas (que podem ser os da associação citada ou outros). Usa, ainda, dados de suas experiências como representante de organizações que se dedicam à conscientização e mobilização da população para o bem-estar social (Ethos) e o consumo consciente (Akatu).

1d. Em geral, sim. Dados gerados por pesquisa realizada por uma associação de profissionais que se dedicam ao estudo da mente e do comportamento humano podem ser considerados confiáveis. O fato de o autor ocupar altos cargos em instituições de referência como as citadas também contribui para a confiabilidade das informações.

1e. Resposta pessoal.

2a. Helio Mattar escreve sobre a relação entre consumo e meio ambiente.

2b. **HABILIDADE FAVORECIDA (EF67LP05)** A posição de Helio Mattar é a de que é necessário repensarmos nossas práticas e nossos hábitos de consumo, levando em conta o impacto que nossas ações podem causar ao meio ambiente.

2c. Espera-se que os(as) estudantes considerem que sim, uma vez que no texto lido o autor também defende que precisamos repensar como e o que consumimos; a ideia de mudança de hábito no consumo para alcançar o bem-estar do ser humano permeia tanto esse texto lido quanto os demais anunciados.

3. **HABILIDADES FAVORECIDAS (EF69LP16, EF69LP17)**

3a. São respondidas por ele.

3b. Professor(a), aproveite a oportunidade para conversar com os(as) estudantes sobre aspectos importantes relacionados ao questionamento apresentado: ter consciência do processo de círculo vicioso da insatisfação no consumo e dos sentimentos de frustração e inadequação que levam à baixa autoestima; apropriar-se de um sentido para a vida que possa responder ao que é realmente importante para cada um; trabalhar, no dia a dia, a fim de enfraquecer ou quebrar o círculo vicioso da insatisfação no consumo; e estimular um diálogo aberto sobre autoimagem, valores etc., considerando a importância da aceitação da diversidade nos círculos dos quais fazemos parte.

- d) Você diria que essas informações são confiáveis? Por quê?
e) Que comentário você faria sobre o texto para publicar na página desse artigo? Qual a sua posição sobre o ponto de vista e os argumentos do autor?

2. Veja os títulos e as linhas finas de outros artigos publicados pelo autor na coluna do mesmo jornal na época da publicação desse artigo que você está analisando:

Plástico: o perigo da demonização
Estudo diz que troca do plástico por materiais semelhantes poderia aumentar custo ambiental

A forma de consumir pode contribuir (e muito) para enfrentar o aquecimento global
Tudo o que compõe nosso estilo de vida provoca, em seu processo produtivo, a emissão de carbono

Plásticos que duram poucos minutos e incomodam por séculos
Uso de canudinhos, copos descartáveis e sacolas plásticas pode ser facilmente evitado

Consumo de bens perde espaço para o de experiências
Sensação de pertencimento tem a ver com vivências compartilhadas, como viagens

Folha de S.Paulo. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/colunas/helio-mattar/>. Acesso em: 27 abr. 2022.

- a) Qual o tema comum a todos os textos do autor?
b) Considerando os títulos e as informações das linhas finas dos artigos, qual parece ser o posicionamento geral de Helio Mattar quanto ao consumismo e ao meio ambiente?
c) É possível associar essa posição defendida pelo autor sobre consumo e meio ambiente à defendida no texto “Consumismo e baixa autoestima formam círculo vicioso”?

3. Observe como o autor inicia seu artigo com perguntas.

“Comprar faz você feliz? [...] Mas, será que, passada a euforia momentânea, esta satisfação vai de fato ajudar a sustentar a sua felicidade?”

- a) Essas perguntas são respondidas por ele ou se espera que você, como leitor, as responda?
b) Qual a resposta à segunda pergunta apresentada no trecho?
c) Mais adiante, no texto, o autor lança uma nova pergunta: “E o que explica esse aparente contrassenso?”
• Essa pergunta tem que relação com o que foi dito antes e com o que foi dito depois?

150

3c. Ela problematiza o que foi dito antes e é usada para o autor introduzir a sua resposta ao problema levantado por ele mesmo.

- d) Qual pode ter sido a intencionalidade de usar essa estratégia de lançar perguntas ao longo do artigo de opinião?
- e) Como você poderia reescrever os trechos eliminando as perguntas?
 - Avalie: faria alguma diferença para o leitor haver ou não haver as perguntas?

4. Localize no artigo as palavras e expressões grifadas.

- a) Três delas são usadas para **ordenar** as ideias que o autor vai apresentando. Quais são?
- b) Essas três ideias respondem à qual pergunta do texto?
- c) A outra expressão grifada está ligando a ideia apresentada no período em que aparece com a ideia apresentada no período ou no parágrafo anterior. Copie em seu caderno a alternativa que explica a relação que ela estabelece entre as duas ideias.
 - I. O conector usado marca a continuidade da ideia apresentada no período anterior, introduzindo um dado que a desenvolve mais.
 - II. A relação é de contradição entre as duas ideias: o que é dito na frase em que o organizador aparece contraria o que foi dito antes.
 - III. O conector introduz uma ideia alternativa, que pode substituir a ideia apresentada no período anterior.
 - IV. O termo usado marca uma relação de causa e consequência entre as ideias apresentadas: a anterior é consequência da seguinte.

Produção de texto

Conhecendo o gênero – pôster ou painel

No início deste capítulo, dissemos que você e seus(suas) colegas iriam refletir sobre consumo e identidade, não é mesmo? Dissemos também que vocês iriam pesquisar sobre hábitos de consumo e produziriam pôsteres ou painéis para serem expostos na escola. Pois bem, já realizamos reflexões importantes sobre consumo e identidade. Agora, chegou o momento de desenvolver a pesquisa e produzir os pôsteres para divulgar os dados obtidos.

Atividade 1 – O que é um painel ou pôster, onde circula e para que serve?

- 1. Observe as imagens a seguir e levante com seus(suas) colegas e seu(sua) professor(a) hipóteses sobre o contexto de produção dos painéis de divulgação científica (ou pôsteres científicos).

Organizadores ou marcadores textuais

Para **organizar** as nossas ideias em um texto e **ligar** umas às outras, usamos certos recursos coesivos (também chamados de **conectivos**): palavras ou expressões que ajudam a **conectar**, a “costurar” essas ideias que compõem o texto.

Há organizadores que ajudam a **ordenar** a apresentação das ideias (*inicialmente, antes, depois, em seguida*), outros que ajudam a **reformular** (como *o ou seja* usado no parágrafo anterior), outros que ajudam a **reforçar** o que se quer dizer (*de fato, na verdade, com certeza, é evidente que*) e muitos outros que chamamos de **operadores argumentativos** porque **marcam** a relação entre as ideias apresentadas **ligando** umas às outras (*mas, se, porque, e, além disso*).

3d. Professor(a), apoie os(as) estudantes a perceberem que o autor usa os questionamentos tanto como forma de se aproximar do(a) leitor(a), de certa maneira, dando voz a ele(ela), quanto para desenvolver seu texto, ao apresentar seus argumentos. Questione a turma sobre outras situações em que usamos perguntas na construção dos nossos textos. Podem citar entrevistas, outras experiências vividas diante de textos orais, principalmente dentro de comunidades religiosas (cultos, pregações, celebração etc.), em que, normalmente, a autoridade religiosa se dirige aos fiéis por meio de questionamentos (algo muito marcante no gênero *sermão*).

3e. Sugestões: “Comprar pode até fazer você feliz, mas essa euforia é momentânea e não traz a felicidade duradoura”. “Você pode sentir prazer ao comprar. Ninguém consegue negar o prazer de entrar em uma loja e comprar um produto ou serviço muito desejado. Mas, passada a euforia momentânea, esta satisfação não ajuda a sustentar a sua felicidade.”

Professor(a), sugerimos que você promova um momento de construção coletiva de possibilidades, para que os(as) estudantes percebam o quão variados são os recursos da língua para se dizer algo similar, de diferentes formas. Comente com eles(as), entretanto, os diferentes efeitos de sentido que essas formulações variadas produzem. Por exemplo, eliminar as perguntas deixa o texto mais direto e não provoca o efeito da participação do(a) leitor(a) na reflexão do autor.

4. HABILIDADES FAVORECIDAS (EF69LP16, EF69LP17, EF69LP31)

4a. *Em primeiro lugar, depois, um outro fator.*

4b. Responde à pergunta: “E então, o que podemos fazer?” Professor(a), resgate o conteúdo que está subentendido nessa pergunta, sintetizado no parágrafo anterior: o que podemos fazer em relação aos sentimentos de inadequação e frustração diante do consumismo estimulado pelas redes sociais e pela propaganda. Enfatize, ainda, como esses recursos, somados às perguntas, ajudam a “costurar” as ideias do texto que vão fazendo o conteúdo “progredir”, avançar.

4c.1. O conector é *nesse sentido*. Professor(a), ajude os(as) estudantes a perceberem que os dois parágrafos que defendem a ideia de que é preciso dar um sentido à vida além do consumo trazem dados de uma pesquisa que pode ajudar a responder a essa demanda: as pessoas tendem a se importar com o seu bem-estar (a saúde) e o dos seus. É como se os dados servissem de exemplo a essa busca por um novo sentido para a vida.

Produção de texto

Atividade 1

HABILIDADE FAVORECIDA (EF69LP29)

Professor(a), sugerimos que toda a sequência de atividades, desde a exploração das imagens até a exploração do pôster ou painel, seja feita coletivamente, de modo que os(as) estudantes possam ativar e compartilhar conhecimentos prévios sobre situações de comunicação como essa, bem como colaborar no desafio de analisar o pôster oferecido à leitura.

1. A sequência exigirá muita mediação de sua parte, considerando que por meio dela pretende-se que se explore para além do pôster como um texto: nas orientações apresentadas a cada questão são levantados desdobramentos para a reflexão iniciada por ela, a fim de colocar em discussão o contexto de produção, que envolve toda a pesquisa realizada para se chegar ao painel.

Em seu planejamento, você poderá considerar, ainda, a possibilidade de realizar parte dela coletivamente e parte em duplas ou trios, sempre atento(a) à importância de uma mediação mais intensa para acompanhar e atender às necessidades da turma.

2. Resposta pessoal.

Espera-se que os(as) estudantes percebam que são divulgados em eventos que podem acontecer em recintos alugados para isso ou mesmo em escolas, faculdades etc. Professor(a), procure resgatar possíveis experiências que os(as) estudantes tiveram com eventos similares na escola: exposições, feiras de ciências etc.

3. Espera-se que os(as) estudantes considerem que depende do tamanho do evento e da quantidade de pôsteres que estejam expostos. É pouco provável que os participantes leiam todos os pôsteres em um evento com muitos deles. Professor(a), comente também que o painel é um meio muito difundido, pois permite que as informações sejam expostas em uma sala com outros pôsteres, com o objetivo de possibilitar à comunidade científica ter conhecimento e acesso de maneira dinâmica a um conjunto e a um quadro significativo das pesquisas desenvolvidas em determinado contexto.

4. Normalmente, são produzidos por pesquisadores e estudantes que realizaram pesquisas como meio de divulgar aos seus pares (a comunidade científica ou os colegas de estudo) os resultados e o desenvolvimento desses estudos.

5. Espera-se que considerem a possibilidade de a pessoa que aponta estar apresentando o seu trabalho por meio do pôster. Professor(a), comente que o autor fica



Estudantes de feira de ciências de escola nos Estados Unidos aguardam o resultado da avaliação de seus pôsteres apresentados. Março, 2014.



Estudantes do Ensino Médio em feira de ciências de escola localizada em Massachusetts, EUA, 2016.



Feira de ciências e matemática no Centro de Formação do Educador (Cefe), em São José dos Campos (SP), 2018.

2. Você já viu cenas como essas? Sabe onde e em que situação esses pôsteres parecem estar sendo divulgados/expostos?
3. Considerando a quantidade de pôsteres que há em algumas imagens, você acredita que todos eles são lidos pelo público?
4. Se dissermos que pôsteres ou painéis são usados na esfera de divulgação científica, o que você acha que eles divulgam e quem produz esse gênero de texto?
5. Na primeira imagem, vemos que uma das pessoas está apontando para o pôster. O que ela pode estar fazendo?

Pôster, painel e cartaz de divulgação científica

Em uma breve busca na internet, podemos encontrar pôsteres, banners, cartazes e painéis de publicações em lugares públicos, para a divulgação de resultados de pesquisas científicas organizados em relatórios. Esses relatórios são, em geral, sintetizados, para ser apresentados como cartazes, pôsteres ou painéis. Eles podem ser produzidos em material gráfico, madeira, pintura em parede e, atualmente, podem estar disponíveis digitalmente, sendo chamados de *e-poster*.

Empregaremos os termos **pôsteres**, **cartazes** e **painéis** como sinônimos para tratar os textos compostos por informações visuais e verbais utilizados para apresentar os resultados de pesquisas a determinada comunidade, científica ou leiga.

152

ao lado do seu trabalho, disponível para quem deseja uma exposição rápida ou um esclarecimento sobre algum dado apresentado. Em alguns eventos, há horários marcados para esse fim.

Atividade 2 – Analisando o que pode compor um pôster ou painel

1. Observe o painel e responda às questões.

REPRODUÇÃO VANESSA PUSTAI

Criança e consumo: discutindo a cultura infantil contemporânea

Aluna: Vanessa Pustai
Orientadora: Dr^a Seral Schmidt

FEEVALE
CNPq

A criança na mídia nasce de cada dia:
um estudo sobre consumo, publicidade e cultura infantil.

Introdução

Este estudo centra-se na análise de propagandas televisivas que colocam em evidência a criança, discutindo os ensinamentos da mídia sobre os múltiplos significados da infância contemporânea.

Objetivo

O objetivo da pesquisa é problematizar a relação da construção da infância contemporânea e a cultura do consumo.

Metodologia

A primeira etapa da pesquisa centrou-se na descrição e análise dos anúncios que colocam em evidência a infância nas propagandas que veicularam nos canais SBT, Globo, Cartoon e Discovery Kids nas segundas-feiras do mês de dezembro de 2009. Foram analisadas 307 propagandas e organizadas em categorias buscando estabelecer recorrências. A segunda etapa do estudo contempla o desenvolvimento de oficinas de Mídia e Educação com crianças da Educação Infantil e discussão com acadêmicos de Comunicação Social a respeito da cultura infantil e os ensinamentos midiáticos. As análises foram desenvolvidas tendo como referência teórica privilegiada os estudos de Zygmunt Bauman e autores do campo dos Estudos Culturais.

Resultados

As propagandas voltadas para o público infantil foram organizadas em seis categorias: *Ecologicamente Corretas, Educação, Gênero, Mundo Mágico, Adequadas e Adultização*. Já as propagandas voltadas para o público adulto foram organizadas em cinco categorias: *Criança Esperança, Adultização, Educação, Universo Infantil, Orgulho do Papai*. A partir do cruzamento do material veiculado na mídia, a produção das oficinas e a discussão com os acadêmicos foi possível problematizar e ampliar o debate sobre a relação da construção da cultura infantil e a cultura do consumo. O estudo apontou limites e possibilidades da regulamentação da publicidade infantil no Brasil e seu efetivo cumprimento.

Conclusão

A partir do cruzamento dos materiais analisados foi possível ampliar o debate sobre a relação da construção da cultura infantil e a cultura do consumo.

Bibliografia

BAUMAN, Zygmunt. *Vida para Consumo: a transformação das pessoas em mercadorias*. Tradução: Carlos Alberto Medeiros. Jorge Zahar Editor: Rio de Janeiro, 2008.
BAUMAN, Zygmunt. *Vidas desperdiçadas*. Tradução: Carlos Alberto Medeiros. Jorge Zahar Editor: Rio de Janeiro, 2005.
IN-ÂNCIA e consumo: estudos no campo da comunicação. Agência de Notícias dos Direitos da Infância (ANDI). Projeto Ciência e Consumo do Instituto Alana (2008).
POR QUE a publicidade faz mal para crianças. Projeto Criança e Consumo. Instituto Alana, 2009.
Lei que proíbe propaganda infantil dá três objetivos –
Instituto Alana defende limites, cria critério para avaliar e proíbe propaganda infantil em vídeo-
gêneros/2008/08/07/leis-proibem-propaganda-infantil-302170703/

Regulação de Mídia e Direitos das Crianças e Adolescentes – Uma análise do marco legal de 14 países latino-
americanos, sob a perspectiva da promoção e proteção – Brasília, junho, 2008. ANDI – Agência de Notícias dos Direitos
da Infância

Fonte: Lume UFRGS. Disponível em: https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/46918/Poster_10993.pdf?sequence=2&isAllowed=y. Acesso em: 26 mar. 2022.

153

Atividade 2

HABILIDADE FAVORECIDA (EF69LP42)

1a. Introdução, objetivo, metodologia/desenvolvimento, resultados obtidos, considerações finais/conclusão e bibliografia.

1b. No item Objetivo, aparece o motivo da pesquisa, para que ela foi realizada, a que pergunta ela deveria responder. No item Metodologia, está a explicação sobre como foram desenvolvidas a pesquisa e a coleta de dados (de informações que ajudaram a responder à pergunta da pesquisa); os Resultados apresentam os dados obtidos. A Conclusão destaca as observações gerais, com base no objetivo do trabalho. Por fim, a Bibliografia apresenta a relação de livros e artigos que foram estudados durante a pesquisa.

Atividade 2 (cont.)

2a. Espera-se que os(as) estudantes percebam que o objeto da pesquisa foi entender que significados as propagandas televisivas que colocam em evidência a criança dão à infância, ou seja, de acordo com o que as propagandas veiculam, como elas tratam e o que elas pensam sobre a infância, pelo viés de um estudo a respeito da cultura do consumo.

2b. Professor(a), é importante que os(as) estudantes percebam que a informação se encontra na seção **Metodologia**. A pesquisadora precisou das seguintes etapas para concluir a pesquisa: primeiro, descrever e analisar os 307 anúncios selecionados que colocavam em evidência a infância nas propagandas que veicularam nos canais *SBT, Globo, Cartoon e Discovery Kids*. É importante comentar que essa etapa está vinculada à seleção dos anúncios, de acordo com o critério estabelecido e sua análise. Em seguida, foram desenvolvidas oficinas de Mídia e Educação com crianças da Educação Infantil (provavelmente para observar a relação das crianças com as propagandas, além de possíveis entrevistas) e discussão com acadêmicos de Comunicação Social a respeito da cultura infantil e os ensinamentos midiáticos (que também devem ter contado com as entrevistas para coletar informações que ajudassem na pesquisa). Destaque o exercício de concisão no gênero: é importante escrever apenas uma síntese do que houve; os detalhes de como cada etapa se deu ficam de fora.

2c. Professor(a), é importante que os(as) estudantes percebam que o texto no balão de diálogo se refere à pergunta (em preto) que a pesquisadora fez e a resposta (em rosa) que a criança deu, durante uma entrevista. Explique que a entrevista é um instrumento muito usado em uma pesquisa para coletar dados (informações a serem analisadas e que ajudarão a responder às perguntas levantadas). Oriente as discussões de forma que a turma perceba que o balão de diálogo está mais próximo do item Metodologia, o que pode sinalizar que a intenção da pesquisadora foi ilustrar um tipo de instrumento usado em uma das etapas da pesquisa: a entrevista com crianças, citada nesse item.

2d. Professor(a), para a escrita dos itens sugeridos, retome com os(as) estudantes as informações que compõem o painel. Peça que destaquem no texto o trecho que introduz o foco e o objetivo da pesquisa ("Este estudo centra-se em "e" objetivo da pesquisa é"). Em seguida, leve com eles outras opções que poderiam ser usadas com o mesmo propósito

- a) Quais são as partes que compõem o painel?
 - b) Lendo o tipo de informação que aparece em cada parte, como você explicaria o que é essencial ser escrito em cada uma delas?
2. Releia as informações que compõem os dois primeiros itens do painel em estudo.

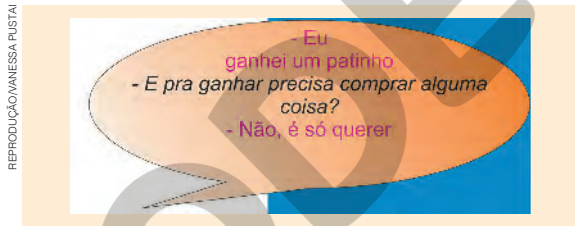
Introdução

Este estudo centra-se na análise de propagandas televisivas que colocam em evidência a criança, discutindo os ensinamentos da mídia sobre os múltiplos significados da infância contemporânea.

Objetivo

O objetivo da pesquisa é problematizar a relação da construção da infância contemporânea e a cultura do consumo.

- a) O que foi pesquisado e com que objetivo?
- b) Em que seção você encontra a explicação das etapas que a pesquisadora precisou seguir para realizar todo o estudo? Quais foram as etapas?
- c) Na pesquisa divulgada nesse pôster, quem foram as pessoas que fizeram parte do diálogo abaixo? Na sua opinião, por que ele foi inserido no painel?



- d) Seguindo o modelo do painel que você acabou de ler, elabore um texto possível para as seções **Introdução** e **Objetivo**, considerando as informações abaixo.

Pesquisa/Título: Aprendendo com a internet

Foco: Aprendizado de língua estrangeira utilizando recursos gratuitos disponíveis na internet

Pergunta de pesquisa: como os jovens fazem para aprender novas línguas usando a internet?

Pesquisa em foco

Essas partes que você está analisando são também as mesmas utilizadas para produzir um relatório de uma pesquisa realizada. A diferença é que, em um **relatório de pesquisa**, cada um desses tópicos deve ser mais desenvolvido, de modo a apresentar mais detalhes sobre o processo e os resultados da pesquisa. Quando produzimos um relatório de pesquisa, ele pode ficar acessível à consulta para quem se interessar por ele. Diferentemente dos painéis, que são feitos para circular em eventos científicos cujo objetivo é divulgar as pesquisas em andamento e chamar a atenção para elas.



(Esta pesquisa busca / tem por fim; O foco desta pesquisa é etc.). Por fim, oriente-os(as) a reescreverem o trecho indicado usando esses mesmos recursos.

Por exemplo:

Introdução/Resumo: esta pesquisa centra-se no aprendizado de língua estrangeira na internet.

Objetivo: o objetivo da pesquisa é analisar como os jovens fazem para aprender novas línguas, utilizando recursos gratuitos disponíveis na internet.

3. Considerando o que você observou sobre o tipo de informação que deve aparecer em cada uma das partes (seções) do painel, em qual delas você poderia inserir gráficos e tabelas com dados de pesquisa analisados?

Atividade 3 – Estudando mais as seções do pôster ou painel

1. Observe o modelo de painel abaixo.

[Título do cartaz]

Integrantes

Resumo

- Adicione o resumo aqui.

Justificativa

- Use este espaço reservado para adicionar texto ou outro conteúdo.

Metodologia

- Liste os métodos e descrições aqui.
- Método 1
- Método 2
- Método 3

	Título	Título	Título
Item	122	233	345
Item	759	856	290
Item	228	134	238
Item	954	875	976
Item	324	325	301
Item	199	137	186

- Inclua informações ou métodos adicionais aqui.

Resultados

Título do Gráfico

Categoria	Série 1	Série 2	Série 3
Categoria 1	4,3	2,4	2
Categoria 2	2,5	4,4	2
Categoria 3	3,5	1,8	3
Categoria 4	4,5	2,8	5

Título do Gráfico

Categoria	Série 1	Série 2	Série 3
Categoria 1	4,3	2,4	2
Categoria 2	2,5	4,4	2
Categoria 3	3,5	1,8	3
Categoria 4	4,5	2,8	5

Objetivos

- Liste os objetivos aqui.
- Objetivo 1
- Objetivo 2
- Objetivo 3

Resultados

- Resultado 1
- Resultado 2
- Resultado 3

Conclusão

- Conclusão 1
- Conclusão 2
- Conclusão 3

2. Imagine que você é um integrante da equipe de jovens que produziu “Identidade parcelada” e ficou responsável por editar o painel que será apresentado em um evento de divulgação de pesquisas sobre identidade e consumo nas culturas juvenis.
 - Em que partes do modelo você colocaria as informações apresentadas na página seguinte? Explique.

3. Resposta pessoal. Professor(a), ressalte que a resposta dada por uma criança durante entrevista foi inserida próximo aos itens Metodologia e Resultados. Aproveite a experiência que tiveram com as enquetes realizadas no Capítulo 1, ao organizar os resultados em tabelas para serem analisados, e pergunte aos(as) estudantes se seria mais adequado inserir uma tabela como aquela em Metodologia (que explica as etapas da pesquisa) ou em Resultados (em que aparece a análise dos dados obtidos).

Atividade 3

1. Atividade de observação de modelo de painel.
2. Informação 1 – Métodos. Informação 2 – Conclusão. Informação 3 – Resultados.

Informação 1

Para o desenvolvimento da reportagem “Identidade parcelada”, acompanhamos jovens de periferia, buscando avaliar seus hábitos de consumo em seus cotidianos. Foram também levantados dados quantitativos por meio de questionário e entrevista, segundo os quais desenvolvemos uma reflexão sobre como diferentes personalidades podem ser influenciadas por marcas, pela família e pelos desejos de consumo e aceitação.

Informação 2

Com base nos dados levantados e nas análises dos gráficos, foi possível avaliar a quantidade de influências que os jovens adquirem e suas transições de grupos e estilos, tão comuns na adolescência. Foi possível observar também diferentes questões sociais que envolvem jovens que vivem na periferia, como a complexa relação existente entre TER e SER, e a construção diária de suas identidades como seres que buscam pertencimento.

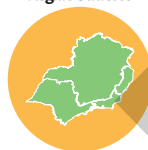
Informação 3

Jovens das classes C e D de São Paulo



Compras – 45%
Ajuda em casa – 20%
Lazer – 20%
Cursos – 6%
Guardam – 4%
Filhos – 1%
Carro – 1%

Jovens da Região Sudeste



Restaurantes – 55%
Contas de telecomunicação (WI-FI, TV a cabo, celular) – 53%
Vestuário – 50%
Transporte – 44%
Supermercado – 39%

Jovens do Brasil



Contas de telecomunicação (WI-FI, TV a cabo, celular) – 55%
Transporte – 53%
Vestuário – 48%
Supermercado – 47%
Contas domésticas – 46%

ERICSON GUILHERME LUCIANO/
ARQUIVO DA EDITORA

Fonte: **Ênois**. Disponível em: <http://escoladejornalismo.org/identidadeparcelada/>. Acesso em: 26 mar. 2022.

Atividade 4 - Tabulando dados e produzindo gráficos e infográficos

1. Você percebeu que, em um painel, podemos inserir tabelas e gráficos.
 - Lembra-se em que seção eles normalmente são inseridos? Como podemos fazer isso?

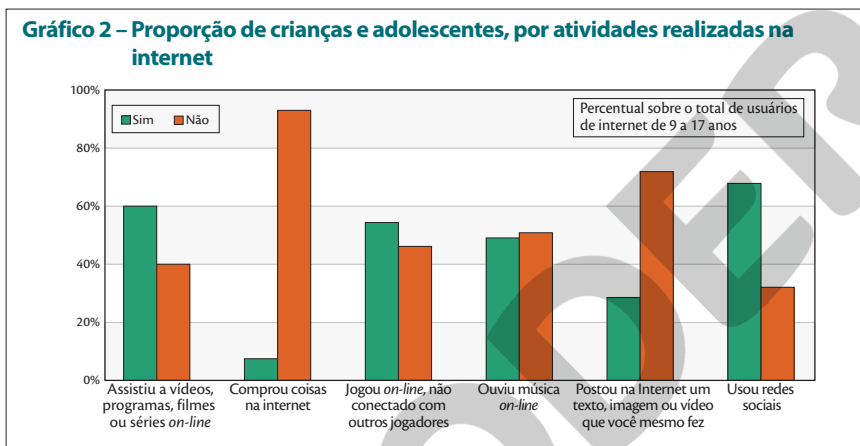
156

2. Observe a tabela abaixo, com dados retirados da pesquisa *TIC Kids On-line*.

	Assistiu a vídeos, programas, filmes ou séries on-line		Jogou on-line, conectado com outros jogadores		Ouviu música on-line		Postou na internet uma foto ou vídeo em que aparece		Realizou compras on-line		Usou redes sociais	
	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não
De 9 a 10 anos	58	42	38	61	48	51	33	67	7	92	47	53
De 11 a 12 anos	60	40	41	59	52	48	40	60	4	96	66	34
De 13 a 14 anos	63	37	43	57	53	47	62	38	9	91	88	12
De 15 a 17 anos	70	30	39	61	70	30	71	29	18	82	92	8
Masculino	70	30	58	42	60	40	50	50	15	85	75	25
Feminino	59	41	22	78	57	43	62	37	8	91	82	18
Total	64	36	40	60	59	41	56	44	12	88	78	22

Fonte: **Cetic.br**. Disponível em: <https://cetic.br/pesquisa/kids-online/>. Acesso em: 27 abr. 2022.

- a) Quais perguntas foram formuladas para gerar essa tabela de dados da pesquisa?
 b) Você já sabe que os gráficos servem para representar e/ou comparar visualmente informações, principalmente o resultado de pesquisas. Existem diversos tipos de gráfico: de barras, de colunas, em pizza etc. Compare os dados da tabela com o gráfico abaixo.



Fonte: **Cetic.br**. Disponível em: <https://cetic.br/pesquisa/kids-online/>. Acesso em: 27 abr. 2022.

- I. Que dados da tabela foram selecionados para produzir o gráfico? Que informação (visual ou verbal) lhe permitiu fazer tal afirmação?
 II. Com base nos dados da tabela e no gráfico anterior, o que podemos afirmar sobre o hábito de realizar compras na internet dos jovens brasileiros?

Clipe

TIC Kids On-line é uma pesquisa realizada pelo Centro Regional de Estudos para o desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic.br) que visa gerar indicadores sobre os usos que crianças e adolescentes de 9 a 17 anos fazem da internet.

Atividade 4

1. As tabelas e os gráficos podem ser usados na seção de metodologia ou de resultados da pesquisa.

2a. Professor(a), a questão busca levar os(as) estudantes a localizarem as informações da primeira linha da tabela. É importante que eles(as) percebam que as questões formuladas foram feitas para gerar um resultado binário (“sim” ou “não”). As perguntas podem ser resumidas da seguinte forma: *Você assistiu/assiste a programas, filmes ou séries on-line? Você comprou/compra coisas na internet? Você jogou/joga on-line? Você ouviu/ouve música on-line? Esclareça que essas perguntas provavelmente se referem a um espaço de tempo, por exemplo: Você postou texto, imagem, vídeo que você mesmo fez na internet nos últimos 6 meses? Você usou/usa redes sociais nos últimos seis meses?*

2b.I. Professor(a), é importante que os(as) estudantes percebam que, com base na tabela de dados anterior, o autor buscou focar o perfil etário dos dados obtidos, ou seja, no percentual dos usuários de 9 a 17 anos de idade, sem se preocupar em especificar se quem respondia eram meninos ou meninas. A informação que permite comprovar isso é o subtítulo do gráfico: “Percentual sobre o total de usuários de 9 a 17 anos”. Outro aspecto importante a destacar: quem fez o gráfico optou por inserir todas as categorias de perguntas/respostas apresentadas na tabela. É importante esclarecer que essa pessoa poderia ter optado por destacar outros dados da tabela, somente aqueles sobre compras na internet por meninos e meninas, por exemplo.

2b.II. Espera-se que os(as) estudantes observem que, em comparação aos outros itens pesquisados, a compra on-line destaca-se pelo número significativo de respostas negativas (evidenciadas pelas barras laranja). Portanto, podemos inferir, pelo gráfico, que não faz parte do hábito de consumo entre jovens de 9 a 17 anos adquirir produtos on-line. Professor(a), para responder a essa questão, os(as) estudantes terão que identificar o uso de cores diferentes nas barras e a legenda para entenderem essa diferença de cores, além de perceberem os tamanhos variados delas, que representam os valores apresentados na tabela para as respostas **sim** e **não**.

Produzindo o texto

Condições de produção

Professor(a), para auxiliar os(as) estudantes, sugerimos a leitura do texto “Como fazer um pôster científico” (disponível em: <https://marcoarmello.wordpress.com/2012/03/13/poster/>. Acesso em: 28 mar. 2022).

HABILIDADES FAVORECIDAS
(EF67LP20, EF67LP21, EF69LP01, EF69LP32, EF69LP35, EF69LP36, EF69LP38, EF69LP39, EF69LP41)

Professor(a), antes de iniciar o trabalho com a atividade proposta nesta seção, lembre os(as) estudantes das enquetes realizadas no Capítulo 1, quando investigaram o perfil dos(as) colegas quanto às preferências musicais. Comente que eles farão algo similar neste capítulo: terão uma pergunta de pesquisa definida, prepararão questionários, aplicarão junto ao público definido, com a diferença de que divulgarão os resultados por meio de um painel ou pôster.

Optamos pela proposta de produção de um único pôster da turma, com orientação para momentos de trabalho em grupo e no coletivo, por entendermos que se trata de uma produção complexa, visto que envolve preparar uma investigação prévia e produzir em um gênero que não é familiar aos(as) estudantes.

A seguir, apresentamos orientações para apoiá-lo(a) no planejamento e na realização de cada etapa prevista nesta seção.

1. Preparando-se para a pesquisa

Neste momento, retome brevemente com os(as) estudantes as questões propostas na abertura do capítulo.

- O que e por que consumimos?
- Quais são suas influências para o consumo?
- Consumo e consumismo são a mesma coisa?
- Qual a relação entre consumo e identidade? Retome, também, as leituras e discussões realizadas, procurando descobrir quais respostas eles(elas) podem elaborar para essa questão.

Esclareça que devem realizar uma única pesquisa de forma colaborativa e que para isso trabalharão em grupos e coletivamente. Reforce a importância de todos(as) assumirem a responsabilidade pela realização do trabalho.

2. Planejando a pesquisa – coletivo

Depois de conversarem sobre a questão de pesquisa proposta – **Qual o comportamento consumidor do adolescente e em que medida ele se deixa influenciar pelos outros?** –, coloque as seguintes

PRODUZINDO O TEXTO

Condições de produção

■ O quê?

A partir de pesquisas desenvolvidas sobre perfil de consumo, você terá como meta produzir um painel sobre o comportamento de adolescentes para ser publicado na escola.

■ Para quem?

O painel será exposto na escola, para a comunidade escolar, como forma de divulgar os resultados obtidos em pesquisa desenvolvida sobre hábitos de consumo.

Como fazer?

1. Preparando-se para a pesquisa

Para realizar a pesquisa, a turma irá se organizar em grupos. Mas, antes de cada um partir para a sua pesquisa, haverá decisões a ser tomadas pelo coletivo.

Defina, então, com o(a) professor(a) a formação dos grupos e prepare-se para planejar a pesquisa coletivamente.

2. Planejando a pesquisa – coletivo

a) Definindo o recorte e o público da pesquisa

I. A turma investigará o perfil consumidor dos(as) adolescentes da sua escola e o quanto esse perfil é influenciado por outras pessoas. Portanto, a principal pergunta a ser respondida pela investigação é: **Qual o comportamento consumidor do(a) adolescente e em que medida ele(a) se deixa influenciar pelos outros?**

II. Conheça alguns recortes possíveis que poderão ser tratados pelos grupos, inspirados nas discussões realizadas neste capítulo.

- Comportamento consumidor – cultura e entretenimento
- Comportamento consumidor – apresentação/estilo pessoal
- Comportamento consumidor – tecnologia
- Comportamento consumidor – alimentação

Pesquisa em foco

Para realizar essa pesquisa sobre o comportamento consumidor do adolescente, você colocará em ação o que já aprendeu sobre coletar dados usando como instrumento de coleta os **questionários** que serão elaborados para realizar as **entrevistas**.

questões para os(as) estudantes: *Essa questão colabora para as aprendizagens esperadas neste capítulo? Qual a importância de desenvolvermos tal pesquisa? Como ela pode nos ajudar a conhecer mais sobre nós? Vocês acham que ela poderá causar algum outro impacto no futuro, alguma mudança no seu comportamento de consumidor?*

2a. Definindo o recorte e o público da pesquisa

Em seguida, aborde os três recortes propostos e levante com eles(elas) que tipos de informação poderíamos coletar dos entrevistados em cada um desses temas. Vá anotando na lousa. Essas anotações poderão ajudar os grupos a elaborarem as perguntas na próxima etapa de orientações.

Depois, decida com eles quem (e quantas pessoas) deverá ser entrevistado. Caso a opção seja por realizar a pesquisa com os(as) estudantes de 6º ao 9º ano, sugerimos que optem por entrevistar entre 6 e 10 estudantes por sala. Caso o recorte de entrevistados seja menor, você poderá sugerir aumentar um

- III. Caso a turma queira levantar outras possibilidades de recortes, poderá fazê-lo, considerando sempre o tema geral proposto.
- IV. Em seguida, os grupos devem combinar qual será o perfil dos entrevistados quanto à idade e ao sexo e quantos responderão ao questionário. A turma pode decidir se todos os grupos investigarão o mesmo perfil ou se cada grupo terá o seu próprio perfil. Copie os itens a seguir em seu caderno para registrar as decisões.

Dados quantitativos

- a) Total de entrevistados
- b) Perfil dos entrevistados
 - Total de turmas/salas que será considerado
 - Total de entrevistados por sala

- V. O próximo passo é elaborar algumas perguntas para compor o questionário que será usado para coletar as informações. Saiba mais no próximo item.

3. Preparando os questionários – coletivo e em grupo

- a) A seguir, propomos um modelo de questionário com algumas perguntas que poderão fazer parte de todos os questionários que serão elaborados, independentemente do recorte do grupo.

Sugestão de modelo de questionário Perfil de consumo dos(as) colegas da escola

Sexo: _____ Idade: _____

Ano/Sala: _____

Questão 1

Quem ou o que influencia a sua decisão sobre o que consumir?

amigos(as) familiares propagandas influenciadores digitais outros

Questão 2

Qual produto você consome porque não pode faltar na sua vida?

Questão 3

Você se sente excluído(a) quando não é possível consumir algo que a maioria dos(as) seus(as) amigos(as) consome?

sim não às vezes

Questão 4

Você se deixa levar pelo que faz sucesso ou é novidade quando vai consumir algo?

sim não às vezes

Questão 5

Você se preocupa com o impacto que o que consome causa no meio ambiente?

sim não

3. Preparando os questionários – coletivo e em grupo

Realize a leitura deste tópico com os(as) estudantes, chamando a atenção para as perguntas já propostas. Pergunte se acham que elas estão adequadas, se o tipo de resposta obtida ajudará a responder à pergunta geral da pesquisa: **Qual o comportamento consumidor do adolescente e em que medida ele se deixa influenciar pelos outros?**

pouco esse número. Recomendamos que converse com a turma sobre a importância de um equilíbrio no número de meninas e meninos, preferencialmente 50%, para terem uma representação significativa dos(as) adolescentes. A pesquisa não terá rigor científico, mas deve introduzir algumas questões importantes para a representatividade dos(as) estudantes.

Por último, decida com os(as) estudantes como será a distribuição dos recortes entre os grupos. Caso tenham optado por acrescentar outros recortes (outra opção poderia ser: lazer e esporte), junte-os aos três propostos e distribua-os entre os grupos, por meio de sorteio ou de negociação com a turma). Caso optem por fazer grupos menores (recomendamos grupos de 4 ou 5 pessoas), mais de um ficará com um mesmo recorte, o que não representa um problema. Ao contrário, pode ser mais rica a discussão das questões elaboradas sobre o recorte, quando forem para a discussão coletiva.

Condições de produção (cont.)

3. Preparando os questionários – coletivo e em grupo (cont.)

Em seguida, oriente-os(as) a se organizarem em grupos e já com o recorte escolhido/atribuído, devem discutir e elaborar de uma a três questões sobre o recorte. Defina um tempo para esse trabalho e esclareça que depois deverão discutir as perguntas elaboradas nos grupos com a turma, a fim de que ajudem a finalizar o questionário que será aplicado por todos. Durante a atividade nos grupos, circule pela sala, oferecendo ajuda aos(as) estudantes para pensarem na qualidade da pergunta, simulando possíveis respostas a ela, para ajustarem determinadas palavras ou expressões que possam gerar incompreensões etc. Aproveite para conferir o uso da interrogação neste exercício. Espera-se que os(as) estudantes façam sugestões de questões abertas e fechadas, como as que aparecem no quadro do livro do(a) estudante.

Depois de os grupos finalizarem as perguntas, reorganize a turma para que compartilhem as questões elaboradas e as discutam quanto à adequação, considerando o recorte da pesquisa (*A informação que ela irá fornecer ajudará a responder à pergunta de pesquisa?*) e quanto à qualidade da escrita (clareza da elaboração e uso das regras normativas da língua culta, visto que se trata de uma pesquisa desenvolvida no campo da divulgação científica). Sugerimos que o questionário tenha entre 10 e 12 questões para que não se acumulem muitos dados a serem tabulados e analisados. Apresentamos a seguir alguns exemplos de questões para os recortes propostos.

Comportamento consumidor – cultura e entretenimento

• Com o que você mais gasta, quando o assunto é cultura e entretenimento?

- () jogos
- () livros
- () cinema/filmes
- () baladas/rolês
- () alimentação
- () Outro. Qual? _____

Comportamento consumidor – apresentação pessoal

• Com o que você mais gasta, quando o assunto é sua apresentação pessoal?

- () cosméticos
- () roupas
- () sapatos
- () acessórios
- () Outro. Qual? _____

PRODUZINDO O TEXTO

b) Depois de discutir se essas questões ajudarão a responder à pergunta da pesquisa – **Qual o comportamento consumidor do(a) adolescente e em que medida ele(a) se deixa influenciar pelos outros?** –, reúna-se com seu grupo e:

- I. elaborem outras perguntas mais gerais, caso a turma avalie que seja necessário;
- II. elaborem mais três perguntas considerando o recorte do grupo de entrevistados.

c) Depois de elaborarem as questões no grupo, apresentem-nas à turma e discutam quais farão parte do questionário e que ajustes precisam ser feitos.

d) Montem o questionário com todas as perguntas e providenciem o número de cópias necessário para coletar as informações, ou se organizem para digitá-las e utilizar um aplicativo para que o questionário seja respondido eletronicamente, se possível.

4. Organizando a coleta

a) Finalizados os questionários, disponibilize-os para os entrevistados. Se a entrevista ocorrer presencialmente, expliquem a cada entrevistado do que se trata e esclareçam que depois esses dados serão divulgados para toda a escola. Caso o questionário seja respondido *on-line*, produzam um texto introdutório explicando o objetivo da pesquisa.

b) Combinem o ano/turma que cada grupo irá entrevistar, marquem a data da coleta com os entrevistados e se organizem para realizar a coleta. Caso a turma tenha optado por preparar envelopes (questionários) eletrônicos, orientem os entrevistados escolhidos a realizá-los.

c) Decidam, no coletivo, se irão tirar algumas fotos dos participantes que possam ser usadas no painel ou pôster que a turma vai produzir. A escolha do que fotografar é muito importante porque a imagem tem de ser significativa para a pesquisa. Por exemplo, vocês podem fotografar todo o grupo pesquisado ou um garoto e uma garota que o representem. Podem, ainda, fotografar alguns participantes com o objeto de consumo mais citado.

5. Tabulando os dados

a) É hora de tabular os resultados para ter uma ideia geral sobre a pesquisa. Você vai começar a fazer isso com os questionários que seu grupo aplicou.

Vamos lembrar

Quando elaboramos um questionário, em uma pesquisa, as questões podem ser abertas (para o entrevistado responder o que quiser) ou fechadas (com opções para o entrevistado assinalar).



VICENTE MENDONÇA/ARQUIVO DA EDITORA

160

• Qual critério você usa quando decide comprar um produto?

- () a marca
- () o mais barato
- () o mais caro
- () o que mais gosta

Comportamento consumidor – tecnologia

• Com o que você mais gasta, quando o assunto é tecnologia?

- () celular
- () computador/notebook e similares
- () Outro _____

A seguir, vejam sugestões de como organizar os dados coletados, considerando que o total de entrevistados é 50 pessoas.

I. Para tabulação das perguntas cujas respostas são uma de três alternativas:

Sexo	Questão X Você se sente excluído quando não é possível adquirir algo que a maioria dos seus amigos tem?			Questão X Você se deixa levar pelo que está na moda quando vai consumir algo?		
	Sim	Não	Às vezes	Sim	Não	Às vezes
Meninas	10	02	13	08	12	05
Meninos	12	05	08	13	07	05
Total	22	07	21	21	19	10

II. Para tabulação das respostas com mais de três alternativas:

Sexo	Questão X Com que frequência você troca de celular?			
	Uma vez por ano	Sempre que sai um lançamento	Sempre que quebra	Não tenho celular
Meninas	02	10	10	03
Meninos	08	02	10	05
Total	10	12	20	08

III. Para tabular respostas de perguntas abertas, liste as respostas para, depois, organizá-las em tabela (ou planilha). Exemplo:

	Questão X Que produto você consome e não pode faltar na sua vida?		
	Meninos	Meninas	Total
Batom			
Perfume			
Bijuteria			
Água			
Refrigerante			
(Outros)			

b) Cada grupo deverá tabular os dados relativos a todas as perguntas do seu questionário.

Fechado o questionário único, prepare-o para ser aplicado, utilizando cópias impressas no número correspondente ao universo dos pesquisados ou, caso sua realidade comporte, oriente-os(as) a usarem recursos digitais como planilha de dados e as ferramentas de enquete. Consulte colegas da escola que possam ajudar você a orientar os(as) estudantes na realização de enquetes eletrônicas.

4. Organizando a coleta

Conforme sugestões, você poderá orientar a turma a preparar os questionários impressos ou a publicá-los nas ferramentas digitais. Não deixe de comunicar a coordenação pedagógica da escola, bem como os(as) colegas professores(as) das turmas sobre a aplicação do questionário, combinando com todos(as) os envolvidos(as) como, onde e quando isso poderá acontecer.

Todos os grupos terão o questionário completo, com todas as questões produzidas e aprovadas no coletivo e que serão distribuídas e aplicadas nas turmas que você designar. Sugerimos que se organizem também para que todos(as) da turma respondam, de modo que participem do grupo dos pesquisados e façam parte dos resultados.

- Com que frequência você troca seu celular?
 - () quando quebra
 - () uma vez por ano
 - () sempre que sai um lançamento
 - () não tenho celular
- Com que frequência você troca seu computador?
 - () quando quebra
 - () uma vez por ano
 - () sempre que sai um lançamento
 - () não tenho computador

Condições de produção (cont.)

6a. Explorando os dados

Este momento exigirá muita mediação para que os(as) estudantes avancem na análise dos dados coletados e tabulados. Em seu planejamento, procure criar outras perguntas que possam ajudá-los(as) a olharem para os dados de modo interpretativo e apreciativo e focado no potencial deles como respostas à pergunta da pesquisa – **Qual o comportamento consumidor do adolescente e em que medida ele se deixa influenciar pelos outros?**

Espera-se que eles(as) possam perceber o que os(as) dados indicam: o quanto os(as) adolescentes pesquisados(as) são influenciados(as) e se sentem pressionados(as) pelos apelos de consumo que podem vir especialmente das propagandas e dos(as) amigos(as); se a lista dos produtos/serviços mais consumidos é de supérfluos ou preenchem necessidades básicas; se a preocupação com o visual (o que veste, o que usa) é afetada pela busca de produtos de marca ou se as escolhas acontecem pelo estilo de cada um(a); se o consumo de aparelhos tecnológicos é movido pelo consumismo ou pela necessidade, entre outros aspectos.

6b. Construindo uma síntese com as conclusões da pesquisa

Esclareça que neste momento, depois de chegarem a algumas conclusões sobre os dados analisados, os grupos se dedicarão a registrar essas conclusões já pensando na seção **Conclusões do painel ou pôster**. Reforce que um dos textos será escolhido no coletivo para ser o texto-base sobre o qual todos trabalharão, coletivamente, em uma revisão para ajustes e acréscimos necessários. Nessa revisão coletiva, transcreva na lousa o texto escolhido e assuma o papel de escriba: aquele que escreve o que é ditado pela turma e faz a mediação que problematiza a redação do texto e negocia reescritas.

Em todo o processo de discussão, garanta que sua mediação favoreça uma interação em que os(as) estudantes falem e tenham uma escuta atenta, mantendo o respeito às trocas de turno.

PRODUZINDO O TEXTO

6. Analisando os resultados da pesquisa

a) Explorando os dados

Finalizada a tabulação do grupo, junte-a com as dos demais grupos para analisar os resultados obtidos, tendo em mente a questão principal da pesquisa: **Qual o comportamento consumidor do(a) adolescente e em que medida ele(a) se deixa influenciar pelos outros?**

Veja algumas perguntas que podem ajudar a turma a “olhar” para os dados e analisá-los.

- I. As respostas dadas pela maioria sinalizam que há uma tendência ao consumismo ou não?
- II. Quem se sente mais excluído pelos(as) amigos(as) por não ter algum objeto que a maioria tem: meninos ou meninas?
- III. O número de pessoas que se deixam influenciar pelas propagandas é maior ou menor do que o número daquelas que são mais influenciadas por amigos ou influenciadores digitais?

Analise com a turma os números e as respostas obtidas e pensem em outras questões que podem ajudar a construir uma interpretação, um retrato sobre o comportamento consumidor dos pesquisados.

b) Construindo uma síntese com as conclusões da pesquisa

Agora, você e seus(suas) colegas devem chegar a certas conclusões do que discutiram sobre os dados obtidos, levando em conta a questão da pesquisa. Essas conclusões vão compor o último item do painel.

- I. Primeiramente, você e seus(suas) colegas de grupo farão um primeiro esboço do que acreditam que é importante dizer sobre o que analisaram. Perguntem-se: que respostas podemos dar à questão da pesquisa: **Qual o comportamento consumidor do(a) adolescente e em que medida ele(a) se deixa influenciar pelos outros?**
- II. Elaborado o esboço do grupo, compartilhem com os demais. A turma deverá escolher o esboço que considerar uma resposta mais completa. A partir dele, vocês irão fazer ajustes e complementos que tornem o texto mais completo e mais claro para o leitor. Mas lembrem-se de que o texto é destinado ao painel. Portanto, deverá ser breve.
- III. Finalizado o texto da conclusão da pesquisa, a turma passará a produzir o painel ou pôster.



VICENTE MENDONÇA/
ARQUIVO DA EDITORA

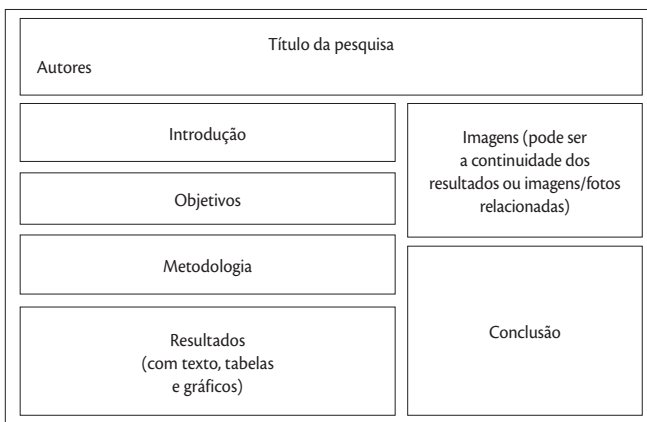
7. Produzindo o painel ou pôster

a) Escolhendo o modelo

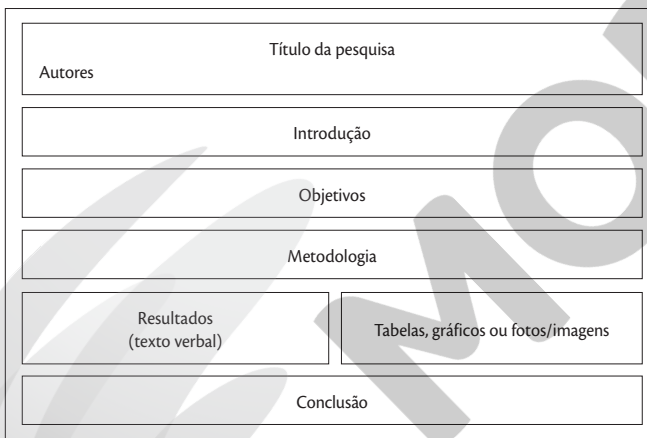
Há muitos modelos de painéis ou pôsteres disponíveis na internet. Eles diferem em tamanho e em modo de organizar as informações verbais e não verbais.

A turma escolherá um dos modelos de painel a seguir, considerando o que ficou decidido sobre o uso de imagens ou fotos, de gráficos e textos verbais. Verifique se será necessário deixar mais espaço para alguns dos itens. Você pode combinar com a turma para procurar outros modelos se assim desejarem.

Modelo 1



Modelo 2



7a. Escolhendo o modelo

Antes de partirem para a produção do painel, retomem todos os itens criados coletivamente (resumo/introdução; justificativa; objetivo; metodologia) e pelos grupos (tabelas e gráficos). Retomem também as partes que deverão compor o painel e os cuidados que deverão tomar para produzirem um único material com o que foi elaborado até o momento. Levante e avalie com a turma os resultados obtidos pelos grupos e quais gráficos e tabelas são essenciais para compor o painel. Por fim, nesse momento, com base no que foi discutido, proponha o trabalho de escrita coletiva dos itens Introdução/Resumo e Metodologia.

7b. Produzindo os demais itens do painel

Para que todos(as) os(as) estudantes experimentem a produção integral do painel, oriente-os(as) a voltarem aos grupos e repetirem a experiência que tiveram com a produção das conclusões: cada grupo se dedicará a planejar o painel completo, considerando o modelo escolhido, e produzir o conteúdo de cada item, tendo como referência o painel estudado na Atividade 2 e os demais exercícios realizados nas atividades da seção de produção.

Durante esta etapa, ainda no coletivo, liste novamente as seções que forem sendo levantadas pelos(as) estudantes no quadro.

Em seguida, a partir dos dados listados, crie duas colunas: Resumo/Introdução e Metodologia. Estas deverão ser completadas pelos(as) estudantes por meio da participação de todos(as) e dos seguintes critérios: Resumo/Introdução (o que pesquisamos? Qual foi o foco da nossa pesquisa?); Metodologia (quais foram as etapas/ações percorridas durante o desenvolvimento da pesquisa?).

Retome com eles as seções e seus conteúdos (Introdução/Resumo; Objetivo; Metodologia; Resultados e Conclusões) que deverão compor o painel. Oriente-os a fazerem uso da ficha de apoio à produção e à avaliação do gênero, disponível no tópico Avaliando.

Finalizadas as produções em grupos, voltarão para o coletivo, quando compartilharão suas produções e escolherão o texto-base de cada seção, para ajustes que se fizerem necessários, no coletivo. Lembre-se de atentar para os mesmos cuidados durante a mediação da escrita coletiva, na lousa, problematizando e negociando as sugestões de ajustes, destacando o caráter sintético do texto. Nesse processo, retome sempre que necessário a Ficha de apoio com os critérios para checarem se a produção está realizando-se a contento. Concluída a escrita, retome mais uma vez a leitura integral do texto, agora decidindo com eles(as) que tabelas ou gráficos ou imagens poderão compor o painel e como serão dispostos.

Distribua as tarefas entre os grupos para a finalização do painel, decidindo o material que será usado para produção final, conforme orientado no livro do(a) estudante. Caso julgue adequado a seu contexto escolar, você poderá sugerir que os(as) estudantes busquem outros modelos disponíveis na internet.

PRODUZINDO O TEXTO

Modelo 3

Título da pesquisa	
Autores	
Introdução	Resultados (texto verbal)
Objetivos	Tabelas, gráficos ou fotos/imagens
Metodologia	Conclusão

Modelo 4

Título da pesquisa	
Autores	
Introdução	Resultados (texto verbal)
Objetivos	Tabelas, gráficos ou fotos/imagens
Metodologia	Tabelas, gráficos ou fotos/imagens
	Conclusão

b) Produzindo os demais itens do painel

Volte ao seu grupo e preparem uma primeira versão do painel, produzindo cada uma das seguintes seções.

- I. A **Introdução**, que deverá responder às perguntas: o que pesquisamos? Qual foi o foco da pesquisa (o tema/assunto e o público pesquisado)?
- II. A seção **Objetivos**, que deverá responder à pergunta: qual o motivo, a finalidade da pesquisa?
- III. A **Metodologia**, que responderá à pergunta: o que foi feito, quais foram as etapas/ações realizadas para desenvolver a pesquisa?
- IV. A seção **Resultados**, que responderá às perguntas: que informações os dados trouxeram? O que merece destaque? Decidam o que terá destaque: se usarão uma das tabelas organizadas na tabulação, se serão inseridas fotos ou outras imagens relevantes.
- V. A seção **Conclusão** já foi finalizada pela turma. Mas será importante revisá-la novamente, depois de produzir os outros textos das seções, para conferir se o texto se manteve coerente com o restante do painel.

Importante

1ª Para a produção em grupo e a revisão no coletivo, orientem-se pela ficha de apoio à produção e à avaliação do painel ou pôster disponível no tópico **Avaliando**.

2ª Os painéis devem ser breves: as informações que os compõem precisam ser rapidamente retidas pelo leitor e de maneira fácil. Para tanto, ao compor o painel, vocês devem levar em consideração os três pontos a seguir.

- I. Imaginem que o leitor está em pé, de passagem e em frente ao texto. Portanto, o texto precisa ser objetivo pois o leitor tem pouco tempo para leitura.
- II. Considerem os dois elementos gráficos do painel: o espaçamento e a organização dos elementos, que são compostos de blocos de texto e blocos de imagens. Retomem os exemplos dados durante a sequência de atividades e, caso seja necessário, pesquise outros exemplos.
- III. Lembrem-se: os dados numéricos/quantitativos devem ser apresentados de forma clara e organizada, em tabelas ou gráficos.

c) Confeccionando o painel

Concluídas a produção e a revisão dos textos, a turma planejará como será a confecção do painel e com que material ele será feito.

- I. O que vocês utilizarão como suporte (papel do tipo *kraft*, painel de madeira ou cortiça, folhas de papel sulfite etc.)?
- II. Onde o painel montado vai circular? Será afixado em um espaço específico da escola?
- III. Haverá outros pôsteres de outras turmas no painel? Como vocês vão organizar os pôsteres de cada turma no painel?
- IV. Será proposto algum evento aberto ao público com a apresentação do(s) material(is)?

Avaliando

A seguir, você encontra a tabela com os critérios para a produção e revisão do painel. Lembre-se de consultá-la durante e depois da escrita da primeira versão do painel.

Avaliando

A avaliação do texto deverá acontecer tanto durante a produção coletiva quanto depois de finalizada, apoiando-se nos critérios da Ficha de apoio à produção e à avaliação do pôster ou painel.

Vocês poderão avaliar, ainda, o painel finalizado e também o trabalho realizado nos grupos e no coletivo.

Para a avaliação do trabalho colaborativo, sugerimos algumas questões, dentre as que você pode propor:

1. Realizei as tarefas que foram combinadas, no tempo determinado?
2. Colaborei com o meu grupo durante as atividades?
3. Colaborei com as discussões coletivas?
4. Respeitei e considerei as colaborações dos colegas?
5. Eu me relacionei com o grupo e com o coletivo da classe de forma respeitosa?

PRODUZINDO O TEXTO

Ficha de apoio à produção e à avaliação do painel ou pôster

O texto atendeu aos critérios de:

1. Adequação à proposta

- a) O painel trata de hábitos de consumo dos(as) jovens da sua escola?
- b) O painel se dirige à comunidade escolar, responde às questões da pesquisa e atinge os objetivos propostos pela turma?

2. Adequação às características gerais estudadas do gênero e construção/coerência do texto (textualidade)

- a) Apresenta todas as seções esperadas: resumo ou introdução, objetivos, metodologia/desenvolvimento, resultados e conclusão?
- b) A introdução do painel contém uma visão geral do trabalho?
- c) A seção Objetivos expõe a finalidade da pesquisa?
- d) A seção Metodologia descreve como foram desenvolvidas a pesquisa e a coleta de dados?
- e) A seção Resultados apresenta tabelas ou gráficos que descrevem os dados obtidos ou imagens/fotos que ilustram algo relevante da pesquisa?
- f) A seção Conclusão traz observações gerais sobre os resultados, que indicam que a pesquisa realizada deu uma resposta à pergunta que a motivou?
- g) A organização das informações verbais e não verbais faz sentido e dá continuidade ao texto?

3. Uso das normas e convenções da norma culta escrita e de outras linguagens

- a) O texto verbal segue as regras de concordâncias nominal e verbal da norma culta escrita?
- b) As informações não verbais estão organizadas seguindo as normas da legibilidade da imagem/foto ou do gráfico ou tabela, garantindo boa leitura (fonte das letras, cores, qualidade das imagens etc.)?

4. Ortografia e pontuação

- a) As palavras estão escritas de acordo com a ortografia corrente?
- b) Houve uso adequado e intencional de sinais de pontuação, contribuindo para os sentidos do texto?

O que levo de aprendizagens deste capítulo

Faça um levantamento do que aprendeu lendo as perguntas abaixo.

1. Você diria que, em geral, a sociedade atual consome apenas o necessário ou é consumista?
2. Qual o poder das propagandas em sua vida? Você se deixa levar por elas? E pelos influenciadores digitais? Seus amigos influenciam suas escolhas?
3. Você acredita que as reflexões feitas mudaram de alguma forma o seu modo de ver o próprio consumo?
4. O que você aprendeu com e sobre a pesquisa realizada com os(as) colegas para a produção do painel?
5. Você considera o painel uma boa forma de divulgar resultados de pesquisa?

CAPÍTULO 8

Competências gerais da Educação Básica: 3, 4 e 5.

Competências específicas de Linguagens: 2, 3, 5 e 6.

Competências específicas de Língua Portuguesa: 1, 2, 3, 4 e 9.

Tema contemporâneo transversal: diversidade cultural.

HABILIDADES BNCC

(EF07LP06), (EF67LP23), (EF67LP24), (EF67LP27), (EF67LP28), (EF67LP31), (EF67LP32), (EF67LP47), (EF69LP21), (EF69LP44), (EF69LP45), (EF69LP46), (EF69LP47), (EF69LP48), (EF69LP49), (EF69LP51), (EF69LP53), (EF69LP54), (EF69LP55), (EF69LP56)

Abertura de capítulo

Professor(a), este capítulo oportunizará que você promova entre os(as) estudantes a apreciação da poesia do cordel, com acesso a folhetos digitalizados e disponibilizados por instituições culturais: a Fundação Casa de Rui Barbosa e o Centro Nacional de Folclore e Cultura Popular. O capítulo traz como culminância uma oficina de produção de cordel, em que os(as) estudantes poderão aprofundar seus conhecimentos sobre a arte da xilogravura, especialmente o trabalho de J. Borges, e estabelecer relações de sentido entre as sextilhas que produzirão e as ilustrações do artista pernambucano. A temática escolhida para a produção busca provocar um ponto de vista crítico acerca das ideologias que conformam as personagens. Assim, as personagens-tipo princesas, recorrentes no cordel e que em muito espelham a condição feminina nas sociedades patriarcais, são colocadas em desconstrução, com um convite para que os olhares contemporâneos dos(as) adolescentes tragam ações mais protagônicas, criando novos desfechos para o **Romance do Reino do Mar-sem-Fim**.

Professor(a), sugerimos que você promova uma apreciação compartilhada da reprodução da xilogravura, apoiando-se nas questões propostas em **Converse com a turma**, bem como em outras que julgar serem relevantes, configurando uma roda de leitura. Lembre-se de que esse momento é privilegiado para você diagnosticar o que a turma já traz de conhecimentos e experiências sobre as práticas com o cordel, de modo que isso possa ser compartilhado, mobilizando a participação, a aprendizagem e o desenvolvimento de cada um(a) dos(as) estudantes nas práticas previstas no capítulo.

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



Ilustração da xilogravura do cordel *As proezas de João Grilo*, 2005.

Converse com a turma

1. Você conhece a arte com que foi produzida originalmente a imagem reproduzida acima? Sabe que materiais e técnicas são utilizados nessa arte? Onde e como costumam circular as imagens produzidas por meio dela?

Converse com a turma

HABILIDADE FAVORECIDA (EF67LP23)

1. Resposta pessoal.
2. Resposta pessoal.
3. Resposta pessoal.
4. Resposta pessoal.

O que você poderá aprender

Professor(a), sugerimos que você chame a atenção dos(as) estudantes para as principais questões e que abra espaço para que falem de suas expectativas em relação a essas aprendizagens, os sentidos que veem nelas, e que as retome no fim, para que eles(as) possam avaliar o que aprenderam, bem como projetar possibilidades de continuarem, com autonomia, a cultivarem práticas voltadas para sua formação e inserção no campo artístico-literário.

Leitura

HABILIDADES FAVORECIDAS (EF69LP46, EF69LP49, EF69LP53, EF69LP54)

Professor(a), sugerimos que esta seção se configure como uma roda de leitura e que você faça uma leitura bastante expressiva e modelar do texto ou que oriente um(a) estudante para se preparar previamente, com o uso intencional do ritmo, das pausas, da entonação, para fazer a leitura. Uma referência para o preparo dessa leitura do texto é a abertura do documentário **A Saga do Cordel na Terra do Cacau**, no canal de vídeos do poeta e cordelista Leandro Nunes, disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=YzwlKkg4BJY>. Acesso em: 22 mar. 2022.

2. O que você já conhece sobre a personagem João Grilo? Com base na legenda que acompanha a imagem, responda: O que a cena pode estar representando?
3. Você conhece poetas e poetisas de cordel? O que sabe sobre a literatura que fazem? Que tipos de histórias contam? Essas histórias são contadas em prosa ou versos? Sabe como circulam entre os(as) ouvintes/leitores(as)?
4. Você já leu ou ouviu histórias como **O romance do pavão misterioso**, **Peleja do cego Aderaldo com Zé Pretinho**, **A moça que morreu e o cão não deixou enterrar**? Se sim, quer contar alguma?

O que você poderá aprender

1. O que é a literatura de cordel?
2. Que trabalho poético é característico em suas histórias?
3. Que relações a literatura de cordel tem com a arte da xilogravura?
4. Como você pode se valer do que aprenderá para produzir colaborativamente uma história de cordel?

Leitura

Você acompanhará a leitura de um texto da literatura de cordel. Preste atenção nas rimas, no ritmo com que o texto vai se tecendo e em como isso se relaciona com o tema que ele desenvolve.

Em versos singelos

Cordel quer dizer barbante
Ou senão mesmo cordão,
Mas cordel-literatura
É a real expressão
Como fonte de cultura
Ou melhor poesia pura
Dos poetas do sertão.
[...]
O chamado **trovador**
Ou poeta popular

Quem é?

Alexandre Pavan (1977-) é jornalista, roteirista e autor de livros sobre música popular brasileira. Já escreveu para televisão, rádio, jornais e também foi redator e pesquisador da **Enciclopédia Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileiras**, uma obra de referência virtual que reúne informações sobre artes visuais, literatura, teatro, cinema, dança e música produzidos no Brasil.

Glossário

Singelos: simples, acessíveis, compreensíveis.

Trovador: poeta-músico que criava e, por vezes, cantava composições poéticas por volta do século XI, na Europa. Atualmente chamamos de trovador aquele que divulga, cantando ou declamando, poemas próprios ou alheios.

Era semianalfabeto
Porém sabia rimar,
Seus folhetos escrevia
E os sertanejos os liam
Por ser o seu **linguajar**.
[...]
O cordel é dividido
Escrito, cantado, oral,
Porém o cordel **legítimo**
É aquele tipo jornal,
Que trazia a notícia nova
Em sextilhas, nunca em trova
Que agrada o pessoal.
[...]
O cordel sendo cultura
Hoje tem sua **tradição**,
Chamado literatura
Veículo de educação
Retrata histórias passadas
Que estão documentadas
Para toda geração.

PAVAN, Alexandre. Em versos singelos. **Plano de aula:** Língua Portuguesa.
Disponível em: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/storage/materiais/0000016789.PDF>. Acesso em: 15 jul. 2018.

Glossário

Linguajar: maneira de falar, fala, linguagem.

Legítimo: autêntico. Diz-se de criação, obra de arte etc. que é realmente do autor ou da origem à qual é atribuída.

Tradição: costumes, fatos, lendas, ritos etc. transmitidos de geração a geração. No texto, pode-se estender para algo consagrado, reconhecido.

Primeiras impressões

HABILIDADE FAVORECIDA (EF69LP46)

Professor(a), sugerimos que esta seção seja realizada oralmente, no coletivo, configurando-se como uma roda de leitura. Procure envolver diferentes estudantes, circulando sempre a palavra.

1. Espera-se que a turma perceba que sim, uma vez que, em versos típicos do cordel, discute-se o que é a literatura de cordel.
2. À cultura do sertão.

Primeiras impressões

1. Leia:

Metalinguagem

Uma das funções das linguagens é tratar de si mesmas, por exemplo: um filme pode tratar do universo do cinema; uma canção pode expressar o que é fazer canções. A gramática é outro exemplo: nela, regras da língua escrita explicam a própria língua.

- Pode-se dizer que o cordel que você leu é metalinguístico? Por quê?
2. A que lugar e cultura o cordel é relacionado?

3. • “Escrito, cantado, oral.”

4. Espera-se que a turma perceba que o cordel originalmente era informativo, como se apreende dos versos: “Porém o cordel legítimo / É aquele tipo jornal, / Que trazia a notícia nova”.

O texto em construção

HABILIDADES FAVORECIDAS (EF67LP23, EF69LP48, EF69LP53, EF69LP54)

Professor(a), sugerimos que os(as) estudantes trabalhem em duplas na discussão e resolução dessas questões que tratam de aspectos da textualidade em gênero poético, e que depois haja um momento de discussão coletiva das questões. Oriente os(as) estudantes a retomarem e a cantarem passagens da canção e analisarem o que se pede.

1. Espera-se que os(as) estudantes percebam que sim. Resposta pessoal. Professor(a), dialogando com as contribuições da turma, garanta uma primeira percepção de que essa característica do cordel decorre de um jeito de fazer e combinar os versos e chame a atenção para como as questões seguintes apoiam essa análise.

2. Espera-se que a turma perceba que as estrofes são septilhas, isto é, compostas de sete versos.

3. • A redondilha maior, ou seja, versos de sete sílabas poéticas. Espera-se que a turma perceba que as estrofes são septilhas, isto é, compostas de sete versos. Professor(a), esta questão exige que os(as) estudantes leiam em voz alta os versos. Caso tenham dificuldade de reconhecer em um primeiro momento a sílaba tônica, oriente para que testem exagerar bem a pronúncia das sílabas da última palavra do verso, para perceberem em qual seria adequado colocar mais intensidade. Aproveite para esclarecer que nem todas as sílabas tônicas são graficamente acentuadas, apenas algumas, conforme regras específicas.

3. Leia:

Multimodalidade

É o uso das diferentes linguagens (verbal e oral, verbal e escrita, visual, gestual, musical, fotográfica etc.) combinadas em nossas interações.

- Que verso informa as diferentes linguagens em que o cordel pode ser apresentado?

4. Qual foi a primeira função do cordel: entreter ou informar? Que versos permitiram a você concluir isso?

O texto em construção

Organize-se em dupla e combine a releitura do texto em voz alta: uma estrofe para cada um(a), trabalhando o ritmo, as pausas, a entonação. Depois, converse com o(a) colega sobre as questões a seguir. Elas foram pensadas especialmente para vocês perceberem os recursos da linguagem e os procedimentos poéticos do cordel. Escutem-se com atenção e respeitem a vez de fala do(a) colega, discutindo o que analisaram.

1. Vocês perceberam, durante a leitura, que há um ritmo bem marcado, constante no texto? Por que vocês acham que isso acontece?

2. O que vocês percebem quanto às estrofes? O que todas elas têm em comum? Estabeleçam relações com o boxe a seguir.

Classificação das estrofes

Dependendo da quantidade de versos, as estrofes classificam-se em: monóstico (1 verso); dístico (2 versos); terceto (3 versos); quarteto ou quadra (4 versos); quintilha (5 versos); sextilha (6 versos); septilha (7 versos); oitava (8 versos); nona (9 versos), décima (10 versos).

3. Leia:

Métrica

É a quantidade de sílabas poéticas de um verso. Para saber a métrica de um verso, contamos apenas até sua última sílaba tônica e desprezamos as demais. Outro ponto importante: a métrica tem a ver com a oralidade, com a pronúncia dos versos; por essa razão, muitas vezes o poeta considera o final de uma sílaba e o início da outra uma única sílaba poética. Assim, por exemplo:

1	2	3	4	5	6	7	8
Que	tra	zia + a	no	tí	cia	no	va

Conforme o número de sílabas poéticas, os versos recebem classificações: pentassílabo ou **redondilha menor** (5 sílabas poéticas); heptassílabo ou **redondilha maior** (7 sílabas poéticas); e decassílabo (10 sílabas poéticas).

- Releia o cordel em voz alta. Qual métrica foi usada no texto?

4. Observe a estrofe seguinte, com especial atenção em como os versos rimam entre si. Lembre-se de que no quadro os versos estão separados conforme são pronunciados, sem seguir as regras ortográficas de separação de sílabas na escrita.

1	2	3	4	5	6	7			
cor	del	quer	di	zer	bar	ban	te	Verso 1	a
ou	se	não	mes	mo	cor	dão		Verso 2	b
mas	cor	del	li	te	ra	tu	ra	Verso 3	c
é	a	re	al	ex	pre	ssão		Verso 4	b
co	mo	fon	te	de	cul	tu	ra	Verso 5	c
ou	me	lhor	poe	si	a	pu	ra	Verso 6	c
dos	po	e	tas	do	ser	tão		Verso 7	b

Como você vê, nessa estrofe rimam entre si: os versos 2, 4 e 7; os versos 3, 5 e 6. As rimas se dão tanto entre as sílabas tônicas das últimas palavras como entre as sílabas finais (mas nem sempre é assim; às vezes, escolhe-se apenas uma dessas formas de rimar). Se quiséssemos fazer isso, esquematicamente, usando uma letra para representar cada jeito de um verso terminar e rimar com outro, teríamos: a/b/c/b/c/c/b.

- Leia novamente as estrofes e, fazendo anotações no caderno, identifique que outras rimas foram exploradas entre os versos, usando letras para representá-las esquematicamente (a, b etc.).
5. Você percebeu que, para compor versos de cordel, o poeta precisa ter uma consciência bem grande dos sons das palavras e combiná-las com criatividade para expressar um tema? O que acha de poder conhecer histórias de cordel feitas pelos poetas do sertão? Por quê?

Santa musa, irmão de Apolo,
Manda um anjo querubim
Trazer as setas poéticas
Para auxiliar a **mim**,
Que vou contar o romance
Do Reino do Mar-Sem-Fim. [...]

SILVA, Severino Borges. **Romance do Reino do Mar-Sem-Fim**. Disponível em: <http://www.editoraluzeiro.com.br/32/114-o-romance-da-princesa-do-reino-do-mar-sem-fim-luzeiro.html>. Acesso em: 12 ago. 2022.

Clipe

Sextilha



Capa do cordel **Romance do Reino do Mar-Sem-Fim**.

A **sextilha** é o formato mais popular de estrofes no cordel. É formada por seis versos, com versos de sete sílabas poéticas (redondilha maior). A rima segue um esquema em que o segundo, o quarto e o sexto versos rimam entre si. Ele é conhecido como esquema XAXAXA, em que o X representa qualquer terminação, e o A, a terminação dos versos que rimam entre si.

Vale a pena ouvir!

No site mantido pelo MEC com obras em domínio público, você encontra um programa de rádio que trata especialmente do cordel. Confira e, se curtir, compartilhe com familiares, amigos, em canais das redes sociais. Disponível em: http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetailObraForm.do?select_action=&co_obra=20591. Acesso em: 7 mar. 2022.

4. • Professor(a), caso a turma tenha dificuldades nessa percepção, aproveite a atividade para conduzir uma realização colaborativa, apoiando especialmente os(as) estudantes que demonstrarem menos sensibilidade acústica aos efeitos de rimas, dando-lhes oportunidade de desenvolvê-la.

2ª estrofe: a/b/c/b/c/c/b

3ª estrofe: a/b/c/b/c/c/b

4ª estrofe: a/b/a/b/c/c/b

5. HABILIDADE FAVORECIDA (EF69LP49)

Resposta pessoal.

Vale a pena ouvir!

HABILIDADE FAVORECIDA (EF69LP46)

Professor(a), como mobilização, avalie a possibilidade de ouvir um trecho do programa com a turma. Aproveite para navegar no site, explorando sua organização e as formas de ter acesso a conteúdos.

Oficina de leitura e criação

Professor(a), esta oficina oportuniza que os(as) estudantes façam, com autonomia, a curadoria e a leitura de folhetos de cordel que integram cordelotecas de *sites* que se dedicam à preservação dessa cultura literária. Observe que até aqui eles(as) foram construindo uma visão de contexto acerca da literatura de cordel e se apropriando de conhecimentos sobre seus recursos expressivos. Agora poderão articular esses saberes em escolhas pessoais e compartilhá-los em roda de leitura. Avalie a estratégia mais adequada a seu contexto: promover as etapas 1 (*Acessando as cordelotecas e fazendo a curadoria (escolha) do cordel que deseja ler*); 2 (*Refletindo sobre o cordel*); 3 (*Preparando uma leitura bem expressiva*) como lição de casa, ou durante as aulas, sendo, nesse caso, estruturante para a atividade o acesso à internet. Já a etapa 4 (**Participando da roda de leitura**) pode acontecer em espaço diferenciado da escola, próprio para trocas de leitura, como a biblioteca ou um anfiteatro. Você pode também discutir com a turma outros públicos e formas de circular suas escolhas e leituras, como, por exemplo, leitura para estudantes de outras turmas ou apresentação na biblioteca da comunidade escolar.

Consulta a cordelotecas, curadoria e leitura de folhetos de cordel

HABILIDADES FAVORECIDAS (EF69LP45, EF69LP46, EF69LP53, EF69LP54, EF69LP49, EF67LP28, EF69LP44, EF67LP23)

Oficina de leitura e criação

Consulta a cordelotecas, curadoria e leitura de folhetos de cordel

Condições de produção

■ O quê?

Curadoria e leitura de folheto de cordel para compartilhar em roda de leitura.

■ Para quem?

Para a própria turma, que vai ampliar seus conhecimentos sobre a literatura de cordel. Além disso, o(a) professor(a) poderá também combinar que outros públicos ouçam as leituras de vocês. Assim, vocês poderão difundir o cordel.

Como fazer?

1. Para fazer a curadoria (escolha) do cordel que deseja ler, acesse e conheça cordelotecas, isto é, coleções de folhetos de cordel que foram digitalizados e disponibilizados em *sites* de instituições culturais que preservam e difundem o cordel:
 - **Fundação Casa de Rui Barbosa.** Disponível em: <http://antigo.casarui Barbosa.gov.br/cordel/>. Acesso em: 7 mar. 2022.
O acervo, com cerca de 9 mil folhetos de cordel, está disponível na base de dados da biblioteca para consulta *on-line* por meio de suas referências catalográficas, que podem ser pesquisadas por índices, como o de autor, título, assunto, local de publicação, editora/tipografia, data, gênero literatura de cordel etc.
 - **Centro Nacional de Folclore e Cultura Popular.** Disponível em: http://www.cnfcp.gov.br/interna.php?ID_Secao=65. Acesso em: 7 mar. 2022.
O acervo digitalizado é composto de mais de 6 mil títulos de folhetos de cordel, provenientes, em sua maioria, de pesquisas de campo e doações de cordelistas. Além da diversidade temática (cantorias, desafios, cangaço, religiosidade popular, fatos políticos, do cotidiano, entre outros), destacam-se autores consagrados e vários títulos raros – alguns datam de 1908.
2. Navegue pelos *sites* e procure compreender como os folhetos estão organizados e qual é a melhor forma de conhecê-los. “Folheie” digitalmente vários textos, até encontrar o que você gostaria de ler com mais calma. Se preferir, você também pode

combinar nos espaços de busca das cordelotecas títulos que já conhece da literatura de cordel e que deseja ler. Assim, por exemplo, pode digitar pavão + misterioso. Se quiser algumas sugestões, conte com esta lista de nossos folhetos preferidos:

Roldão no leão de ouro, de João Martins Atahyde.

Ali Babá e os 40 ladrões, de João José Silva.

O casamento do bode com a raposa, de Manuel Diegues Jr.

A chegada de Lampião no inferno, de José Pacheco.

Ariano Suassuna – sessenta anos de vida encantada, de João José da Silva.

As grandes aventuras de Armando e Rosa, conhecidos por Coco verde e melancia, de José Camelo de Melo.

As proezas de João Grilo, de João Ferreira de Lima.

O pavão misterioso, de José Camelo de Melo.



WEBERSON SANT'ANJO/ARQUIVO DA EDITORA

3. Para refletir durante a leitura do cordel escolhido.

- Leia com calma seu folheto, observe as rimas, o ritmo, as personagens e como os versos vão compondo a história.
- Qual é a métrica (quantidade de sílabas poéticas) e o esquema de rimas trabalhado (XAXAXA, por exemplo)?
- Imagine como seriam as personagens, os lugares em que os acontecimentos se passam, a época.
- Como você resumiria os acontecimentos dessa história?
- Com que outra(s) história(s) (de livros, filmes, desenhos ou jogos) você relacionaria essa que escolheu? Por quê?
- Alguma parte da história você considera fantasia, imaginação? Por quê?
- Algo lembra situações, ideias, valores de outro tempo? Por quê?
- O que você considera que também diz respeito a seu tempo? Por quê?
- Há alguma personagem feminina? Em caso afirmativo, observando as ações em que ela está envolvida, os diálogos e as falas atribuídos a ela, o que você conclui: essa personagem tem um lugar de protagonismo na história ou seu destino é decidido por outros? O que você pensa sobre isso?
- Com base no que você analisou e refletiu durante a leitura do texto escolhido, escreva no caderno um

4. Para preparar uma leitura bem expressiva do cordel

Professor(a), para o aprendizado e aperfeiçoamento de uma boa entonação na apresentação da leitura, incentive os(as) estudantes a primeiro assistirem a algumas declamações como as indicadas no livro, prestando atenção em aspectos como entonação, ritmo, musicalidade e espontaneidade. No processo de ensaio da apresentação, recomende que gravem – utilizando o aparelho celular, por exemplo – e ouçam a própria declamação, para que possam praticar a autoavaliação e busquem o aprimoramento. Exerça um olhar cuidadoso sobre a realidade dos(as) estudantes e, se identificar que alguns(algumas) não possuem recursos para a gravação, apoie-os(as), buscando estratégias para que não se sintam apartados(as) da atividade, pelo contrário, que se sintam acolhidos(as) e mobilizados(as) a participarem.

Oficina de leitura e criação

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/
ARQUIVO DA EDITORA

O cordel que eu li chama-se ★, foi escrito por ★, possivelmente em ★ (ano, década etc.). Ele tem estrofes com versos ★ e as rimas seguem o esquema ★. Ele conta a história de ★ (resumo da história). Isso me lembra a história de ★ (relação com outros textos), porque ★. O que mais chamou minha atenção como elemento de fantasia foi ★. A história ajuda a refletir sobre os seguintes temas e valores: ★. Especialmente em relação à representação das mulheres, eu percebi que ★.

4. Para preparar uma leitura bem expressiva do cordel.

- Escolha um conjunto de duas ou três estrofes que você gostaria de compartilhar com outros(as) leitores(as), para treinar sua leitura.
- Leia-as em voz alta, muitas e muitas vezes, sentindo sua musicalidade, seu ritmo e suas rimas.
- Procure realizar outras leituras de cordel em voz alta, observando a entonação, as pausas, o ritmo e o modo como esses elementos dão “vida ao texto”. Para isso, consulte na internet canais de leitores de cordel ou confira as nossas sugestões em **Vale a pena ver e ouvir!**

Vale a pena ver e ouvir!

O poeta, declamador e ativista pela cultura nordestina **Bráulio Bessa** nasceu em Alto Santo, no Vale do Jaguaribe (CE), no ano de 1986. Seus vídeos com declamações de cordel têm contribuído para difundir e despertar o gosto por essa literatura.

O adolescente **João Neto** é da cidade de Equador (RN) e apaixonado pela cultura nordestina. Declama cordéis desde que aprendeu a ler, aos 4 anos. Sua inspiração vem de Bráulio Bessa, seu ídolo, mas também de Patativa do Assaré, Ariano Suassuna e Luís Gonzaga.

Pesquise na internet vídeos e áudios desses dois artistas.



JOÃO NETO/ARQUIVO PESSOAL

João Neto em 2017.

- d) Planeje seu trabalho de oralidade com as estrofes. Pense no que quer destacar em cada verso e como pode fazer isso usando a entonação. Experimente em voz alta, até alcançar os efeitos que deseja. Reflita sobre que gestos e movimentos você pode incluir na leitura, contribuindo para a expressividade.
- e) Com base no comentário que você escreveu no caderno, prepare uma fala de apresentação. Ela servirá de introdução à leitura que você fará das estrofes, de modo que os(as) ouvintes tenham o contexto de onde elas foram retiradas.
- f) Ensaie o comentário e a leitura expressiva, valorizando seu trabalho com o texto. Grave, pedindo apoio ao(a) professor(a), se necessário, e ouça, analisando onde pode melhorar. Peça também sugestões de outros(as) ouvintes.

5. Para participar da roda de leitura

- a) Tenha interesse e abertura para conhecer as leituras feitas pelos(as) colegas. Durante a fala de cada um(a), faça anotações do que achou mais interessante, tanto em relação ao texto em si quanto ao trabalho de oralidade feito na apresentação. Anote também sugestões de como poderia ser feita a leitura de alguma passagem, para ficar ainda mais expressiva. Se for convidado(a) a opinar, faça-o de modo respeitoso, com sugestões que realmente contribuam para a aprendizagem de todos(as).
- b) No seu momento de participar, procure controlar suas emoções (sim, é normal aquele “friozinho na barriga!”) para aproveitar ao máximo sua oportunidade de se apresentar. Após a leitura, escolha um(a) colega para comentar:
 - I. Do que você mais gostou no cordel que eu escolhi? Por quê?
 - II. E sobre minha leitura, você tem alguma sugestão para ela ficar ainda mais interessante?Fique atento às dicas dos(as) outros(as) leitores(as) para seu aprimoramento.
- c) Durante todo o processo, apoie-se na ficha de critérios para produção e avaliação da curadoria de cordel e do preparo da leitura para ser apresentada em roda – sim, a leitura expressiva é uma produção de texto oral!

Ficha de apoio à produção e à avaliação da curadoria de cordel e preparo da leitura para ser apresentada em roda
O texto atendeu aos critérios de:
1. Adequação à proposta
Consultei com autonomia cordeltecãs e selecionei com interesse um folheto?
2. Atenção às características do gênero estudadas e ao trabalho de linguagem feito nele
Consegui identificar aspectos poéticos do cordel, com especial atenção à métrica, à rima e ao ritmo?

5. Para participar da roda de leitura

Professor(a), após a conclusão das apresentações pelos(as) estudantes, se houver oportunidade, crie algum momento em que eles(as) possam declamar os textos para os(as) colegas e professores(as) de outras salas. Incentive-os a fazerem declamações para os familiares em casa ou nos encontros familiares e a verificarem a reação de todos, para que se apropriem da habilidade da oralidade e compartilhem histórias e a cultura regional de forma prazerosa.

Leitura

HABILIDADES FAVORECIDAS (EF69LP49, EF69LP53)

Professor(a), sugerimos que realize uma leitura bem expressiva desse cordel ou que convide e oriente previamente um grupo de estudantes com boa fluência leitora, distribuindo as estrofes entre eles(as).

Oficina de leitura e criação

3. Quanto à leitura ensaiada

- a) Consegui fazer uma leitura expressiva com ritmo interessante para valorizar e “dar vida” ao cordel?
- b) Fiz uso de pausas, entonação, recursos de gestualidade e movimentação?

4. Quanto ao preparo para a roda de leitura

Preparei bem meu comentário de introdução para o cordel escolhido? Ele contextualiza os(as) ouvintes, contendo título, autoria, resumo da história, relações com outros textos, minha opinião sobre os temas e valores que aparecem no texto?

5. Quanto à colaboração e à comunicação na roda de leitura

- a) Tive abertura, interesse e escuta nas leituras apresentadas pelos(as) colegas?
- b) Quando chamado(a) a opinar, trouxe sugestões significativas para o aprimoramento na leitura expressiva?
- c) Acolhi com interesse as opiniões dos(as) colegas em relação à minha leitura?

Leitura

O cordel chegou ao Brasil por influência da literatura de tradição oral portuguesa. Por essa razão, são comuns nos cordéis dos poetas do sertão temas típicos da literatura medieval europeia, como: as aventuras de cavalaria; histórias de amor impossível entre homem do povo e figuras femininas da nobreza; animais matutos e falantes, como nas fábulas. Além disso, os cordéis também podem noticiar e criticar, com humor, acontecimentos de seu tempo.

Que tal ler uma aventura em cordel? O texto que você vai ler a seguir inspira-se muito nas aventuras de cavalaria medievais, em que cavaleiros viajavam, lutavam, enfrentavam perigos, oferecendo seu heroísmo como prova de honra a seu reino e como demonstração de amor a uma donzela. Inspira-se também nos contos de tradição oral, com princesas em situação de perigo. É um fragmento do cordel **Romance do Reino do Mar-Sem-Fim**, de Severino Borges Silva. Como o texto circulava ora por declamação em feiras, ora por escrito, nos folhetos, seu título pode variar também como **O Rei do Mar-Sem-Fim** ou, ainda, **O romance da princesa do Reino do Mar-Sem-Fim**.

Quem é?

Severino Borges Silva (1919-1991) nasceu em Aliança (PE). Violeiro, poeta e repentista, criava folhetos da literatura de cordel. Foi considerado um dos maiores repentistas do Nordeste – improvisadores capazes de criar rapidamente versos, sem preparo prévio, sobre qualquer tema. Muitos de seus títulos foram publicados em Recife (PE).

O Rei do Mar-Sem-Fim

Santa musa irmã de apolo
manda um anjo **querubim**
trazer as setas poéticas
para auxiliar a mim
que vou contar um romance
do Reino do Mar-Sem-Fim

A herdeira desse reino
era uma linda **donzela**
chamava-se Elizabete
risonha, atraente e bela
por isto todos os príncipes
queriam casar com ela

E já por ser muito linda
um dia foi raptada
da corte do seu reinado
por um bruxo e uma fada
e num reino desabitado
deixaram ela encantada

Transformaram a linda jovem
num pé de rosa amarela
no centro de um jardim
eles encantaram ela
para que príncipe nenhum
casasse com a donzela

O rei quando sentiu falta
de sua filha querida
chorou **copiosamente**
ficou de alma abatida
vendo a hora que perdia
o resto de sua vida

E assim ficou o rei
neste tormento sem fim
chorando pela filhinha
o seu anjo querubim
dizia ele chorando
meu Deus socorrei a mim

Leitor aqui deixo o rei
entregue ao desengano
para falar de um moço
por nome de Adriano
do reino das maravilhas
filho do rei Herculano

Este príncipe era forçoso
valente, forte e guerreiro
e gostava de caçar
por serras e despenhadeiro
mas só caçava sozinho
não levava companheiro

E um dia ele saiu
pra fazer uma caçada
porém dessa vez perdeu-se
numa montanha elevada
na mesma montanha tinha
uma cidade encantada

Viu umas paredes velhas
com um muro dum reinado
ele com este espetáculo
ficou atemorizado

Clipe

Apolo era filho de Zeus, o pai dos deuses na mitologia grega. Conhecido como o deus da poesia e da música, Apolo quase sempre é representado tocando uma lira (antigo instrumento de cordas) de ouro. Ele era considerado o chefe das musas, entidades que inspiravam a criação artística ou científica.

Glossário

Querubim: uma das categorias existentes de anjos, que conta com arcanjos, querubins e serafins. Os anjos, segundo a tradição bíblica, são seres celestiais mensageiros de Deus.

Donzela: como era chamada na Europa, na Idade Média, a filha solteira de reis e de fidalgos.

Copiosamente: em grande quantidade, com fartura, abundantemente.

disse consigo isto aqui
só sendo um reino encantado

Ele entrou por uma porta
com uma espada na mão
adiante viu uma mesa
que chamou sua atenção
porque tinha o que quizesse
para fazer refeição

Ele que estava atacado
de fome, sede e **fadiga**
disse: primeiro eu vou
botar comer na barriga
depois de comer estou pronto
para enfrentar qualquer briga

Quando acabou de jantar
disse: agora eu vou também
percorrer o reino todo
para ver que gente tem
percorreu canto por canto
mas não encontrou ninguém

Porém avistou um quarto
por detrás duma cortina
no mesmo tinha uma cama
forrada com seda fina
com as **tariscas** de ouro
e os espelhos de **pratína**

Ele deitou-se e dormiu
naquela cama macia
quando dormia sonhava

que uma moça aparecia
chegava pertinho dele
por esta forma dizia

Ou príncipe por caridade
vinde socorrer a mim
que sou a princesa herdeira
do Reino do Mar-Sem-Fim
porém devido uma fada
estou encantada assim

Aqui existe um gigante
enviado pela fada
tem a minha sorte preza
numa caixinha guardada
mais você matando ele
eu fico desencantada

Se matares o gigante
casar contigo eu garanto
e se não matares ele
eu nunca me desencanto
porém você faça tudo
para enxugar o meu pranto

Porque matando o gigante
com sua **pessante** espada
verás cair uma caixa
de fita toda enrolada
corte a fita e abra ela
que fico desencantada
[...]

SILVA, Severino Borges. **O Rei do Mar-Sem-Fim**.
São Paulo: Luzeiro Editora, 1979. p. 3-6.

Glossário

Fadiga: grande cansaço, esgotamento físico.

Tariscas: no dicionário, encontra-se a palavra **talisca:** pedaço de madeira fina e comprida cortada de forma retilínea para determinado fim. Provavelmente o autor quis dizer que a cama era enfeitada com lascas de ouro.

Pratína: é provável que o autor tenha querido dizer **platina** e que, por sua vez, no texto, sua intenção tenha sido a de atribuir ao espelho a cor cinza-prateada.

Pessante: é provável que o autor tenha querido dizer **possante**, que tem grande capacidade de desempenho, poderoso, forte.

Primeiras impressões

1. Como você resumiria o enredo, isto é, os acontecimentos do cordel **O Rei do Mar-Sem-Fim**?
2. Que histórias dos contos de fadas esse cordel lembra? Por quê?
3. Com base no que você sabe sobre essas histórias, o que imagina que acontecerá na continuidade do cordel?

O texto em construção

Organize-se em dupla e converse com o(a) colega sobre as questões a seguir. Exercitem a escuta interessada e o diálogo. Elas foram pensadas para vocês perceberem especialmente como o cordel remota temas dos contos de fadas, com foco na análise da personagem-tipo princesa, e refletirem sobre o uso da variação linguística na escrita, o que é bastante recorrente no cordel.

1. Leiam o seguinte verbete de dicionário:

personagem-tipo

per·so·na·gem·ti·po

sm+f

CIN, **TEAT** Aquele que representa um tipo de comportamento-padrão, conhecido e previsível.

INFORMAÇÕES COMPLEMENTARES

PL : personagens-tipos e personagens-tipo.

PERSONAGEM-TIPO. In: **Dicionário Michaelis Digital**. Disponível em: <http://michaelis.uol.com.br/busca?id=0Lkwd>. Acesso em: 29 jul. 2018.

2. Para vocês, Elizabete pode ser considerada uma personagem-tipo, com características e comportamentos típicos das princesas dos contos de fadas? Cite versos que fizeram você concluir isso.
3. Narrativas contemporâneas, especialmente cinematográficas, fazem paródias da personagem-tipo princesa. Vocês já leram algum livro ou assistiram a algum desenho ou filme em que tenham percebido isso?
 - Em sua opinião, que ponto de vista crítico essas paródias trazem em relação às princesas?
4. Vocês lembram o que é **ortografia**?
 - Se tivessem sido usadas as regras da escrita mais formal, como seria a escrita das palavras **quizesse** e **preza** (no sentido de estar privada da liberdade, como sugere o contexto)?

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA



WEBERSON SANTIAGO/ARQUIVO DA EDITORA

179

Primeiras impressões

HABILIDADE FAVORECIDA (EF69LP46) Professor(a), sugerimos que esta seção seja realizada oralmente, no coletivo, configurando-se como uma roda de leitura. Procure envolver diferentes estudantes. Lembre-se de que não há necessidade de que todos(as) falem sobre as mesmas questões. Procure fazer uma boa gestão do tempo, de modo que o conjunto das questões seja discutido na aula.

1. HABILIDADE FAVORECIDA (EF69LP47) Resposta pessoal. Professor(a), dialogando com as contribuições da turma, garanta visão sintética do enredo: uma princesa foi raptada de seu reino e passou por um encantamento; surge, então, um cavaleiro andante que poderá salvá-la.

2. HABILIDADE FAVORECIDA (EF69LP47) Resposta pessoal. Professor(a), se necessário, ajude a turma a estabelecer relações com **A bela adormecida**, **Rapunzel**, **Cinderela**, todas narrativas em que personagens-tipo princesas são salvas por príncipes.

3. HABILIDADE FAVORECIDA (EF67LP23)

Resposta pessoal. Professor(a), é esperado que a turma traga expectativas de que Adriano corte a fita, veja a princesa e apaixonar-se por ela.

O texto em construção

Professor(a), sugerimos que os(as) estudantes trabalhem em duplas na discussão e resolução dessas questões que tratam de aspectos da textualidade, e que depois haja um momento de discussão coletiva. Oriente os(as) estudantes a rerelem as passagens do texto e a analisarem o que se pede. Essas questões vão permitir o desenvolvimento tanto de capacidades de apreciação, com reflexão crítica sobre a personagem-tipo princesa, quanto a percepção das marcas da variação linguística na poesia dos poetas do sertão.

2. HABILIDADE FAVORECIDA (EF67LP27)

Espera-se que os(as) estudantes percebam como típicos da personagem estes aspectos: valorização de um padrão de beleza (risonha, atraente e bela); ser objeto ideal para casamentos (*Por isso, todos os príncipes/ Queriam casar-se com ela*); ser alvo de seres encantados (*E, já por ser muito linda,/ Um dia foi raptada/ Da corte do seu reinado/ Por um bruxo e uma fada*); ficar refém (*E, num reino desabitado/ Deixaram ela encantada*); depender de um príncipe para salvá-la: (*Ou príncipe por caridade/ Vinde socorrer a mim/ que sou a herdeira/ do Reino do Mar-Sem-Fim*).

3. HABILIDADE FAVORECIDA (EF67LP27)

• Resposta pessoal. Professor(a), são muitas as referências contemporâneas que colocam em perspectiva crítica a personagem-tipo princesa e a visão de mundo que a sustenta. Algumas referências que você poderá compartilhar com a turma: **Valente** (EUA, 2012, direção de Mark Andrews e Brenda Chapman); **Shrek** (EUA, 2001, direção de Andrew Adamson e Vicky Jensen).

HABILIDADE FAVORECIDA (EF69LP44)

Dialogando com os pontos de vista trazidos pela turma, faça problematizações que os(as) ajudem a notar como, ao longo da história, as mulheres foram ganhando mais protagonismo, tornando-se sujeitos da própria vida e de transformações sociais importantes, do mesmo modo que padrões de beleza passaram a ser questionados; assim, paródias contemporâneas da personagem-tipo princesa provocam uma reflexão do quanto essas crenças sobre uma suposta fragilidade feminina estão fora de nosso tempo.

4. HABILIDADE FAVORECIDA (EF67LP32) *Quizesse, presa*. Professor(a), aproveite esta questão para destacar que a palavra

preza, do verbo *prezar*, “ter em alta consideração”, existe, e isso deve ter influenciado na escrita do poeta. Espera-se que a turma se lembre de que a ortografia é a forma convencional de escrever as palavras. Professor(a), aproveite essa questão para lembrar com os(as) estudantes as atividades que eles(as) têm feito para ampliar o que sabem sobre ortografia e para destacar quanto ela é uma convenção, pautada pela origem das palavras (etimologia) ou pela representação de sons (aspecto fonológico).

5a. Espera-se que os(as) estudantes percebam que se perderia o esquema de rimas em XAXAXA.

5b. HABILIDADES FAVORECIDAS (EF69LP44, EF69LP55) Espera-se que os(as) estudantes percebam que o cordel pertence à cultura do sertão e seus poetas, em geral, têm pouca escolarização, ou seja, não tiveram muito contato com a escrita formal, na escola, por isso usam uma escrita mais próxima da oralidade, com outras regras recorrentes em seu jeito de falar.

5c. HABILIDADES FAVORECIDAS (EF59LP55, EF69LP44) Resposta pessoal. Professor(a), dialogando com as escolhas dos(as) estudantes, faça intervenções que os(as) ajudem a perceber como a estrofe “O chamado trovador/Ou poeta popular/Era semianalfabeto/Porém sabia rimar,/Seus folhetos escrevia/E os sertanejos os liam/Por ser o seu linguajar” indica a relação que os poetas tinham com a língua falada em sua localidade (o seu linguajar), com pouca influência da escolarização (era semianalfabeto) e, portanto, da aprendizagem das regras da variedade que se convencionou ser a de maior prestígio. Em diálogo com a turma, destaque o cordel como manifestação cultural e literária, que explora com riqueza poética a variedade linguística de uma região: a escrita dos poetas traz muitas vezes as marcas da fala da comunidade a que eles pertencem.

5. Leiam:

Vamos lembrar

Na escrita, em situações formais, é preciso observar regras como as de regência verbal e as funções dos pronomes. Assim, algumas ocorrências nesse cordel, se estivessem em um contexto mais formal e controlado da escrita, precisariam ser revistas:

para auxiliar a mim ↔ para auxiliar-me

eles encantaram ela ↔ eles a encantaram

- Retomem no cordel as estrofes de que fazem parte os versos “para auxiliar a mim” e “eles encantaram ela”. Que prejuízos haveria para os efeitos de sonoridade da estrofe, se tivessem sido usadas as regras da escrita formal, como exemplificado acima?
- Retomem, no cordel de Alexandre Pavan, a cultura em que a literatura de cordel foi originalmente produzida. Considerando-a, o que vocês concluem: por que nos versos de Severino Borges Silva há uso de uma escrita mais próxima da oralidade?
- Qual estrofe do cordel de Alexandre Pavan vocês escolheriam para expressar o que refletiram e responderam na questão anterior?

O que levo de aprendizagens deste capítulo

- O que você achou de aprender mais sobre a literatura de cordel e a cultura que ela representa?
- Você considera que aprendeu a ter mais escuta para o trabalho de sonoridade lendo e ouvindo a poesia de cordel?
- O que aprendeu sobre a arte da xilogravura?
- O que achou de experimentar a autoria com a produção colaborativa de cordel?
- O que você considera que aprendeu e desenvolveu com essa atividade?
- Com base nessas reflexões, escreva um parágrafo no caderno se autoavaliando.
- Procure também incluir mais cordéis em suas práticas de leitura.
- Quando puder, confira algumas proezas de João Grilo na seção **Galeria** da página seguinte.

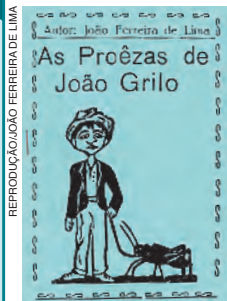
Clipe



Folhetos de literatura de cordel na Feira de Caruaru (PE).

Em setembro de 2018, a literatura de cordel foi reconhecida como **patrimônio cultural imaterial brasileiro**. Fazem parte desse patrimônio as práticas, as representações, as expressões, os conhecimentos e as técnicas transmitidos de geração a geração.

GALERIA



Capa do cordel **As proezas de João Grilo**.

João Grilo é uma das personagens mais conhecidas do cordel brasileiro. No trecho a seguir, você vai conhecer uma de suas peraltices, ou, na expressão do poeta João Ferreira de Lima, suas “proezas”. Leia-o com autonomia e depois registre em sua Galeria: Você recomendaria esse cordel para outros(as) leitores(as)? Por quê? Que tal fazer uma busca nas cordelotecas e ler o cordel completo? Boa leitura!

As proezas de João Grilo

Um dia a mãe de João Grilo	João trouxe uma coité
Foi buscar água à tardinha	Naquele mesmo momento
Deixou João Grilo em casa	Disse ao padre: bebe mais
E quando deu fé, lá vinha	Não precisa acanhamento
Um padre pedindo água	Na garapa tinha um rato
Nessa ocasião não tinha	Estava podre e fedorento
João disse: só tem garapa	O padre disse: menino
Disse o padre: d'onde é?	Tenha mais educação
João Grilo lhe respondeu:	E por que não me disseste?
É do engenho Catolé	Oh! Natureza do cão!
Disse o padre: pois eu quero	Pegou a dita coité
João levou uma coité.	Arrebentou-a no chão.
O padre bebeu e disse:	João Grilo disse: danou-se!
Oh! Que garapa boa!	Misericórdia, São Bento!
João Grilo disse: quer mais?	Com isso mamãe se dana
O padre disse: e a patroa	Me pague mil e quinhentos
Não brigará com você?	Essa coité, seu vigário
João disse: tem uma canoa	É de mamãe mijar dentro.

LIMA, João Ferreira de. **As proezas de João Grilo**. Disponível em: <http://www.baciadasalmas.com/as-proezas-de-joao-grilo/>. Acesso em: 21 set. 2018.

Vale a pena assistir!

Procure na internet a declamação que o ator João Alves, da Companhia Teatral Nós na Mata, faz desse texto para uma edição especial do **Jornal Digital Nexo**. Para isso, procure o canal de vídeo do **Nexo**, combinando em seu navegador as palavras-chave: “João Alves” + “cordel” + “proezas” + “João” + “Grilo”. Se você curtir, compartilhe com um comentário para familiares e amigos, pelas redes sociais. Peça apoio de seu(sua) responsável.



João Alves declama **As proezas de João Grilo**, em 2017.

Quem é?

João Ferreira de Lima (1902-1972) nasceu em São José do Egito (PE). Entre suas obras, destaca-se um dos grandes clássicos da literatura de cordel, **As proezas de João Grilo**, cujo protagonista foi retomado na obra **O Auto da Compadecida**, de Ariano Suassuna. Em seus folhetos, percorreu vários temas da poesia popular, valendo-se da crítica e da sátira social.

Literatitudes

HABILIDADES FAVORECIDAS
(EF69LP46, EF69LP44, EF69LP51, EF69LP53, EF69LP54, EF69LP56, EF67LP31, EF67LP32, EF07LP06, EF67LP23, EF67LP24)

Professor(a), esta seção oportuniza que os(as) estudantes experimentem a autoria coletiva na produção de versos de cordel, com desenvolvimento simultâneo de aspectos socioemocionais como a criatividade, a comunicação, a colaboração, o pensamento crítico. A temática proposta – *produção de cordel com protagonismo da personagem feminina* – promove também uma atualização do cordel na contemporaneidade, com reflexão crítica sobre o papel da mulher em sociedades de diferentes momentos históricos. Sugere-se que os(as) estudantes se preparem para a etapa 1 assistindo previamente, em estratégia de sala de aula invertida, ao documentário **A arte do poeta cordelista e gravador J. BORGES apresentada no viés do imaginário**. Se preferir, você pode promover uma apreciação coletiva do vídeo em aula: <http://curtadoc.tv/curta/artes/j-borges/> (acesso em: 11 mar. 2022). Para a criação dos versos, promova um momento inspirado nas oficinas de produção, garantindo experimentações e trocas entre os grupos. Discuta com a turma qual será o contexto de circulação das produções, além da circulação na sala de aula, valorizando, assim, a produção estudantil e criando oportunidade para que a turma exerça o protagonismo na difusão da literatura de cordel.

LiTEratitudes

Que tal criar versos de cordel com protagonismo de personagem feminina?

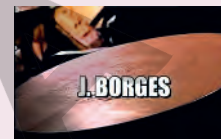
Como fazer?

1. Para conhecer mais a xilogravura
 - a) Você e três colegas vão pesquisar a arte da xilogravura feita por J. Borges. Para isso, procurem assistir a uma das várias reportagens disponíveis na internet sobre esse artista pernambucano. Uma sugestão é o documentário **A arte do poeta cordelista e gravador J. BORGES** (7'03), produzido por Laurita Caldas e disponível no canal Curta.doc.
 - b) Depois da pesquisa, conversem em grupo:
 - I. Que temas e assuntos são trabalhados por J. Borges?
 - II. Em sua arte, parecem predominar imagens do cordel de informação (nos quais circulam notícias, fatos) ou do cordel de ficção, com histórias inventadas?
 - III. O que mais chamou a atenção do grupo na arte feita por ele? Por quê?
 - c) Observem as reproduções de xilogravuras de J. Borges:

Vale a pena assistir!

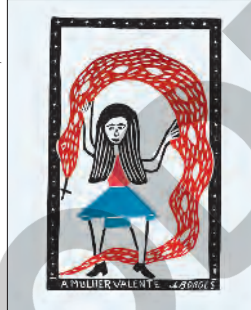
“Tudo é mentira. A mentira, ela vai além de gerações. E a verdade aparece ligeira e morre. No cordel é assim.”

Essa é uma das reflexões de J. Borges no documentário produzido por Laurita Caldas.



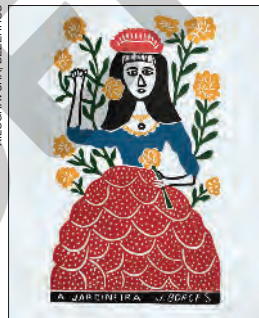
Cena do curta **J. Borges**, da diretora Laurita Caldas, 2003.

J. BORGES/MEMORIAL J. BORGES & MUSEU DA XILOGRAVURA, BEZERROS



Xilogravura **Mulher valente**.

J. BORGES/MEMORIAL J. BORGES & MUSEU DA XILOGRAVURA, BEZERROS



Xilogravura **A jardineira**.

J. BORGES/MEMORIAL J. BORGES & MUSEU DA XILOGRAVURA, BEZERROS



Xilogravura **A mulher e a onça**.

- Discutam entre vocês:
 - I. Que representações de mulheres estão sugeridas nelas: mulheres mais ou menos protagonistas? O que vocês observaram para chegar a essa conclusão?
 - II. Qual xilogravura mais agradou vocês? Por quê?
 - III. Qual vocês gostariam de recontextualizar, usando-a como ilustração para os versos que vão produzir?

2. Planejando o cordel

- a) Releiam duas estrofes do cordel e a nova sextilha criada para dar continuidade a ele:

[...]
A herdeira desse reino
era uma linda donzela
chamava-se Elizabete
risonha, atraente e bela
por isto todos os príncipes
queriam casar com ela

por um bruxo e uma fada
num reino desabitado
deixaram ela encantada
[...]
Elizabete porém
não se deixou dominar
usou a imaginação
e de tanto matutar
um plano bem arretado
conseguiu arquitetar

LIMA, João Ferreira de. *As proezas de João Grilo*. Disponível em: <http://www.baciadasalmas.com/as-proezas-de-joao-grilo/>. Acesso em: 12 ago. 2022.

- b) Com base na xilogravura que escolheram para recontextualizar, planejem acontecimentos para continuar a história, de modo que o(a) leitor(a) fique sabendo qual era o plano da personagem e o resultado dele.

3. Escrevendo os versos

- a) Elejam entre vocês quem será o escriba. À medida que o grupo for discutindo propostas de versos, o escriba vai escrevendo, apagando, reformulando, reescrevendo, palavra por palavra, até o grupo achar que chegou a um resultado satisfatório, considerando os efeitos sonoros (ritmo, métrica, rima) e a coerência com o desenvolvimento da história. Como vocês estão escrevendo especialmente para leitores(as)/ouvintes do contexto escolar, usem as regras da norma-padrão, como fez Alexandre Pavan em seu cordel.
- b) Vocês poderão criar duas ou três estrofes do tipo sextilhas.

Lembrem-se:

Sextilhas

As sextilhas são estrofes de seis versos, com sete sílabas poéticas cada um (redondilha maior) e esquema de rima em XAXAXA (segundo, quarto e sexto versos rimam entre si).

Clipe

Xilogravura



Artista entalhando matriz de xilogravura (Bezerros, PE), 2012.

“As gravuras talhadas em madeira (imburana, cedro ou pinho) possibilitaram aos artistas populares o domínio de todo o processo de edição dos folhetos. Os desenhos acompanham o conteúdo do folheto. A simplicidade das formas, as cores chapadas, a presença de motivos, paisagens e personagens nordestinas, transportam os leitores para o mundo da fantasia, imprimindo aos reis e rainhas, criaturas fantásticas e sobrenaturais, características próprias ao seu universo de experiências.”

PINHEIRO, Hélder; LÚCIO, Ana Cristina Marinho. *Cordel na sala de aula*. São Paulo: Duas Cidades, 2010.

Professor(a), aproveite a etapa de avaliação para construir com a turma critérios do que observar no texto dos(as) colegas. Sugestões:

- Adequação à proposta: O texto traz com criatividade outro desfecho para o **Romance do Reino do Mar-sem-Fim**, com protagonismo da princesa?
- Relações de intertextualidade: O(A) leitor(a) pode estabelecer relações de sentidos entre a xilogravura que vocês escolheram para ilustrar o cordel e o que nararam nos versos?
- Coesão e coerência: A composição com versos ficou coerente, sugere uma sequência de acontecimentos e leva a um desfecho, a uma conclusão da história?

As estrofes são de seis versos?

Os versos estão todos em redondilha maior (sete sílabas poéticas)?

Os segundos, quartos e sextos versos rimam entre si, em cada estrofe (esquema XAXAXA)?

- Uso da norma-padrão: Os versos estão escritos de acordo com as regras da norma culta?

Vale a pena ver!

HABILIDADES FAVORECIDAS (EF67LP28, EF69LP45)

LITERatitudes

4. Avaliando o texto

- Avaliem a produção, peçam a avaliação de outros(as) colegas e também do(a) professor(a). Façam os ajustes necessários.

5. Circulando os cordéis da turma

Com o(a) professor(a), determinem como circularão os cordéis da turma. Algumas ideias para vocês discutirem juntos:

- a) Pesquisar na internet as xilogravuras que usaram e, em um editor de texto, compor folhetos de cordel criando outro desfecho para **O Rei do Mar-sem-Fim**.
- b) Imprimir e promover a declamação de cordéis em algum evento da escola.
- c) Compor cordéis digitais e divulgá-los nas redes sociais.
- d) Criar uma cordelteca na biblioteca da escola.



WEBERSON SANTIAGO/ARQUIVO DA EDITORA

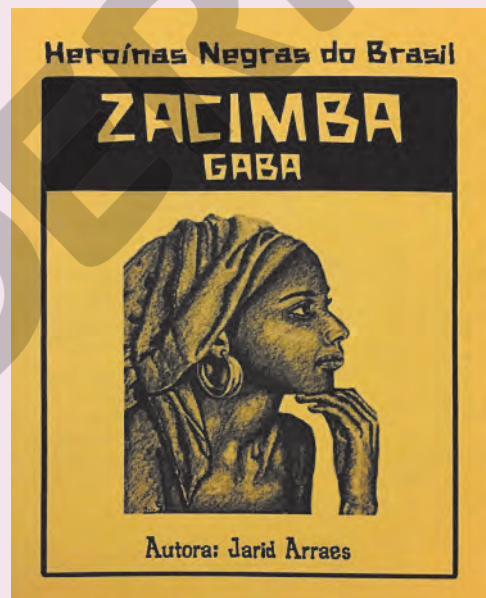
Vale a pena ver!

O que as capas desses folhetos de cordel têm em comum?

A jovem poetisa Jarid Arraes faz cordéis com histórias de mulheres negras protagonistas. Por meio de seus versos, é possível conhecer, por exemplo, Acotirene, matriarca do Quilombo dos Palmares, que já vivia ali antes de Ganga-Zumba e Zumbi. Ela era respeitada como conselheira para casos rotineiros e de batalha, considerada mãe de todos.

Refleta:

- Por que vale a pena conhecer essa proposta de cordel?
- Em que ela inova?
- Se achar interessante, procure conhecer o trabalho da autora pesquisando seus canais na internet.



REPRODUÇÃO: JARID ARRAES

Folheto de cordel da poetisa Jarid Arraes.

Capítulo

9

A construção da oração II: foco no predicado

O que você poderá aprender

Você já sabe que o sujeito e o predicado são termos essenciais da oração e já se aprofundou no estudo do sujeito. Mas e o predicado?

1. Como ele se constitui e quais os seus tipos?
2. Os complementos verbais, que fazem parte do predicado, articulam-se com o verbo de que maneira?
3. Pode haver predicativos no predicado?

Tópico 1 – Predicado

- Leia o poema.

Ensino

Minha mãe achava estudo
a coisa mais fina do mundo.

Não é.

A coisa mais fina do mundo é o sentimento.

Aquele dia de noite, o pai fazendo serão,
ela falou comigo:

“Coitado, até essa hora no serviço pesado.”

Arrumou pão e café, deixou tacho no fogo
[com água quente].

Não me falou em amor.

Essa palavra de luxo.

PRADO, Adélia. In: ROCHA, Ruth.
Poemas que escolhi para as crianças: antologia
de Ruth Rocha. São Paulo: Moderna, 2013. p. 104.

Converse com a turma

1. Por que você acredita que a mãe achava o estudo a coisa mais fina do mundo?
2. Que ensinamento o eu lírico aprendeu observando a mãe?

CAPÍTULO 9

Competências gerais da Educação Básica: 1 e 2.

Competência específica de Linguagens: 1.

Competência específica de Língua Portuguesa: 2.

HABILIDADES BNCC

(EF07LP04), (EF07LP05), (EF07LP06), (EF07LP07), (EF07LP08), (EF07LP09), (EF08LP08), (EF09LP05), (EF69LP56)

Observações: Decidimos antecipar o desenvolvimento da habilidade EF09LP05 por acreditarmos que se torna mais fácil, para o(a) estudante, identificar a estrutura sujeito-verbo de ligação-predicativo ao contrastá-la com a estrutura sujeito-verbo-complementos, estudada neste capítulo. Também antecipamos a habilidade EF08LP08 por julgarmos necessário falar (ainda que brevemente) em voz passiva e voz ativa ao abordar a concordância verbal nas construções verbais com pronomes se.

O que você poderá aprender

As questões iniciais têm como objetivos a mobilização do conhecimento prévio dos(as) estudantes e o levantamento de hipóteses. Os termos apresentados aqui, como *predicativo*, *predicado* e *complemento verbal*, podem ser desconhecidos para os(as) estudantes. Isso não impede, porém, que eles(as) registrem suas impressões iniciais, que depois podem ser comparadas com os conhecimentos construídos ao longo do capítulo.

Tópico 1 – Predicado

HABILIDADES FAVORECIDAS (EF07LP04, EF07LP07, EF09LP05) Ver observação sobre a antecipação da habilidade EF09LP05 no início do capítulo.

Certifique-se de que os(as) estudantes conhecem o significado do substantivo *serão* ou se são capazes de deduzi-lo pelo contexto. Se necessário, oriente-os(as) a consultarem o dicionário.

Converse com a turma

1. Resposta pessoal. Sugestão: Porque ela valorizava o estudo; porque não tinha tido oportunidade de estudar ou porque achava que, por meio do estudo, as pessoas podiam ter uma vida melhor.

2. Aprendeu que o sentimento, especialmente o amor, é o que mais importa na vida.

Professor(a), para que cheguem a essa compreensão, questione os(as) estudantes a respeito do comentário da mãe sobre o pai: *O que esse comentário demonstra sobre a mãe? Esse cuidado com o marido pode ser interpretado como um ato de amor? Por quê?*

Tópico 1 – Predicado (cont.)

a) Sujeito: Ela. Predicado: falou comigo.

• **Ação.**

b) • Sujeito: A coisa mais fina do mundo; predicado: é o sentimento. O verbo destacado indica estado.

Tipos de predicado

Professor(a), o predicado verbo-nominal pode conter um predicativo do sujeito ou um predicativo do objeto, conforme será detalhado adiante.

a) No verso “ela falou comigo”, identifique o sujeito e o predicado.

- O verbo da oração indica ação ou estado?

b) Releia o verso abaixo.

“A coisa mais fina do mundo **é** o sentimento.”

- Separe o sujeito e o predicado do verso e indique se o verbo destacado demonstra ação ou estado.

Vamos lembrar

Como você já aprendeu, o **predicado** é a parte da oração que apresenta uma informação sobre o sujeito e é onde o verbo aparece.

Tipos de predicado

Levando em conta o verbo existente no predicado, este pode ser classificado como:

Predicado verbal – o núcleo é um verbo nocional ou significativo.

Predicado verbal

A mãe | arrumou pão e café.

Sujeito Núcleo = verbo significativo

Predicado nominal – o núcleo é o **predicativo do sujeito**, isto é, o termo da oração que expressa uma característica ou estado do sujeito. O verbo, que é sempre de ligação, apenas liga o sujeito ao predicativo.

Predicado nominal

A mãe | era amorosa.

Sujeito Núcleo = predicativo do sujeito

Predicado verbo-nominal – tem dois núcleos: um verbo significativo e um predicativo.

Sujeito Predicado verbo-nominal

O pai do menino | chegou cansado.

1º núcleo = verbo significativo 2º núcleo = predicativo do sujeito

Note que seria possível decompor a oração em duas:
O pai do menino **chegou**. / O pai do menino estava **cansado**.



SIDNEY MEIRELES/ARQUIVO DA EDITORA

Verbos nocionais e verbos de ligação

Verbos que indicam ações ou processos são chamados de **verbos nocionais** ou **significativos**. Por exemplo: *falar, arrumar, fazer, deixar*.

Já os **verbos de ligação** são aqueles que indicam **estado** ou **mudança de estado**. Eles recebem esse nome porque ligam o sujeito a suas características. Alguns verbos de ligação são: *ser, estar, ficar, permanecer, continuar e parecer*.



SIMONE ZASCHY/ARQUIVO DA EDITORA

Tópico 2 – Verbos transitivos e intransitivos

1. Leia a piada.

Um advogado **morreu** e havia pedido em seu testamento que cada um de seus três sócios jogasse 50 reais em seu túmulo na hora do enterro. O primeiro pensou muito, **tirou** uma nota de 50 reais da carteira e a jogou na cova. O segundo relutou bastante, mas também **jogou** uma nota de 50 reais. O terceiro **recolheu** as duas notas de 50 reais e jogou um cheque de 150 reais na cova.

As melhores piadas e charadas. Barueri: Ciranda Cultural, 2014. p. 9.

- Os verbos destacados indicam ação ou estado?
- Qual(is) dele(s) tem(têm) sentido completo no contexto da piada?
- Quais não têm sentido sozinhos e precisam de outra informação do texto?

Transitividade de verbos significativos

No predicado, podemos encontrar **verbos significativos** que tenham ou não sentido completo. Quando têm **sentido completo**, recebem o nome de **verbos intransitivos**. E quando **não têm sentido por si só**, são nomeados de **verbos transitivos**. Veja:

Ele dormiu até o dia raiar. Verbo intransitivo (sentido completo)	Eu gosto de frutas doces. Verbo transitivo (sentido incompleto)
--------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------

Os termos que se unem aos verbos de ação para completar seus sentidos recebem o nome de **complemento verbal**. Na oração “Eu gosto de frutas doces”, por exemplo, “de frutas doces” é um complemento verbal. Complementos verbais são considerados **termos integrantes** da oração, porque integram o sentido de um de seus termos, o verbo.

São também termos integrantes da oração os **complementos nominais**, isto é, as palavras que integram o sentido dos nomes (substantivos, adjetivos, advérbios). Você aprenderá mais sobre eles no volume do 9º ano.

2. Releia: “O primeiro pensou muito”, “O segundo relutou bastante”. Você diria que as formais verbais *pensou* e *relutou*, nessas orações, encaixam-se no primeiro grupo (têm sentido completo) ou no segundo (não têm sentido completo)?

Converse com a turma

- Por que o desfecho da piada é surpreendente e, por isso, provoca um efeito cômico?
- Em sua opinião, a atitude do terceiro sócio foi ética? Justifique.

Tópico 2 – Verbos transitivos e intransitivos

HABILIDADES FAVORECIDAS (EF07LP05, EF07LP09)

Converse com a turma

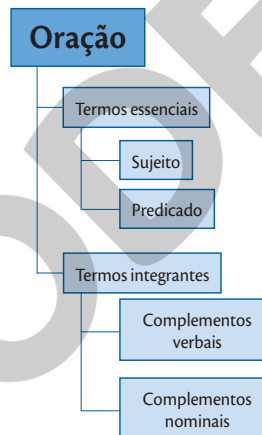
- Porque a atitude do terceiro sócio é inesperada. Lendo o início da piada, imagina-se que ele vai colocar uma nota de 50 reais, como fizeram os dois primeiros sócios. No entanto, ele rompe o padrão pegando o dinheiro deles e trocando-o por um cheque. Professor(a), certifique-se de que os estudantes compreendem a lógica utilizada pela personagem: em vez de colocar mais 50 reais, ele pegou os 100 reais dos colegas e depositou no caixão um cheque de 150 reais (que, obviamente, jamais seria compensado).
- Espera-se que os(as) estudantes concluam que não, visto que ele não atendeu ao pedido do sócio falecido. Em vez disso, ficou com o dinheiro dos dois outros sócios, que haviam agido de boa-fé. Professor(a), alguns(algumas) estudantes podem argumentar que o dinheiro jogado no caixão “não serviria para nada mesmo”, por isso a atitude do terceiro sócio não seria condenável. Sugerimos, porém, chamar a atenção deles(as) para o fato de que, com sua atitude, o terceiro sócio aproveitou-se da boa-fé dos dois primeiros. Se ele não queria atender ao pedido do falecido, bastaria simplesmente abster-se de colocar o dinheiro no caixão, sem pegar os 100 reais dos colegas.

Atividades

- Ação.
- Morreu.
- Tirou, jogou e recolheu.*

Caso os(as) estudantes tenham dificuldade, escreva na lousa duas frases da piada (“Um advogado morreu. O terceiro recolheu as duas notas.”). Pergunte à turma: Se cada uma das frases terminasse no verbo, qual teria sentido? A intenção é mostrar que, se dizemos “O terceiro recolheu”, a frase não tem sentido e precisará de um complemento. Já se dizemos “O advogado morreu”, é possível saber o que houve.

- As formas verbais *pensou* e *relutou*, nesse contexto, encaixam-se no primeiro grupo, ou seja, têm sentido completo. Os advérbios *muito* e *bastante* intensificam o sentido dos verbos, mas poderiam ser eliminados. Professor(a), para ajudar os(as) estudantes na reflexão, escreva na lousa as frases: “O segundo relutou bastante.” e “O terceiro recolheu as duas provas.”. Mais uma vez, convide-os(as) a compararem-nas e a dizerem em qual caso a frase poderia terminar no verbo. Eles(as) devem concluir que apenas no primeiro caso isso seria possível.



Tópico 3 – Complementos verbais: objetos direto e indireto

HABILIDADES FAVORECIDAS (EF07LP05, EF07LP07)

Converse com a turma

1. Sim. No último quadrinho, ela faz questão de deixar claro a Minduim que a primeira coisa que ela mudaria no mundo seria ele. Podemos até inferir que ela só fez o primeiro comentário (que gostaria de mudar tudo no mundo) para poder implicar com o colega.

2. Pela expressão facial, a personagem parece ter ficado chateada com a fala da menina.

3. Resposta pessoal. Sugestão: Ela foi rude com o amigo, pois disse algo que o magoou quando ele apenas tentava conversar com ela.

Vamos lembrar

Nas frases que você analisou na atividade 2, *muito* e *bastante* são **advérbios** – uma classe de palavras que modificam o verbo, expressando as circunstâncias em que o fato ocorre. Nesse caso, elas expressam circunstância de **intensidade**. Não devemos confundir os advérbios com complementos verbais, porque os advérbios não são essenciais para o sentido geral da frase. Observe que, se eliminarmos os advérbios *muito* e *bastante* das frases da piada, elas continuam fazendo sentido: “O primeiro pensou.” e “O segundo relutou.”

Se liga nessa!

Contexto e transitividade verbal

Um mesmo verbo pode ser transitivo em determinado contexto e intransitivo em outro. Veja:

Eu comi ontem. Eu comi jabuticaba ontem.
Verbo intransitivo Verbo transitivo direto Objeto direto

É importante ficar atento para saber se o verbo que você está utilizando precisa ou não de complemento, pois isso é fundamental para a compreensão dos enunciados.

Tópico 3 – Complementos verbais: objetos direto e indireto

- Leia a tira.

Minduim



Charles Schulz

SCHULZ, Charles. Snoopy.

Converse com a turma

1. A personagem Lucy está sempre implicando com Minduim (ou Charlie Brown, na versão original). Isso também ocorre nessa tirinha? Explique.
2. Como Minduim parece reagir?
3. Qual é a sua opinião sobre a atitude de Lucy?

a) Releia as frases da tira.

“Eu mudaria tudo!”

“Começaria com você!”

- a) Que palavra completa o sentido do verbo *mudaria*? O que a jovem mudaria?
- b) Que expressão completa o sentido do verbo *começaria*? Com quem ela começaria?
- c) Em qual das frases o verbo se liga ao seu complemento por meio de uma preposição?
- d) Se Lucy tivesse dito: Começaria a mudança com você, a forma verbal destacada teria dois complementos.
 - I. Nessa nova frase, que complemento se liga ao verbo por meio de uma preposição?
 - II. E que complemento se liga ao verbo sem o uso de uma preposição?

Vamos lembrar

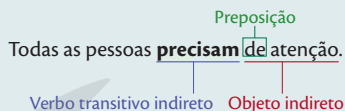
As palavras invariáveis que ligam um termo a outro nas orações são chamadas **preposição**. As mais comuns são: **a, após, até, com, de, em, entre, para, por, sem, sobre**. Elas também podem vir combinadas com outras palavras (artigos ou pronomes): *ao* (a + o); *do* (de + o); *no* (em + o); *dele* (de + ele); *naquele* (em + aquele); *pelo* (por + o).

Transitividade dos verbos e seus complementos

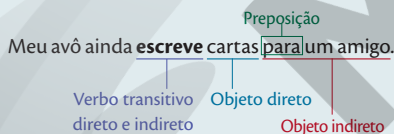
Quando um verbo que não tem sentido completo liga-se ao seu complemento sem o uso de uma preposição, é chamado de **verbo transitivo direto** e seu complemento recebe o nome de **objeto direto**.



Quando entre o verbo e seu complemento uma preposição é necessária, nomeamos esse verbo como **verbo transitivo indireto** e seu complemento é chamado de **objeto indireto**.



Se, porém, um verbo exige **dois complementos**, um com preposição (objeto indireto) e outro sem (objeto direto), é chamado de **verbo transitivo direto e indireto (bitransitivo)**.



SIDNEY MEIRELES/ARQUIVO DA EDITORA

Atividades

- a. Tudo.
- b. Com você.
- c. Na segunda (“Começaria **com** você.”).
- d.I. Com você.
- e.II. A mudança.

Professor(a), reforce com os(as) estudantes que, assim como ocorre na classificação do verbo como intransitivo ou transitivo, a classificação como transitivo direto, indireto ou direto e indireto **depende do contexto**. Um exemplo é o verbo *responder*, que pode ser intransitivo (“Essa criança **responde demais**”), transitivo direto (“Perguntamos sobre seus planos, mas ele **respondeu frases desconexas**”), transitivo indireto (“**Respondeu às perguntas** dos jornalistas.”) e transitivo direto e indireto (“**Respondeu frases desconexas às perguntas** dos jornalistas.”).

Tópico 4 – Predicativo do objeto

HABILIDADES FAVORECIDAS (EF07LP07, EF07LP08) Professor(a), é comum que os(as) estudantes confundam o predicativo do objeto (“Considero Paulo **inteligente**”) com o adjunto adnominal (“Conheci um menino **inteligente**”). Ressalte para a turma que o predicativo do objeto é um **termo integrante** da oração, isto é, ele integra o sentido de outro termo (no caso, o verbo) e por isso é indispensável ao entendimento. Já o adjunto adnominal é um **termo acessório**, que pode ser dispensado. Nas frases dadas como exemplo aqui, se eliminamos o predicativo do objeto, o sentido se perde ou se transforma totalmente: “Considero Paulo” e “Os exercícios deixaram Maíra”. Já nas orações em que aparece um adjunto adnominal, é possível eliminá-lo sem que o sentido básico se perca: “Conheci um menino **inteligente**” e “Encontrei uma menina **cansada** na quadra de esportes”.

Outro aspecto a destacar é que, nos dois exemplos apresentados, o predicativo se refere ao **objeto direto**. O uso do predicativo do **objeto** com objeto **indireto** é uma ocorrência rara na língua portuguesa. Em geral, considera-se que isso só acontece com o verbo **chamar**: “Chamou-lhe (= a ele) de tolo”.

Tópico 5 – Verbo seguido por se e concordância

HABILIDADES FAVORECIDAS (EF07LP05, EF07LP06, EF08LP08, EF69LP56) Ver observação sobre a antecipação da habilidade de EF08LP08 no início do capítulo.

1. Nos contextos apresentados, o verbo **vender** é transitivo direto, enquanto o verbo **precisar** é transitivo indireto.
2. Na voz ativa.

Tópico 4 – Predicativo do objeto

Você já viu que, em frases que possuem um predicado nominal ou verbo-nominal, podemos encontrar um **predicativo do sujeito**, isto é, um termo que expressa estado ou característica do sujeito e que se liga a este por meio de um verbo de ligação (predicado nominal) ou um verbo significativo (predicado verbo-nominal).

Predicado nominal	Predicado verbo-nominal
Meus pais estavam alegres . Sujeito Predicativo do sujeito	Meus pais chegaram alegres . Sujeito Predicativo do sujeito

Quando, porém, em um predicado verbo-nominal esse termo que expressa característica está relacionado ao objeto do verbo, recebe o nome de **predicativo do objeto**.

Predicado verbo-nominal	Predicado verbo-nominal
Considero Paulo inteligente . Objeto Predicativo do objeto	Os exercícios deixaram Maíra cansada . Objeto Predicativo do objeto



SIDNEY MEIRELES/
ARQUIVO DA EDITORA

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

Tópico 5 – Verbo seguido por se e concordância

- Observe estes cartazes.

• **Vendo** roupas usadas. • **Preciso** de roupas usadas. •

1. Em relação à transitividade, como se classificam os verbos destacados?
2. Leia o boxe abaixo e responda: os verbos destacados estão na voz ativa ou na passiva?

Vozes do verbo

Para evidenciar se o sujeito realiza ou sofre a ação, os verbos podem se apresentar de três formas:

1. **Voz ativa** (o sujeito pratica a ação) – João **cortou** a grama.
2. **Voz passiva** (o sujeito recebe a ação). Está dividida em:
 - voz passiva **analítica** – A grama **foi cortada** por João.
 - voz passiva **sintética** – **Cortou-se** a grama.
3. **Voz reflexiva** (o sujeito pratica e recebe a ação verbal ao mesmo tempo) – João **machucou-se**.



SIDNEY MEIRELES/
ARQUIVO DA EDITORA

3. Imagine agora que as pessoas que escreveram esses cartazes pretendessem dar a eles um tom mais impessoal, sem utilizar a 1ª pessoa do singular (eu). Elas poderiam reescrevê-los da seguinte forma:

• **Vendem-se** roupas usadas. • **Precisa-se** de roupas usadas. •

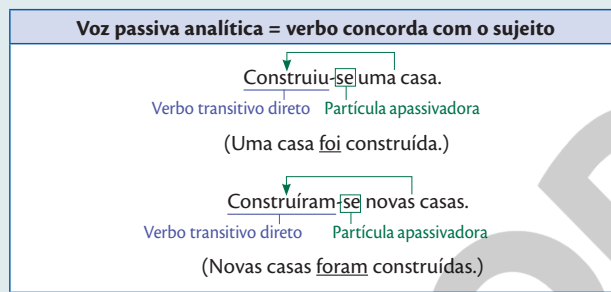
- Qual das formas verbais destacadas está no plural? Em sua opinião, com que termo da oração essa forma no plural concorda?
- É possível reescrever a frase do primeiro cartaz desta forma: “Roupas usadas são vendidas” (voz passiva analítica). Essa transformação também é possível no segundo cartaz? Explique.
- Reveja as respostas que deu aos itens **a** e **b**. Qual relação parece haver entre a possibilidade de a oração ser passada para a voz passiva analítica e a concordância do verbo?

Verbo seguido por *se* e concordância

Quando em uma frase aparecer a palavra *se* logo após o verbo, é preciso ficar atento à concordância verbal.

Se o verbo for **intransitivo**, **transitivo indireto** ou **de ligação**, o *se* funciona como **índice de indeterminação do sujeito**, ou seja, evidencia que o sujeito é indeterminado. Nesse caso, o **verbo deve ficar no singular**, mesmo que o complemento esteja no plural: **Precisa-se de roupas usadas. Cuida-se de crianças. Trata-se de situações diferentes. Necessita-se de doações.**

Se o verbo for **transitivo direto** e a frase puder ser modificada para a **voz passiva analítica**, então o *se* é uma partícula apassivadora e o **verbo deve concordar com o sujeito** da frase. Veja:



O que levo de aprendizagens deste capítulo

Neste capítulo, você aprendeu sobre o predicado e seus tipos, bem como sobre os complementos verbais e predicativos que o compõem. Considerando seu estudo, converse com os(as) colegas e responda:

- O que é predicado e quais são seus tipos?
- Quais são os complementos verbais e que função desempenham?
- De que forma esses complementos se articulam com o verbo?
- Que predicativos podem ser encontrados no predicado?

3a. A única forma verbal no plural é a primeira: *vendem*. Em relação à segunda parte da resposta, espera-se que os(as) estudantes infiram que o verbo concorda com *roupas usadas* (sujeito paciente). No entanto, mesmo que eles(as) não cheguem a uma resposta definitiva agora, basta que levantem hipóteses, as quais serão, a seguir, confirmadas ou refutadas com o estudo do texto didático.

3b. Não. A frase “Roupas usadas são vendidas” soa agramatical na língua portuguesa.

3c. Espera-se que os(as) estudantes percebam que, quando a oração pode ser passada para a voz passiva analítica, como em *vendem-se roupas*, o verbo concorda com o termo a que se refere (sujeito paciente).

O que levo de aprendizagens deste capítulo

Sugerimos que proponha aos(as) estudantes que anotem suas conclusões sobre a questão em forma de itens ou esquemas. Eis o que é preciso garantir como informatividade mínima nas anotações:

Predicado é o termo da oração que dá uma informação sobre o sujeito. Existem três tipos de predicado, definidos de acordo com o verbo que os compõe:

- se for um verbo nocional, o predicado será **verbal** e o núcleo será o próprio verbo – “João comeu a maçã”;
- se for um verbo de ligação, o predicado será **nominal** e o núcleo será o **predicativo do sujeito** (termo que expressa característica ou estado do sujeito) – “João permaneceu faminto”;
- se aparecer um verbo nocional seguido de um predicativo, o predicado será **verbo-nominal** e haverá dois núcleos, o verbo e o predicativo – “João adormeceu faminto”.

Os complementos verbais são os objetos diretos e indiretos. Sua função é completar o sentido do verbo. Eles se articulam com o verbo diretamente, sem preposição (**objeto direto**), ou por meio de preposição (**objeto indireto**).

No predicado verbo-nominal, além do predicativo do sujeito, também pode haver o **predicativo do objeto**, que expressa uma característica ou estado do objeto: “Os moradores consideravam aquele vizinho misterioso”.

3. Professor(a), embora a gramática tradicional classifique essas duas construções de forma diferente (*vendem-se roupas* é considerada uma construção na voz passiva sintética, ao passo que *precisa-se de roupas* é classificada como uma construção com sujeito indeterminado), em ambos os casos temos um efeito de **impessoalização** ou **apagamento do sujeito**. Exatamente por isso, ambas as construções são comuns em situações nas quais não se quer ou não se pode identificar o sujeito do processo verbal, como em anúncios classificados, cartazes, leis, regulamentos etc.

Atividades

1. HABILIDADES FAVORECIDAS (EF07LP04, EF07LP07, EF09LP05)

1a.I. Quase todas as frases têm uma oração só. (Exceções: “Lembrei que não sabia navegar” e “Mande construir um”.)

1a.II. Todas as orações estão na ordem direta. Professor(a): mesmo a ordem da oração “Não tinha rio” não pode ser considerada indireta, porque, a rigor, o verbo *ter* está substituindo o verbo *haver* na acepção de “existir”, por isso é tão impessoal quanto ele. Desse modo, essa oração deve ser considerada uma oração sem sujeito.

1b. Em primeiro lugar, o enunciado do último quadrinho é mais longo. Em segundo lugar, ele não está organizado da mesma maneira que os outros. Professor(a): não se espera que a análise dos(as) estudantes vá além desse ponto. Basta eles(as) reconhecerem que o enunciado é mais longo e que sua organização é diferente das demais. O que ocorre, de fato, é que, em vez de conter um período simples (uma oração só), como acontece na maioria dos outros enunciados, o desse último quadro exibe um período composto em que o verbo da oração principal está elíptico: “Que inveja [eu *sinto*] dos gatos, que se *contentam* com um simples novelo de lã!”.

1c. Sim, o final da história também apresenta uma lição sobre a vida, um conselho edificante, que poderia ser traduzido como: a felicidade pode estar nas coisas simples.

1d. Nacionais: comprei, lembrei, sabia, navegar, contratei, tinha, mandei, construir, fomos, contentam. De ligação: estava, continuava. Professor(a): para esta atividade e as seguintes, desconsideraremos o verbo elíptico do último enunciado (ver item b).

1d.I. Apenas os do primeiro grupo, isto é, os nacionais (comprei, lembrei, sabia, navegar, contratei, tinha, mandei, construir, fomos, contentam).

1d.II. Triste (“Eu estava triste” e “Eu continuava triste”) e monótono (“O rio estava monótono.”)

1d.III. São todos verbais, à exceção dos predicados das orações “Eu estava triste”, “Eu continuava triste” e “O rio estava monótono”, que são nominais.

Atividades

1. Leia esta HQ de Adão Iturrusgarai e o boxe a seguir sobre histórias em quadrinhos.

Zezo

Adão Iturrusgarai



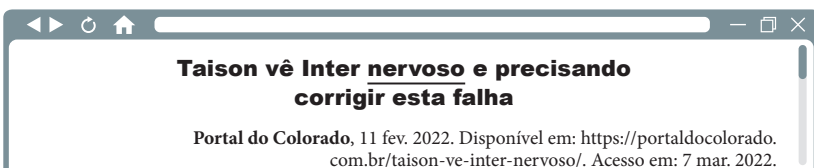
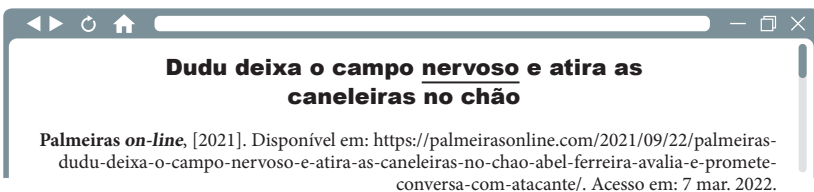
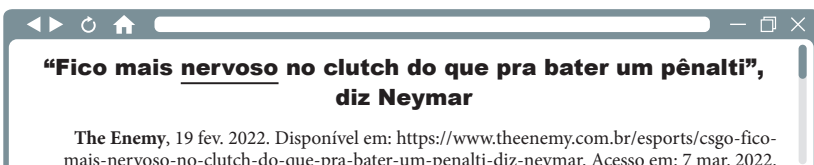
ITURRUSGARAI, Adão. Zezo.

Se liga nessa!

As histórias em quadrinhos geralmente reproduzem a fala coloquial. Por isso, no quarto quadro dessa história, o verbo *ter* foi empregado de maneira informal – com o sentido de “haver”: “Não tinha rio” = Não havia rio. Em situações formais, porém, você deve evitar esse emprego e preferir os verbos *haver* ou *existir*.

- a) Você deve ter percebido que quase todo o texto dessa história está construído com frases curtas. Além da pequena extensão, o que as frases dos seis primeiros quadros têm em comum:
 - I. quanto ao número de orações?
 - II. quanto à ordem das orações?
- b) O enunciado do último quadro parece, porém, romper com esse padrão. Explique por quê.
- c) Essa história em quadrinhos parece ter uma “moral da história”, como a das fábulas que você já leu? Em caso positivo, qual seria ela?
- d) Copie todos os verbos da HQ no caderno, separando-os em dois grupos: nacionais e de ligação.
 - I. Quais desses verbos constituem o núcleo de seu predicado?
 - II. Qual é o núcleo dos outros predicados?
 - III. Como se classificam os predicados do texto?

2. As manchetes a seguir foram copiadas de *sites* de notícias esportivas.



ILUSTRAÇÕES: ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA

- Em cada manchete, a que ou a quem se refere o adjetivo *nervoso*? Ou seja, quem ou o que está ou fica nervoso?
- Qual função sintática as palavras que você identificou no item anterior exercem em cada oração destacada?

Quando dizemos que uma palavra ou expressão exerce a função de sujeito, predicado, predicativo etc., estamos nos referindo à sua **função sintática**. Dito de outra maneira, a função sintática refere-se ao papel que os termos exercem na oração.

- Qual é, portanto, a função sintática do adjetivo *nervoso* em cada uma das orações destacadas?
- Os predicados dessas orações têm a mesma classificação? Por quê?

3. Releia este quadrinho apresentado na tira da questão 1.



2. HABILIDADES FAVORECIDAS (EF07LP07, EF07LP08, EF09LP05)

Professor(a), se necessário, explique à turma que *Inter* é uma redução de Internacional, nome de um time de futebol gaúcho. Essa informação é necessária para a compreensão da terceira manchete.

2a. Na primeira manchete, o adjetivo se refere ao sujeito oculto *eu* (1ª pessoa do singular), que nesse caso corresponde ao jogador Neymar, pois a manchete reproduz uma declaração dele. Na segunda manchete, o adjetivo se refere a *Dudu* e, na terceira manchete, o adjetivo *nervoso* se refere a *Inter*.

2b. *Eu* e *Dudu* são sujeitos; *Inter* é objeto direto da forma verbal *vê*.

2c. Na primeira e na segunda, predicativo do sujeito; na terceira, predicativo do objeto.

2d. Não. O predicado da primeira oração se classifica como predicado nominal, pois ele contém verbo de ligação + predicativo do sujeito ("Fico mais nervoso"). O predicado da segunda oração se classifica como predicado verbo-nominal, pois contém verbo nocional + predicativo do sujeito ("Dudu deixa o campo nervoso"). O predicado da terceira oração, por sua vez, também se classifica como predicado verbo-nominal, pois contém verbo nocional + predicativo do objeto ("Taison vê Inter nervoso").

Atividades (cont)

3. HABILIDADES FAVORECIDAS (EF07LP07, EF07LP08, EF09LP05)

3a. Resposta pessoal. Sugestão: Fomos ansiosos para o oceano.

3b. Sim, na frase original, era predicado verbal; na frase modificada, passou a ser predicado verbo-nominal.

4. HABILIDADE FAVORECIDA (EF07LP05)

4a. Pensam.

4b. Sim, “coisas erradas”.

4c. Não. Professor(a), esclareça que “a meu respeito” é uma locução adverbial - classifica-se sintaticamente, portanto, como adjunto adverbial.

4d. É um verbo transitivo direto.

4e.I. Resposta pessoal. Sugestão: Pensei mil coisas antes de falar com ela.

Professor(a), você pode pedir aos(as) estudantes que façam exercícios semelhantes com outros verbos. Por exemplo: *falar* (Eu falo muito. / Eu falei bobagens. / Falamos de você. / Falamos bobagens para ela.); *ler* (Ele sempre lê. / Ele lê jornais. / Ele costuma ler às crianças. / Ele leu histórias às crianças.); *escrever* (Eu escrevo. / Eu escrevo cartas. / Escrevia sempre ao avô. / A moça escreveu uma cartinha ao namorado.).

5. HABILIDADES FAVORECIDAS (EF07LP05, EF07LP07, EF07LP08)

5a. É um predicado nominal.

5b. *Éramos*: verbo de ligação. *Muito pobres*: predicativo do sujeito.

a) Reescreva no caderno a frase “Fomos para o oceano”, acrescentando-lhe um predicativo do sujeito.

b) O predicado passou a ser classificado de outra maneira? Explique.

4. Leia esta frase.

Eles pensam coisas erradas a meu respeito.

a) Qual é o verbo da oração?

b) Ele tem um objeto direto? Se sim, qual?

c) Ele tem um objeto indireto? Se sim, qual?

d) Portanto, em relação à transitividade, como esse verbo se classifica na oração analisada?

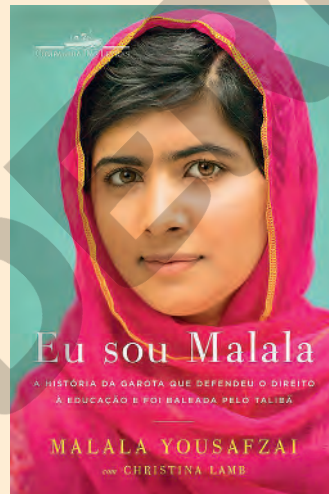
e) No caderno, escreva frases em que o mesmo verbo apareça como:

I. intransitivo

II. transitivo indireto

5. Leia a seguir um trecho do livro **Eu sou Malala: a história da garota que defendeu o direito à educação e foi baleada pelo Talibã**.

Quando nasci, éramos muito pobres. Morávamos num casebre simples de dois cômodos, do outro lado da rua onde ficava a primeira escola fundada por meu pai e um de seus amigos. Eu dormia com meus pais num dos cômodos, e o outro era reservado aos hóspedes. Não tínhamos nem banheiro nem cozinha. Minha mãe preparava as refeições numa fogueira acesa no chão e lavava nossas roupas numa pia da escola. [...]



YOUSAFZAI, Malala; LAMB, Christina. **Eu sou Malala: a história da garota que defendeu o direito à educação e foi baleada pelo Talibã**. São Paulo: Companhia das Letras, 2013. p. 28.

a) Releia: “Éramos muito pobres”. Como se classifica esse predicado?

b) Separe os elementos que formam esse predicado e classifique cada um deles.

- c) Quantas orações há neste trecho do texto: “Minha mãe preparava as refeições numa fogueira acesa no chão e lavava nossas roupas numa pia da escola”? Quais são elas?
- Identifique e classifique o sujeito de cada uma das orações.
 - Destaque o verbo de cada uma das orações e identifique seus complementos.
 - Como os verbos dessas orações se classificam quanto à transitividade? Por quê?
 - Observando a forma como se unem a seus complementos, como os verbos dessas orações se classificam? Por quê?

6. Alguns dos termos destacados nas orações a seguir foram classificados erroneamente. Localize as falhas, corrija-as no caderno e explique o motivo.

a) Responda qualquer bobagem às perguntas dele.

Objeto direto Objeto indireto

b) Achei suas atitudes bem suspeitas.

Predicativo do sujeito

c) Falou-se no seu nome durante a festa.

Objeto direto Objeto indireto

d) A modelo posou irritada e exausta.

Verbo intransitivo Predicativo do sujeito

7. Com os verbos do quadro, crie no caderno orações que contenham um predicativo do objeto.

considerar	julgar
manter	escolher

8. Em cada oração a seguir, indique no caderno se há um verbo com sujeito indeterminado (SI) ou um verbo na voz passiva sintética (VPS). Se houver erros de concordância, corrija-os também no caderno.

- Sabe-se de tudo nesta cidade.
- Dá-se o nome de gineceu ao órgão feminino das flores.
- Fabrica-se botões e linhas naquela indústria.
- Aqui se come bem.
- Perde-se tempo nesta fila.
- Aumentou-se os preços dos imóveis.



5c. Há duas orações: “Minha mãe preparava as refeições numa fogueira acesa no chão” e “e lavava nossas roupas numa pia da escola”.

5c.I. “Minha mãe preparava as refeições numa fogueira acesa no chão”: minha mãe – sujeito simples; “e lavava nossas roupas numa pia da escola”: (minha mãe) – sujeito simples, oculto, o mesmo da oração anterior.

5c.II. Verbo da 1ª oração: *preparava*; complemento: *as refeições*. Verbo da 2ª oração: *lavava*; complemento: *nossas roupas*.

5c.III. Os dois verbos, *preparava* e *lavava*, são transitivos, pois exigem complemento para ter sentido completo.

5c.IV. Nos dois casos, o verbo se classifica como transitivo direto, pois ele se une a seu complemento sem necessidade de preposição.

6. HABILIDADES FAVORECIDAS (EF07LP05, EF07LP07, EF07LP08, EF09LP05)

6a. A classificação está correta.

6b. Predicativo do objeto, porque o termo se refere ao objeto (atitudes) e não ao sujeito (eu).

6c. A segunda classificação está correta, mas a primeira, não: o *se* é índice de indeterminação do sujeito.

6d. A classificação está correta.

7. Resposta pessoal. Sugestões: Considero seus argumentos inválidos. Julgou o réu inocente. Manteve os reféns presos. A turma escolheu a representante habilitada.

8. HABILIDADES FAVORECIDAS (EF08LP08, EF07LP06, EF69LP56)

8a. SI.

8b. VPS.

8c. VPS. Fabricam-se botões e linhas naquela indústria.

8d. SI.

8e. VPS.

8f. VPS. Aumentaram-se os preços dos imóveis.

UNIDADE

4

Capítulo 10

Meio ambiente e
participação política

Capítulo 11

O cordel vai ao teatro

Capítulo 12

Figuras de linguagem

Capítulo

10

Meio ambiente e participação política



Greta Thunberg em manifestação pelo clima, com cerca de 15 mil pessoas, em Lausanne (Suíça).

Converse com a turma

1. Esta foto faz parte de uma fotorreportagem. Ela é o registro de que tipo de evento?
2. Quem é a pessoa de destaque na foto? Você a (re)conhece?
3. O cartaz escrito na língua sueca pode ser traduzido como **Greve escolar pelo clima**. Com mais essa informação, o que se pode saber sobre as pessoas reunidas nesse evento?
4. Por que e para que essas pessoas estão participando de um evento como esse?
5. Você considera importante eventos dessa natureza? Por quê?
6. O que você sabe sobre problemas ambientais, como poluição, mudança climática, entre outros?

(EF69LP30), (EF69LP33), (EF69LP34), (EF69LP37), (EF69LP42), (EF69LP43), (EF69LP56)

Neste capítulo, os(as) estudantes refletirão sobre problemas ambientais. Em um primeiro momento, trataremos do aquecimento global, consequência da soma dos problemas ambientais. Em seguida, veremos um dos problemas ambientais próprios da urbanização sem planejamento, que ocorreu e ocorre na maior parte das cidades brasileiras. Os(as) estudantes analisarão seus próprios contextos em relação a isso e buscarão formas de intervir neles, produzindo cartas de reclamação ou de solicitação.

Para leitura e discussão sobre o tema serão propostos fotografias, notícias, reportagens, tirinha e cartum e artigos de lei, com o objetivo de promover reflexões sobre os problemas e as possibilidades locais. Será proposto também um debate deliberativo que irá colaborar para a tomada de decisões quanto ao(s) problema(s) que será(ão) objeto(s) das cartas de reclamação e solicitação a serem produzidas. Vale ressaltar que as aprendizagens aqui previstas poderão favorecer o uso desses gêneros como instrumentos para a garantia de direitos e reparação de prejuízos. A esse respeito, sugerimos a leitura de: BARBOSA, Jacqueline Peixoto. **Carta de solicitação e Carta de reclamação**. São Paulo: FTD, 2005.

O percurso proposto possibilitará articular práticas dos campos jornalístico/midiático, da vida pública e das práticas de estudos e pesquisa, bem como promover a interdisciplinaridade. Os Temas contemporâneos transversais em destaque são Meio ambiente (Educação ambiental e Educação para o consumo) e Cidadania e civismo (Vida familiar e social e Educação em Direitos Humanos).

Abertura de capítulo

Professor(a), as aberturas dos capítulos têm como objetivo apresentar o que será foco de discussão na sequência de atividades propostas, promovendo a mobilização e o compartilhamento dos conhecimentos que os(as) estudantes já possuem sobre o tema, além de problematizá-lo. Por essa razão, devem ser realizadas coletivamente. Dado o caráter da seção, ela sempre favorecerá o desenvolvimento da **Habilidade (EF67LP23)**.

Continua

197

CAPÍTULO 10

Competências gerais da Educação Básica: 1, 4, 5 e 9.

Competências específicas de Linguagens: 2, 3 e 4.

Competências específicas de Língua Portuguesa: 1, 2, 3, 5 e 6.

HABILIDADES BNCC

(EF07LP01), (EF07LP02), (EF07LP06), (EF07LP10), (EF07LP11), (EF07LP12), (EF07LP13), (EF07LP14), (EF67LP01), (EF67LP02), (EF67LP03), (EF67LP05), (EF67LP06), (EF67LP07), (EF67LP08), (EF69LP11), (EF67LP16), (EF67LP17), (EF67LP18), (EF67LP19), (EF67LP20), (EF67LP23), (EF67LP25), (EF67LP26), (EF67LP32), (EF67LP33), (EF67LP36), (EF67LP37), (EF67LP38), (EF69LP02), (EF69LP03), (EF69LP04), (EF69LP05), (EF69LP13), (EF69LP14), (EF69LP15), (EF69LP16), (EF69LP17), (EF69LP18), (EF69LP22), (EF69LP24), (EF69LP25), (EF69LP27), (EF69LP28), (EF69LP29),

Converse com a turma

1. HABILIDADES FAVORECIDAS (EF69LP17, EF07LP12, EF67LP38, EF67LP08)

Espera-se que os(as) estudantes percebam que se trata de uma manifestação. Chame a atenção para a legenda, na qual essa referência ao evento é explicitada – trata-se de uma manifestação em favor do clima –, assim como a data e local de sua realização. Professor(a), a imagem é parte da fotorreportagem composta de 8 fotografias que registraram o evento. Para acessar as demais imagens, busque pelo título da reportagem em francês: **Grève du climat: Greta Thunberg à Lausanne avec des milliers de jeunes.**

2. Professor(a), chame a atenção para a legenda que possibilita responder à primeira questão. Greta Thunberg está no centro da foto, segurando um cartaz. Tê-la em destaque na fotografia sinaliza para sua importância como ativista em prol do meio ambiente. Aproveite para favorecer uma conversa sobre a ativista ambiental, nascida em 2003, na Suécia, que se destacou em agosto de 2018, quando, em uma sexta-feira de aula, sentou-se em frente ao parlamento sueco para protestar contra a crise climática. Essa manifestação individual, aos 15 anos de idade, passou a acontecer todas as sextas-feiras e ganhou força resultando no movimento conhecido como Fridays for Future e ganhando adeptos no mundo todo. Hoje, é a principal líder jovem do movimento mundial contra a mudança climática. Vale a pena comentar que ela foi diagnosticada com a síndrome de Asperger, aos 12 anos de idade. Popularmente conhecida como um tipo de autismo, essa síndrome afeta as habilidades de sociabilização, o contato com o mundo externo e a capacidade de se comunicar ou de expressar suas emoções – o que significa que estar em meio a tantas pessoas é um desafio para a ativista. Por outro lado, a ciência já comprovou que pessoas nessa condição podem ser extremamente inteligentes e criativas. Em 2022 foi publicada uma nova versão de um documento chamado de Classificação Internacional de Doenças, no qual o nome da síndrome foi alterado para Transtorno do Espectro do Autismo. A alteração se justifica por razões ético-históricas: há evidências de que o médico austríaco que deu nome à síndrome, Hans Asperger, estaria ligado ao regime nazista.

3. Espera-se que os(as) estudantes observem que boa parte das pessoas são jovens em idade escolar e que se ausentaram da escola para participarem da manifestação.

4. Para protestar contra a falta de ações efetivas para evitar as mudanças climáticas.

O que você poderá aprender

1. O que é aquecimento global e qual é a sua relação com o meio ambiente? Que problemas ambientais há em nossas ruas, nossos bairros e na cidade?
2. Qual é a nossa responsabilidade em relação a esses problemas?
3. Por que o lixo é parte dos problemas ambientais e é um caso sério?
4. Como podemos intervir nesses problemas?

O que você verá neste capítulo

Os textos e as discussões propostas possibilitarão saber mais sobre aquecimento global e seu impacto no meio ambiente, assim como conhecer melhor alguns problemas ambientais causados pelo mau uso dos espaços urbanos. Também avaliaremos problemas ambientais de nossos contextos para, então, decidirmos como “soltar a língua” em busca de soluções ou melhorias. Para isso, vamos aprender mais sobre gêneros escritos que podem ser utilizados para intervir nesses problemas: serão analisadas a carta de solicitação e a carta de reclamação.

Leitura

Atividade 1 – Ler para estudar: Aquecimento global como o grande problema ambiental

Antecipando a leitura com a turma

Você vai ler uma notícia de divulgação sobre problemas ambientais produzida pela revista digital **CartaCapital**. Antes da leitura coletiva e integral do texto, faça um reconhecimento dele e do que você já sabe sobre o assunto tratado.

1. Observe o texto como um todo, atentando para: o título e a linha fina, os **hiperlinks** sinalizados em azul e o conteúdo dos boxes laterais, que se referem a alguns textos e imagens encontrados em alguns dos **links**.
 - a) O que já é possível saber sobre o conteúdo da notícia?
 - b) No texto reproduzido, há indícios de que a página da revista possibilita acessar outros recursos? Explique.
2. Agora leia a notícia publicada na revista e assinada por RFI, uma rádio pública francesa, fundada em 1931, que produz conteúdo em 18 línguas, incluindo o português.

Clipe



CartaCapital

Criada em agosto de 1994 pelo jornalista italo-brasileiro Mino Carta, a revista impressa tem publicação semanal. Já o **site** da revista e suas redes sociais têm atualização diária.

A publicação aborda temas relativos a política, economia, cultura, educação, saúde, tecnologia, sustentabilidade, entre outros.

5. Resposta pessoal. Durante as trocas, pergunte-lhes se já participaram de alguma manifestação e converse a respeito do direito à liberdade de expressão e do dever que todo cidadão tem de defender esse direito e outros como o direito à vida e à saúde, colocados em risco pelas ações humanas contra o meio ambiente.

6. Resposta pessoal. Professor(a), faça o registro coletivo dos conhecimentos compartilhados pelos(as) estudantes, de modo que possam ser retomados para comparação no final do capítulo, quando avaliarão as aprendizagens construídas.

Atividade 1

Professor(a), sugerimos que você divida esta atividade de leitura em três momentos: (1) antecipação da leitura, com o “escaneamento do texto”, explorando título, linha fina, fotos e legendas; (2) leitura completa do texto, que sugerimos ser realizada individualmente, para que os(as) estudantes possam tomar notas sobre o que leram; seguida do (3) trabalho com as questões sugeridas no tópico

- Enquanto lê, fique atento(a) às palavras e expressões que são *hiperlinks* na página original do *site* de onde foi retirada a notícia (aqui aparecem em azul). Esses *hiperlinks* levam a outros textos publicados anteriormente na mesma revista, **CartaCapital**, cujos trechos aparecem em boxes, ao longo do texto.
- Anote em seu caderno, de forma sintética, em itens, as informações que considerar muito importantes e as que são novidade para você.

MUNDO

Mundo avança de “olhos fechados para catástrofe climática”, diz secretário-geral da ONU

De acordo com Guterres, a invasão da Ucrânia pela Rússia poderá atrapalhar ainda mais a ação a favor do clima, se os países decidirem correr atrás de novos fornecedores de gás e petróleo

POR RFI | 21.03.2022 11H45

Foto: FRED SCHEIBER / AFP

ouça este conteúdo

O mundo avança “de olhos fechados em direção à catástrofe climática”, alertou segunda-feira (21) o secretário-geral da ONU, Antonio Guterres. Ele lamentou que, apesar da “gravidade” da situação, as grandes economias continuam aumentando suas emissões de gases do efeito estufa.

OPINIÃO

Não há mais como adiar a adoção de políticas para evitar a catástrofe climática

A natureza está respondendo com pandemia e resistência das bactérias aos antibióticos

POR JAKUES WAGNER | 11.03.2022 06H02

ouça este conteúdo

Diante de uma emergência climática, é fundamental termos a ciência como base ao elaborar leis no Congresso Nacional ou ao estruturar políticas públicas nos governos. Sobram evidências para agirmos diante do desafio das próximas gerações. Na última semana de fevereiro, o IPCC (Painel Intergovernamental para Mudanças Climáticas da ONU), que conta com cientistas do mundo todo, publicou seu mais novo relatório sobre o nível de alerta diante do aquecimento global. [...]

Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/opiniao/nao-ha-mais-como-adiar-a-adocao-de-politicas-para-evitar-a-catastrofe-climatica/>. Acesso em: 11 abr. 2022.

1b. Chame a atenção para a barra horizontal, na qual aparece o nome da revista – **CartaCapital** – e acesso a outros espaços da revista (menu, *newsletters*, revistas, *login*, assine). Para uma experiência mais completa do reconhecimento da página, o mais adequado será promover uma navegação no portal. Destaque também os ícones das redes sociais que aparecem abaixo da linha fina e da referência à autoria/fonte do texto e data e horário de sua publicação. Pergunte-lhes quais ícones reconhecem, quais utilizam e com quais objetivos. Também questione qual a finalidade deles nessa página, de modo que possam relacioná-los com a intenção do veículo de facilitar o compartilhamento da matéria jornalística, incentivando maior engajamento dos(as) leitores(as). Pergunte aos(as) estudantes se costumam compartilhar os textos que leem em *blogs*, revistas e jornais, por algum deles. Além desses recursos, a página também oferece a possibilidade de ouvir o conteúdo. Chame a atenção para a barra de áudio, com o ícone do *play* e a representação das ondas sonoras. Pergunte-lhes porque existe essa opção, qual a utilidade dela, de modo que possam refletir sobre a questão da acessibilidade potencializada de caráter multi-midiático dos ambientes digitais.

2. **HABILIDADES FAVORECIDAS (EF69LP33, EF69LP34)** Professor(a), sugerimos que a leitura desse texto seja realizada individualmente, por ser esperado que cada estudante tome notas das informações relevantes e novas para compartilhar com os(as) colegas na seção **Primeiras impressões**. Como nesse texto apresentamos um glossário mais voltado para a compreensão de siglas nele presentes, sugerimos que oriente os(as) estudantes a consultarem o dicionário quando considerarem importante saber o significado de eventuais palavras desconhecidas. É importante orientá-los(as), ainda, a tentarem compreender os sentidos das palavras pelos contextos e a avaliarem se a palavra desconhecida é essencial para compreenderem as informações do texto, especialmente naqueles que, como esse, têm como objetivo divulgar conhecimentos científicos – o que pode significar que o texto apresente termos específicos da ciência em questão, que envolvem conceitos mais complexos e não precisam necessariamente ser completamente aprendidos.

Converse com os colegas, que, como você sabe, devem ser objeto de uma discussão coletiva sobre o texto, sem a necessidade de registro escrito. Inicialmente, explore com a turma o título, subtítulo, *links* e fotografias por meio das questões propostas no box Antecipando a leitura. Lembre-se de que não é necessário realizar o registro dessas questões, uma vez que a finalidade é promover um momento para que os(as) estudantes ativem e compartilhem o que sabem sobre o assunto do texto, antecipando a abordagem que será feita.

Antecipando a leitura com a turma

1. HABILIDADE FAVORECIDA (EF67LP01)

1a. Explorando o título, a linha fina e os *links* é possível saber que a notícia vai abordar a falta de compromisso dos governantes em relação ao problema do clima; que vai relacionar essa notícia com a guerra entre Rússia e Ucrânia e com outras matérias anteriores que apontam para a gravidade da questão, apresentando fatos e outros dados, e para a possibilidade de ações que amenizem os efeitos do problema.

Professor(a), para fixar os conhecimentos e explorar outras habilidades, como a de síntese e de compartilhamento dos conhecimentos apreendidos, é possível organizar a turma em cinco grupos, de forma que cada um fique responsável pela criação de um cartaz. Ele deverá apresentar, de forma visual e resumida, as principais questões e soluções referentes a um dos problemas ambientais apresentados. Antes de iniciar, definam juntos alguns critérios sobre o conteúdo que o cartaz deverá conter e sobre a uniformidade em sua apresentação e aspecto visual (se haverá título, ilustrações, textos, legendas das imagens etc.), de forma que, após a apresentação de cada grupo, possa ser exposto no mural da escola, por exemplo.

O objetivo de limitar o aumento das temperaturas da Terra a 1,5°C em relação à era pré-industrial, o mais ambicioso do [Acordo de Paris](#), está em “tratamento intensivo”, declarou Guterres durante uma conferência sobre o desenvolvimento sustentável organizada pelo jornal *The Economist*, em Londres.

De acordo com a [ONU](#), seria necessário reduzir 45% das emissões até 2030 para conter o aumento a 1,5°C. Mas as emissões continuam em alta e o planeta ganhou em média 1,1°C desde a era pré-industrial, com consequências como temperaturas extremas, secas, tempestades e inundações catastróficas.

“O problema se agrava”, declarou Guterres em uma mensagem de vídeo gravada. Ele lembrou que em 2020, [as catástrofes climáticas “tiraram de suas casas 30 milhões de pessoas”](#) – quase três vezes mais que o número de migrantes gerados por conflitos”, completou.

“Se continuarmos assim, podemos dizer adeus ao objetivo de 1,5°C. O (objetivo) de 2°C também poderia ficar fora de alcance”, afirmou.

SUSTENTABILIDADE

Novo relatório da ONU apresenta “atlas do sofrimento humano” pela mudança climática

A inação “criminal” dos governantes ameaça reduzir as poucas possibilidades de um “futuro habitável” no planeta, alerta a ONU

POR AFP | 28.02.2022 10H55

ouça este conteúdo

[...]

O novo relatório do Painel Intergovernamental de Especialistas sobre Mudanças Climáticas (IPCC) das Nações Unidas é um verdadeiro “atlas do sofrimento humano” e não deixa margem para dúvidas: as consequências do aquecimento global provocado pelas atividades humanas não se limitam ao futuro.

Secas, inundações, ondas de calor, incêndios, insegurança alimentar, escassez de água, doenças, aumento do nível das águas...

[...]

Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/sustentabilidade/novo-relatorio-da-onu-apresenta-atlas-do-sofrimento-humano-pela-mudanca-climatica/>. Acesso em: 11 abr. 2022.

ILUSTRAÇÕES: ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA

ACORDO DE PARIS

ONU: indicadores cruciais da mudança climática bateram recordes em 2021

De acordo com as autoridades, o mundo se aproxima cada vez mais de uma “catástrofe climática” devido a um “sistema energético mundial” que está quebrado

POR AFP | 18.05.2022 06h34

Metas científicas para a moda em tempos de negacionismo

As metas devem aproximar a estratégia de sustentabilidade corporativa ao fundamento científico

POR ISABELA LUGLIO | 27.02.2022 07H00

A Negociação de créditos de carbono dispara – e o Brasil tem muito a ganhar com a retomada

Proteger a Amazônia pode render até 100 bilhões de dólares para o País até 2030

POR CLEIDE RODRIGUEZ | 21.01.2022 00H00

2021 foi um dos sete anos mais quentes já registrado, diz ONU

O planeta está se aproximando do limite inferior do aumento de temperatura que o Acordo de Paris procura evitar

POR AFP | 19.01.2022 07h38

Acordo final da COP26 é insuficiente para países pobres e vulneráveis

Medidas do Pacto de Glasgow não permitirão enfrentar a urgência climática e nem apoiar as comunidades mais afetadas pelo aquecimento global

POR RFI | 14.11.2021 09h13

Disponíveis em: <https://www.cartacapital.com.br/tag/acordo-de-paris/>. Acesso em: 11 abr. 2022.

Aquecimento catastrófico

Mas ainda que as nações cumpram os compromissos feitos em Paris, as emissões podem aumentar 14% antes do fim da década, **levando a um aquecimento “catastrófico” de 2,7°C**, de acordo com o Grupo de especialistas sobre a evolução do clima da ONU, o IPCC.

O diretor geral da ONU criticou o “otimismo inocente” após a **COP26**, em Glasgow, em outubro, e chamou de “loucura” a dependência persistente dos países de energias fósseis.

“Esse vício dos combustíveis fósseis nos conduz em direção à destruição coletiva”, afirmou.

A mensagem de Guterres foi feita horas antes de uma reunião, que deve durar duas semanas, com o objetivo de validar o relatório histórico do **IPCC** sobre os cenários que permitiriam **limitar o aquecimento do planeta**. O documento divide as possibilidades por grandes setores que poderiam aumentar a captura e a absorção do carbono.

O relatório deve concluir que, para alcançar os objetivos de temperatura fixados em Paris, as emissões de **CO₂** devem atingir um pico nos próximos anos.

De acordo com Guterres, **a invasão da Ucrânia pela Rússia poderia atrapalhar ainda mais a ação a favor do clima**, se os países decidirem **correr atrás de novos fornecedores de gás e petróleo para substituir as importações russas**, permanecendo assim na dependência de combustíveis fósseis.

Em 2021, um relatório da **Agência Internacional de Energia (AIE)** concluiu que limitar o aumento das temperaturas a 1,5°C é incompatível com novas explorações de petróleo, gás e carvão. Guterres quebrou o protocolo habitual, que consiste em não acusar um país em particular, e reprovou a Austrália e outros “recalcitrantes” por não terem apresentado planos “significativos” a curto prazo para reduzir as emissões.

A China e a Índia, que dependem do carvão, não aderiram plenamente ao objetivo de 1,5°C e não fixaram objetivos mais ambiciosos de redução de emissões a curto prazo.

“A boa notícia é que todos os governos do **G20**, incluindo a China, o Japão e a Coreia, aceitaram não financiar mais o carvão estrangeiro”, relativizou Guterres. “Agora eles devem fazer o mesmo no plano interno, com urgência”, completou.

Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/sustentabilidade/mundo-avanca-de-olhos-fechados-para-catastrofe-climatica-diz-secretario-geral-da-onu/>. Acesso em: 11 abr. 2022.

MUNDO

Aquecimento global se acelera com consequências 'sem precedentes'

Dados são do relatório do IPCC, especialistas climáticos das Nações Unidas, e apontam que algumas consequências já são “irreversíveis”

POR AFP | 09.08.2021 08H13

O aquecimento global é pior e mais rápido do que se temia. Por volta de 2030, dez anos antes do que se estimava, poderá alcançar o limite de +1,5 °C, com riscos de desastres “sem precedentes” para a humanidade, já sacudida por ondas de calor e inundações.

A menos de três meses da cúpula do clima COP26 em Glasgow (Reino Unido), os especialistas climáticos das Nações Unidas (IPCC) responsabilizaram o ser humano por estas alterações e advertiram que não há outra opção além de reduzir drasticamente as emissões de gases de efeito estufa. [...]

Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/sustentabilidade/aquecimento-global-se-acelera-com-consequencias-sem-precedentes/>. Acesso em: 11 abr. 2022.

MUNDO

Muitas promessas, poucos compromissos. O que dizem ambientalistas sobre o resultado da COP26

Os líderes das maiores economias mundiais preferiram empurrar adiante obrigações e medidas concretas. E países pobres continuam desamparados

POR MAURÍCIO THUSWOHL | 17.11.2021 11H43

Um conhecido e já desgastado enredo se repetiu na cidade escocesa de Glasgow. Na noite de sábado, 13, dia da aprovação do documento final da 26ª Conferência sobre Mudanças Climáticas da ONU, a COP26 entrou no estado de frenesi diplomático que caracteriza os momentos-chave de encontros desse tipo. Após muitas idas e vindas – metafóricas e literais – pelos corredores, divergências de última hora entre Estados Unidos, União Europeia, China e Índia tiveram de ser sanadas para que o documento, necessariamente consensual, de acordo com as regras da ONU, fosse finalizado.

[...] Os líderes das maiores economias mundiais preferiram empurrar adiante obrigações e medidas concretas.

Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/mundo/resultados-analise-cop-26/>. Acesso em: 11 abr. 2022.

Converse com os colegas

1. HABILIDADE FAVORECIDA (EF69LP29)

Resposta pessoal. Professor(a), espera-se que os(as) estudantes considerem que as informações têm grande relevância, pois tratam de problemas ambientais que nos afetam seriamente em nosso cotidiano. No que se refere à linguagem, é importante considerar que muitos podem achar alguns trechos difíceis, visto que a linguagem usada recorre a termos próprios das ciências, de campos como o da Química, da Física e da Biologia (aquecimento global, efeito estufa, emissões de CO₂, combustíveis fósseis). Durante a discussão sobre a linguagem do texto, é importante levá-los(as) a refletirem sobre a tentativa de se fazer uma escrita didática, que seja de fácil entendimento para o grande público, apesar dos termos mais difíceis. Será relevante comentar que o texto circulou numa revista cujo público é de adultos, mas também alcança os(as) jovens. Também por isso é possível que a leitura seja mais desafiadora para a turma. Será importante questioná-los(as), também, se os termos que acharam difíceis os(as) impediram de ter uma compreensão mais geral do problema que o aquecimento global representa.

2. HABILIDADES FAVORECIDAS (EF69LP33, EF69LP34)

Resposta pessoal. Professor(a), sugerimos, se possível, que você projete a notícia em um *datashow* e que, à medida que os(as) estudantes forem compartilhando as informações importantes, você as destaque (grifando ou usando o sombreado) no texto. Utilize a ferramenta de inserir comentários ou notas do aplicativo, para que possam ir se apropriando tanto do procedimento de grifar, anotar/produzir marginais como do recurso tecnológico para realizar esse procedimento, por meio do aplicativo do computador ou de recurso similar.

Outra opção é você ir registrando os destaques dos(as) estudantes em forma de itens, retomando o texto lido sempre que necessário, a fim de favorecer o aprendizado desse procedimento de estudo que envolve a produção dos chamados gêneros de apoio à compreensão, como os esquemas, as tabelas, os resumos, entre outros.

Aproveite esse momento, também, para apoiá-los(as) na compreensão do vocabulário do texto, recorrendo à consulta aos dicionários sempre que possível.

3. Professor(a), é muito provável que os destaques trazidos sejam diferentes. É importante, durante essa discussão, colocar em questão que o valor que damos a determinada informação está relacionado a vários fatores, em especial a dois: ser uma informação nova que nos ajuda

Glossário

Acordo de Paris: tratado mundial, firmado em 2015 por diversos países que se reuniram para combater o aumento da temperatura terrestre.

IPCC: Painel Intergovernamental sobre Mudanças Climáticas é uma organização científico-política criada em 1988 no âmbito das Nações Unidas pela iniciativa do Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente e da Organização Meteorológica Mundial.

CO₂: dióxido de carbono, composto químico formado por dois átomos de oxigênio e um átomo de carbono. Sua liberação excessiva no meio ambiente pode causar danos à saúde e à sobrevivência na Terra.

Agência Internacional de Energia (AIE): organização internacional sediada em Paris, ligada à Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico. Atua como a orientadora política de assuntos energéticos para seus 30 países-membros.

G20: grupo formado pelos ministros de finanças e chefes dos bancos centrais das 19 maiores economias do mundo mais a União Europeia.

Converse com os colegas

1. Como você avalia a notícia de divulgação? Afinal, ela trouxe informações novas e importantes sobre o tema? E a linguagem em que foi escrita, achou difícil? Explique.
2. Compartilhe com os(as) colegas que informações você anotou como muito importantes e explique por quê. Compartilhe também as que você anotou como uma novidade para você.
3. Os registros que cada um(a) fez foram iguais? Ou seja, você e os(as) colegas destacaram as mesmas informações como importantes ou como novidade? Por que você acha que isso aconteceu?
4. Como informado, esse texto foi publicado na **CartaCapital**, que declara dar um tratamento mais detalhado e crítico aos assuntos, com uma abordagem diferenciada de outras revistas de grande circulação.
 - a) Considerando o que sabia sobre o problema ambiental em destaque, você diria que esse texto em versão digital apresenta um tratamento mais detalhado sobre o assunto?
 - b) Você acredita que para outros públicos o tratamento dado poderia ser considerado superficial? Explique.

O texto em construção

1. Considerando a leitura integral do texto, como você interpreta a afirmação do secretário da ONU de que o mundo avança “de olhos fechados em direção à catástrofe climática”?
2. Qual(is) seria(m) o(s) principal(is) argumento(s) apresentado(s) para justificar essa afirmação?

202

a esclarecer alguma dúvida que tínhamos; ser uma informação ou opinião conhecida à qual já damos importância e com a qual concordamos.

4a. Resposta pessoal. Professor(a), considerar comentários feitos à pergunta 1 desta seção.

4b. Espera-se que os(as) estudantes considerem que, para pessoas especialistas no assunto (como os cientistas com as formações citadas nos comentários à questão 1, ou mesmo jornalistas que se dedicam há muito tempo a esse tema), o texto pode ser considerado mais simples.

Vamos lembrar

Divulgação científica

É a atividade destinada a divulgar acontecimentos e os conhecimentos científicos para o público não especializado e promover o debate sobre eles. Uma das formas de divulgar a ciência é a circulação de notícias, reportagens, artigos, entrevistas, documentários, entre outros gêneros, em meios impressos (revistas, jornais), televisivos (programas de reportagens, documentários etc.), radiofônicos e digitais (como sites, blogs, canais de vídeos etc.). Os textos destinados à divulgação científica, mesmo que recorram a termos científicos, devem ser bem didáticos, explicativos, com apresentação de exemplos.

O texto em construção

1. HABILIDADE FAVORECIDA (EF67LP38) Espera-se que os(as) estudantes compreendam que a expressão “de olhos fechados” foi usada de forma figurativa, significando que o mundo não está “olhando” para o problema climático; está fingindo que não existe, sem enfrentá-lo como já se sabe que deve ser enfrentado.

2. HABILIDADE FAVORECIDA (EF67LP05) O principal argumento é que as grandes economias continuam aumentando as suas emissões de CO₂, ao invés de

3. A quem é atribuída a responsabilidade:
 - a) do aumento da emissão de gases?
 - b) de enfrentamento do aquecimento global?
4. Você concorda com a posição de Guterres em relação à responsabilização do problema?
5. No meio da notícia aparece o subtítulo “Aquecimento catastrófico”.
 - a) Qual é a função dele? Poderia ser dispensado?
 - b) As informações apresentadas no tópico justificam a escolha do subtítulo? Explique.
6. Uma das características importantes de um texto que tem como objetivo a divulgação científica é trazer para dentro dele diferentes vozes. É possível identificar outras vozes além da voz que representa a instituição que assina a notícia?
7. Com a leitura que fez da notícia, somada às informações que você tem sobre a revista na qual foi publicada e sobre a instituição que a assina, você diria que as informações são confiáveis? Explique.
8. Observe o segundo box que traz o conteúdo do segundo *link* do texto principal: *Acordo de Paris*.
 - a) Em que ele difere dos demais boxes que trazem os conteúdos de outros *links*?
 - b) Relembre o que é uma *hashtag*:

Hashtag

As *hashtags* (do inglês) são palavras-chave usadas nas redes sociais e em outros meios digitais para categorizar assuntos ou temas. Uma vez usadas (ao digitá-las ou clicar sobre elas), possibilitam acesso a todas as informações, imagens, vídeos, entre outros materiais, relacionados a elas. Quando composta por mais de uma palavra, são escritas sem segmentação, como se fossem uma única palavra. Antes delas sempre aparece o símbolo # (cerquilha), como em **#sustentabilidade**.

- I. Você diria que o termo **Acordo de Paris** pode funcionar como uma *palavra-chave* que organiza o conteúdo da revista? Explique.
 - II. O termo **Acordo de Paris** poderia ser uma boa *hashtag* para fazermos uma busca na internet sobre meio ambiente? Explique.
- c) Observe as datas das matérias listadas na página Acordo de Paris e, em seguida, confira também as datas de publicação das outras matérias que aparecem “linkadas” ao texto principal.
- Na sua avaliação, o assunto relacionado a essa palavra-chave é considerado relevante pela revista? Explique.



WEBERSON SANTIAGO/ARQUIVO DA EDITORA

Vamos lembrar

As vozes que “falam” nos textos

Ao escrever sobre um fato ou acontecimento, o jornalista faz certas escolhas (de palavras, de imagens, das “vozes” que entrarão no texto) que sinalizam o que ele pensa sobre o assunto tratado e também nos dão pistas sobre a confiabilidade do texto se as informações são sérias, consistentes. Em textos de divulgação científica, a escolha das fontes de pesquisa, incluindo as pessoas entrevistadas, é ainda mais importante para dar credibilidade ao que está escrito.

3b. Às nações do planeta. Chame a atenção para o uso do substantivo mundo, no título da notícia e no início do primeiro parágrafo.

4. **HABILIDADE FAVORECIDA (EF67LP05)** Resposta pessoal.

5a. Professor(a), ajude os(as) estudantes a perceberem que o subtítulo dá destaque ao problema, enfatizando ao(à) leitor(a) a sua gravidade, especialmente pelo uso do adjetivo “catastrófico” que assume um caráter apelativo. Dispensá-lo prejudicaria esse efeito dramático que se pretendeu dar à continuidade da notícia.

5b. Sim. Os dados apresentados indicam que, mesmo que as nações comecem a agir no combate às mudanças climáticas como se comprometeram a fazer, há um grave risco de aumento do aquecimento global, de acordo com especialistas no assunto. Isso muito em razão do que Guterres denomina “vício dos combustíveis fósseis”. Seria necessário não haver novas explorações de petróleo, gás e carvão.

6. **HABILIDADE FAVORECIDA (EF67LP01)** As vozes que aparecem citadas no texto são: da ONU (Organização das Nações Unidas), representada pelo secretário-geral da organização, Antonio Guterres; do grupo de especialistas sobre a evolução do clima; e da equipe da Agência Internacional de Energia (AIE), por meio da apresentação de dados de um relatório. Professor(a), chame a atenção para os recursos linguísticos usados para introduzir as outras vozes no texto, como discurso citado (direto, com uso de aspas) e reportado (indireto): “O problema se agrava”, declarou Guterres...; Ele lamentou que...

7. **HABILIDADE FAVORECIDA (EF67LP07)** Espera-se que os(as) estudantes considerem que o fato de as informações se basearem em declarações do secretário-geral da ONU e em dados de relatórios de grupos de especialistas ligados a essa organização, reconhecida mundialmente, dá ao texto credibilidade. Ter sido elaborado por uma instituição jornalística que produz e distribui conteúdo em mais de 18 idiomas (a AFP) e circular na revista CartaCapital também garantem certa credibilidade ao texto.

8a. Professor(a), ajude os(as) estudantes a perceberem que ele apresenta uma “lista de notícias” que se referem ao Acordo de Paris. Se tiver a oportunidade de navegar com eles pela notícia, acesse esse *link* para que percebam a configuração diferenciada da página: as imagens aparecem à esquerda e as chamadas das notícias à direita. Chame a atenção para as informações de cada bloco, separado pela linha: Título, linha fina, autoria, data e hora de publicação. Destaque, também, os

reduzi-las. Para evidenciar isso, apresenta dados de relatórios de grupos de pesquisadores especialistas. Professor(a), aproveite para discutir com os(as) estudantes quais são as “grandes economias” e por que elas continuam aumentando a emissão de CO₂, de modo que eles(as) associem isso às atividades econômicas, realizadas para obter o maior lucro a qualquer custo.

3a. Especialmente aos líderes das maiores economias mundiais, que devem adotar políticas econômicas e ambientais que reduzam a emissão de CO₂. Chame a atenção para a referência às grandes

economias, no primeiro parágrafo; para os países que dependem de energias fósseis, como o carvão, o gás e o petróleo. Destaque, também, a referência no penúltimo parágrafo à China e à Índia, que não aderiram totalmente ao objetivo de redução das emissões a curto prazo. Cabe comentar, nesse momento da conversa, que não somente os que produzem, mas também os que consomem essa produção devem ser responsabilizados. Ou seja, embora o texto responsabilize mais alguns países, na verdade todos, quando não reduzem o consumo desses produtos, são responsáveis.

Continuação

círculos que aparecem no final do conteúdo do boxe. Pergunte-lhes o que podem significar. Ajude-os a perceber que há várias páginas de notícias e/ou outras matérias jornalísticas relacionadas ao Acordo de Paris.

8b.I. Sim. A página funciona como uma espécie de arquivo sobre o assunto: reúne todas as matérias jornalísticas sobre ele publicadas na revista. O mesmo acontece com o *link* da sigla da ONU (cujo conteúdo não foi selecionado para entrar no livro), que é citada no texto principal: acessando a página, teremos um conjunto de matérias que se relacionam com a ONU. Se possível, favoreça a navegação na página desse *link* para que comparem com o da página Acordo de Paris.

8b.II. Chame a atenção para a relevância do termo, levando os(as) estudantes à leitura do glossário: trata-se de um acordo atual e importante para a preservação do meio ambiente. Espera-se que eles(as) considerem que o fato de haver muita participação dos movimentos sociais em defesa do meio ambiente, na atualidade, sinaliza para a relevância e o destaque do tema. Portanto, há que considerar que a referência ao Acordo de Paris nas redes sociais pode ser muito intensa. Portanto, sim, poderia ser uma boa *hashtag* para saber como o mundo está lidando com os desafios.

8c. Resposta pessoal. Observando as datas da publicação das matérias, percebe-se que o assunto está bastante presente na revista. Vê-se que, na lista da página do Acordo de Paris, por exemplo, há, no mínimo, publicações mensais relacionadas ao Acordo.

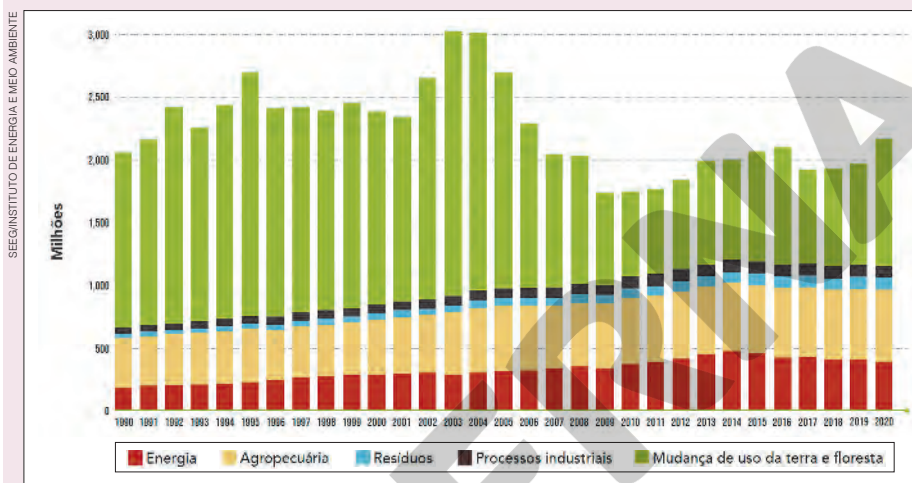
9. Espera-se que os(as) estudantes considerem que sim, especialmente porque nos textos “linkados”, conforme pode ser percebido pelos trechos apresentados, diferentemente do texto-base, são exibidos dados e citações de entrevistados especialistas que falam sobre os tópicos tratados no texto-base. Professor(a), volte aos trechos de textos “linkados” e chame a atenção para os nomes de especialistas e as instituições citadas.

10. HABILIDADE FAVORECIDA (EF67LP01) Embora apenas trechos dos textos “linkados” estejam disponíveis aqui, espera-se que os(as) estudantes percebam que os quatro textos “linkados” trazem outras matérias relacionadas à crise ambiental. Portanto, o acesso a outras matérias sobre o tema possibilita ao(à) leitor(a) se aprofundar mais no tema, caso escolha entrar nos *links*.

9. É possível afirmar que os textos que aparecem como *hiperlinks* ajudam a dar mais credibilidade às informações do texto? Explique.
10. Quanto à profundidade da informação, seria possível afirmar que os textos “linkados” à notícia de divulgação aprofundam o assunto nela tratado? Explique.

Vale a pena investigar!

Observe o gráfico a seguir, gerado a partir de dados de pesquisa sobre as emissões de gases de efeito estufa no Brasil:



Análise das emissões brasileiras de gases de efeito estufa e suas implicações para as metas climáticas do Brasil: 1970-2020. Disponível em: <https://energiaambiente.org.br/produto/analise-das-emissoes-brasileiras-de-gases-de-efeito-estufa-e-suas-implicacoes-para-as-metas-climaticas-do-brasil-1970-2020>. Acesso em: 11 abr. 2022.

1. De acordo com os dados, nos últimos vinte anos quais foram os três principais setores responsáveis pela emissão de gases que aumentam o efeito estufa?
2. O SEEG (Sistema de Estimativas de Emissões de Gases de Efeito Estufa), do Observatório do Clima, calculou que em 2020 as emissões nacionais brutas ficaram em 2,16 bilhões de toneladas de gás carbônico equivalente (GtCO₂e), contra 1,97 bilhão em 2019 – o maior nível de emissão do país desde 2006.
 - Junte-se a um(a) colega e investiguem, com a ajuda de professores(as) de outras disciplinas, o que poderia ser feito para reduzir a emissão de gases nos três principais setores responsáveis pela maior emissão, em 2020, apontados no gráfico. Compartilhe suas descobertas com a turma.
3. Depois de conhecer um pouco mais sobre o aquecimento global, reflita com seus colegas: você acredita que atuações como a de Greta Thunberg são importantes para mudar o rumo dessa história?

Anexo



Você já ouviu falar em NUCA – Núcleo de Cidadania dos Adolescentes, que tem o Selo UNICEF? Ele é um canal interessante de intervenção em políticas públicas. Busque o **Texto 1 no Anexo de Textos de Apoio do capítulo 10** e saiba mais sobre esse canal de participação.

Vale a pena investigar!

Esta atividade tem como objetivo favorecer a interdisciplinaridade com a Geografia e as Ciências da Natureza, visando à maior compreensão sobre a questão das emissões de gases e as alternativas para reduzi-las.

1. Em ordem do maior para o menor: mudança de uso da terra e floresta; agropecuária e energia.
2. Resposta pessoal.
3. Resposta pessoal.

DE OLHO NA IMPRENSA

Você já sabe que entre as finalidades da esfera jornalística estão a de se constituir como espaço de veiculação de informação e de opinião sobre fatos relevantes da vida social e de que, mesmo quando se trata de um texto mais informativo, não é possível uma total imparcialidade do jornalista, que sempre faz o recorte do que informar e escolhe como dizer o que pretende. Também já estudou que o jornalismo científico é um tipo de jornalismo, cujo objetivo é levar ao público leigo informações e opiniões sobre estudos e descobertas científicas que impactam a sociedade.

Se você acompanhar a cobertura jornalística das mudanças climáticas, vai perceber que há veículos que são mais ou menos dramáticos e até sensacionalistas ao abordar o tema: a seleção das imagens, a manchete ou o título da matéria ou o conteúdo da linha fina, bem como as fontes consultadas ajudam a construir o tom que se pretende dar ao fato.

1. Observe as imagens a seguir e discuta com os colegas:

- Qual delas você escolheria para compor uma capa de revista, se a intenção fosse causar maior impacto dramático no leitor? Justifique a sua escolha analisando os recursos utilizados na composição da imagem.

Imagem 1



BELLO. Assim caminha a humanidade.

Imagem 2



MARCUS PENNA/ABRIL COMUNICAÇÕES S.A.

Imagem 3



PETER DAZELEY/GETTY IMAGES

De olho na imprensa

HABILIDADES FAVORECIDAS (EF07LP01, EF07LP02)

Professor(a), realize a discussão das imagens e das capas no coletivo, sem necessidade de registros escritos. Em seguida, oriente as formações de grupos com conhecimentos heterogêneos sobre o tema, sobre as práticas de leitura de textos jornalísticos e sobre os procedimentos envolvidos em pesquisas de texto.

1. Espera-se que os estudantes considerem que a capa mais impactante é a que mostra a imagem do planeta em chamas. Chame a atenção para o predomínio de cores quentes que remetem ao fogo (luz e calor). Proponha que justifiquem a escolha comentando por que eliminariam as demais imagens, de modo que destaquem: (1) o humor e a crítica na charge (qual é a crítica? Qual o sentido de usar essa imagem representativa do homem das cavernas? E qual é o sentido da frase: Assim caminha a humanidade?); (2) o contraste entre as outras duas: a sutileza da terceira imagem que traz uma pedra de gelo simulando o planeta, em processo de derretimento. Converse sobre a pertinência dessa representação: a imagem estaria relacionada à ideia da Terra como um lugar gelado? Ou a ideia seria relacionar essa imagem à referência da Terra como um planeta água?

2a. Espera-se que os estudantes considerem que a revista **Veja** apresenta uma capa mais impactante, evidenciado na escolha da imagem e também na construção do texto da manchete e da linha fina que fala da mudança climática como “a maior ameaça à saúde da humanidade”. A capa da revista **Galileu** enfatiza a importância do cumprimento das metas do Acordo de Paris, em 2021, especialmente pelo Brasil; e a ciência como apoio para a mudança.

2b. Antes de iniciar a discussão da questão, leia e converse com os estudantes sobre o conteúdo do box lateral que retoma a definição de políticas públicas. O objetivo da questão é chamar a atenção para os diferentes enfoques dados à questão: a revista **Galileu** dá destaque para a relevância das decisões políticas ao escolher falar da importância do Acordo de Paris e da necessidade de o Brasil – ou seja, do governo brasileiro – tomar decisões para cumprir as metas do Acordo. Já a revista **Veja** traz um enfoque mais “individualista” ao abordar a questão da perspectiva do que “cada um de nós” pode fazer diante do problema.

2c. Professor(a), medie a discussão levando em conta a relevância das políticas públicas para a efetivação de mudanças. Certamente as atitudes individuais contam, mas elas só terão o impacto necessário para o enfrentamento de qualquer questão ambiental, social, econômica etc. articuladas ao coletivo e a ações governamentais que defendam os direitos dos cidadãos e não interesses de grupos específicos.

3. Professor(a), também esta atividade pode favorecer um trabalho interdisciplinar com as áreas de ciências humanas e naturais. Você pode estabelecer parcerias de trabalho com os professores, no sentido de eles apoiarem os grupos na análise do conteúdo do texto, no que se refere ao tratamento adequado da questão.

Defina coletivamente quais serão os veículos investigados por cada grupo, considerando tanto os de grande circulação quanto os de circulação local. Levante com os(as) estudantes as rádios, os jornais impressos, digitais ou radiofônicos da localidade e avalie a possibilidade de acesso aos arquivos deles. Caso não seja possível esse acesso, você pode definir com eles(as) que acompanhem as publicações e/ou transmissões durante uma semana. Se for possível o acesso a arquivos dos veículos, você poderá definir um recorte temporal: o que circulou sobre o assunto no último ou nos dois últimos meses, por exemplo.

Na escolha dos veículos de grande circulação, você deve garantir que a lista resultante do levantamento contemple a variedade de veículos, no que se refere ao menos à região e à linha editorial. Na

2. As duas últimas imagens foram utilizadas na composição de capas de duas revistas. Compare-as, observando, além das imagens, a manchete e o conteúdo da linha fina da manchete das capas.



- a) Considerando todos os elementos analisados, qual das revistas preparou a matéria de capa de modo mais dramático?
- b) Uma das revistas apresenta a questão de uma perspectiva mais do sujeito no coletivo, enquanto a outra a aborda de uma perspectiva de política pública. Indique qual delas se encaixa em cada uma dessas perspectivas.
- c) Você acredita que há diferença entre tratar a questão de um modo e do outro?
3. Que tal você pesquisar como a imprensa tem feito a cobertura desse tema neste ano?
- a) Organize-se em grupos de três ou quatro pessoas e combinem quais jornais e revistas (impressas, radiofônicas, digitais ou televisivas) vocês vão investigar.
- Os gêneros podem ser diversos, desde que o assunto seja aquecimento global ou mudanças climáticas. Vocês podem procurar por notícias, reportagens, artigos opinativos ou charges que foram publicadas nos últimos tempos.
- É importante que todos esses gêneros sejam observados em um mesmo veículo, para que o grupo possa avaliar:

Políticas públicas

Conforme definição corrente, **políticas públicas** são conjuntos de programas, ações e decisões tomadas pelos governos (nacionais, estaduais ou municipais) com a participação, direta ou indireta, de entes públicos ou privados que visam assegurar determinado direito de cidadania para vários grupos da sociedade ou para determinado segmento social, cultural, étnico ou econômico.

Fonte: <https://www.politiza.com.br/politicas-publicas/>. Acesso em: 26 abr. 2022.

definição de qual grupo investigará que veículos, mais de um grupo pode investigar o mesmo.

Caso considere mais pertinente para a sua turma, você pode simplificar essa proposta sugerindo que todos os grupos analisem os mesmos veículos, no período determinado.

Garanta que a turma compreenda o que deve ser feito durante a investigação: eles terão que buscar no(s) veículo(s) definidos, durante o período definido.

Lembre-os de observarem a seleção das imagens, das palavras que compõem a manchete ou o título da matéria e/ou o conteúdo da linha fina, bem como as fontes consultadas e a posição delas em relação ao assunto tratado. Nesse momento, será importante retomar o que tem sido destacado no box **Pesquisa em foco**, especialmente nas seções **O texto em construção**, quando temos enfatizado quanto esse tipo de análise é importante para compreender os discursos que circulam sobre os assuntos de relevância social, especialmente na esfera jornalística, evitando sermos manipulados.

- I. O tema foi muito ou pouco abordado? Houve mais notícias, ou o tema foi explorado também em outros gêneros, como reportagens, artigos de opinião, charges?
 - II. Que tipo de cobertura o jornal faz sobre o tema: é mais dramático/sensacionalista ou procura mostrar mais imparcialidade? Que elementos comprovam a conclusão do grupo?
 - III. Caso o veículo tenha espaço aberto para o leitor comentar, esses textos foram comentados ou curtidos? Muito ou pouco? Que tipos de comentários: positivos ou negativos? Respeitosos ou desrespeitosos?
 - IV. Nas leituras feitas, há destaque para o comportamento dos países em relação a essa questão? Se sim, o que o grupo destaca a esse respeito? Se não, o que isso sinaliza sobre o modo como o mundo tem enfrentado o problema?
- b) O professor vai definir com os grupos um dia para que se reúnam e conversem sobre a cobertura feita pelos jornais e revistas observados. Depois de compartilharem o que anotaram sobre os tópicos propostos para observação no item **a**, você deverão produzir um breve relatório que sintetize a investigação feita, partindo dos seguintes tópicos:
- I. Qual(is) veículo(s) foi(ram) investigado(s) pelo grupo?
 - II. O grupo entende que o(s) veículo(s) analisado(s) considera(m) o tema de grande importância? Por quê?
 - III. É possível identificar uma posição específica assumida pelo jornal ou não? Explique.
 - IV. A cobertura do tema aborda o comprometimento das nações com a problemática do aquecimento global? O que se sabe a respeito?
 - V. O(s) veículo(s) abre(m) espaço para a participação do leitor/ouvinte/audiência? Se sim, como o público responde a esse tema?
 - VI. Há engajamento dos leitores/ouvintes/audiência no tema? Explique.
- c) Depois desse momento de socialização, discussão e síntese do grupo, em nova data marcada os grupos compartilharão suas sínteses e discutirão convergências e divergências nas análises feitas, em especial nos casos de análises de veículos em comum.
- Finalize refletindo com a turma: considerando a investigação dos grupos, vocês diriam que esse tema tem sido visto como relevante e tem recebido uma cobertura adequada pelos veículos jornalísticos analisados?

Linha editorial

A linha editorial de um veículo jornalístico é definida pelo modo como ele enxerga o mundo, o que considera importante, que valores defende. Ela interfere tanto na escolha do que é ou não transformado em matéria jornalística quanto no peso (maior ou menor) que determinado assunto ou acontecimento ganha na edição.

Durante a discussão dos grupos, circule por eles, chamando a atenção para a análise das escolhas dos recursos linguísticos e de outras linguagens utilizados na construção dos sentidos do texto. Oriente-os a observarem as abordagens feitas nos textos analisados: os veículos tratam da temática com frequência e abordando-a em diferentes gêneros? A temática ocupa espaços de destaque no jornal ou revista? (É manchete/matéria de capa quantas vezes no período?) Os veículos assumem alguma posição clara em relação ao tema ou apresentam uma visão mais plural da questão? Pelo levantamento feito e dada a relevância do tema, ele tem sido tratado de modo adequado pelas nações? Se há espaço para a interação com/leitores/ouvintes/audiência, essa interação acontece em um clima de respeito e de promoção da cultura da paz?

3c. Durante a roda, cuide para que os resultados de análise dos textos dos veículos realizada por mais de um grupo sejam comentados no mesmo momento. Será de grande importância que o compartilhamento das análises seja seguido de discussão sobre elas, de modo que os grupos possam justificá-las recorrendo a trechos dos textos analisados.

Como uma forma de avaliar se a mídia tem considerado o tema de grande relevância ou não, você pode promover um momento de pesquisa, sugerindo que investiguem buscando as *hashtags* #aquecimento global #mudancasclimaticas.

Atividade 2

Professor(a), chamamos a atenção para essa reportagem, que, embora seja curta, com predominância de infográficos, apresenta marcas do gênero que a diferenciam da notícia: apresenta posicionamento da jornalista na escolha do título e no texto da linha fina; embora partindo de um dado factual (a divulgação do relatório da Abrelpe), aborda um problema de interesse a longo prazo (a má gestão do lixo); o recorte dos dados divulgados e os títulos e subtítulos atribuídos a partes do infográfico também evidenciam uma interpretação, um posicionamento sobre os dados. Este é um exemplo de como o ambiente digital e os novos tempos, em que a brevidade, a imagem e a rapidez da informação são importantes, podem impactar os gêneros e provocar mudanças.

Antecipando a leitura com a turma

1. HABILIDADE FAVORECIDA (EF69LP05)

Espera-se que os(as) estudantes percebam que o sentido seria mais positivo. Professor(a), deixe que discutam o sentido do ditado *ir/estar de vento em popa*, usado em situações em que as coisas estão indo bem, no melhor dos caminhos. Também esclareça que a fala da personagem traz o discurso da economia quando faz referência a indicadores econômicos (os números apresentados pela análise da situação econômica do país); e o uso da expressão *a todo vapor*, empregada em sentido figurado (conotativo), significando que a economia está indo muito bem, que está acelerada.

2. HABILIDADE FAVORECIDA (EF69LP05)

A cena apresenta um adulto que aparece puxando o carrinho de coleta de resíduos acompanhado da família. Eles se encontram diante de uma pilha de produtos descartados, especialmente móveis e eletrônicos.

3. HABILIDADES FAVORECIDAS (EF67LP38, EF69LP03, EF69LP05)

Espera-se que os(as) estudantes percebam que a charge faz uma crítica ao consumismo sinalizado pelo acúmulo de lixo. A expressão *de vento em popa* e a referência à economia *a todo vapor*, nesse caso, estariam relacionadas ao aumento exagerado do consumo (consumismo).

4. HABILIDADES FAVORECIDAS (EF67LP38, EF69LP03, EF69LP05)

Espera-se que os(as) estudantes respondam que sim, uma vez que os sentidos atribuídos às expressões são contrastantes com aqueles normalmente assumidos em outros contextos.

5. Espera-se que os(as) estudantes percebam que é possível associar o consumis-

Atividade 2 – Leitura: o caso do lixo no Brasil

Antecipando a leitura com a turma

Esta charge de Benett, do início da década de 2010, já apontava para uma questão ainda em destaque nos dias de hoje. Leia-a, procurando identificar o que é objeto da crítica do chargista.



BENNET. Brasil: de vento em popa.

1. Se considerássemos apenas os elementos verbais da charge, poderíamos dar um sentido positivo ou negativo ao título — *Brasil: de vento em popa* — e à fala da personagem? Por quê?
2. Observe agora os elementos visuais e descreva o que vê.
3. Considerando agora o contexto específico dos elementos verbais em diálogo com os elementos visuais, qual é o sentido que podemos construir do que é dito na charge?
4. Poderíamos dizer que a charge usa de ironia como recurso para produzir o efeito de sentido desejado? Por quê?
5. A charge faz referência a um dos problemas ambientais apontados no texto da Atividade 1? Explique.
6. Agora você vai ler outra reportagem que aborda esse problema ambiental sob uma perspectiva mais ampla. Observe a predominância de infográficos e leia-os com atenção.

Ironia

Você vai estudar, no **Capítulo 12**, que a ironia é uma figura de linguagem, um recurso que utilizamos ao construir um discurso que expressa o contrário do que pensamos. O efeito pretendido é a crítica a algo, provocando o riso e/ou demonstrando irritação ou decepção.

mo ao consumo exagerado dos recursos naturais e ao conseqüente descarte, gerando mais e mais lixo, que, por sua vez, pode “alimentar” quatro dos problemas apontados no texto 1: a poluição do ar, as mudanças climáticas, o desmatamento e a degradação do solo.

BRASIL

Os números “malcheirosos” da gestão de lixo no Brasil

Falta de vontade política com relação ao manejo de resíduos resulta em contaminação a céu aberto e riscos à saúde. Veja o descaso em grandes números

Por Vanessa Barbosa



Lixão em Brasília, no Distrito Federal, em 2016.

São Paulo – Sete anos após o Brasil sancionar a Política Nacional de Resíduos Sólidos (PNRS), que entre outras medidas determinava o fim dos lixões a céu aberto, pouco mudou no cenário de gestão de resíduos.

Em 2016, o país gerou 78,3 milhões de toneladas de lixo urbano. Os municípios brasileiros coletaram 91% desse total, mas enviaram quase metade dos resíduos para aterros e lixões de baixa segurança, colocando em risco a saúde do meio ambiente e da população.

Clipe

“A Lei nº 12.305/10, que institui a Política Nacional de Resíduos Sólidos (PNRS) [...] prevê a prevenção e a redução na geração de resíduos, tendo como proposta a prática de hábitos de consumo sustentável e um conjunto de instrumentos para propiciar o aumento da reciclagem e da reutilização dos resíduos sólidos (aquilo que tem valor econômico e pode ser reciclado ou reaproveitado) e a destinação ambientalmente adequada dos rejeitos (aquilo que não pode ser reciclado ou reutilizado).”

Ministério do Meio Ambiente. Disponível em: [https://antigo.mma.gov.br/cidades-sustentaveis/residuos-solidos/politica-nacional-de-residuos-solidos.html#:~:text=Prev%C3%AA%20a%20preven%C3%A7%C3%A3o%20e%20a,ou%20reaproveitado\)%20e%20a%20destina%C3%A7%C3%A3o.](https://antigo.mma.gov.br/cidades-sustentaveis/residuos-solidos/politica-nacional-de-residuos-solidos.html#:~:text=Prev%C3%AA%20a%20preven%C3%A7%C3%A3o%20e%20a,ou%20reaproveitado)%20e%20a%20destina%C3%A7%C3%A3o.) Acesso em: 12 abr. 2022.

Glossário

Sancionar: aprovar, tornar válido.

Resíduo: no contexto da PNRS, aquilo que sobra de determinado produto (embalagem, casca) e pode ser consertado, servir para outra finalidade (reutilização) ou até ser reciclado.

Professor(a), como forma de praticar a compreensão de textos que apresentam dados, prepare algum texto ou vídeo com dados estatísticos recentes e relevantes para os(as) estudantes. Apresente as informações. Organize a turma em grupos e peça a cada estudante que construa um infográfico, contendo ilustrações e/ou gráficos, como os apresentados no livro, para mostrar, de forma sintética e visual, as informações lidas.

Caso a direção escolar tenha alguma matéria ou informação com dados estatísticos sobre a escola ou outras informações de interesse dos(as) estudantes que ache interessante divulgar, poderão ser utilizadas como fonte de dados para a construção dos infográficos, que poderão ser expostos, após revisão do(a) professor(a), no mural da escola.

Os dados “malcheirosos” são da nova edição do estudo Panorama dos Resíduos Sólidos, lançado pela Associação Brasileira das Empresas de Limpeza Pública e Resíduos Especiais (Abrelpe).

Veja no infográfico a seguir os números do gargalo do setor.

COMO O BRASIL NÃO CUIDA DO SEU LIXO



73,8 milhões de toneladas

Geração de resíduos sólidos no Brasil em 2016.



-2%

Queda na geração de resíduos em relação a 2015.

PRODUZIR MENOS LIXO SERIA UMA ÓTIMA NOTÍCIA, PORÉM...



29,7 milhões de toneladas

Volume de resíduos sólidos coletados que tiveram destinação inadequada (lixões ou aterros controlados) no ano passado.



2.976

Número de lixões em operação no Brasil.

PARA ONDE VAI O LIXO COLETADO?



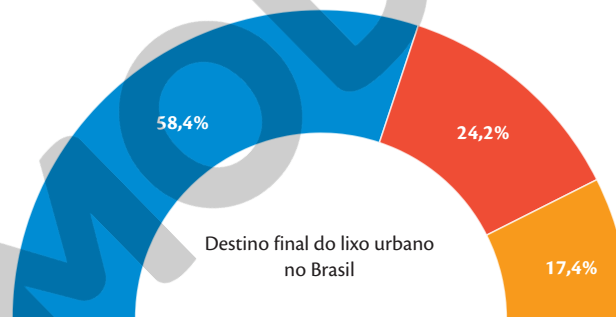
91%

Índice de coleta de resíduo urbano gerado no Brasil.



40%

É a porcentagem do lixo urbano coletado que tem destinação inadequada: segue para lixões e aterros controlados.



■ Aterro sanitário ■ Aterro controlado ■ Lixão

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA

ILUSTRAÇÕES: ERICSON GUILHERME LUCIANO/ARQUIVO DA EDITORA

Aterro sanitário

Depósito adequado para a recepção de resíduos, com solo corretamente impermeabilizado para evitar o vazamento de material líquido, drenagem e tratamento de chorume, sistemas de captação de gases liberados na decomposição, entre outros sistemas de proteção que evitam a contaminação ambiental.

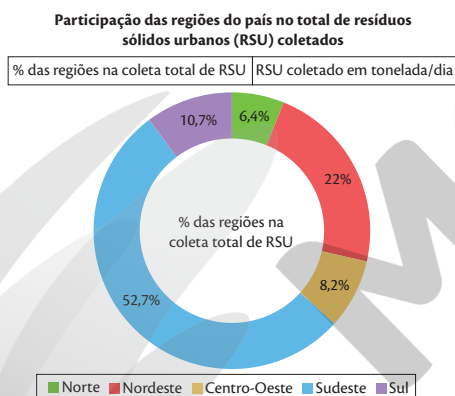
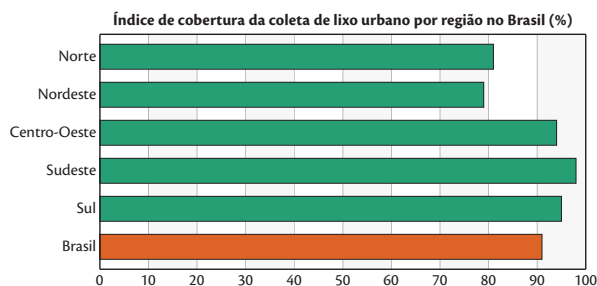
Lixão

Depósito a céu aberto sem o menor tipo de proteção e elevado potencial de contaminação ambiental e riscos à saúde.

Por determinação da Política Nacional de Resíduos Sólidos, os lixões deveriam ter sido encerrados no país até 2014.

Aterro controlado

Depósito coberto que não possui impermeabilização adequada do solo nem sistemas de dispersão de gases e do chorume derivados da decomposição do lixo. Meio-termo entre o lixão e o aterro sanitário.



COLETA SELETIVA



3.878

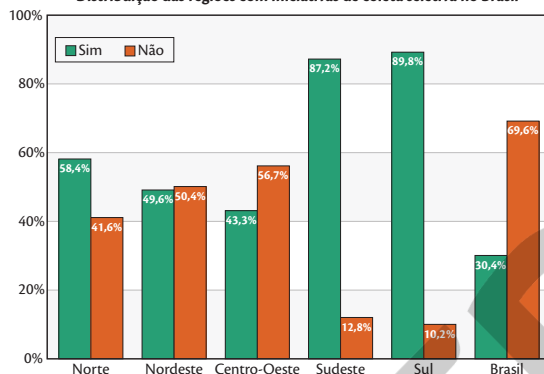
Número de municípios que possuem alguma iniciativa de coleta seletiva.



1.692

Número de municípios que não possuem iniciativas de coleta seletiva.

Distribuição das regiões com iniciativas de coleta seletiva no Brasil



INVESTIMENTO NA GESTÃO DOS RESÍDUOS E GERAÇÃO DE EMPREGOS



R\$ 9,92 mensais por habitante

Média dos recursos aplicados pelas cidades para todos os serviços de limpeza urbana em 2016.



-0,7% em relação a 2015



R\$ 27,3 bilhões

Quanto o mercado de limpeza urbana movimentou em 2016, uma queda de 0,6% em comparação a 2015.



17.000 postos formais de trabalho foram perdidos

A geração de empregos diretos no setor apresentou queda de 5,7% em relação a 2015.

Panorama dos Resíduos Sólidos no Brasil 2016, da Abrelpe. Exame. Disponível em: <https://exame.com/brasil/os-numeros-malcheirosos-da-gestao-de-lixo-no-brasil/>. Acesso em: 11 abr. 2022.

Glossário

Coleta seletiva:

recolhimento; "coleta diferenciada de resíduos que foram previamente separados segundo a sua constituição ou composição. Ou seja, resíduos com características similares são selecionados pelo gerador (que pode ser o cidadão, uma empresa ou outra instituição) e disponibilizados para a coleta separadamente", de acordo com o MMA – Ministério do Meio Ambiente.

Primeiras impressões

1. A reportagem trata dos problemas que o Brasil tem com o modo de tratar o lixo.
2. Espera-se que os(as) estudantes considerem que o texto apresenta uma série de dados de um levantamento, por meio de pesquisa, feito pela Associação Brasileira das Empresas de Limpeza Pública e Resíduos Especiais (Abrelpe). Ele divulga dados de pesquisa, portanto, com vistas à análise das condições e ao planejamento de ações de intervenção. Professor(a), comente com a turma que não se trata de divulgação de conhecimento científico – produzido por cientistas –, embora a preocupação que gerou a pesquisa e sua divulgação tenha origem nas descobertas científicas sobre o impacto do lixo.
3. **HABILIDADE FAVORECIDA (EF69LP42)** Professor(a), ajude os(as) estudantes a perceberem as escolhas linguísticas feitas pela jornalista: já no título da reportagem, ela escolhe o adjetivo *malcheirosos* para se re-

Primeiras impressões

1. Qual é o foco da reportagem?
2. Você diria que por meio dela está se divulgando ciência? Por quê?
3. A jornalista faz uma reportagem objetiva, apresentando dados e fatos concretos, ou também se posiciona em relação ao assunto tratado? Explique.
4. O que você achou dos dados apresentados na reportagem? Os números são mesmo “malcheirosos”? Por quê?
5. A seleção da foto que compõe a reportagem ajuda a construir o sentido pretendido pela jornalista? Por quê?

O texto em construção

1. Essa reportagem apresenta muitas informações em infográfico. Um dos infográficos sinaliza que houve uma queda na geração de resíduos de 2015 para 2016. Isso significa uma melhora no modo como o Brasil cuida do seu lixo? Por quê?
2. Explore os gráficos que compõem o infográfico da reportagem para responder ao que se pede:
 - a) O destino inadequado do lixo urbano no Brasil é maior ou menor que o destino adequado? Explique.
 - b) Qual é a região do Brasil com índice menor de cobertura da coleta de lixo urbano?
 - c) No que se refere à produção de resíduos sólidos:
 - I. Qual é a região que mais gera resíduos sólidos urbanos (RSU) no Brasil? E qual é a região que menos gera resíduos sólidos?
 - II. Qual é a sua hipótese para justificar a alta produção de resíduos sólidos na região citada na questão anterior?
 - d) Quais são as duas regiões que mais investem em iniciativas de coleta seletiva de resíduos no Brasil? Quais são as duas que menos investem?
 - e) Considerando todos os municípios do Brasil, a maioria deles apresenta ou não iniciativas de coleta seletiva de resíduos? Explique.
 - f) Os dados sobre o número de postos de trabalho no setor de gestão dos resíduos indicam que o resultado foi melhor no ano de 2015 ou 2016? Explique.
3. Na reportagem, a jornalista faz referência à Política Nacional de Resíduos Sólidos (PNRS), que você pode relembrar do que se trata lendo o box **Clipe**, no começo da reportagem. Agora, leia um trecho dessa lei que fala sobre seus objetivos:

Vamos lembrar

Infográfico

Os infográficos são modos de organizar informações utilizando recursos gráficos e visuais (como fotos, ilustrações, diagramas, gráficos etc.) para explicar ou resumir tais informações. Eles ampliam e complementam as informações dos textos que acompanham.

5. HABILIDADES FAVORECIDAS (EF69LP17, EF69LP42) Espera-se que os(as) estudantes reconheçam que a fotografia mostra um lixão a céu aberto – onde se deposita todo tipo de lixo e, como sabemos, é um local que cheira muito mal pela exposição ao sol e à chuva, sem nenhum tipo de tratamento dos resíduos.

O texto em construção

HABILIDADE FAVORECIDA (EF69LP42)

1. Não necessariamente, uma vez que a diminuição da geração de lixo não tem relação direta com o tratamento que se dá aos resíduos. Professor(a), chame a atenção para o título do infográfico que apresenta o dado da queda na geração de resíduos, que já sinaliza esse fato: “Como o Brasil *não* cuida do seu lixo”.

2. HABILIDADE FAVORECIDA (EF69LP33)

2a. Quase 40% do lixo coletado tem destino inadequado. Portanto, é menor. Professor(a), essa informação está no infográfico “Para onde vai o lixo coletado?”. Ajude os(as) estudantes a lerem o gráfico identificando o índice percentual exato, de acordo com o gráfico: 38,6%.

2b. Região Nordeste, com menos de 80%. Professor(a), essa informação está no infográfico “Índice de cobertura da coleta de lixo”. Ajude os(as) estudantes a lerem o gráfico identificando o índice percentual.

2c.I. A região Sudeste gera mais (52,7% dos resíduos do país); a região Norte gera menos (6,4%). Professor(a), essa informação está no infográfico “Participação das regiões do país no total de resíduos sólidos urbanos (RSU) coletados”.

2c.II. Espera-se que os(as) estudantes mobilizem conhecimentos prévios de outras áreas e também sobre as leituras já feitas até o momento, no capítulo, para chegarem à hipótese de que, nessa região, a concentração de pessoas e de indústrias é maior, gerando maior consumo de recursos naturais e de produtos.

2d. As regiões que mais investem são a Sul, com 89,8%, e a Sudeste, com 87,2% do lixo em coleta seletiva. As duas regiões que menos investem são a Centro-Oeste, com 43,3%, e a Nordeste, com 49,6%. Professor(a), essas informações estão no infográfico “Coleta Seletiva”. Ajude os(as) estudantes a lerem o gráfico e a identificarem o índice percentual.

2e. Espera-se que percebam que a maioria apresenta iniciativas de coleta seletiva de resíduos, 69,6%.

2f. 2015 apresentou o melhor resultado. Em 2016 houve queda de 5,7% no número de empregos.

ferir aos números da gestão de lixo no Brasil. Também na linha fina ela se posiciona em relação ao assunto, usando palavras e expressões como *falta de vontade política, descaso*. Será importante chamar a atenção dos(as) estudantes para o fato de que a jornalista mantém o uso da 3ª pessoa, sem se colocar em momento algum como 1ª pessoa, com a finalidade de demonstrar certa objetividade do texto. Entretanto, as escolhas linguísticas “pessoalizam” a reportagem.

4. HABILIDADE FAVORECIDA (EF69LP42) Espera-se que, de modo geral, a turma reconheça que os números são bem impressionantes. Eles(as) poderão citar o primeiro número apresentado que traz o total de lixo gerado em 2016 (78,3 milhões de toneladas) ou a quantidade de lixões e aterros controlados que ainda existem no Brasil (somam 38,6%). Aproveite também para checar se a turma conhece a expressão “estar cheirando mal”, que remete a algo que está mal explicado, ou ainda que pressupõe má impressão, mau presságio, e foi usada indiretamente pela jornalista ao citar números **malcheirosos**.

3. HABILIDADE FAVORECIDA (EF69LP24)

3a. Espera-se que os(as) estudantes deduzam que nenhum dos objetivos foi totalmente cumprido, levando em conta que os números dos infográficos demonstram que: (em relação ao inciso I) a saúde pública e ambiental ainda sofre danos por conta da equivocada coleta dos resíduos; (em relação aos incisos II e IV) que a queda de 2% na geração de resíduos que ultrapassam 73 milhões de toneladas não é significativa, até porque há problemas na reciclagem, no tratamento e na disposição final dos resíduos (40% tem destinação inadequada); (em relação ao inciso VI) a queda no valor movimentado pelo mercado de limpeza e a redução no número de empregos podem ser sinais de que o incentivo à indústria de reciclagem não está sendo eficaz. Quanto aos incisos III e V, os dados apresentados na reportagem não são suficientes para uma análise desses quesitos.

3b. Especialmente os incisos II (marcado no uso das palavras “não geração”, “redução” e “reutilização”) e III (que expressa a ideia de desenvolvimento sustentável de produção e consumo – o que supõe mais critério no uso e consumo dos recursos.

DA POLÍTICA NACIONAL DE RESÍDUOS SÓLIDOS

[...]
CAPÍTULO II
DOS PRINCÍPIOS E OBJETIVOS

[...]
Art. 7º São objetivos da Política Nacional de Resíduos Sólidos:

- I – proteção da saúde pública e da qualidade ambiental;
- II – não geração, redução, reutilização, reciclagem e tratamento dos resíduos sólidos, bem como disposição final ambientalmente adequada dos rejeitos;
- III – estímulo à adoção de padrões sustentáveis de produção e consumo de bens e serviços;
- IV – adoção, desenvolvimento e aprimoramento de tecnologias limpas como forma de minimizar impactos ambientais;
- V – redução do volume e da periculosidade dos resíduos perigosos;
- VI – incentivo à indústria da reciclagem, tendo em vista fomentar o uso de matérias-primas e insumos derivados de materiais recicláveis e reciclados;

[...]

Brasil. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12305.htm. Acesso em: 11 abr. 2022.

Anexo

Você sabia que a geração de resíduos no Brasil aumentou em 4%, em certo momento da pandemia? Saiba mais e discuta a respeito, lendo o **Texto 2**, no **Anexo de Textos de Apoio do Capítulo 10**.

- a) Considerando os dados da reportagem, que objetivos da lei ainda não foram alcançados? Explique.
- b) Quais dos incisos se referem a objetivos para a redução da geração de resíduos?
- c) Quando o assunto é sustentabilidade e consumo consciente, a regra é adotar o princípio dos **5Rs**: **Repensar**, **Recusar**, **Reduzir**, **Reutilizar** e **Reciclar**. Conheça melhor cada um.

Os 5 Rs para alcançar um padrão de consumo mais consciente

1- REPENSAR

Repensar nossos hábitos de consumo. Ao adquirir produtos, devemos pensar na real necessidade de comprá-los, optando pelos recicláveis ou produzidos com matéria-prima reciclada.

ILUSTRAÇÕES: ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA

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

2 – RECUSAR

Recusar os produtos que prejudicam o meio ambiente e a saúde e exploram o trabalho humano; produtos fora de validade e produzidos por empresas que não têm compromissos com a ecologia e com as pessoas; o excesso de sacos plásticos e embalagens, preferindo sacolas de panos; aerossóis e lâmpadas fluorescentes (liberam mercúrio, que é altamente tóxico), bem como produtos e embalagens não recicláveis e descartáveis.

3 – REDUZIR

Reduzir o consumo, desnecessário; dar preferência a produtos que tenham maior durabilidade e, portanto, ofereçam menor potencial de geração de resíduos e de desperdício de água, energia e recursos naturais; adotar a prática do refil e priorizar as embalagens retornáveis; editar textos na tela do computador e, quando não for possível evitar a cópia ou a impressão, utilizar, quando possível, frente e verso do papel.

4 – REUTILIZAR

Reutilizar e recuperar o máximo que puder, antes de descartar, ampliando a vida útil dos produtos e do aterro sanitário, economizando a extração de matérias-primas virgens; opinar pelo reúso de embalagens de papel, vidro, plástico, metal, isopor e CDs; utilizar os dois lados do papel e montar blocos de papel rascunho; reaproveitar sobras de alimentos, fazendo adubo natural e fertilizante para o solo, além de alimentos com sobras de casca de banana, de limão, talos de vegetais, de frutas, dentre outros.

5 – RECICLAR

Reciclar é aproveitar a matéria-prima embutida no resíduo para fabricar o mesmo ou outro tipo de produto. Esse processo diminui a extração de recursos naturais e economiza água; energia; gera trabalho e renda para milhares de pessoas. Assim, devemos praticar a coleta seletiva das embalagens de vidros, plásticos, metais, papéis, longa vida, isopor, óleo de cozinha usado, cartuchos de impressoras, pilhas, baterias, CDs, DVDs, radiografias para promover benefícios ambientais, sociais e econômicos.

Fonte: <https://www.cenpec.org.br/oficinas/voce-sabe-o-que-sao-os-5-rs>.

Acesso em: 25 abr. 2022.

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA



HOLLYHARRY/SHUTTERSTOCK

3c.I. Incisos I, II, III, IV e VI.

3c.II. Resposta pessoal.

- I. Quais dos objetivos apresentados no artigo 7º da PNRS podem ser atingidos se adotarmos o princípio dos 5Rs?
- II. O que você e sua família consomem pode ser repensado, recusado, reduzido, reutilizado e reciclado para gerar menos gasto de energia e menos lixo?

Atividade 3

HABILIDADE FAVORECIDA (EF69LP42)

Professor(a), sugerimos que você divida esta leitura colaborativa em três momentos: (1) antecipação da leitura, com o “escaneamento do texto”, explorando título, linha fina, fotografias e legendas; (2) leitura completa do texto, com as paradas propostas sinalizadas para discutir os trechos lidos; (3) trabalho com a seção **Primeiras impressões** que, como você sabe, sugere questões que devem ser objeto de uma **discussão coletiva** sobre o texto, sem necessidade de registro escrito.

Inicialmente, explore com os(as) estudantes o título, as fotografias e legendas da notícia e proponha as seguintes questões: 1. *Considerando o título, a linha fina (o olho/o subtítulo), as fotografias e legendas, você diria que a jornalista irá abordar apenas o lixo ou tratará de outros assuntos?* 2. *A lama tem a ver com algum problema ambiental?* 3. *O que pode ser uma “lixeira viciada”?* 4. *Considerando que o bairro citado na notícia é periférico, isso pode significar que ele sofre com outros problemas que podem interferir no meio ambiente? Quais seriam?*

Atividade 3 – Leitura colaborativa: participação política

- Acompanhe com os(as) colegas e o(a) professor(a) a leitura da notícia a seguir sobre reclamações de moradores em relação a problemas no bairro onde vivem.

Convívio com lama e lixeira viciada incomoda moradores de bairro periférico de Macapá

Principal reclamação na Rua Setentrional, no bairro Araxá, é de uma lixeira viciada formada pelos próprios populares. Prefeitura informou que limpeza foi realizada no início de fevereiro.

Por Rita Torrinha, G1 AP, Macapá
Atualizado 27/02/2018 18h05

O cruzamento da Rua Setentrional com a Avenida Nove, no bairro Araxá, Zona Sul de **Macapá**, é alvo de reclamações de moradores, que dizem conviver com lama, poças d’água, lixo e esgoto a céu aberto. A prefeitura informou que existe uma lixeira viciada no local que foi limpa no começo de fevereiro, mas que serviços de melhorias na via não estão previstos.



Moradores reclamam do lixo na Rua Setentrional, no bairro Araxá, em Macapá (AP), 2018.

A situação da lixeira viciada que se formou ao longo do tempo é o que mais incomoda, segundo Jaci Farias, de 55 anos, morador há mais de 25 anos no bairro. Ele conta que os próprios moradores jogam lixo na esquina e, mesmo quando a área é totalmente limpa, a sujeira volta a ser depositada no local. A coleta pelo carro do lixo ocorre normalmente e ele teme que esse seja um problema sem solução.

“A lixeira não tem jeito, o carro do lixo acaba de limpar e no mesmo dia o povo joga mais entulho. Limpa de manhã, à tarde já tá sujo”, reclamou.

Jaci é dono de uma bateadeira de açai e vende churrasquinho. Como o lixo acumulado atrai urubus, porque também são jogadas carcaças de animais, ele diz que já pagou com o próprio dinheiro para fazer a limpeza, mas não resolve.

A Secretaria Municipal de Manutenção Urbanística (Semur) informou que o local foi limpo no começo de fevereiro, mas será incluída na programação de limpeza da primeira quinzena de março, novamente. O órgão tem um telefone para denúncias, 99147-1050, e diz que, se pego em flagrante, o sujão pode pagar multa.



Em dias de forte chuva, o esgoto invade a via e o fedor infesta a região, diz moradora, em Macapá (AP), 2018.

Na mesma via, a lama também é alvo de reclamações. O problema se agrava com o mau cheiro e a poluição dos esgotos a céu aberto. Lúcia Almeida, de 34 anos, é proprietária de um pequeno estabelecimento comercial e diz que as vendas ficam prejudicadas com a situação de abandono da via.

“Jogaram aterro uma vez, que logo deu problema. Essa água empoçada é da chuva, com o tráfego de veículos a situação piora. Sem falar que essa região não tem infraestrutura para receber o esgoto. Vai tudo pra rua e para o rio e quando chove alaga tudo. A água vem até a altura da calçada do comércio. É um problema sério, o fedor é muito forte e os clientes acabam muitas vezes comprando em outro lugar”, falou.

Tem alguma notícia para compartilhar? Envie para o VC no G1 AP ou por Whatsapp, nos números (96) 99178-9663 e 99115-6081.



Lixeira viciada em via é formada pelos próprios moradores em Macapá (AP), 2018.

G1. Disponível em: <https://g1.globo.com/ap/amapa/noticia/convivio-com-lama-e-lixeria-viciada-incomoda-moradores-de-bairro-periferico-de-macapa.ghtml>. Acesso em: 11 abr. 2022.

Converse com a turma

1. A reclamação dos moradores sobre as condições das ruas do bairro: lixo, esgoto e lama.

2. **HABILIDADE FAVORECIDA (EF67LP02)** Espera-se que os(as) estudantes percebam que se trata de um recado para os(as) leitores(as) que desejem usar os canais do jornal para contribuir com a pauta. A nota não faz parte da notícia, mas da seção que é destinada ao leitor (VC no G1).

3. **HABILIDADE FAVORECIDA (EF67LP02)** Professor(a), comente com a turma que, por meio dos canais anunciados, o(a) leitor(a) pode contar os problemas de seu bairro e o jornal pode transformar essa participação em uma notícia ou reportagem.

4. **HABILIDADE FAVORECIDA (EF67LP02)** Espera-se que os(as) estudantes considerem que sim, uma vez que o canal pode ser usado para questões que afligem um grupo, um coletivo de pessoas que buscam denunciar, reclamar, solicitar seus direitos básicos.

Converse com a turma

1. Que fato ou acontecimento gerou essa notícia?
2. Observe a nota que aparece no fim do texto. Ela faz parte da notícia? Explique.
3. Considerando essa nota, a notícia publicada poderia ser resultado do uso desse canal por um leitor?
4. Você diria que esse tipo de participação do leitor é uma forma de participação política do cidadão? Por quê?

Produção de texto

Conhecendo o gênero: carta de solicitação e de reclamação

Ao longo da sua vida e em anos anteriores, na escola, você já leu, estudou ou produziu cartas de diferentes tipos, com diferentes finalidades. Certamente você já conhece as cartas pessoais e também já leu e estudou a carta ao leitor e as cartas de leitor que circulam nos espaços jornalísticos. As cartas do leitor, por exemplo, são marcadas pelo caráter argumentativo, ou seja, pela defesa de um ponto de vista com argumentos. Neste capítulo você vai estudar outros dois tipos de cartas: as de solicitação e de reclamação.

Atividade 1 – Reclamar ou solicitar: um direito do cidadão

As cartas de solicitação e de reclamação são gêneros de textos usados para que qualquer cidadão possa expressar publicamente um pedido ou uma queixa ou um protesto, reivindicando direitos ou reparações de algo considerado injusto por aquele que solicita ou protesta.

A prática de escrever cartas de solicitação e de reclamação é uma forma de garantir nossa participação na vida pública, pois por meio dela tomamos a palavra nos dirigindo, por exemplo, a uma instituição, empresa, órgão público ou veículo de comunicação.

Mas qual é a diferença entre essas duas cartas? Em que situação cabe uma carta de reclamação? E uma carta de solicitação?

É sobre o que você vai refletir a partir de agora. Para começar, leia a tira de Calvin:

Vida pública

A vida pública é aquela comum a todos os cidadãos e diz respeito a um povo, a uma coletividade, a um governo etc. Por tratar de questões de interesse público, os textos que circulam nessa esfera são abertos, não secretos, e favorecem o debate de ideias, a atuação e a participação política e social.

1. Na tira, Calvin está escrevendo uma carta para o Papai Noel.

CALVIN

Bill Watterson



WATTERSON, Bill. Calvin. [S. l.], 1992.

- a) Com que finalidade ele faz isso: para solicitar ou reclamar de algo? Explique.
- b) Qual é o objeto de reclamação ou solicitação da carta?
- c) Você diria que, considerando esse objeto, o destinatário da carta é adequado?

2. Esse é o tipo de carta que as crianças costumam escrever para o Papai Noel? Explique.
3. Podemos dizer que o tipo de carta que Calvin usa para se comunicar com o Papai Noel e o modo como ele trata o seu destinatário na carta são recursos usados com a intenção de provocar o riso? Por quê?
4. Leia o boxe a seguir.

Carta de solicitação e carta de reclamação

Por meio delas, o autor tenta conseguir algo de seu interlocutor. Para isso, ele precisa avaliar o que é mais adequado: fazer uma solicitação ou uma reclamação. No primeiro caso, o texto terá um tom amistoso, e o interlocutor precisa ser convencido a colaborar. Já no segundo caso, o texto tem um tom de cobrança, e o interlocutor precisa ser convencido de que é o responsável pelo problema e precisa, portanto, resolvê-lo.

- Agora, leia dois textos que são exemplares desses dois gêneros. Veja se, apenas realizando a leitura deles, consegue identificar qual poderia ser classificado como uma carta de reclamação e qual seria uma carta de solicitação.

Vamos lembrar

A **modalização** é um recurso para **marcar**, no enunciado, o nosso julgamento, a nossa opinião, a nossa posição em relação ao que estamos dizendo.

Esse recurso consiste em **escolher** com muita atenção as **palavras** que vamos usar para deixar **marcas** que possibilitem ao leitor reconhecer o efeito de sentido que pretendemos produzir.

Atividade 1

1a. Ele escreve a carta com a finalidade de reclamar do presente que recebeu, que não foi o que ele pediu/solicitou.

1b. O objetivo é receber do Papai Noel o presente desejado.

1c. Espera-se que os estudantes percebam que nem o destinatário é adequado nem o pedido feito por Calvin.

2. Espera-se que os(as) estudantes respondam que não. Na tradição desse tipo de carta, a finalidade é fazer um pedido, solicitar algo, um presente.

3. Espera-se que os(as) estudantes considerem que, quando Calvin escreve uma carta de reclamação no lugar de uma carta de solicitação, ele está rompendo com uma tradição; o tom de bronca que ele usa na carta também poderia ser considerado inadequado para o seu destinatário, bem como é inadequado o modo duro como julga o seu destinatário, no último quadrinho.

Professor(a), pergunte aos(às) estudantes se eles(as) se recordam de situações no passado em que tiveram algum problema, como produtos comprados que apresentaram defeitos, serviços prestados insatisfatoriamente, entre outras situações. Peça que pensem se a situação poderia ser resolvida por meio de uma carta de reclamação ou solicitação e que descrevam oralmente que tipos de argumento poderiam constar nela.

Texto 1

Brasília, 25 de fevereiro de 2022.
À Sra. Profa. Mariana de Azevedo
Diretora da Escola de Educação Infantil Araté

O Instituto Profissão Professor, vem, por meio desta, solicitar permissão para que seus estudantes possam realizar estágio na Escola Araté, já que, nesse momento, temos 10 formandos em condições de realizar o estágio supervisionado na educação infantil. Sua escola, além de estar localizada perto da faculdade, é uma instituição conceituada em nossa cidade. Receber nossos estudantes que recebem uma sólida formação, certamente pode oferecer uma boa oportunidade de troca de conhecimentos tanto para sua escola quanto para nossos estudantes.

Certos de podermos contar com sua valiosa colaboração, agradecemos a atenção e nos colocamos à sua inteira disposição no telefone 3490-7129 ou no e-mail profissaoprofessor@sol.com.br

Atenciosamente,
M. R.
Diretor do Instituto Profissão Professor

Fonte: arquivo pessoal dos(as) autores(as).

Texto 2

Salvador, 27 de maio de 2020.
À Prefeitura da cidade de Salvador

Quero protestar contra o modo como está sendo feita a coleta de lixo no nosso bairro. É uma verdadeira vergonha! Apesar de ser um serviço BÁSICO, o caminhão de lixo não vem realizando a coleta adequada na rua João Moura, localizada no Bairro d'Ajuda. Para ilustrar bem isso, no sábado passado (26.12.2021), o gari passou recolhendo lixo de várias calçadas vizinhas e o acumulou na saída de minha garagem, mas foi embora sem recolhê-lo. Esse é um exemplo do descaso e, ainda mais, do desrespeito com os moradores.

Já liguei para a ouvidoria reclamando, pois não é de hoje que o motorista responsável pelo carro de lixo resolve não fazer a coleta, nos deixando à mercê da sujeira e com a possibilidade de acúmulo de vetores de doenças.

Estou indignada com tamanho descaso. Tenho registros fotográficos do ocorrido, além dos vizinhos como testemunha. Eles estão

igualmente furiosos! Até quando teremos que aguentar esse descaso na coleta de lixo?

Sei que há leis municipais que dizem como esse serviço deve ser oferecido à população. Exijo que a Prefeitura cumpra a lei ou tomarei providências legais denunciando aos órgãos competentes.

Aguardo um retorno em breve.

XYZ

Elaborada com base em exemplos de cartas encontradas na internet.

- Para você perceber mais as diferenças entre os dois tipos de carta, analise cada uma com base nos itens sugeridos no quadro. Copie-o em seu caderno e preencha-o de acordo com sua análise.

	Texto 1	Texto 2
Linguagem mais objetiva.		
Linguagem mais emotiva.		
Maior exploração de recursos de pontuação.		
Menor exploração de recursos de pontuação.		
Dirige-se ao interlocutor de modo respeitoso.		
Dirige-se ao interlocutor com pouco apreço.		
Faz um pedido.		
Faz uma reclamação.		
Apresenta um histórico do problema.		
O autor acha que, como cidadão, tem direito ao que está pedindo.		
O autor argumenta para convencer o interlocutor a colaborar no atendimento do pedido.		
O autor argumenta para convencer o interlocutor de que ele é responsável por um problema, um prejuízo, e que deve, portanto, resolvê-lo.		
Traz referências de data e lugar.		
O autor despede-se de modo cordial, pedindo colaboração.		
O autor encerra fazendo uma exigência.		
É uma carta de solicitação.		
É uma carta de reclamação.		



Se liga nessa!

Sempre que você precisar decidir entre uma carta de solicitação ou de reclamação, avalie antes a situação de comunicação:

- O que quero conseguir?
- A quem devo me dirigir para isso: quem será meu interlocutor?
- Entendo que ele pode colaborar ou que ele deve me atender?
- Vou pedir, solicitar, ou exigir e reclamar uma solução?

Atividade 2 – A argumentação em cartas de reclamação e de solicitação

1. Leia.

Texto 1

Brasília, 25 de fevereiro de 2022.
À Sra. Profa. Mariana de Azevedo
Diretora da Escola de Educação Infantil Araté

O Instituto Profissão Professor, vem, por meio desta, solicitar permissão para que seus estudantes possam realizar estágio na Escola Araté, já que, nesse momento, temos 10 formandos em condições de realizar o estágio supervisionado na educação infantil.

Certos de podermos contar com sua valiosa colaboração, agradecemos a atenção e nos colocamos à sua inteira disposição no telefone 3490-7129 ou no e-mail profissaoprofessor@sol.com.br.

Atenciosamente,
M. R.

Diretor do Instituto Profissão Professor
Fonte: arquivo pessoal dos(as) autores(as).

Texto 2

Salvador, 27 de maio de 2020.
À Prefeitura da cidade de Salvador

Quero protestar contra o modo como está sendo feita a coleta de lixo no nosso bairro. É uma verdadeira vergonha! Apesar de ser um serviço BÁSICO, o caminhão de lixo não vem realizando a coleta adequada na rua João Moura, localizada no Bairro d'Ajuda.

Aguardo um retorno em breve.

XYZ

Rua XXXXXX, número, XX, Salvador, Brasil

Elaborada com base em exemplos de cartas encontradas na internet.

2. Compare essas novas versões das cartas com os textos originais.
 - a) Você acha que essas versões são mais ou menos interessantes para convencer os interlocutores? Por quê?
 - b) Reveja o texto 1, na primeira versão. Que argumentos a autora usou para defender a importância da possibilidade de os estudantes realizarem o estágio naquela escola?
 - c) Você acha que esses argumentos são bons para convencer a diretora da escola? Por quê?
 - d) Reveja o texto 2, na primeira versão. Que argumentos a autora usou para convencer os interlocutores de que está sendo prejudicada pela coleta de lixo mal feita?
 - e) Explique que tipo de argumento ela usa para convencer os interlocutores de que o problema do lixo não havia recebido ainda a atenção necessária.
3. Imagine que a situação descrita pelo autor do Texto 2 ocorra no bairro em que você mora: a coleta de lixo é feita de modo descuidado, irregular, deixando muito lixo espalhado pelas ruas. Além disso, não há uma coleta específica para separar o lixo reciclável do lixo orgânico.
 - Considerando o que você aprendeu neste capítulo sobre destinação do lixo e poluição do ambiente, e considerando também os quatro diferentes tipos de argumento do boxe a seguir, formule um argumento que seria interessante para você utilizar em uma carta de reclamação a ser enviada à prefeitura da cidade.

Vamos lembrar

Argumentar é mais do que dar uma opinião: é justificá-la, sustentá-la, para tentar convencer o ouvinte ou o leitor. Para isso, há diferentes argumentos:

- **argumentos de autoridade:** citação da fala de especialista no assunto ou de dados de pesquisa;
- **argumentos de princípio:** citação de valores, direitos garantidos por lei ou fortemente aceitos por um grupo social;
- **argumentos com causa e consequência:** “efeitos”, isto é, consequências de uma ideia antes apresentada;
- **argumentos por exemplificação:** fatos que exemplificam, ilustram a ideia defendida.

Vale a pena ler e ver!

“A gente vive na natureza; sem ela morreremos”

Poyowari Piyãko é um jovem brasileiro que nasceu e vive na aldeia Apiwtxa, onde está o povo indígena Ashaninka. A aldeia fica no estado do Acre, às margens do Rio Amônia, perto da fronteira do Brasil com o Peru. O jovem indígena integra o Núcleo de Cidadania de Adolescentes (NUCA), ligado ao município de Marechal Thaumaturgo. O NUCA é uma iniciativa do Selo UNICEF (Fundo das Nações Unidas para a Infância), cuja finalidade é promover a organização dos adolescentes em redes, a partir de seus municípios, para discutirem questões de suas localidades, conhecer e reivindicar seus direitos junto às autoridades.

Conheça a história de Poyowari Piyãko, na luta em defesa do meio ambiente, em sua região. Acesse a página do UNICEF Brasil (disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/historias/temos-que-replantar>, acesso em 8 jul. 2022) e conheça:

1. A história do jovem indígena em defesa do meio ambiente, lendo o texto e assistindo ao documentário curta-metragem, disponível na página da instituição.
2. O ensaio fotográfico que destaca o jovem e a região em que mora, feito pelo fotógrafo Alécio César.



UNICEF BRASIL

dade, torna-se um lugar ideal para os estudantes realizarem o estágio; por outro lado, como os estudantes são bem formados podem contribuir com a escola. São argumentos bem interessantes para convencer a diretora.

2d. Os argumentos são: (1) Para ilustrar bem isso, no sábado passado (26.12.2021), o gari passou recolhendo lixo de várias calçadas vizinhas e o acumulou na saída de minha garagem, mas foi embora sem recolhê-lo"; (2) "a coleta de lixo mal feita nos deixa à mercê da sujeira e com a possibilidade de acúmulo de vetores de doenças"/ (3) "Tenho registros fotográficos do ocorrido, além dos vizinhos como testemunha."/ (4) "há leis municipais que dizem como esse serviço deve ser oferecido à população."

2e. O primeiro argumento, no texto 2 original, é de exemplificação; o segundo é de causa e consequência; o terceiro comprova o primeiro argumento, que é de exemplificação; e o quarto argumento é de princípio.

3. Professor(a), ajude os(as) estudantes a formularem os diferentes tipos de argumento apoiados tanto nos textos que leram nesse capítulo quanto em dados e informações que podem ser pesquisados em casa. Sugestões de argumentos que poderiam ser utilizados em cartas de reclamação para sustentar a tese de que a coleta de lixo urbano deve ser cuidadosamente realizada:

Argumento de autoridade: ... pois, segundo a Associação Brasileira das Empresas de Limpeza Pública e Resíduos Especiais (Abrelpe), o lixo mal-cuidado coloca em risco a saúde do meio ambiente e da população.

Argumento de princípio: ... pois, há uma legislação, fiscalizada por órgãos ambientais nacionais, estaduais ou municipais, que regula o setor, como a Política Nacional de Resíduos Sólidos (PNRS).

Argumento com causa e consequência: pois o lixo a céu aberto pode causar a degradação do solo e causar danos à saúde pública.

Argumento por exemplificação: ... pois, segundo dados do *Panorama dos Resíduos Sólidos no Brasil 2020*, vem ocorrendo um aumento constante e alarmante da geração de resíduos no mundo.

Atividade 2

Professor(a), esta atividade retoma a noção de argumentação, já trabalhada em outros momentos, a fim de que os(as) estudantes percebam sua relevância e a “pratiquem” nos gêneros em questão.

2a. Resposta pessoal. Professor(a), ajude, se necessário, os(as) estudantes a observarem que essas versões resumidas não trazem argumentos, por isso, perdem bastante em possibilidades de influenciar seus interlocutores.

2b. Os argumentos são: “Recepcionar nossos estudantes que recebem uma sólida formação certamente pode oferecer uma boa oportunidade de troca de conhecimentos tanto para sua escola quanto para nossos estudantes.”

2c. Resposta pessoal. Professor(a), se necessário, chame a atenção dos(as) estudantes para a relação de causa e efeito que o argumento explora: como a escola é bem conceituada e se localiza perto da facul-

Atividade 3 – A organização das cartas de solicitação e de reclamação

Além de saber avaliar a situação interativa, para decidir se vai fazer uma solicitação ou uma reclamação e de ter que escolher os argumentos adequados para isso, o autor precisa organizar os textos em partes e estabelecer relações de sentido entre elas.

Basicamente, tanto as cartas de solicitação como as de reclamação se organizam nas seguintes partes:

1. Indicação de cidade em que está o autor e data

Exemplo: **Aracaju, 23 de outubro de 2011.**

Função: é aí que se informa em que cidade estava o autor e quando ele escreveu a carta. Essa informação é bem importante para documentar quando foi feita a solicitação ou a reclamação.

2. Marcação de quem é o interlocutor

Exemplos: **À Embasa; Senhores Pais; Prezado Subprefeito etc.**

Função: marcar quem é o interlocutor da carta, a quem ela se dirige.

3. Apresentação da solicitação/reclamação com argumentação

Exemplo: **No último dia 27/8, entrei em contato com a Eletropaulo, que, por se tratar de um problema de iluminação pública, me orientou a ligar para o “Ligue Luz” (08007220156).**

É o núcleo da carta e costuma ser composto de dois ou três parágrafos. Nas cartas de reclamação, o histórico do que aconteceu é fundamental para convencer o interlocutor de sua responsabilidade no problema e, claro, deve ser escrito no passado.

4. Encerramento

Exemplos: **Sem mais para o momento; Atenciosamente; Obrigado. Contando com sua colaboração; Aguardo providências; Exijo a solução; etc.**

Função: além de marcar o fim do texto, essa parte pode reforçar os efeitos pretendidos.



WEBERSON SANT'AGUI
ARQUIVO DA EDITORA

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

Atividade 4 – Organizando e “costurando” as partes do texto

- Reúna-se a um colega e reordenem as partes seguintes no caderno.

Além disso, parece que quanto mais sujos estão os fios, mais a meninada, sem a noção do perigo, quer tentar resgatar restos de pipas com varas e pedras amarradas neles, aumentando o problema. Acidentes com essas crianças poderão acontecer e trazer tristes consequências, como queimaduras e mortes.

EBS

RG XXXXXXX-X

Moro na Rua Machado de Castro (CEP: 03579-240) e gostaria de solicitar que uma equipe viesse fazer a manutenção da fiação de luz, que está coberta de restos de pipas, pedras e até chinelos velhos.

Assim, entendo serem urgentes as providências para a limpeza e manutenção da rede elétrica e conto com o serviço de qualidade dessa prestadora.

À AES ELETROPAULO,

Esclareço que o abastecimento de energia está normal, mas o risco de que fique prejudicado é grande porque vários fios estão muito pesados com a sujeira e poderão se partir a qualquer momento.

São Paulo, 15 de maio de 2011.

Fonte: arquivo pessoal dos(as) autores(as).

- Revejam as expressões “além disso” e “assim”. Expliquem como elas ajudaram vocês a perceber a sequência das partes.
- O autor fez uma carta de solicitação ou de reclamação?
- Vocês acham que essa escolha foi adequada para a situação interativa? Expliquem.

Se liga nessa!

Para dar aos nossos enunciados força argumentativa, utilizamos **operadores argumentativos**. O bom uso desses operadores ajuda o ouvinte/leitor a entender o **movimento de argumentação** que um falante usou em seus enunciados. Entre os operadores, há palavras de diferentes classes gramaticais, com destaque para as conjunções.

Conheça alguns grupos de operadores argumentativos:

Atividade 4

- São Paulo, 15 de maio de 2011.

À AES ELETROPAULO,

Moro na rua Machado de Castro (CEP: 03579-240) e gostaria de solicitar que uma equipe viesse fazer a manutenção da fiação de luz, que está coberta de restos de pipas, pedras e até chinelos velhos.

Esclareço que o abastecimento de energia está normal, mas o risco de que fique prejudicado é grande porque vários fios estão muito pesados com a sujeira e poderão se partir a qualquer momento.

Além disso, parece que quanto mais sujos estão os fios, mais a meninada, sem a noção do perigo, quer tentar resgatar restos de pipas com varas e pedras neles, aumentando o problema. Acidentes com essas crianças poderão acontecer e trazer tristes consequências, como queimaduras e mortes.

Assim, entendo serem urgentes as providências para a limpeza e a manutenção da rede elétrica e conto com o serviço de qualidade dessa prestadora:

EBS

RG XXXXXXX-X

a. Espera-se que os(as) estudantes percebam que a primeira expressão pressupõe que um argumento foi apresentado antes e que outro será acrescentado. Já a expressão **assim** indica conclusão de um raciocínio e equivale a: logo, portanto.

b. Carta de solicitação.

c. Resposta pessoal. Professor(a), se necessário, ajude os(as) estudantes a avaliarem que a situação não era emergencial e que essa foi a primeira tentativa de solução do problema, já que a carta não faz histórico de outras. Assim, parece bastante adequada a escolha feita pelo autor.

Atividade 5

HABILIDADES FAVORECIDAS
(EF69LP13, EF69LP15, EF69LP25, EF69LP28, EF69LP35, EF69LP36, EF69LP56, EF67LP19, EF67LP21, EF67LP23, EF89LP21, EF89LP25)

Professor(a), nesta atividade os(as) estudantes serão orientados a realizarem uma pequena pesquisa de campo para investigar em seu bairro ou na região onde se localiza a escola a existência de iniciativas e problemas ambientais, relacionados ao lixo, em especial. As etapas previstas são: (1) investigação individual para observação, tomada de notas e relatório da investigação; (2) apresentação e discussão dos relatórios do grupo para organização de uma síntese que será objeto de discussão; (3) debate deliberativo sobre a relevância dos problemas, as possibilidades de soluções e encaminhamentos. Esta atividade é preparatória para a produção da carta de solicitação ou de reclamação.

- Operadores que assinalam a introdução de um argumento mais forte em relação aos usados antes: *até; mesmo; inclusive;*
- Operadores que somam, acrescentam argumentos, sem gradação, em favor de uma mesma conclusão: *e; também; ainda; além disso;*
- Operadores que introduzem uma conclusão referente a argumentos apresentados antes: *portanto; logo; assim; dessa forma; pois; em decorrência; conseqüentemente;*
- Operadores que contrapõem argumentos orientados para conclusões contrárias: *mas; porém; contudo; embora; ainda que; posto que; todavia;*
- Operadores que estabelecem relação de comparação: *mais que; tão... como;*
- Operadores que introduzem uma justificativa ou explicação: *porque; que; já que; visto que.*

Fonte: KOCH, Ingedore G. V. **A interação pela linguagem.** 5. ed. São Paulo: Contexto, 2000.

Atividade 5 – Investigando e debatendo os problemas e encaminhando soluções

Agora, a turma vai se organizar para investigar como está sendo tratado o problema do lixo onde você mora.

Pesquisa em foco

O tipo de investigação que você vai fazer exige: **observar** o local onde vive, coletar informações com pessoas e consultar páginas ou documentos para conhecer melhor a questão que está pesquisando.

Nesse processo, você vai **tomar notas** e organizar um pequeno **relatório** a partir do que observou e anotou.

Esse tipo de pesquisa pode ser chamada de **pesquisa de campo**.

1. Forme um grupo de trabalho com mais três ou quatro colegas. Vocês deverão observar o local onde moram, consultar seus pais e vizinhos, além de realizar outras pesquisas, como consultas a *sítes* ou a profissionais da prefeitura, para saber:
 - a) Há na sua cidade iniciativas de coleta de resíduos para serem reciclados?
 - b) A coleta de resíduos em seu bairro é feita de forma regular, sem causar problemas para os moradores?
 - c) Os moradores colaboram com a limpeza, não jogando lixo em terrenos baldios?
 - d) Há outros problemas em seu bairro relacionados com as questões ambientais aqui tratadas?
 - Durante uma semana, investigue a questão, tome notas e faça outros registros (fotográficos, por exemplo) de tudo o que observar ou consultar. A partir dessas notas e outros registros, elabore um breve relatório da sua observação e dados coletados. Você pode seguir o modelo a seguir:



WESERSON SANT'AGO/
ARQUITO DA EDITORA

Relatório da pesquisa

A questão do lixo

Lugares, pessoas, documentos e *sites* investigados

[Apresente aqui um resumo do que foi observado]

Informações e outros dados coletados

[Apresente aqui um resumo do que foi observado sobre cada tópico sugerido abaixo. Caso tenha registro fotográfico, insira as imagens abaixo do texto]

Iniciativas de coletas de resíduos para reciclagem

[Descreva]

Como é a coleta de resíduos não recicláveis no bairro/na cidade

[Descreva]

Como os moradores lidam com os terrenos baldios

[Descreva]

Outros problemas ambientais do bairro/da cidade

[Descreva]

Minhas conclusões sobre o problema do lixo no meu bairro/na minha cidade

[Apresente aqui o que você conclui sobre o que observou: o lixo é um problema ou não? há iniciativas que colaboram ou podem colaborar para enfrentamento do problema? Você tem sugestões de enfrentamento?]

2. Com seu breve relatório em mãos, reúna-se com seu grupo e compare os relatórios para elaborar uma síntese a partir dessas duas questões.
 - a) Quais são os problemas levantados?
 - b) Qual é a solução em que o grupo já consegue pensar para o problema?
3. Agora vocês vão participar de um debate para decidir:
 - a) Que problemas são mais urgentes e atingem o maior número de pessoas?
 - b) É um caso para uma carta de solicitação ou de reclamação? Por quê?
 - c) Quem poderia ajudar na solução do problema: os moradores, a prefeitura ou a comunidade escolar?
 - d) Que argumentos poderão ser usados para cada problema?
 - e) O que deverá ser feito para a carta chegar ao(s) interlocutor(es)?

Se liga nessa!

Professor(a), na realização do debate, é possível criar algumas funções de auxílio na organização e na evolução das trocas de ideias. Para isso, defina duas ou três pessoas que façam o registro das trocas e auxiliem nas definições; uma poderá fazer anotações no quadro para que todos(as) acompanhem o que foi falado e quais foram as definições e as demais poderão tomar nota das principais informações em seus cadernos. Outra função que pode ser interessante propor é de um(a) mediador(a) ou facilitador(a) para orientar o grupo, dar abertura para a fala de cada um(a), auxiliar em casos de embate que não contribuam para as trocas, adotando uma postura agregadora e conciliando as informações trazidas pelos(as) estudantes que resultem em uma ação posterior. Outro(a) estudante poderá auxiliar observando e mediando o tempo do debate, para que todos(as) possam falar e o grupo conclua suas ideias.

Se liga nessa!

Um debate não é uma mera conversa. Nele, as pessoas:

- discutem pontos de vista sobre uma questão;
- sustentam suas falas com argumentos;
- dialogam com o que foi dito antes, manifestando concordância ou discordância, de um jeito educado;
- respeitam regras previamente combinadas, como, por exemplo, quando devem falar;
- ficam atentas ao mediador, que é quem organiza o debate e passa a palavra;
- usam um registro de língua mais formal, evitando gírias.

Em diferentes situações, os debates são importantes:

- para buscar soluções de problemas;
- para tomar decisões coletivamente;
- para trocar opiniões.

4. É hora do debate

- a) Inscrevam-se no momento em que julgarem interessante apresentar uma opinião sobre o assunto.
- b) Manifestem suas opiniões com calma, clareza, mas também com firmeza.
- c) Sejam respeitosos ao discordarem de uma posição, empregando expressões próprias para isso.
- d) Fiquem atentos às falas dos(as) colegas e procurem perceber quais são as opiniões deles(as) e como tentam justificá-las.
- e) Prestem atenção nas falas de seu(sua) professor(a), que fará a mediação do debate, ajudando vocês a perceber melhor opiniões semelhantes e diferentes.
- f) Aceitem a decisão que for negociada coletivamente; afinal, democracia pressupõe isso.

Vamos lembrar

Expressões de concordância ou discordância aparecem em situações de interação oral. No geral, são usadas em início de fala e tanto marcam atenção ao que o outro disse antes como já podem anteciper se haverá ou não concordância de pontos de vista: *O que você disse é verdade, mas...; Eu discordo de sua opinião, porque...; Eu tenho a mesma opinião que você, porque...*

SIMONE ZIASCHI/ARQUIVO DA EDITORA



PRODUZINDO O TEXTO

Condições de produção

■ O quê?

Você e seu grupo de trabalho escreverão uma carta de solicitação ou de reclamação para tentar resolver o problema do lixo, considerando a situação de interação definida coletivamente e os tópicos levantados para a argumentação.

■ Para quem?

A carta do grupo será colocada no *Painel de reclamações e solicitações da turma*, para que vocês possam conhecer as diferentes propostas da classe e eleger qual delas será encaminhada para o(s) interlocutor(es).

Como fazer?

1. Planejando a carta

- Revejam as anotações que vocês fizeram sobre a situação de interação e os tópicos para a argumentação.
- Revisem a estrutura básica das cartas de solicitação e de reclamação, consultando a Atividade 1 da **Produção de texto**.
- Escolham quem será o “escriva” do grupo, isto é, aquele que vai escrever, apagar e reescrever o texto à medida que o grupo o constrói coletivamente.

2. Escrevendo a carta

- Organizem-se de modo que todos os integrantes do grupo falem e contribuam para a escrita do texto.

Dica: a ficha com os critérios para avaliação da produção de carta de solicitação ou de reclamação é um bom roteiro para a produção. Consultem-na durante o processo de escrita do texto.

Avaliando

- Antes de encaminharem a carta ao(a) professor(a), façam uma última avaliação: releiam-na cuidadosamente e realizem os ajustes necessários, de modo que ela atenda da melhor maneira possível aos critérios da ficha de apoio à produção e à avaliação e aos combinados coletivos.
- Após a revisão do(a) professor(a), revejam o texto, de acordo com as observações presentes na ficha de apoio, e façam, se for o caso, uma nova versão.
- Publiquem a carta no *Painel de reclamações e solicitações da turma*.
- Leiam as outras produções e escolham qual delas vocês consideram a carta que deveria ser assinada coletivamente pela turma.

PRODUZINDO O TEXTO

Ficha de apoio à produção e à avaliação de carta de reclamação ou de solicitação

O texto atendeu aos critérios de:

1. Adequação à proposta

- Elaborei um texto que trata de problemas ligados ao lixo produzido na escola ou em meu entorno, como acordado pela turma toda?

2. Adequação às características estudadas do gênero e ao trabalho de linguagem feito nele

- a) Iniciei a carta com situação espaço-temporal dos autores, indicando a cidade e a data em que estavam no momento da escrita?
- b) Formulei claramente a solicitação ou a reclamação?
- c) Argumentei adequadamente para convencer o interlocutor, com base nos tópicos acordados coletivamente?

3. Construção da coesão/coerência do texto (textualidade)

- a) Fiz uso de palavras ou expressões que estabelecem sequência e sentido entre as partes do texto?
- b) Fiz uso de palavras ou expressões adequadas aos efeitos desejados: tom amistoso (para convencer o interlocutor a colaborar) ou tom de mais exigência (para convencer o interlocutor de que ele deve resolver o problema)?

4. Uso das regras e convenções da gramática normativa

- a) O texto está correto em relação às regras de concordância entre as palavras?
- b) O texto está correto em relação à ortografia?

O que levo de aprendizagens deste capítulo

Chegou o momento de você refletir sobre as aprendizagens que o estudo deste capítulo possibilitou.

Dê seu depoimento sobre isso, pensando nas seguintes questões:

1. Com o que foi discutido neste capítulo, o que você aprendeu de novo sobre aquecimento global?
2. Considerando as discussões feitas, ficou claro para você por que o aquecimento global e também o lixo são problemas tão sérios? Explique.
3. Ficou claro para você a responsabilidade dos poderes públicos na busca de solução para esses problemas? Explique.
4. O que achou da pesquisa de campo como uma forma de identificar problemas e possibilidades de solução?
5. A sua vivência com a produção de cartas de reclamação e/ou de solicitação ensinou o que sobre esses gêneros de texto?
6. Você considera que eles são realmente uma forma de buscar solução para os problemas levantados pela turma? Por quê?

Capítulo

11

O cordel vai ao teatro

Observe a fotografia da cena do espetáculo teatral **O Reino do Mar-Sem-Fim**, inspirado no cordel que você conheceu no capítulo 8.

Após libertar Elizabete, Adriano acaba priorizando um tesouro e se perde da princesa, no momento em que tomariam um barco. Ela, então, volta sozinha para seu reino. Que tal conhecer a continuidade da história? Leia o texto e relacione-o com a cena. Lembre-se de que o poeta traz na escrita as marcas da variedade linguística de sua comunidade.



Cena da peça teatral **O Reino do Mar-Sem-Fim** (2010). Espetáculo do Grupo Pedras, com direção de Adriana Schneider.

O Reino do Mar-Sem-Fim

[...]

E saiu de praia a fora
sofrendo a maior tristeza
atravessando deserto
nas garras da incerteza
só para ver se chegava
no reinado da princesa

E a princesa também
no barco dizia assim
não vejo mais Adriano
meu Deus! que será de mim
com 1 ano ela chegou
no Reino do Mar-Sem-Fim

CAPÍTULO 11

Competências gerais da Educação Básica: 3, 4 e 5.

Competências específicas de Língua-gens: 2, 3, 5 e 6.

Competências específicas de Língua Portuguesa: 3, 4, 5 e 9.

HABILIDADES BNCC

(EF67LP20), (EF67LP22), (EF67LP23), (EF67LP27), (EF67LP28), (EF67LP29), (EF67LP37), (EF67LP38), (EF69LP05), (EF69LP44), (EF69LP45), (EF69LP46), (EF69LP49), (EF69LP52), (EF69LP53), (EF69LP54), (EF69LP55), (EF89LP34)

Abertura de capítulo

Professor(a), este capítulo revisita o cordel pela perspectiva do teatro, oportunizando aos(às) estudantes apreciar cenas do espetáculo **O Reino do Mar-Sem-fim**, do Grupo Pedras (2010), inspirado no cordel de Severino Borges Silva. Além disso, vão conhecer o trecho de **Auto da Compadecida**, de Ariano Suassuna, cuja proposta teatral resgata temas e estéticas da cultura popular nordestina de raiz. Nesse auto, em específico, a personagem João Grilo, do cordel de João Ferreira de Lima, é recriada. Por fim, os(as) estudantes poderão investigar as práticas com o teatro de animação com mamulengo, produzir mamulengos, de modo artesanal e sustentável, e brincar. Reconhecida pelo Iphan, em 2015, como parte do patrimônio cultural brasileiro, a brincadeira, como é chamada a apresentação de mamulengo, é um ofício repassado oralmente, por convívio familiar ou de mestre para aprendiz.

HABILIDADES FAVORECIDAS (EF69LP49, EF69LP55)

Professor(a), como os(as) estudantes já estão bem familiarizados com as particularidades poéticas do cordel, em especial com seu ritmo, e já têm o contexto do texto, sugerimos que convide e oriente previamente um(a) estudante para realizar a leitura em voz alta enquanto os(as) demais acompanham silenciosamente. Relembre à turma as particularidades da escrita, com marcas da variação linguística.

Ela chegando no reino
tomou a bênção aos pais
o rei lhe abraçou chorando
com lágrimas sentimentais
e depois fez uma festa
que quase não finda mais
Agora vamos saber
da vida de Adriano
que saiu de praia a fora
na costa do oceano
sem saber prá onde ia
no mais cruel desengano
Uma noite ele estava
triste que quase desmaia
a lua estava muito fina
branca que só a **cambraia**
e Netuno **manifestado**
quebrando a onda na praia
Dizia ele chorando
minha vida vai ruim
pois eu aqui nestes bosques
as feras devoram a mim
como é que chegarei
no Reino do Mar-Sem-Fim?
Assim andou muitos meses
sem descansar noite e dia
por dentro de grandes matas
cordilheira e travessia
atravessando até **estreito**
ilha, **golfo** e **serrania**
Mas um dia ele chegou
em uma praia esquisita
foi avistando uma águia
duma cor muito bonita
e tinha escrito nas asas
esta aqui é tua **dita**

O moço disse consigo:
esta águia não é ruim
então perguntou a ela
por esta maneira assim:
se sabia onde era
o Reino do Mar-Sem-Fim?
A águia disse: não sei
porém já ouvi falar
que esse reino é muito longe
eu não posso te ensinar
somente o vento é quem pode
uma explicação te dar
Pois o vento anda muito
e nunca fica parado
você vá na casa dele
que será bem informado
porque só ele é quem sabe
onde fica esse reinado
Adriano respondeu
à águia neste momento
mas como é que eu posso
chegar na casa do vento?
O jeito é eu ficar mesmo
nos braços do sofrimento
A águia com pena dele
disse eu te levo Adriano
até a casa do vento
nem que viaje 1 ano
sem afastar-me da costa
das margens do oceano
Ali pegou o rapaz
voou no mesmo momento
por cima do oceano
abaixo do firmamento
e com 1 mês de viagem
chegou na casa do vento

Glossário

Cambráia: tecido fino, branco, de algodão.

Manifestado: declarado, apresentado.

Cordilheira: conjunto (cadeia) de montanhas.

Estreito: canal de água que separa duas massas de terra.

Golfo: parte do mar que penetra na terra, cuja abertura é extremamente larga.

Serrania: conjunto de serras ou montanhas; cordilheira.

Dita: destino, sina, algo a que uma pessoa está supostamente sujeita.

Ele falou com o vento
com estas frases assim
se o senhor conhecer
por favor ensine a mim
a onde é que ficam as terras
do Reino do Mar-Sem-Fim?
O vento disse: eu conheço
esse reino de nobreza
lá agora está de festa
que vai casar-se a princesa
chama-se Elizabete
a rainha da beleza
Inda ontem às 7 horas
da noite eu passei por lá
admirei a sua festa
tudo com prazer está
porque daqui a 3 dias
a princesa casará

Monta-se na minha costa
que vou já neste momento
deixar-te lá no reinado
pra veres o casamento
porque pra correr comigo
só respeito o pensamento
Nisto Eólo rei do vento
levou o príncipe Adriano
atravessou as montanhas
do reinado de Vulcano
passou nas casas das Ninfas
a deusa do oceano
Passaram a casa de Júpiter
e o reinado de Vênus
viram as musas de Apolo
com 6 horas mais ou menos
do Reino do Mar-Sem-Fim
foram avistando os terrenos

SILVA, Severino Borges. **Romance do Reino do Mar-Sem-Fim.**
Disponível em: <http://docvirt.com/docreader.net/DocReader.aspx?bib=cordel&pagfis=87322>. Acesso em: 12 ago. 2022.

Clipe

Os antigos povos gregos adoravam a muitos deuses. Os povos romanos, inspirados pela mitologia grega, também acreditavam em deuses que, muitas vezes, eram relacionados aos mitos gregos. E, até hoje, muitos desses mitos são citados na literatura.

- **Netuno** era o deus romano dos mares e das tempestades. Era considerado também o senhor das ninfas dos oceanos, mares, rios, fontes e lagos.
- **Eólo** era conhecido como o deus grego dos ventos, tendo o poder de despertá-los e acalmá-los.
- **Vulcano** era o deus romano do fogo; ele produzia raios e trovões com seu poder.
- As **ninfas** eram divindades romanas que auxiliavam os deuses e habitavam os bosques, as florestas, as montanhas e as águas.
- **Júpiter** era o rei dos deuses e grande protetor de Roma. Era ainda considerado o deus do céu, da chuva, da luz e do raio.
- **Vênus** nasceu das ondas do mar e era a deusa romana do amor e da beleza.
- **Apolo** era o deus grego da música, da poesia, da adivinhação e considerado o protetor das artes. Ele era o senhor das musas, entidades que inspiravam a criação artística e científica.



SIMONE ZASCHWARUWO DA EDITORA

Boxe Vale a pena ver!

HABILIDADE FAVORECIDA (EF69LP45)

Converse com a turma

HABILIDADES FAVORECIDAS (EF67LP23, EF69LP46)

Professor(a), sugerimos que, além de mobilizar os(as) estudantes para que busquem as cenas da peça e assistam a elas com autonomia, você promova uma apreciação compartilhada da reprodução da cena teatral e do trecho do cordel **Romance do Mar-Sem-Fim** que a inspiraram. Apoie-se nas questões propostas em **Converse com a turma**, bem como em outras que julgar serem relevantes, configurando uma roda de leitura. A discussão será momento privilegiado para você promover a troca de aprendizagens sobre o cordel, vivenciadas especialmente no bimestre anterior, bem como de conhecimentos e experiências com o teatro, engajando a turma nas situações de aprendizagem e desenvolvimento previstas no capítulo.

1. Resposta pessoal. Professor(a), em diálogos com os saberes e as experiências prévias da turma, faça questões que os(as) ajudem a reconhecer o teatro como a arte de construir textos por meio da encenação, com exploração de recursos de diferentes linguagens.

2. Resposta pessoal. Com base nas opiniões da turma, que poderão vir de suas experiências ou de hipóteses e inferências, faça problematizações que ajudem a compreender que, na leitura ou na escuta do cordel, o(a) leitor(a) aprecia o texto verbal, os recursos poéticos e seus efeitos de sentidos e, assim, o que sente em relação ao texto é sempre mediado pela palavra: o(a) leitor(a) se emociona e faz reflexões a partir da fruição dos versos. Já no teatro, recursos expressivos de várias linguagens provocam diferentes exercícios de apreciação: nas cenas, o texto ganha concretude em objetos, figurinos, artistas, músicas, iluminação, entre outros elementos.

3. Espera-se que os(as) estudantes garantam em suas sínteses as principais ações narradas nas sextilhas: Adriano, triste e desolado, vagava em busca do Reino do Mar-Sem-Fim, pediu informação a uma águia; ela também não sabia como chegar lá, mas o levou até a casa do vento. O vento conhecia o reino e se dispôs a ajudar Adriano, mas também trouxe a notícia de que a princesa se casaria dentro de três dias.

4a. **HABILIDADE FAVORECIDA (EF89LP34)** Espera-se que os(as) estudantes percebam que a roupa esgarçada e a maquiagem

Converse com a turma

1. Você já foi ao teatro ou assistiu a gravações de apresentações teatrais? O que já sabe sobre essa arte?
2. Em sua opinião, que diferenças há entre as experiências de ler ou ouvir o cordel e a de assistir a uma apresentação teatral inspirada nele?
3. Como você resumiria os acontecimentos desse trecho do cordel?
4. Observe, na abertura, a fotografia com a cena do espetáculo teatral.
 - a) O que o figurino (roupas, maquiagem) da personagem sugere sobre ela?
 - b) Que cores e formas foram usadas na composição do cenário? Que materiais podem ter sido usados? Onde a personagem parece estar?
 - c) O que a expressividade corporal do ator sugere? Estabeleça relações com o que você respondeu antes.
 - d) Em qual parte da cena há mais iluminação? Por que você acha que foi feita essa escolha?
 - e) O que essa luz lembra?
 - f) Com que sextilha do cordel você relacionaria essa imagem?

O que você poderá aprender

1. O que você já conhece do teatro?
2. Como essa arte pode recriar temas, versos e personagens do cordel?
3. O que caracteriza um texto de dramaturgia, isto é, um texto escrito especialmente para ser encenado?
4. O que é o teatro de animação com mamulengos?
5. Como você pode ser um brincante de mamulengo?

Leitura

Como você pôde discutir, o texto do teatro é um texto multimodal. Muitas vezes, o verbal nele presente nasce do diálogo com outros textos, como na peça **O Reino do Mar-Sem-Fim**, que se inspira no cordel de Severino Borges Silva. Em outras ocasiões, o verbal vai surgindo com o processo de criação coletiva de um grupo, ou seja,

234

gem que imita sujeira no rosto sugerem um homem com aspecto de cansado, desgastado.

4b. **HABILIDADE FAVORECIDA (EF89LP34)** O preto e diferentes tons de azul, com formas amplas e lineares e outras onduladas. Podem ter sido usados materiais diversos, possivelmente EVA e tecidos leves. A personagem parece estar em uma praia, à noite, adentrando o mar.

4c. **HABILIDADE FAVORECIDA (EF89LP34)** Espera-se que os(as) estudantes percebam a expressividade do corpo meio curvado, como se estivesse

cansado e com dificuldade para se movimentar na água.

4d. **HABILIDADE FAVORECIDA (EF89LP34)** Espera-se que os(as) estudantes percebam que há mais iluminação sobre o ator, o que possivelmente foi feito com a intenção de destacá-lo na paisagem, permitindo maior percepção de sua atuação.

4e. Espera-se que os(as) estudantes façam a inferência de que a luz poderia representar a iluminação da lua, já que se trata de uma paisagem de praia, à noite.

Vale a pena ver!

O Reino do Mar-Sem-Fim, Brasil, 2010.
Grupo Pedras.
Direção de Adriana Schneider.

Na internet você encontra cenas do espetáculo, como essa em que a personagem Adriano encontra a águia. Se você se interessou, combine em seu navegador as palavras-chave "reino do mar sem fim" + "cena" + "vento".



Cena do espetáculo **O Reino do Mar-Sem-Fim**, de 2010.

Vamos lembrar

A **multimodalidade** é o uso das diferentes linguagens (verbal-oral, verbal-escrita, visual, gestual, musical, fotográfica etc.) combinadas em nossas interações.

não há um texto prévio. Há, ainda, peças que partem de um texto escrito especialmente para ser encenado. É o caso do texto a seguir, trecho de **Auto da Compadecida**, escrito pelo dramaturgo paraibano Ariano Suassuna. Acompanhe a leitura com especial atenção ao modo como ele se organiza e como isso favorece a encenação. Procure perceber também como uma das personagens recria outra personagem bem conhecida na literatura de cordel.

Auto da Compadecida

JOÃO GRILO

Padre João! Padre João!

PADRE, aparecendo na igreja

Que há? Que gritaria é essa?

Fala **afetadamente** com aquela pronúncia e aquele estilo que [o escritor francês] Leon Bloy chamava “sacerdotais”.

CHICÓ

Mandaram avisar para o senhor não sair, porque vem uma pessoa aqui trazer um cachorro que está se **ultimando** para o senhor benzer.

PADRE

Para eu benzer?

CHICÓ

Sim.

PADRE, com desprezo

Um cachorro?

CHICÓ

Sim.

PADRE

Que maluquice! Que besteira!

JOÃO GRILO

Cansei de dizer a ele que o senhor não benzia. Benze porque benze, vim com ele.

PADRE

Não benzo de jeito nenhum.

CHICÓ

Mas padre, não vejo nada de mal em se benzer o bicho.

JOÃO GRILO

No dia em que chegou o motor novo do **major** Antônio Moraes o senhor não o benzeu?

Quem é?



FELIPE RAUIESTY/ADÃO CONTEÚDO

O escritor Ariano Suassuna em 2008.

Ariano Suassuna nasceu em João Pessoa (PB), em 16 de junho de 1927. Advogado, professor, teatrólogo e romancista, também foi membro da Academia Brasileira de Letras. Em 1970, iniciou em Recife o Movimento Armorial, voltado para a expressão dos movimentos populares tradicionais.

Entre suas obras, destacam-se **Auto da Compadecida** (1957) e o romance **A pedra do reino** (1971). Faleceu em 2014.

Glossário

Afetadamente:

exageradamente; vem de **afetação**, que é uma demonstração fingida de sentimento; falsidade.

Ultimando: finalizando, terminando. No texto, o cachorro está “se ultimando”, ou seja, terminando sua vida, próximo de morrer.

Major: militar de alta classe do exército brasileiro.

O que você poderá aprender

Professor(a), sugerimos que você chame a atenção dos(as) estudantes para as questões-chave e que abra para falarem de suas expectativas em relação a essas aprendizagens, os sentidos que veem nelas e como querem se implicar nelas, e que as retome no final, para que eles(as) possam avaliar o que aprenderam, bem como projetar a possibilidade de continuarem, com autonomia, a cultivar práticas voltadas para sua formação e inserção no campo artístico-literário.

Leitura

HABILIDADES FAVORECIDAS (EF69LP49, EF69LP53)

Professor(a), oriente um grupo de estudantes para se preparar previamente e colaborar nesse momento, distribuindo entre eles(as) as falas das personagens: João Grilo, Padre, Chicó, Major Antônio Moraes. Trabalhe com eles(as) a compreensão geral das falas e o uso intencional da entonação, do ritmo, das pausas, para expressá-las. Assim, eles(as) ganham protagonismo na realização de uma leitura modelar para os(as) demais. Sala de aula invertida: como preparo para a leitura da peça de Suassuna, oriente a turma toda a retomar e reler o trecho **As proezas de João Grilo**, na **Galeria** do capítulo 8, com especial atenção às características da personagem João Grilo.

4f. HABILIDADE FAVORECIDA (EF67LP27) Espera-se que os(as) estudantes percebam relações mais próximas com o que se narra na quinta sextilha: “Uma noite ele estava triste/ que quase desmaia/ a lua estava muito fina/ branca que só a cambraia/ e Netuno manifestado/ quebrando a onda na praia”.

PADRE

Motor é diferente, é uma coisa que todo mundo benze. Cachorro é que eu nunca ouvi falar.

[...]

JOÃO GRILO

É, Chicó, o padre tem razão. Quem vai ficar engraçado é ele e uma coisa é o motor do major Antônio Morais e outra benzer o cachorro do major Antônio Morais.

PADRE, mão em concha no ouvido

Como?

JOÃO GRILO

Eu disse que uma coisa era o motor e outra o cachorro do major Antônio Morais.

PADRE

E o dono do cachorro de quem vocês estão falando é Antônio Morais?

JOÃO GRILO

É. Eu não queria vir, com medo de que o senhor se zangasse, mas o major é rico e poderoso e eu trabalho na mina dele. Com medo de perder meu emprego, fui forçado a obedecer, mas disse a Chicó: o padre vai se zangar.

PADRE, desfazendo-se em sorrisos

Zangar nada, João! Quem é um ministro de Deus para ter direito de se zangar? Falei por falar, mas também vocês não tinham dito de quem era o cachorro!

JOÃO GRILO, cortante

Quer dizer que benze, não é?

PADRE, a Chicó.

Você o que é que acha?

CHICÓ

Eu não acho nada de mais.

PADRE

Nem eu. Não vejo mal nenhum em abençoar as criaturas de Deus.

JOÃO GRILO

Então fica tudo na paz do Senhor, com cachorro benzido e todo mundo satisfeito.

PADRE

Digam ao major que venha. Eu estou esperando.

Entra na igreja.

Glossário

Ministro: membro que exerce atividades sagradas em nome de uma Igreja.

Clipe

O auto, do latim *actum* (ato, ação), originou-se na Idade Média, na Europa, por volta do século XII. Mas foi no século XVI, com o português Gil Vicente, que esse gênero dramático fez mais sucesso. Trata-se de peça de curta duração, de conteúdo religioso ou cunho moral, místico ou satírico, com um só ato, escrita geralmente em versos. Sua característica principal é o conteúdo simbólico. A linguagem é informal, e o cenário, simples. As personagens muitas vezes são caricatas, o que resulta no humor da obra.

No site da Companhia de Teatro Instantes D'Aplausos você pode conhecer mais sobre o assunto. Disponível em: <http://www.instantesdaplausos.com/>. Acesso em: 15 jul. 2022.



Fotografia de cena da peça teatral **Auto da Barca do Inferno**, pela Companhia de Teatro Instantes D'Aplausos, 2018.

CHICÓ

Que invenção foi essa de dizer que o cachorro era do major Antônio Moraes?

JOÃO GRILO

Era o único jeito de o padre prometer que benzia. Tem medo da riqueza do major que se **pela**. Não viu a diferença? Antes era “Que maluquice, que besteira!”, agora “Não vejo mal nenhum em se abençoar as criaturas de Deus!”.

CHICÓ

Isso não vai dar certo. Você já começa com suas coisas, João. E havia necessidade de inventar que era empregado de Antônio Moraes?

JOÃO GRILO

Meu filho, empregado do major e empregado de um amigo do major é quase a mesma coisa. O padeiro vive dizendo que é amigo do homem, de modo que a diferença é muito pouca. Além disso, eu podia perfeitamente ter sido mandado pelo major, porque o filho dele está doente e pode até precisar do padre.

CHICÓ

João, deixe de **agouro** com o menino, que isso pode se virar por cima de você.

JOÃO GRILO

E você deixe de conversa. Nunca vi homem mais mole do que você, Chicó. O padeiro mandou você arranjar o padre para benzer o cachorro e eu arranjei sem ter sido mandado. Que é que você quer mais?

CHICÓ

Ih, olha como isso está **pegado** com o patrão! Faz gosto um empregado dessa qualidade.

JOÃO GRILO

Muito pelo contrário, ainda hei de me vingar do que ele e a mulher me fizeram quando estive doente. Três dias passei em cima de uma cama para morrer e nem um copo d’água me mandaram. Mas fiz esse trabalho somente porque se trata de enganar o padre. Não vou com aquela cara.

[...]

CHICÓ

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

JOÃO GRILO

Ave-Maria! Que é que se faz, Chicó?

Glossário

Pela: vem da expressão “pelar-se de medo” e significa ficar apavorado.

Agouro: pressentimento de fato ou notícia ruim; mau agouro.

Pegado: que se pegou, grudado, colado.

CHICÓ

Não sei, não tenho nada a ver com isso. Você, que inventou a história e que gosta de **embrulhada**, que resolva.

JOÃO GRILO

Cale a boca, besta. Não diga uma palavra e 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 para Vossa Senhoria não ficar espantado: o padre está meio doido.

ANTÔNIO MORAIS, 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 MORAIS

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 MORAIS

Que loucura é essa?

JOÃO GRILO

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

ANTÔNIO MORAIS

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

JOÃO GRILO

Vossa Senhoria me desculpe, mas eu penso que não.

ANTÔNIO MORAIS

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”.

Glossário

Embrulhada: situação complicada, confusão, trapalhada.

Limiar: entrada; espaço junto à porta.

ANTÔNIO MORAIS

Que história é essa? Você tem certeza?

JOÃO GRILO

Certeza plena. Está doidinho, o pobre do padre.

ANTÔNIO MORAIS

Pois vamos esclarecer a história, porque alguém vai pagar essa brincadeira. Quanto à mania de benzer, não faz mal, ele me será até útil. Meu filho mais moço está doente e vai para 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 para 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 GRILO

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 Morais pode ter alguma coisa de cavalo, de bento é que ele não tem nada.

JOÃO GRILO

Deixe de ser **frouxo** e fique aqui.

ANTÔNIO MORAIS, voltando

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

PADRE, da igreja.

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

ANTÔNIO MORAIS

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

PADRE

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

ANTÔNIO MORAIS

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

PADRE, amarelo

Ah, é?

ANTÔNIO MORAIS

Os donos de terras é que perderam hoje em dia o senso de sua autoridade. Veem-se senhores trabalhando em suas

Glossário

Frouxo: medroso, covarde.

Umbrais: locais por onde se entra.

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 MORAIS

É, já sabia?

PADRE

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

ANTÔNIO MORAIS

Fedendo? Quem?

PADRE

O bichinho.

ANTÔNIO MORAIS

Não. Que é que o senhor quer dizer?

PADRE

Nada, desculpe, é um modo de falar.

ANTÔNIO MORAIS

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 MORAIS

Rabugem?

PADRE

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

ANTÔNIO MORAIS

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 MORAIS

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?

Glossário

Foreiro: arrendador de terra.

Ociosidade senhorial: falta de ocupação, inatividade. No texto, o adjetivo “senhorial” associa a ociosidade aos senhores das terras, seus donos, que não trabalhavam, apenas exerciam sua autoridade.

Rabugem: sarna.

ANTÔNIO MORAIS

Baixa qualidade! Meu nome todo é Antônio Noronha de Brito Morais e esse Noronha de Brito 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 galeras, não é isso?

ANTÔNIO MORAIS

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...

PADRE

Mas, uma cachorra!...

ANTÔNIO MORAIS

O quê?

PADRE

Uma cachorra.

ANTÔNIO MORAIS

Repita.

PADRE

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

ANTÔNIO MORAIS

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.

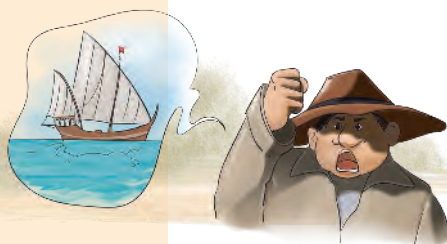
SUASSUNA, Ariano. *Auto da Compadecida*. 11. ed. Rio de Janeiro: Agir, 1975. p. 30-47. (Fragmento).

Glossário

Antepassados: pessoas de quem se descende; parentes do passado.

Galeras: antigas embarcações a velas.

Angicos: município do estado do Rio Grande do Norte.



VIGENTE MENDONÇA
ARQUIVO DA EDITORA

Primeiras impressões

HABILIDADE FAVORECIDA (EF69LP46)

Professor(a), organize este momento como uma roda de conversa, mobilizando a turma a retomar o texto, reler trechos, para se posicionarem na discussão das questões propostas. Lembre-se de alternar a palavra, dando oportunidade de participação a diferentes estudantes e trabalhe com eles(as) a escuta ativa, de modo que processualmente desenvolvam e aprimorem a capacidade de dialogar com as contribuições de outras pessoas, seja discordando, seja fazendo complementações, seja fazendo acréscimos.

1. HABILIDADE FAVORECIDA (EF67LP27)

• Espera-se que os(as) estudantes percebam que, como a personagem do cordel, João Grilo do auto vive fazendo “proezas”.

2. HABILIDADE FAVORECIDA (EF67LP37)

Ele inventa que o cachorro era do major Antônio Morais.

2a. Para convencer o padre a benzer o animal.

2b. A chegada do major à igreja.

2c. Mente outra vez, dizendo ao major que o padre está louco.

Primeiras impressões

1. Relembre e discuta com os(as) colegas: como é João Grilo no cordel de João Ferreira Lima?
 - Além do nome, que outras características há em comum entre a personagem do cordel e a da peça que você acabou de ler? Que passagens você gostaria de ler para exemplificar?
2. Qual é a primeira mentira que João Grilo conta?
 - a) Resuma por que razões ele fez isso.
 - b) Que acontecimento coloca o mentiroso em risco?
 - c) O que faz João Grilo para não correr risco de ser descoberto em sua mentira?

O texto em construção

Professor(a), sugerimos que os(as) estudantes trabalhem em duplas na discussão e resolução dessas questões, que tratam de aspectos da textualidade do gênero dramático, e que depois haja um momento de discussão coletiva das questões. Oriente os(as) estudantes a lerem passagens da peça e a analisarem o que se pede.

1. HABILIDADE FAVORECIDA (EF67LP29)

Espera-se que os(as) estudantes identifiquem que sempre aparece em letra maiúscula (caixa-alta) o nome de cada personagem. Exemplo: “JOÃO GRILO / Padre João! Padre João!”. Professor(a), aproveite esta questão para contar que alguns autores, além da letra maiúscula, empregam também o negrito para destacar as entradas das personagens.

2. HABILIDADE FAVORECIDA (EF67LP29)

• Espera-se que os(as) estudantes infiram que são orientações para os atores interpretarem as personagens. Professor(a), aproveite para comentar o quanto é importante essa sugestão para o ator recriar a personagem no palco, usando recursos da voz e do corpo. Relembre que passagens assim são chamadas rubricas ou didascálias. Você pode, nesse momento, abrir espaço para que alguns (algumas) estudantes brinquem de explorar outras passagens, buscando expressar o que sugerem as rubricas. Aproveite para contar que algumas vezes os dramaturgos usam parênteses e itálico para destacar as rubricas.

3a. HABILIDADE FAVORECIDA (EF07LP12) A um animal, um cachorro que ele acredita ser do major.

3b. Espera-se que os(as) estudantes infiram sentimentos como a indignação, a irritação da personagem.

3c. HABILIDADE FAVORECIDA (EF67LP29) “ANTÔNIO MORAIS / Padre, não o mato agora mesmo porque o senhor é um padre e está louco, mas vou me queixar ao bispo.”

4. HABILIDADES FAVORECIDAS (EF67LP38, EF69LP54) Graças às mentiras contadas por João, quando o padre diz “cachorro” está mesmo se referindo a um animal, já o major entende que ele está falando de seu filho. O leitor, como tem a visão de todas as cenas, percebe essa ambiguidade e seus efeitos de humor.

O texto em construção

- Organizem-se em duplas e conversem sobre as questões a seguir. Elas foram pensadas especialmente para você perceber como se organiza o texto escrito para teatro, isto é, um texto da dramaturgia, e os recursos de linguagem que contribuem para os efeitos de humor.

1. Como o leitor percebe quando é a fala de cada uma das personagens? Escolha uma passagem como exemplo.

2. Releia:

“[...] PADRE, aparecendo na igreja
Que há? Que gritaria é essa?
Fala afetadamente com aquela pronúncia e aquele estilo que [o escritor francês] Leon Bloy chamava ‘sacerdotais’. [...]”

- Além da fala da personagem padre, aparecem outras informações. Para quem e para que elas foram escritas?

As vozes no texto para teatro

Os **diálogos** são as falas diretas das personagens. São elas que serão ditas na encenação do texto. Já as **rubricas**, ou **didascálias**, como também são conhecidas, são as indicações cênicas dadas pelo autor e podem incluir: nomes das personagens, dicas para o cenário e para a iluminação, sugestões de gestos e ações, enfim, tudo o que se refere à apresentação da peça no palco. Elas orientam o trabalho de diretores e atores. Para diferenciar o discurso das personagens (diálogos) e discurso do autor com indicações cênicas (rubricas ou didascálias), costuma-se usar: letras em negrito, itálico, expressões entre parênteses.

3. Releia:

“[...] 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? [...]”

- a) A quem o padre se refere quando usa a palavra destacada?
- b) Analise o restante do diálogo entre o padre e o major. O que o major parece sentir?
- c) Em que passagem se percebe o clímax, isto é, o ponto mais forte da reação do major diante das falas do padre?

4. Copie no caderno a frase que melhor explica os recursos explorados para produzir efeitos de humor no diálogo entre o padre e o major. Justifique sua resposta.

- Foi usada a ironia, pois o padre diz coisas para o major, mas querendo insinuar outras.

- Foi usada a ambiguidade, pois o padre diz coisas para o major, mas que para o leitor/espectador ganham outros sentidos.

5. Releia:

“ANTÔNIO MORAIS

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

- Considerando a história de nosso país, o que o major quis dizer sobre os antepassados dele?
 - O que possivelmente o major quis causar no padre, ao anunciar seu nome dessa forma?
6. Explique a ambiguidade no uso da expressão idiomática “Vá se queixar ao bispo” e os efeitos de humor que ela agrega ao texto.

Clipe

Toda língua possui expressões idiomáticas, isto é, frases em que não se pode interpretar os sentidos de cada palavra isoladamente, “ao pé da letra”. A frase toda tem um sentido cristalizado pelos usos e pela cultura dos falantes. “Vá se queixar ao bispo” é uma expressão idiomática. Quando alguém a diz, não está querendo que o outro procure realmente um bispo e reclame, e sim expressando que não há para quem reclamar, não há o que fazer.

5a. Que fizeram parte dos colonizadores.

5b. **HABILIDADE FAVORECIDA (EF07LP14)** Espera-se que os(as) estudantes percebam que o major busca intimidar o padre, lembrando sua origem e o prestígio de seus antepassados. Professor(a), chame atenção para o uso da titulação de nobreza – **Conde** –, que reforça ainda mais essa intencionalidade.

6. **HABILIDADE FAVORECIDA (EF69LP54)** Professor(a), esta questão é intencionalmente mais desafiadora e poderá exigir mediação. Se necessário, faça problematizações que provoquem nos(as) estudantes a percepção de que, na situação em que é empregada, cabe à expressão o sentido literal, isto é, de fato, o major pretende reclamar ao bispo; mas, como ela é uma expressão idiomática, o leitor já fica com a expectativa de que não vai adiantar nada o major reclamar ao bispo.

Vale a pena ver!

Auto da Compadecida, Brasil, 2012.
Cia Limite 151. Direção de Sidnei Cruz.

Na internet você encontra um *teaser*, isto é, uma montagem com alguns trechos da encenação que a Cia Limite 151 fez de **Auto da Compadecida**, em 2012, com direção de Sidnei Cruz. Leia a sinopse da peça e, se interessar a você, faça uma busca na internet, combinando palavras-chave em seu navegador.



Gláucia Rodrigues e Edmundo Lippi na peça **Auto da Compadecida** em montagem de 2012. Imagem cedida pela Cia Limite 151.

Auto da Compadecida

[...] O espetáculo dirigido por Sidnei Cruz potencializa as linhas matriciais contidas na dramaturgia de Ariano Suassuna. O espaço cênico lembra um picadeiro de teatro de circo, e o jogo de cena dos atores é inspirado nos brincantes dos folguedos populares [...]. As peripécias são narradas e pontuadas por palhaços e caretas que aparecem em diversas situações em forma de coro ou jogral. A comicidade popular e irreverente dos autos populares nordestinos e do teatro de maulengos são as referências para o ritmo, a movimentação e os desenhos coreográficos da encenação. [...]

Teatros.art. Disponível em: <https://oestadorj.com.br/o-auto-da-compadecida-de-volta-no-teatro-ipanema/>. Acesso em: 16 mar. 2022. (Fragmento).

Vale a pena ver!

HABILIDADE FAVORECIDA (EF69LP45)

Oficina de leitura e criação

Professor(a), esta oficina possibilita que os(as) estudantes façam, com autonomia, investigações sobre o teatro de animação com mamulengo; apreciem brincadeiras de mestres mamulengueiros; produzam, de modo artesanal e sustentável, bonecos de mamulengo, do tipo “luva”; brinquem de mamulengo. Se for adequado a seu contexto escolar, seria bastante significativa sua articulação com o(a) professor(a) de Arte, para o planejamento e realização de aulas integradas. Caso haja em sua localidade mestres e mestras do mamulengo, essa é uma oportunidade privilegiada para você levar a turma aos ateliês e/ou trazer os(as) artistas para brincar no contexto escolar. Avalie qual estratégia seria mais adequada a seu contexto: promover as etapas 1 (*Investigando a prática do mamulengo*), 2 (*Reconhecendo e apreciando práticas de mamulengueiros*) como atividade de sala de aula invertida, ou nas aulas, sendo, nesse caso, estruturante para a atividade o acesso à internet. Se optar pela estratégia de sala de aula invertida, garanta momento de compartilhamento em grupo, nas aulas. Já as etapas 3 e 4 (*Produzindo bonecos de modo artesanal e sustentável; Brincando com os mamulengos da turma*) poderiam acontecer em espaço diferenciado da escola, próprio para que os(as) estudantes possam ficar à vontade para experimentar os materiais, suas texturas, cores e formas, e criar. Caso seja possível, vale a pena pensar em uma ambientação especial, com impressões e/ou projeção de imagens de bonecos de mamulengos e uma paisagem sonora (conforme Schafer) da cultura nordestina, a partir da seleção e reprodução de músicas nordestinas de raiz. Você pode também discutir com a turma outros públicos e formas de difundir as brincadeiras de mamulengos, motivando o protagonismo.

Oficina de leitura e criação

Brincadeiras com mamulengo

Condições de produção

■ O quê?

Investigação sobre a tradição do teatro de animação com mamulengos, produção de bonecos com materiais sustentáveis e brincadeiras com mamulengos.

■ Para quem?

Para a própria turma, que vai ampliar os conhecimentos sobre a arte teatral, com foco no teatro de animação de tradição popular, com uso de mamulengos. Vocês também poderão pensar em outros públicos e promover uma brincadeira de mamulengos na biblioteca da escola/local ou em creches e escolas de educação infantil da comunidade, entre outras possibilidades que permitam divulgar o teatro de mamulengos.

Como fazer?

1. Investigando a prática do mamulengo

- a) Reúna-se com mais dois colegas para realizar toda a atividade. Para saber mais sobre o teatro de animação com mamulengos, façam buscas em fontes seguras: sites ligados a instituições culturais, universidades, canais de artistas dedicados ao mamulengo, entrevistas a artistas do mamulengo — se houver essa prática em sua comunidade. Leiam e localizem informações que ajudem a responder principalmente a estas questões:
 - O que acontece em uma apresentação de teatro de mamulengo?
 - Que sentido a palavra **brincar** tem no mamulengo?
 - Que importância tem a expressividade das mãos nesse teatro?
 - O que é preciso garantir no trabalho com a oralidade?
 - Como é a participação do público no espetáculo?
- b) Façam anotações individuais no caderno.
- c) Usem as anotações para comparar as informações que cada um levantou, de modo que aprendam juntos. Além disso, anatem entre aspas as falas que tenham considerado importantes, citando o nome de seus autores (veja exemplo a seguir dos mestres do mamulengo).

Clipe



Fotos da Fundarpe. Museu do Mamulengo, Olinda (PE), 2009.

O Teatro de Bonecos Popular do Nordeste é parte do patrimônio cultural brasileiro desde 2015. Nessa tradicional brincadeira, repassada de geração para geração, os brincantes, por meio da manipulação de bonecos, encenam histórias inspiradas nas relações estabelecidas há muito tempo na sociedade nordestina e que continuam revelando seu cotidiano, através de novos enredos, personagens, músicas e da linguagem verbal que são inerentes a seu contexto social. Essa expressão teatral pode ter diversas denominações: Cassimiro Coco, no Maranhão e no Ceará; João Redondo, no Rio Grande do Norte; Babau, na Paraíba; e Mamulengo, em Pernambuco. Ela carrega elementos fundamentais para a identidade e memória de seus praticantes e ainda desempenha papel agregador que legitima as práticas cotidianas nesses locais.

244

Brincadeiras com mamulengo

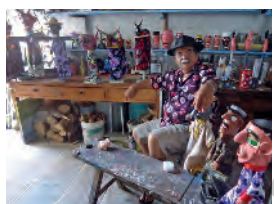
HABILIDADES FAVORECIDAS (EF67LP23, EF67LP20, EF67LP22, EF69LP52, EF69LP53, EF69LP54, EF69LP44)

2. (Re)conhecendo e apreciando práticas de mamulengueiros

- a) Agora vocês vão conhecer melhor alguns artistas mamulengueiros. Caso haja em sua comunidade prática de teatro com mamulengos, combinem com seus familiares formas de conhecer e assistir a alguma apresentação. Investiguem também na internet nomes de artistas ligados ao teatro de mamulengo e procurem conhecer as particularidades do trabalho de cada um deles. Se quiserem, apoiem-se na curadoria a seguir, procurando conhecer mais o trabalho desses mestres do mamulengo. Para a pesquisa, combinem entre aspas palavras-chave com os nomes dos(as) artistas, suas localidades e, claro, a palavra “mamulengo”.

“Eu comecei a fazer bonecos quando era menino. Na minha região passava um senhor com o nome de Miguel Relâmpago e, quando ele fazia os bonecos, as brincadeiras, e ia embora, eu também fazia bonecos de pinhão.”

Projeto ARTRN. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Q8XlExRxePo>. Acesso em: 16 mar. 2022.



Mestre Raul do Mamulengo, São Tomé (RN), em 2018.

“Dentro das histórias é que a gente passa o que a gente percebe do mundo, o que a gente sente do mundo, o que a gente lê do mundo. A oralidade é o centro para mim da nossa história e da nossa própria vida, o que chamam de cultura.”

Chico Simões. Disponível em: <https://marianaraphael.com/2016/09/13/webdocumentario-o-contador-de-historias/>. Acesso em: 16 mar. 2022.



Mestre Chico Simões, Brasília (DF), em 2011.

“Nós tiramos do povo, colocamos uma pitada de encanto e devolvemos para eles essa cena que virou algo lúdico.”

G1. Disponível em: <https://g1.globo.com/pe/caruaru-regiao/sao-joao/2015/noticia/2015/06/teatro-de-mamulengos-mamuseba-encanta-geracoes-ha-30-anos-em-pe.html>. Acesso em: 16 mar. 2022.



Mestre Sebá, Sertânia (PE), em 2010.

“Filha de Minas Gerais, de João e Maria. Batizada por São João del Rei e Nazareno, cidades históricas, recheadas com a fé popular. Criei raízes no interior: brincar na rua, mãos de terra, fogão a lenha e carro de boi. Caminho inquieta por alimentar raízes, fortalecer trancos, leveza... Busquei Brasília como mãe-terra adotiva.”

Vereda dos mamolengos. Disponível em:
<http://veredadosmamolengos.blogspot.com/>.
Acesso em: 16 mar. 2022.



NARA OLIVEIRA

Mestra Fabiola Resende,
Taguatinga (DF), em 2012.

“Cada mamulengo é como um catimbó, uma magia; cada um tem sua voz, sua música, sua embolada; cada um dá a sua mensagem espiritual; cada um é uma vida.”

Folha de S. Paulo. Disponível em:
<https://www1.folha.uol.com.br/fsp/ilustrad/fq13029915.htm>.
Acesso em: 16 mar. 2022.



PRISCILA BUHR/JC
IMAGEM/FOLHA/PRESS

Mestre Saúba, Carpina (PE), em 2010.

- b) Após levantar informações sobre o(a) artista escolhido(a), troque ideias com mais dois colegas:
- O que mais chamou a atenção de vocês no trabalho que o(a) artista faz? Por quê?
 - O que foi possível aprender com ele(a)?

3. Produzindo bonecos de modo artesanal e sustentável

- a) Investiguem na internet formas de fazer bonecos de modo artesanal e sustentável, isto é, usando materiais que seriam descartados, como garrafas de plástico, restos de tecidos, lã, papel, cabo de vassoura, meias, massa de papel machê, entre outros. Se houver artesãos(as) em sua cidade, sobretudo bonequeiros(as), essa é uma boa oportunidade para aprender com eles(as). Vocês podem, ainda, pedir dicas e sugestões ao(à) professor(a) de Arte. O boneco tipo luva, aquele que é calçado na mão, pode ser o mais fácil de confeccionar.
- b) Inspirados na técnica adotada pelos mestres mamulengueiros, construam, com materiais que seriam descartados, três personagens inspirados na literatura de cordel e/ou no auto de Ariano Suassuna. Vocês poderão, inclusive, promover o encontro de personagens de diferentes histórias. Na hora da confecção, pensem nas dimensões adequadas para que consigam calçar (se for boneco de luva) e movimentar o boneco. Usem a criatividade, combinem cores, formas, materiais, até chegarem às características desejadas.

Dica: prestem atenção nas características dos bonecos que pesquisaram: nos traços dos rostos, lábios e olhos, nas cores fortes, com combinações típicas do colorido da cultura de raiz nordestina. Como vocês não trabalharão com os mesmos elementos e técnicas dos(as) artesãos(as), os resultados serão diferentes, mas, quanto mais se apoiarem em características do trabalho deles(as), mais alcançarão resultados significativos para o contexto de produção de vocês.

- c) Discutam as características de cada uma das personagens: quais serão suas atitudes e como serão representadas por meio dos gestos; que marcas de variação linguística poderão ser usadas, frases e versos que serão marcantes e sempre repetidos em suas falas.
- d) Investiguem na internet dicas de bonequeiros(as) sobre como trabalhar a expressividade das mãos.
- e) Experimentem diferentes formas de manipular os bonecos em diversas situações: tristeza, alegria, raiva, com sono, com pressa, com preguiça. Combinem as atitudes e as frases com essas situações, variando a entonação da fala para sugerir diferentes sentidos.
- f) Criem uma pequena história, envolvendo as três personagens e usando rimas.

4. Brincando com os mamulengos da turma

- a) Reúnam-se com outro trio de colegas e brinquem de mamulengo, representando as histórias de vocês, mas, principalmente, improvisando. Alternem-se, uma vez, participando como público, outra vez como brincante. Lembrem-se de envolver o público com falas e improviso.
- b) Durante todo o processo, apoiem-se na tabela com os critérios para produção de mamulengos e experimentação de técnicas do teatro de animação com mamulengos.



VICENTE MENDONÇA/ARQUIVO DA EDITORA

Clipe

Obra de Fabíola Resende, uma das fundadoras do Grupo Casa Moringa, no qual atua como educadora, mamulengueira e produtora cultural.



Personagem Margarida, boneca de Fabíola Resende, da Casa Moringa.

MARACOLIVEIRA

4. Brincando com os mamulengos da turma

Professor(a), caso os(as) estudantes apresentem o teatro de animação com mamulengos para um público além da própria turma, incentive-os(as) a prepararem uma breve explicação – oralmente ou por meio de folhetos, por exemplo – sobre a origem dessa arte e algumas curiosidades, de modo que também possam exercitar e desenvolver a habilidade EF35LP20.

Ficha de apoio à produção e à avaliação de técnicas do teatro de mamulengo

O texto atendeu aos critérios de:

1. Adequação à proposta

- Consultamos com autonomia fontes a respeito dos mamulengos e aproveitamos esses conhecimentos na produção e nas brincadeiras com eles?

2. Atenção às características estudadas do gênero e ao trabalho de linguagem feito nele

- Aprendemos como os brincantes exploram a expressividade dos bonecos com a expressividade das mãos?
- Buscamos experimentar a expressividade das mãos na manipulação de nossos mamulengos?
- Usamos variedade linguística adequada ao(à) personagem, sem preconceito, respeitando diferentes formas de falar a língua?
- Usamos a entonação e as pausas para criar efeitos de sentidos nas falas dos mamulengos?
- Aprendemos e usamos estratégias para interagir com o público, improvisando?

3. Quanto às brincadeiras

- Produzimos histórias de forma colaborativa e divertida?
- Ao assistir às apresentações, participamos com interesse, colaborando com a brincadeira?



VICENTE MENDONÇA/MARQUINO DA EDITORA

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

O que levo de aprendizagens deste capítulo

1. O que você achou de conhecer uma peça de teatro inspirada em um romance de cordel? E de ler trechos de um cordel e de um texto da dramaturgia brasileira que têm como protagonista uma personagem da literatura de cordel?
2. Que tal buscar em uma biblioteca **Auto da Compadecida** e continuar, com autonomia, sua leitura?
3. Como foi a experiência de conhecer o teatro de animação com mamulengos e de brincar?
4. O que você avalia que pôde aprender e desenvolver com as práticas deste capítulo? Escreva um parágrafo em seu caderno, autoavaliando-se.

GALERIA

Que tal assistir a um espetáculo de teatro com técnica de animação com autonomia? Observe a fotografia, com reprodução de cena do espetáculo **Tatá – o travesseiro** (Artesanal Cia de Teatro, 2019).

Depois, leia a resenha sobre ele, observando como a autora descreve o espetáculo e o avalia.



CHRISTINA AMARAL

Tatá é o nome do travesseiro do menino Lipe. O melhor amigo de Lipe é Tatá. Sabe quando a gente se deita naquela cama gostosa, com um edredom que te abraça e você se sente acolhido e em paz? Nessa história, o travesseiro também é protagonista desse abraço. **“Tatá – O Travesseiro” é uma história de amizade, dentre outras coisas, de um menino e seu melhor amigo, nesse caso, um travesseiro.** E por aí já podemos imaginar conflitos da infância em que o melhor amigo de um menino não é outro menino. A narrativa, muito bem casada com a trilha (já voltaremos nesse assunto da música), gira em torno de Lipe, uma criança tímida e introspectiva, que se apegava a seu travesseiro e tem muito medo de perdê-lo. E não é que um dia Tatá desaparece? E aí um mundo de fantasia se descortina. Da cama do Lipe para o espaço ou a bordo de navios piratas, começa uma aventura em busca do melhor amigo desaparecido.

Lipe acredita que Tatá foi sequestrado pelo Pirata dos Sonhos. E aqui mais questões são despontadas. Ele terá que ser valente, enfrentar seus medos e angústias no resgate do amigo. No decorrer da história, temas importantes, que vão além do lúdico, aparecem: **adoção, bullying e separação.** Tudo tratado com beleza e delicadeza incomuns.

No palco são quatro atores que dão vida aos **bonecos criados e confeccionados por Bruno Dante.** No elenco são seis atores que se revezam: Alexandre Scaldini, Edeilton Medeiros, Lívia Guedes, Márcio Nascimento, Marise Nogueira e Tatá Oliveira.

Galeria

HABILIDADE FAVORECIDA (EF69LP45)

Professor(a), crie oportunidade em aula para que os(as) estudantes troquem suas apreciações sobre o espetáculo. Se avaliar que cabe melhor na realidade de seu contexto, você também poderá promover uma sessão de exibição do espetáculo na escola, após eles(as) lerem, com autonomia, a resenha. Nesse caso, importa projetar a navegação, a combinação de palavras-chave, até a localização do vídeo no canal da Artesanal Cia de Teatro, na plataforma Vimeo, de modo que os(as) estudantes compreendam e levem para suas práticas critérios de busca e de navegação. A peça está disponível em vários outros *sites* parceiros da companhia teatral, mas o ideal é acessar o canal oficial do grupo, em que o conteúdo está aberto, como ação cultural e social dos artistas envolvidos.

No dia em que assisti estavam Livia (mãe), Márcio (pai), Marise (O travesseiro Tatá e a gata) e Tatá (Lipe). O elenco é primoroso, demonstra muito amor ao ofício, é emocionante vivenciar o carinho deles na forma de lidarem com os bonecos.

A direção é de Henrique Gonçalves e Gustavo Bicalho. Esse último divide a dramaturgia com Andrea Batitucci e Patrícia Von Studnitz, e é também responsável pela trilha sonora, indispensável em “Tatá – O Travesseiro” [...]. Repare que as músicas estão muito bem encaixadas à narrativa, se integram às cenas, sublinhando o que vemos. Este não-dito se funde à iluminação, empregada por Poliana Pinheiro e Rodrigo Belay, e todo um trabalho de **manipulação direta, máscaras, objetos, teatro de sombras e bonecos híbridos ou siameses** – técnica em que parte do boneco é “vestida” pelo ator/manipulador.

MACHADO, Carolina. “Tatá – O Travesseiro”: sintá-se enfeitado. **Vida Carioca**, 31 jan. 2020. Disponível em: <https://vidacarioca.net/tata-o-travesseiro-teatro/>. Acesso em: 16 mar. 2022.

Refleta e faça anotações em sua galeria:

- Segundo a resenhista, que linguagens são trabalhadas no espetáculo para representar a história de Tatá? O que despertou sua curiosidade e seu interesse em relação ao trabalho que parece ser feito com essas linguagens?
- Com que temas a peça trabalha? Em que a peça inova ao tratar desses temas?
- Que expectativas você tem em relação a esse espetáculo: o que acredita que vai interessar a você? Por quê?

Vale a pena assistir!

Com o apoio do(a) responsável, combine palavras-chave em seu navegador e assista à peça, que foi integralmente disponibilizada pela companhia em seu canal de vídeo na internet. Ao assistir, observe se suas expectativas se confirmaram e se a resenha ajudou você a estabelecer uma relação mais significativa com a peça. Faça registros livres e criativos em sua Galeria, expressando a sua avaliação do espetáculo. Você também pode dar essa dica de espetáculo nas redes sociais, comentando: Por que vale a pena assistir?



JOÃO JULIO MELLO

Cena do vídeo da peça **Tatá: O Travesseiro**.

LiTERatitudes

Personagens que permanecem e se atualizam no imaginário coletivo

Algumas personagens são tão bem recebidas que vão se atualizando em outros tempos e produções culturais. João Grilo é uma delas: vem da literatura de tradição oral ibérica; ganha contornos próprios nos versos dos cordelistas nordestinos; é personagem da peça de Ariano Suassuna; ganha o espaço de representação no audiovisual, com Matheus Nachtergaele na minissérie e no filme de mesmo nome, com direção de Guel Arraes.

Vale a pena assistir!



Selton Mello e Matheus Nachtergaele, interpretando Chicó e João Grilo.

Tipo: Filme

Direção: Guel Arraes

Ano: 2000

Duração: 105 min

Sinopse: Baseado na obra de Ariano Suassuna, o filme narra as aventuras de João Grilo, um sertanejo pobre e mentiroso, e Chicó, o mais covarde dos homens. Eles vivem trapaceando no pequeno vilarejo de Taperoá, sertão da Paraíba. Somente a aparição da Nossa Senhora pode salvar a dupla.

Roteiro: Guel Arraes, Adriana Falcão, João Falcão

Elenco: Matheus Nachtergaele, Selton Mello, Fernanda Montenegro, Denise Fraga, Virginia Cavendish, Aramis Trindade, Lima Duarte

Classificação Indicativa: Livre

Literatitudes

HABILIDADES FAVORECIDAS (EF69LP46, EF69LP05)

Professor(a), a atividade oportuniza que os(as) estudantes vivenciem práticas contemporâneas no campo artístico-literário: a cultura de fãs, com processos criativos na produção de *memes*, em diálogo com o universo de referências da peça e/ou do filme **O Auto da Compadecida** e/ou da releitura dela pelo filme. Explore com os(as) estudantes algumas *fanpages*, ou páginas de fãs, como também são conhecidas, dedicadas às personagens do filme, como essa disponível em: <https://pt-br.facebook.com/chicoejoaogrilosinceros> (acesso em: 2 ago. 2022), e escolha alguns *memes* adequados à faixa etária da turma. Deixe claro para eles(as) que o que diferencia um *meme* de *meme* de fã é justamente o caráter de homenagem a uma obra e a suas personagens. É, portanto, um exercício de intertextualidade e de interdiscursividade, na medida em que poderão atualizar João Grilo e/ou Chicó na construção de discursos sobre acontecimentos contemporâneos, presentes nos jornais do momento em que estiver ocorrendo a aula. Você pode, inclusive, trabalhar como uma sessão de roda de notícias, para que os(as) estudantes elejam com que acontecimento e com que ponto de vista sobre ele querem colocar a produção em diálogo. Também poderão ser explorados acontecimentos do contexto escolar, se forem significativos para os(as) estudantes coletivamente. Destaque características estilísticas dos *memes*: complementaridade entre imagem e texto verbal; uso de recursos da HQ (caixa-alta nas fontes, pontuação expressiva); escrita bem sucinta, com contrações típicas da oralidade e efeitos de ambiguidade, ironia, criticidade e humor. Para os processos de criação, será necessária a curadoria de imagens do filme e a escolha de “bordões”, falas bem marcantes e características das personagens. Para a produção dos *memes*, há várias ferramentas gratuitas e seguras, sendo interessante você buscar e explorar previamente algumas delas e apresentá-las aos(as) estudantes (ver, por exemplo: <https://www.techtudo.com.br/listas/2019/08/criador-de-memes-6-sites-para-editar-fotos-sem-instalar-nada-no-pc.shtml>). Crie um clima de oficina, para que eles(as) fiquem à vontade para experimentar e discutir diferentes composições e seus efeitos de sentidos, em colaboração. Você poderá circular os *memes* pelos canais da escola nas redes sociais ou, ainda, mobilizar os(as) estudantes para que façam isso.

Fanpage, memes e companhia

Analise a expressão facial e os gestos da personagem João Grilo, na fotografia a seguir, em uma cena do filme **O Auto da Compadecida**.

- Que falas e atitudes típicas da personagem você associa a essa imagem?



Cena do filme **O Auto da Compadecida**, adaptação da obra de Ariano Suassuna para o cinema.

Você sabia que muitos fãs das personagens João Grilo e Chicó usam fotografias do filme para criar *memes*? Nessas produções, os autores elaboram frases de situações escolares, políticas, do noticiário cotidiano etc. e transformam em falas das personagens. Com isso, a expressividade facial e corporal da personagem ganha novos sentidos diante do texto verbal, que passa a compor com a imagem.

- Agora é com você: combinando palavras-chave, procure na internet páginas de fãs de Chicó e João Grilo e faça uma curadoria dos *memes* que você considera mais criativos.

Processos de criação de memes em diálogo com Auto da Compadecida

Você e a turma comporão *memes* inspirados em **Auto da Compadecida**:

1. Com a orientação do(a) professor(a), explore diferentes ferramentas de geração de *memes*.
2. Escolha uma situação do cotidiano escolar ou uma notícia do momento como contexto de produção para o *memes*.
3. Escolha uma cena do filme e uma frase curta, marcante nos diálogos de uma das personagens. Você pode usar o fragmento da peça lida no capítulo ou transcrever um do filme.
4. Crie outra frase que dê à cena e à fala original novos sentidos no contexto que você escolheu (cotidiano escolar, notícia do momento).

Dicas: Sua frase deve ser curta e explorar bem a pontuação.

5. Circule seu *memes* e conheça os demais produzidos pela turma.

Capítulo

12

Figuras de linguagem

O que você poderá aprender

Você já estudou que a língua é polissêmica, pois pode apresentar sentidos diversos de acordo com o contexto. Mas você sabe que recursos linguísticos temos para expressar nossas ideias de forma criativa e interessante? Neste capítulo, você vai aprender algumas figuras de linguagem.

1. Você sabe o que é metáfora, metonímia, personificação, hipérbole, sinestesia e ironia?
2. Em que contexto podemos usar essas figuras?
3. Qual a finalidade delas em um texto?

Metáfora

1. Leia a tirinha.



BECK, Alexandre. Armandinho.

Converse com a turma

1. Com qual sentimento pode estar relacionada a fala de Armandinho no segundo quadrinho?
2. Como a última fala do menino se relaciona com a fala da mãe e ajuda a construir a intenção de humor da tirinha?
3. O que pode ter levado Armandinho a dizer que a mãe parece “meio pálida”? Para responder, considere a linguagem não verbal da tirinha.

Abertura de capítulo

De acordo com a previsão da BNCC, os(as) estudantes já terão tido um primeiro contato com o conceito de metáfora nos anos iniciais do Ensino Fundamental (habilidade EF35LP31). Além disso, em diversos capítulos desta coleção (marcadamente nos capítulos 2 e 8 do volume 6) foram apresentadas e discutidas várias figuras de linguagem, como a comparação e a metáfora. Vale a pena verificar o que a turma recorda e quais hipóteses consegue formular sobre o que vai estudar neste capítulo.

As figuras de linguagem podem ser divididas em quatro tipos: de som, de pensamento, de palavras e de construção. Neste capítulo, serão estudadas as figuras de palavras (metáfora e metonímia) e as de pensamento (hipérbole, personificação, sinestesia e ironia). Para evitar excesso de terminologias, optamos por não abordar neste estudo as quatro subcategorias.

Converse com a turma

HABILIDADES FAVORECIDAS (EF69LP03, EF69LP05)

1. Com o sentimento de que não passa tempo suficiente com a mãe.
2. Como o Sol bronzeia a pele, o menino aproveita o que foi dito pela mãe (que ele é “o sol” dela) para convencê-la a passar mais tempo com ele, argumentando que ela parece “meio pálida”, ou seja, que carece de luz solar.
3. Ele aproveita que foi chamado de sol e diz que a mãe parece estar pálida e por isso seria bom ficar perto dele para “pegar uma cor”. Há ainda a hipótese de que a palidez da mãe seja atribuída ao fato de ela passar muito tempo trabalhando em ambientes fechados, um escritório talvez, considerando que está vestida de modo formal.

CAPÍTULO 12

Competências gerais da Educação Básica: 1 e 2.

Competência específica de Linguagens: 1.

Competências específicas de Língua Portuguesa: 1, 5, 7 e 9.

HABILIDADES BNCC

(EF67LP38), (EF69LP03), (EF69LP05), (EF69LP17), (EF69LP48), (EF69LP54)

Atividades

HABILIDADE FAVORECIDA (EF67LP38)

1a. Brilha, é grande, ilumina, é importante para a vida do planeta, pode queimar/bronzear a pele.

1b. Não.

1c. A mãe queria dizer que ele era a coisa mais importante de sua vida e que ela o amava.

2a. O café, por si só, já é considerado amargo (não doce). A manchete traz a ênfase no fato de que, com o aumento do preço, ele ficou ainda mais amargo.

2b. Sim, pois foi feita uma comparação indireta entre o sabor desagradável amargo, característico do café, e o aumento do preço do produto que teria acentuado mais esse sabor amargo, alterando-o.

Metonímia

HABILIDADE FAVORECIDA (EF67LP38)

1. Uma língua aguda, cortante como uma lâmina.

2. Nesse contexto, a expressão tem o sentido de franqueza ou senso crítico. Dizer que alguém tem língua afiada significa afirmar que a pessoa fala o que pensa, de forma muito sincera e/ou crítica.

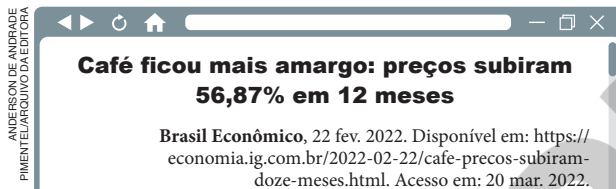
3. Existe uma relação de **proximidade** ou **coexistência** entre o sentido literal e o figurado: a língua é um órgão do corpo humano que ajuda na produção dos sons da fala.

- Quais são as principais características do Sol?
- De modo objetivo, podemos dizer que uma criança tem essas características?
- Considerando a comparação entre o Sol e o menino, o que a mãe estava querendo dizer ao filho?

Metáfora

A metáfora ocorre nos textos quando comparamos e estabelecemos uma relação de semelhança entre seres ou elementos que, em um primeiro momento, não têm relação entre si. Armandinho e o Sol são aproximados pelo valor que têm (para a vida da mãe, no primeiro caso; para a vida do planeta, no segundo).

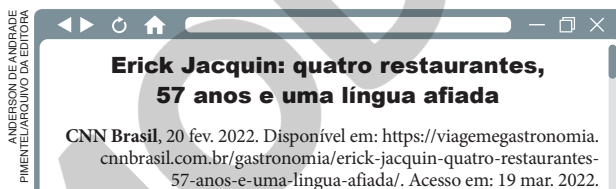
- Leia uma manchete de jornal.



- Qual é a relação entre o aumento do preço e a afirmação de que o “café ficou mais amargo”?
- É possível dizer que o adjetivo *amargo* foi empregado com um sentido metafórico? Explique.

Metonímia

- Leia esta outra manchete, que fala sobre um conhecido *chef* de cozinha francês:



- Qual seria o sentido literal da expressão “língua afiada”?
- E qual é o sentido figurado de “língua afiada”, no contexto dessa manchete?
- Qual das opções a seguir expressa melhor a relação entre o sentido literal e o sentido figurado da expressão “língua afiada”? Copie a opção adequada no caderno.

Vamos lembrar

Sentido literal é aquele que imediatamente nos vem à cabeça quando ouvimos ou lemos certa palavra ou expressão. Ele é usado quando queremos deixar o enunciado menos aberto a múltiplas interpretações. Ex.: Comprei uma **mala** para viajar.

Sentido figurado é aquele que se atribui a uma palavra ou expressão em determinado contexto. Ex.: Meu primo é um **mala**.

- a) Existe uma **semelhança simbólica** entre o sentido literal e o figurado, como ocorre entre *sol* (estrela) e *sol* (pessoa importante) ou entre *amargo* (sabor desagradável) e *amargo* (com preço alto).
- b) Existe uma relação de **proximidade** ou **coexistência** entre o sentido literal e o figurado: a língua é um órgão do corpo humano que ajuda na produção dos sons da fala.

Metonímia

A **metonímia** consiste no uso de um termo no lugar do outro por haver, entre eles, uma relação de proximidade, pertencimento, dependência ou coexistência. Quando dizemos “língua afiada” para nos referirmos à franqueza de alguém, usamos essa expressão porque existe uma relação de proximidade entre a língua e a fala, que envolve a produção de sons articulados em palavras, pronunciadas com o auxílio desse órgão.



A metonímia pode ocorrer de várias formas. Veja alguns exemplos:

A causa pelo efeito	<i>Ele tem uma língua afiada.</i> Fala-se da causa (a língua) com referência ao efeito (dizer palavras francas, que podem ferir o outro).
O efeito pela causa	<i>Sócrates bebeu a morte.</i> Fala-se do efeito (morte) com referência à causa (veneno).
A parte pelo todo	<i>Várias pernas corriam desesperadas na rua.</i> Menciona-se uma parte (perna) com referência ao todo (pessoa).
A marca pelo produto	<i>Você poderia me emprestar um durex?</i> O enunciador fala em uma marca específica, mas se refere a qualquer fita adesiva.
O autor pela obra	<i>Ler Machado de Assis é um grande prazer.</i> O enunciador refere-se aos livros de Machado de Assis.
O concreto pelo abstrato	<i>Lara tem ótima cabeça.</i> O enunciador refere-se à inteligência de Lara.
O continente pelo conteúdo	<i>Bebeu o copo todo.</i> Refere-se ao líquido que estava no copo.

4. Considerando os exemplos anteriores, qual é a importância da metonímia para a produção de textos? Copie no caderno as opções que achar corretas.

- a) A metonímia serve para dar ao texto um aspecto mais formal.
- b) Ela proporciona maior expressividade e ênfase.
- c) Pode ajudar a evitar repetições e a manter o texto mais enxuto, conciso.

4. Caso o(a) estudante tenha dificuldade em entender a opção da concisão textual, mostre a ele(a) que, por exemplo: Diz-se “Mário comeu o prato todo” em vez de “Mário comeu toda a comida do prato”.

“Ela proporciona maior expressividade e ênfase” e “Pode ajudar a evitar repetições e a manter o texto mais enxuto, conciso”.

Personificação

HABILIDADES FAVORECIDAS (EF69LP17, EF67LP38)

1. Que é possível deduzir coisas sobre uma pessoa observando o que ela veste.
2. Armandinho acha que elas disseram algo sobre ele. O termo **fofoqueiras** é importante, pois demonstra que o menino não entendeu o que sua amiga disse, e é isso que provoca um efeito humorístico.
3. As roupas não falam. Quem pratica essa ação são as pessoas.
- 4a. Sim, porque o frio não pode realizar a ação de bater à porta. A personificação ocorre porque foi atribuída uma atitude humana a um substantivo abstrato, o frio.
- 4b. Chamar a atenção do leitor. Dar um tom mais descontraído ao texto.

Personificação

- Leia a tirinha.

Armandinho



Alexandre Beck



BECK, Alexandre. **Armandinho**, 21 dez. 2014. Disponível em: <https://tirasarmandinho.tumblr.com/post/105798466719/tirinha-original>. Acesso em: 11 maio 2022.

1. O que a menina quer dizer ao afirmar “suas roupas dizem muita coisa sobre você!”?
2. Por que Armandinho chama suas roupas de “fofoqueiras”? Qual a importância desse termo para a intenção de humor da tira?
3. As roupas podem dizer alguma coisa? Quem, normalmente, pratica essa ação?

Personificação

A figura de linguagem em que se atribuem ações e sentimentos humanos a seres inanimados ou a animais é chamada de **personificação** ou **prosopopeia**.

4. Leia o título da reportagem a seguir e explique:
 - a) Ocorre uma personificação nesse título? Por quê?
 - b) Qual é a intencionalidade do jornalista ao redigir o título dessa forma?



Recreio, jun. 2018, p. 28.

Hipérbole

- Leia uma letra de canção.

Por você

Por você eu dançaria tango no teto,
Eu limparia os trilhos do metrô,
Eu iria a pé do Rio a Salvador...

Eu aceitaria a vida como ela é,
Viajaria a prazo pro inferno,
Eu tomaria banho gelado no inverno.

Por você... Eu deixaria de beber,
Por você... Eu ficaria rico num mês,
Eu dormiria de meia pra virar burguês.

Eu mudaria até o meu nome,
Eu viveria em greve de fome,
Desejaria todo o dia
a mesma mulher...

Por você... Por você...
Por você... Por você...

Por você,
Consequiria até ficar alegre,
Pintaria todo o céu de vermelho,
Eu teria mais herdeiros que um coelho.

Eu aceitaria a vida como ela é,
Viajaria a prazo pro inferno,
Eu tomaria banho gelado no inverno.

Eu mudaria até o meu nome,
Eu viveria em greve de fome,
Desejaria todo o dia a mesma mulher.

Por você... Por você...
Por você... Por você...

BARROS, Maurício; CECÍLIA, Mauro Santa; FREJAT, Roberto. **Por você.**
Disponível em: <https://www.letras.mus.br/barao-vermelho/44432/>.
Acesso em: 20 mar. 2022.



SIDNEY MEIRELES/ARQUIVO DA EDITORA

Converse com a turma

1. O eu lírico afirma que faria muitas coisas por sua amada. Qual delas você achou a mais diferente ou estranha? E qual foi a mais engraçada?
2. Como você vê essa forma de amar? Que ações você acha que são importantes para um casal que deseja viver bem junto?

Hipérbole

HABILIDADES FAVORECIDAS (EF69LP48, EF69LP54, EF67LP38)

Converse com a turma

1. Resposta pessoal.
2. Resposta pessoal. É possível aproveitar a oportunidade para discutir sobre relacionamentos tóxicos, em que uma pessoa se anula para agradar a outra; relacionamentos saudáveis, em que há respeito e aceitação de ambas as partes e as melhorias ocorrem em prol de um melhor convívio para ambos.

Atividades

- Quase impossíveis.
- Resposta pessoal. Há vários versos da canção em que se fazem afirmações exageradas. Portanto, o(a) estudante pode escolher a que lhe chamar mais atenção.
- Com o uso de expressões exageradas, o eu lírico evidencia quão grande é o seu amor.

Sinestesia

HABILIDADES FAVORECIDAS (EF69LP48, EF69LP54, EF67LP38)

Converse com a turma

- Porque ele ama uma pessoa, mas não consegue se declarar e dizer o que sente.
- No primeiro verso, o amor se revela para o próprio apaixonado: ele percebe que está amando. No segundo verso, o amor não sabe se revelar para o ser amado, ou seja, o eu lírico não consegue declarar seu sentimento.
- A esperança de que o poema seja lido pelo ser amado e que ele o compreenda como uma declaração de amor. Isso resolveria a dificuldade que o eu lírico está enfrentando para declarar-se.

- Na primeira estrofe, o eu lírico afirma que “iria a pé do Rio a Salvador” e “dançaria tango no teto”. Essas ações são fáceis, comuns ou quase impossíveis?
- Em que outros versos da letra da canção é possível observar ideias semelhantes a essas? Copie em seu caderno um exemplo.
- Qual a importância dessa forma de se expressar para evidenciar o que o eu lírico sente por sua amada?

Hipérbole

Ao expressar nossas ideias de forma exagerada, estamos usando uma **hipérbole**. Essa é uma figura de linguagem importante quando queremos ressaltar um fato ou sentimento e dar mais ênfase a ele.

Sinestesia

- O tema do amor também está presente no poema abaixo. Leia.

603

O AMOR, quando se revela,
Não se sabe revelar.
Sabe bem olhar pra ela,
Mas não lhe sabe falar.

Quem quer dizer o que sente
Não sabe o que há de dizer.
Fala: parece que mente...
Cala: parece esquecer...

Ah, mas se ela adivinhasse,
Se pudesse ouvir o olhar,
E se um olhar lhe bastasse
Pra saber que a estão a amar!

Mas quem sente muito, cala;
Quem quer dizer quanto sente
Fica sem alma nem fala,
Fica só, inteiramente!

Mas se isto puder contar-lhe
O que não lhe ouso contar,
Já não terei que falar-lhe
Porque lhe estou a falar...

PESSOA, Fernando. **Obra poética**. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1983. p. 388.

Converse com a turma

- Por que o eu lírico demonstra estar ansioso, preocupado?
- Releia os versos: “O AMOR, quando se revela, / Não se sabe revelar.”. No primeiro verso, para quem o amor se revela? E no segundo, para quem ele não sabe se revelar?
- Qual esperança o eu lírico expressa nos versos finais: “Já não terei que falar-lhe / Porque lhe estou a falar..”?

- Quais são os cinco sentidos do corpo humano?
- Com qual deles podemos olhar? E com qual podemos ouvir?
- Releia o verso:

“Se pudesse ouvir o olhar,”

- É possível, de acordo com a ciência, ouvir o olhar? Por quê?
- O que o eu lírico quis dizer com esse verso?

Sinestesia

É a figura de linguagem em que se pode observar o cruzamento dos sentidos (visão, audição, tato, paladar, olfato) em uma expressão.

Ironia

- Leia a tira.



DAVIS, Jim. *Garfield*. [S. l.: s. n.], 2012.

- Garfield demonstra certo desprezo por Jon e por tudo o que ele faz. Considerando essa informação, a frase que aparece no segundo quadrinho pode ser sincera?
- A atitude de Garfield no último quadrinho confirma sua resposta? Por quê?
- A fala “Fascinante! Obrigado por compartilhar isso!” pode representar o oposto do que Garfield realmente estaria pensando?

Ironia

É uma forma de expressão que consiste em dizer o contrário do que se pensa ou sente.

Ela geralmente é usada para produzir humor e fazer críticas. Para se perceber a ironia é fundamental analisar o contexto.

- Visão, tato, olfato, paladar e audição.
- Visão e audição, respectivamente.
- I. Não. Porque o olhar se percebe com a visão e não com a audição.
- II. Ele queria que a amada percebesse seu amor observando seus olhos, sem que ele precisasse falar.

Ironia

HABILIDADES FAVORECIDAS (EF69LP03, EF69LP05, EF67LP38)

O que se convencionou chamar de ironia, na abordagem didática das figuras de linguagem, refere-se, na verdade, ao recurso denominado antífrase. Nas palavras de Azeredo, é o “uso da linguagem com que, por superstição, malícia ou sarcasmo, se leva o ouvinte/leitor a compreender o oposto do que se declara”. Por ser um recurso típico do discurso irônico, em que se dissimula o pensamento e o sentimento, esperando que o interlocutor compreenda essa intencionalidade, a antífrase acaba sendo referida didaticamente como ironia.

1a. Espera-se que os(as) estudantes percebam que não, que provavelmente a fala de Garfield não representa o que ele pensa.

1b. Espera-se que os(as) estudantes percebam que sim, pois Garfield dá uma desculpa para afastar-se de Jon e não precisar mais ouvir seus comentários sobre os selos.

1c. Espera-se que os(as) estudantes percebam que sim.

2a. Pela linguagem não verbal e pelo contexto da charge, espera-se que os(as) estudantes deduzam que a personagem da direita é uma professora, e a da esquerda representa algum tipo de autoridade pública, como um prefeito ou secretário de educação.

2b. Espera-se que os(as) estudantes concluam que sim, porque ela sabe que não é possível pagar as contas com um abraço.

2c. A fala crítica a ideia da personagem engravatada (ideia, aliás, compartilhada por alguns setores da sociedade) de que os professores deveriam trabalhar por amor, e não por dinheiro.

O que levo de aprendizagens deste capítulo

Em vez de enfatizar a definição das figuras de linguagem, preferimos focar exemplos de cada uma. Oriente os(as) estudantes a pesquisarem exemplos diferentes dos apresentados no capítulo. Eles(as) podem pesquisar em poemas, letras de canção, anúncios publicitários, manchetes de jornal, títulos de filmes, tirinhas, charges etc. Se achar conveniente, organize a turma em grupos de quatro ou cinco integrantes e encarregue-os(as) de trazerem um exemplo de cada figura. No final da atividade, os exemplos podem ser organizados em um cartaz ou painel, que será afixado na sala de aula.

Ao discutir a segunda pergunta, espera-se que eles(as) concluam que as figuras de linguagem podem ser utilizadas nos mais diferentes contextos, sendo desaconselhadas apenas nas situações que exigem o emprego das palavras em sentido inequívoco. Por exemplo, em um regulamento ou uma lei, não seria adequado usar figuras de linguagem.

Por fim, na discussão da terceira pergunta, espera-se que os(as) estudantes concluam que as figuras de linguagem ajudam a conferir maior expressividade aos textos, tornando-os, conforme a situação, mais cômicos, persuasivos, comovidos, enfáticos.

2. Leia a charge a seguir.

15 DE OUTUBRO: DIA DO PROFESSOR...

Cazo



CAZO. Disponível em: <https://www.humorpolitico.com.br/tag/dia-do-professor/>. Acesso em: 19 mar. 2022.

- Qual parece ser a profissão ou ocupação de cada personagem?
- Explique por que a fala da personagem à direita pode ser considerada irônica.
- Além da intenção de produzir humor, essa fala também expressa uma crítica. Qual?

O que levo de aprendizagens deste capítulo

Neste capítulo você conheceu diversas figuras de linguagem.

- O que você aprendeu sobre cada uma delas? Dê um exemplo de metáfora, metonímia, personificação, hipérbole, sinestesia e ironia.
- Em que contexto podemos usar essas figuras?
- Qual a finalidade delas em um texto?

Atividades

1. Leia a tirinha a seguir.

Níquel Náusea



Fernando Gonsales

GONSALES, Fernando. *Níquel Náusea*.

- Em relação ao significado, o que os substantivos *pudim*, *quindim*, *doce de leite* e *algodão-doce* têm em comum?
- O que pode haver de semelhante entre as personagens da tirinha, o pudim, o quindim, o doce de leite e o algodão-doce?
- Podemos dizer que há uma metáfora nessa tira? Por quê?
- Por que as formigas atacaram o casal de namorados? O que elas supostamente entenderam da conversa deles?

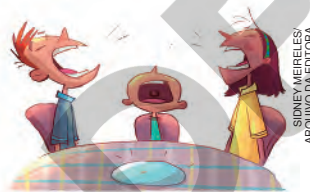
2. Leia e analise estes provérbios.

Em casa que falta pão, todo mundo grita e ninguém tem razão.

Domínio público.

Quem semeia ventos colhe tempestades.

Domínio público.



- Explique o que cada um desses provérbios quer dizer.
- Reveja os conceitos que você estudou neste capítulo e responda: Em qual desses provérbios ocorre metáfora? E em qual ocorre metonímia? Por quê?

3. Observe os ícones a seguir.

1.



2.



3.



ORLANDIELIA/ARQUIVO DA EDITORA

Atividades

HABILIDADES FAVORECIDAS (EF69LP48, EF69LP54, EF69LP03, EF69LP05, EF67LP38)

1a. Todos designam doces.

1b. Por serem namorados, eles veem um ao outro como doces, deliciosos, deleitantes, adoráveis.

1c. Sim, porque seres que, em um primeiro momento, não têm relação entre si (pessoas e doces) foram relacionados para que se criasse uma comparação indireta.

1d. Elas consideraram o que foi dito ao pé da letra. Não entenderam a metáfora. Elas acharam que os namorados eram doces e, como gostam de doces, atacaram o casal.

2a. O primeiro quer dizer que, em uma casa pobre, onde faltam alimentos (e não apenas pão) ou mesmo outros bens materiais, as pessoas ficam nervosas e brigam muito, mesmo sem motivo. Já o segundo provérbio quer dizer que as pessoas colhem, no presente, os resultados das atitudes que tomaram no passado. Assim, se elas tomaram atitudes negativas, vão colher resultados também negativos.

2b. No primeiro, ocorre metonímia, porque a palavra "pão" está sendo usada no lugar de "alimentos", ou até mesmo de "bens materiais" em geral. Portanto, temos o termo específico sendo usado no lugar da ideia geral. Já no segundo provérbio, ocorre metáfora, porque os termos *ventos* e *tempestades*, que pertencem ao campo semântico dos fenômenos naturais, estão sendo usados em outro contexto, para criar comparações implícitas com atitudes tomadas (ventos) e resultados obtidos (tempestades).

3a. O primeiro indica a proximidade de um restaurante ou refeitório. O segundo indica segurança; mais especificamente, indica que um *site* da internet é seguro. O terceiro indica perigo de morte.

3b. Espera-se que os(as) estudantes percebam que existe, sim, uma relação de metonímia, porque, em todos os casos, os ícones são usados no lugar de uma palavra ou ideia com a qual mantém uma relação de contiguidade ou pertencimento. Assim, no caso dos talheres, temos a parte no lugar do todo (talheres fazem parte do restaurante); no caso do cadeado, temos a causa no lugar do efeito (o cadeado proporciona segurança); no caso da caveira e dos ossos, temos o efeito no lugar da causa (a situação perigosa pode ter como efeito a morte da pessoa, da qual, com o tempo, só restarão os ossos, o esqueleto).

3c. Espera-se que os(as) estudantes percebam que seria melhor usar o ícone em vez de palavras, já que ele poderá ser entendido por todos, independentemente do idioma que falem ou do fato de serem alfabetizados ou não. Professor(a), como recorda José Luiz Fiorin (A metonímia, *Educação*, ed. 167, mar. 2011), “[...] a metonímia não é um tropo apenas da linguagem verbal; vai aparecer também em outras linguagens, como a visual, por exemplo. As indicações de lugares em placas são, em geral, metonímicas: os talheres significam ‘restaurante’; uma taça quer dizer ‘bar’, uma ducha tem o sentido ‘lugar onde se pode tomar banho’. No quadro *La Belle*, de René Magritte, as folhas significam as árvores”. A questão 3 visa trabalhar esse importante aspecto.

4a. Resposta pessoal. Sugestão: A chuva acariciava as crianças com suas gotas grandes e mornas.

4b. Resposta pessoal. Sugestão: O girasol espreguiçou-se todo quando sentiu os primeiros raios de sol. Alegre e espantado, foi se erguendo na direção da luz e do calor.

5a. Ele desenhou o rapaz com os olhos injetados, a boca bem aberta, salivando até, e o corpo indicando tremulação, simulando um estado de grande excitação, de ansiedade.

5b. Sim, porque a fala dele também revela a extrema ansiedade: ele está obcecado com a ideia de ter uma moto.

5c. Parecem exagerados, porque ele faz comparações absurdas, afirmando que precisa da moto tanto quanto de ar, ou tanto quanto um peixe precisa de água.

5d. Entre outras finalidades, é usado como calmante.

5e. Justamente porque ele parecia exageradamente ansioso no quadrinho

- O que cada um deles indica?
- Podemos dizer que existe uma relação de metonímia entre esses ícones e as ideias que eles representam? Por quê?
- Imagine que você é o gerente de um parque de diversões que recebe pessoas do mundo inteiro, de todas as idades e níveis sociais. Você precisa fazer um cartaz para orientar os visitantes. O que seria melhor usar: o ícone ou a palavra equivalente à ideia que ele indica? Por quê?

4. Com base em cada uma das imagens a seguir, crie, no caderno, frases em que apareça a figura da prosopopeia ou personificação.



5. Leia esta tira.

Radicci



lotti

© IOTTI

IOTTI. Radicci.

- No primeiro quadrinho, como o autor da tira utilizou o desenho para demonstrar o estado de espírito do rapaz?
- O estado de espírito indicado pelo desenho combina com a fala do rapaz nesse quadrinho? Explique.
- Nessa fala, os argumentos que o rapaz apresenta para convencer a mãe são razoáveis ou parecem exagerados? Por quê?
- A macela, ou marcela, também é chamada de camomila. Com que objetivo o chá dessa planta costuma ser usado? Se não souber, pesquise ou pergunte a familiares.
- Por que a mãe oferece esse chá ao filho no segundo quadrinho?
- Qual das figuras de linguagem que estudamos neste capítulo ocorre nessa tira? Por quê?
- Essa figura de linguagem contribui para que a tira tenha um efeito humorístico? Explique.

262

anterior. Professor(a), explique à turma que essas personagens fazem parte da família de Radicci, uma personagem ítalo-brasileira criada pelo desenhista gaúcho Carlos Henrique Iotti. Tanto Radicci quanto sua esposa, Genoveva (que aparece nesta tira), falam com sotaque “italianado”.

5f. A hipérbole, porque, na fala do rapaz, há expressão exagerada das ideias.

5g. Sim, porque é o exagero que torna o comportamento do rapaz inusitado e, portanto, engraçado. Também é esse exagero que permite o desfecho irônico da tira, com o oferecimento do chá de macela pela mãe.

6. Você lerá a seguir um trecho de um poema de Alphonsus de Guimaraens (1870-1921).

**Nem luz de astro nem luz de flor somente:
um misto...**

[...]

Ela vem, (**sororal!**) vibrante como um sino,
Despertar-me no leito: ouro em tudo, — na face
De anjo morto, na voz, no olhar **sobredivino**.

Nasce a manhã, a luz tem cheiro... **Ei-la** que **assoma**
Pelo ar sutil... Tem cheiro a luz, a manhã nasce...
Oh sonora audição colorida do aroma!

GUIMARAENS, Alphonsus de. **Obra completa**. Rio de Janeiro:
José Aguilar, 1960. p. 100.

Glossário

Sororal: característico de sóror, isto é, de freira.

Sobredivino: mais que divino.

Ei-la: aí está ela; veja-a.

Assoma: aparece.

- a) Na primeira estrofe do fragmento, o eu lírico descreve sua amada. Copie no caderno três palavras dessa estrofe que remetem à religiosidade.
- b) Copie no caderno a alternativa que resume melhor a descrição feita pelo eu lírico.
- Ele descreve uma mulher de “carne e osso”, bem sensual.
 - Ele descreve uma mulher meio angelical, mais ligada às coisas do céu que às coisas da terra.
- c) Depois de ter sido despertado no leito pela amada, o eu lírico observa a manhã nascendo.
- I. Na descrição que ele faz desse momento, aparece uma das figuras de linguagem que estudamos neste capítulo. Qual? Explique.
- II. Em sua opinião, em uma manhã luminosa, quando se está ao lado da pessoa amada, que cheiro a luz pode ter?

7. No caderno, escreva frases irônicas para descrever cada uma das cenas a seguir.



6a. Sororal, anjo, sobredivino.

6b. Ele descreve uma mulher meio angelical, mais ligada às coisas do céu que às coisas da terra.

6c.I. Aparece a sinestesia, porque o eu lírico afirma que a luz (um elemento ligado ao sentido da visão) tem cheiro (elemento ligado ao sentido do olfato). A figura torna-se ainda mais marcante no último verso, em que ele exclama: “Oh sonora audição colorida do aroma!”, misturando audição com visão (colorida) e olfato (aroma). Professor(a), existe outra ocorrência de sinestesia na estrofe anterior, pois o eu lírico afirma haver “ouro” na voz da pessoa amada: “[...] ouro em tudo, – na face / De anjo morto, na voz, no olhar sobredivino”. Se achar conveniente, explore também esse aspecto. Pode-se considerar também a ocorrência de prosopopeia em “nasce a manhã”.

6c.II. Resposta pessoal. Sugestão: Um cheiro doce, um cheiro de alegria, um cheiro divino etc.

7. Professor(a), as respostas dadas são sugestões.

7a. Meu armário é muito bem organizado.

7b. Já estou indo! Só tenho alguns poucos documentos para examinar.

7c. Meus sobrinhos são uns anjinhos.

7d. Meu cachorro é muito tranquilo, não destrói nada em casa.

Capítulo 1

Roda de leitura

HABILIDADES FAVORECIDAS (EF67LP23, EF69LP29, EF69LP34)

A leitura desse texto tem como objetivo ampliar os saberes dos(as) estudantes sobre os ritmos que compõem e influenciam a música brasileira.

1. Como antecipação da leitura, proponha que os(as) estudantes leiam os subtítulos do texto e pergunte-lhes: *Vocês conhecem todos esses ritmos? O que sabem sobre eles?* A partir desse questionamento, favoreça as trocas sobre os saberes da turma e, se possível e pertinente para o seu contexto, proponha que eles(as) acessem, em seus celulares, alguma música ou canção exemplar desses ritmos para que possam compartilhar trechos delas.

2. Chame a atenção para a referência à fonte, no final do texto, e comente que ele foi produzido para circular em um *blog* ligado ao Portal R7 (do Grupo Record), o Cultura Mix. Esse *site* é de natureza jornalística e possui várias seções como Saúde, Beleza, Religião, Decoração, Cultura, Moda e Música. Pergunte-lhes: *Como associar o nome Cultura Mix a essas seções? Considerando a natureza jornalística do site, o que se pode esperar do conteúdo? Pensando no que vocês já anteciparam sobre o conteúdo do texto, a partir da observação dos tópicos, vocês diriam que se trata de um texto de divulgação para o público mais leigo no assunto? Por quê?*

3. Proponha a leitura individual do texto, orientando-os(as) a tomar notas de informações que considerarem novas e mais interessantes. Depois disso, solicite que compartilhem essas notas em uma roda de leitura. Pergunte-lhes o que acharam do texto, do que gostaram de saber.

4. Oriente que retomem os gráficos da abertura e confirmem quais os estilos e os ritmos citados que coincidem com os apresentados no texto e pergunte-lhes: 1. *Considerando os ritmos citados no texto, vocês diriam que os gostos musicais que apareceram na pesquisa de onde esses gráficos vieram representam a diversidade musical do Brasil?* 2. *Por que acham que nem todos apareceram no gráfico?*

5. Para finalizar, pergunte sobre qual gênero gostaria de saber mais e quais dos ritmos citados no texto lido eles(as) acreditam que aparecerão na pesquisa que farão, considerando o público a ser pesquisado. Peça que procurem elaborar explicações hipotéticas para justificar as respostas.

ANEXO DE TEXTOS DE APOIO

Capítulo 1

Qual a principal influência da música no Brasil?

O Brasil como um país de extensão continental apresenta alguns diferentes estilos musicais arraigados na cultura popular. No Norte do país há mais dramaticidade na música enquanto no Nordeste observa-se uma maior dolência proveniente de influência africana, no Centro do país há uma miscelânea de gêneros e no Sul o destaque fica para a sensualidade e mistério de estilos como o tango.

A música brasileira se formou a partir de diversas influências vindas do mundo todo, ao longo desse texto vamos apresentar alguns dos estilos e sons que impactaram em nossa forma de produção musical.

Primeiras Influências

As primeiras influências musicais para a formação da música brasileira remontam aos primórdios do descobrimento. Estilos musicais indígenas, africanos e europeus foram a base para o debute musical de nosso país. Os traços afro-indígenas foram os mais marcantes desse período com destaque para acompanhamentos bem singulares e um toque de melancolia.

Inclusive é importante mencionar que grande parte desses estilos permanecem vivos como o cateretê ou cativa, maracatus, congados, lundus, batuques, emboladas entre outros. No tocante a influência europeia em nossa música cabe destaque para a música portuguesa e a espanhola. Portugal contribuiu com os pastoris, modinhas, bumba meu boi e cheganças. Os espanhóis influenciaram nossa música com o tango, fandango, bolero entre outros ritmos.

Blues: Uma das Raízes Musicais do Brasil

O blues é uma das raízes mais fortes da música brasileira tendo chegado por aqui através de cantos e danças de africanos descendentes da arte conhecida como GRIOT (trovadores e contadores de histórias). O conceito de blues tornou-se conhecido somente quando a Guerra Civil dos Estados Unidos chegou ao fim tendo se desenvolvido fortemente nesse país por influência dos escravos africanos.

O melancólico som choroso do blues foi somado à sanfona nordestina com acompanhamento de triângulos, pandeiros e zabumba originando o forró. Uma curiosidade é que o nome forró seria proveniente da expressão inglesa "For All" que significa para todos. Os construtores de ferrovias realizavam bailes em que todo mundo podia se divertir ouvindo e dançando a música animada, daí a expressão para todos.

Maxixe

O maxixe é reconhecido como a primeira dança urbana brasileira, fez grande sucesso na Europa no século 20. O ritmo é resultado da combinação de inúmeros elementos como a polca, a habanera e o lundu. O nome maxixe foi usado para substituir 'tango' que era considerado imoral por ser dançado por profissionais em cabarés.

264

6. Como atividade complementar, se possível, sugira o acesso ao texto no *blog*, sob sua supervisão. Na página, eles terão acesso a dois vídeos: (1) uma entrevista com a psiquiatra Ana Beatriz Barbosa, no programa **Mentes em pauta**, cujo tema é a influência da música em nossa vida, com ênfase no desenvolvimento cognitivo dos jovens; (2) um episódio do canal **Se liga nessa história**, que discute a música na história do Brasil, que enfatiza a música como produção cultural que reflete e retrata a história do país.

Esse ritmo popular se difundiu por meio de obras tocadas ao piano e cantadas na segunda metade do século 19. O domínio do maxixe durou até meados da década de 1930 quando cedeu lugar ao samba que adotou algumas de suas características estilísticas.

Samba

O estilo musical mais popular do Brasil teve sua origem a partir de ritmos africanos. É interessante mencionar que há diferenças de características do estilo de um estado para outro. No Rio de Janeiro, por exemplo, o destaque fica por conta das escolas de samba que chamam a atenção do mundo durante o Carnaval.

Subdivisões do Samba

O samba possui algumas subdivisões de acordo com seus diferentes ritmos e coreografias, a seguir vamos destacar os principais.

– Ritmo Coco

Ritmo bastante popular nas regiões Norte e Nordeste do Brasil se caracteriza por uma dança realizada em roda. Os dançarinos giram e batem palmas ao som do acompanhamento da percussão e de pifaros. Possui influência africana no ritmo e indígena na dança.

– Ritmo Baião

Ritmo bastante popular na região Nordeste que ganhou repercussão nacional e internacional a partir de 1946 por ter ligação com o período do cangaço e ciclo do couro. Pode ser dançado em pares ou em roda.

– Jongo (Tambu)

Um ritmo de grande destaque nas rodas de samba dos estados da região Sudeste. Caracteriza-se por ser uma dança violenta com passos decididos e giros. Essas danças também são famosas em cerimônias religiosas de origem africana como xangôs, candomblés entre outros.

Influência Espanhola e Portuguesa

A influência espanhola na música brasileira pode ser reconhecida em características como sapateado, palmeados e requebros. Podemos citar como exemplo a chula que se originou do lundu combinando as umbigadas africanas e o estado de dedos dos países ibéricos.

Em Goiás, Minas Gerais e interior de São Paulo podemos citar o cateretê com seu sapateado cheio de ritmo. Na Ilha de Marajó, o carimbó, é outro ritmo originado do lundu. O ritmo bumba meu boi tem seu charme relacionado ao seu enredo, uma história é contada com foco em alguns personagens: o boi, Calu, cavalo-marinho, Bastião, capitão, Mateus, Arlequim entre outros.

A parte lusitana da influência fica por conta dos reisados que podem ser chamados também de folias de reis, ternos ou ranchos. Trata-se de uma apresentação cantada e dançada festejando o Natal e o Dia de Reis.

Maracatu

Ritmo originado das congadas que por sua vez fazem referência aos antigos reis do Congo. Geralmente o grupo possui nome de nação com

seu rei e rainha além de príncipes, embaixadores, damas entre outros com belos trajes.

Frevo

A região Nordeste do país possui uma grande diversidade de ritmos musicais e danças populares com coreografias bem características. Um dos estilos predominantes é o frevo. Uma curiosidade é que a dança do frevo é considerada como uma das mais difíceis do mundo.

Samba-Canção

Ritmo influenciado pelo *rock* norte-americano deu origem ao movimento brasileiro Jovem Guarda (década de 1960). A partir da década de 1950 a estrutura musical do samba passou por algumas transformações recebendo além de influências dos Estados Unidos um pouco do estilo melódico europeu.

Tropicália

O pop somado ao experimentalismo estético musical deu origem a tropicália no fim dos anos 1960. Esse ritmo faz uma mistura da bossa nova, bolero, rock, rumba, samba e até baião. Teve grande relevância por quebrar as barreiras entre a alta cultura e a cultura de massas.

Ska e Calipso

Na década de 1970 nasceram estilos musicais com grande influência folclórica jamaicana: ska e calipso. Em São Luís, capital do Maranhão, houve um forte movimento de organização de festas tendo como estilo musical predominante o *reggae*.

Influência Caribenha

A década de 1970 foi um momento de forte influência caribenha em particular o estilo cubano tão profícuo em bailes da sociedade. Gêneros musicais como bomba, mambo, rumba e merengue contribuí para a criação de ritmos como *techno* e *rap*.

Flamenco

[...]

A década de 1980 foi marcada pela influência de um estilo sofrido, porém, empolgante, o flamenco. Ritmo com raiz mourisca que possui influência árabe e judia. Difundiu-se pelo Brasil em especial através de academias de dança.

Influência de Ritmos Árabes

A abertura política dos países árabes na década de 1990 permitiu que os estilos musicais desses países chegassem a outras nações como a nossa. Por aqui o mistério e a sensualidade contida das danças garantiram seu grande sucesso.

Cultura Mix. Notícias. Disponível em: <https://musica.culturamix.com/noticias/qual-a-principal-influencia-da-musica-no-brasil>. Acesso em: 12 jun. 2022.

Capítulo 4

“A gente aprende com os adultos, e eles aprendem com a gente”

A 10ª Conferência DCA teve um espaço para a participação exclusiva de crianças

A 10ª Conferência Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente contou com um espaço exclusivo para a participação de crianças. Almoçadas coloridas, desenhos, balões, lápis de cor, tudo isso e muito mais compunha um lugar todo especial onde os 30 delegados de até 11 anos se reuniram.

Maria Eduarda, 11 anos, delegada do Pará, aprovou a novidade. “Eu gostei porque aqui eu não tô debatendo só o meu direito e sim de todas as crianças do meu município, do meu estado e do Brasil.” Alex Rian, 12 anos, do Ceará, concordou. Para ele esse espaço para a participação das crianças é essencial, “porque as crianças têm que ter vez e voto. Existem vários pontos de vista: o ponto de vista do adulto é um, o da criança é outro. Pra criança o mundo é todo colorido, mas nem tudo é assim, a gente precisa também ser realista e dar nossa opinião sobre tudo”, analisou.

Além do espaço lúdico, o GT das Crianças contou também com metodologia específica para facilitar a participação de meninos e meninas. Baseada no direito de as crianças participarem e discutirem assuntos que lhes dizem respeito, a metodologia contribuiu para elas reconhecerem o valor de suas experiências, forças e capacidades e a importância da sua posição como especialistas em suas próprias vidas.

Entre outras coisas, o GT teve como objetivo ajudar as crianças a desenvolverem suas próprias opiniões e se tornarem delegados eficazes em seu próprio direito, formularem posições, além de estimular a escuta, o respeito e a colaboração.

Tudo isso, claro, com atividades e linguagens adequadas à idade das crianças. Brincadeiras, dinâmicas, encenações, artes plásticas ajudaram elas a debaterem e construir um posicionamento para a Plenária Final da Conferência. Uma equipe de quatro facilitadores e uma coordenadora orientou todo o processo pedagógico de construção das proposições.

Apresentando propostas

Ao longo dos dias de atividades, as crianças elaboraram propostas que foram levadas à Plenária Final da Conferência. Numa das atividades, cada uma delas fez um desenho representando o que sonham para o futuro das crianças brasileiras, e disseram as suas propostas para o documento da Conferência.

Durante a Plenária Final, os delegados do GT das Crianças puderam apresentar sua proposta para os delegados da Conferência, por meio do mosaico construído com seus desenhos e propostas.

Capítulo 4

Ler para se orientar

HABILIDADE FAVORECIDA (EF67LP23)

Esse texto deve servir de apoio para os(as) estudantes se orientarem na produção do *spot* de rádio, caso esta seja a opção do grupo, na seção de produção. Oriente-os(as) a lerem e a discutirem o conteúdo do texto, apontando o que ele traz de essencial para ajudar na produção do *spot*. Enfatize o trecho em que fala sobre a importância da elaboração de um roteiro detalhado, com o qual eles(as) tiveram contato em uma das atividades de análise de um roteiro de *spot* de rádio.

Os trinta delegados crianças entraram na Plenária Final cantando a música-tema da 10ª Conferência, Ei, eu sou criança, enquanto o telão exibia fotos dos dias anteriores de atividades no espaço das crianças. Em seguida, cada criança leu, para os demais delegados dos segmentos adulto e adolescente, as propostas elaboradas e inseridas no mosaico.

Para Jônatas Teixeira, 10 anos, do Rio de Janeiro, ter um espaço de fala junto aos adultos é fundamental. “Não é querendo falar que o adulto não tenha o mesmo valor, mas eu acho que do mesmo modo que a gente é comovido, eu acho que as outras pessoas se comovem com a nossa palavra, eu acho muito importante a gente ter oportunidade de falar.”

Para ele, a experiência do GT das Crianças foi um aprendizado não só para ele e seus colegas, mas para os adultos também. “Se a gente tá aqui é pra gente aprender e isso tá sendo, creio que não só pra mim, mas pra todas as crianças que estão aqui hoje, uma experiência muito boa, porque a gente aprende com os adultos, e os adultos aprendem com a gente.”

JÔNATAS TEIXEIRA, 10 ANOS, RJ
VOCÊ PODE EXPLICAR O QUE ACONTECE AQUI?

JÔNATAS: Aqui é uma conferência, só que a gente fica numa salinha onde a gente é que comanda as coisas. A gente conversa o que tem que ser mudado, a gente fala sobre as leis, sobre o que está se passando no nosso bairro. A conferência é um lugar para conferir.

E VOCÊS CONVERSAM, ESCREVEM, DESENHAM? COMO É?

JÔNATAS: A gente faz algumas brincadeiras. A gente canta, faz várias coisas. E aí tem algumas vezes que a gente faz trabalho, tipo agora, tem algumas lições.

Agora estamos fazendo propostas, desenhando qual seria o sonho nosso pra todas as crianças.

É uma experiência muito boa, porque a gente aprende com os adultos, e os adultos aprendem com a gente.

E O QUE VOCÊ DESENHOU?

JÔNATAS: Eu desenhei mais ou menos que eu queria que todas as crianças tivessem a mesma oportunidade que eu, porque tem algumas vezes que as crianças falam: “Poxa, não tem nada pra gente se divertir, nada pra gente brincar”, mas é porque, às vezes, a criança não tem a mesma oportunidade que outras.

VOCÊ ACHA QUE VAI CONSEGUIR LEVAR PARA OS SEUS AMIGOS O QUE ESTÁ APRENDENDO AQUI?

JÔNATAS: Eu não só acho, como desejo. Porque na minha escola não tem grêmio escolar, onde eu moro nem todas as pessoas sabem o que é o ECA. Eu tô procurando levar isso pra lá.

Revista **Conferindo**. A gente aprende com os adultos e os adultos aprendem com a gente. 2016. p. 22-23. Disponível em: https://issuu.com/portfolio_viracao/docs/revista_conferindo_final. Acesso em: 7 jul. 2018.

Capítulo 7

Roda de leitura

HABILIDADES FAVORECIDAS (EF69LP03, EF69LP15, EF69LP25, EF69LP34, EF67LP23)

A leitura desse texto tem como objetivo complementar as discussões relacionadas a consumo e consumismo, dando ênfase para o papel da publicidade no estímulo ao consumo. Com o acesso das crianças e dos(as) adolescentes à internet, o contato com os anúncios publicitários é praticamente inevitável, seja de forma direta, seja de forma indireta, ainda que a publicidade infantil seja proibida no Brasil. O texto selecionado para leitura e discussão coloca em foco uma das estratégias que o mercado utiliza para driblar a lei contra a propaganda infantil e o papel do Conar, órgão responsável por regular o mundo da publicidade e propaganda, na garantia do respeito às leis do país.

1. Propomos que você oriente a turma a realizar, em casa, uma leitura individual do texto, esclarecendo que na data marcada ele será discutido com a turma. Oriente-os(as) a fazerem anotações, durante a leitura, e, depois, a refletirem sobre os seguintes aspectos.

- Do que trata o texto?
 - Qual o problema apontado nele?
 - Qual a posição dos especialistas a respeito do assunto?
2. Proponha a eles(as) que também se posicionem em relação ao que leram, sugerindo que formulem um comentário sobre o problema levantado e as opiniões acerca dele. Essas notas servirão de apoio para a participação na roda.
3. Na data marcada para a roda de leitura, faça a mediação da roda com questões como:
- O que acharam do problema levantado no texto?
 - Vocês já tinham observado ou ainda observam esse tipo de publicidade nos canais de youtubers que vocês acessam (caso acessem)? Acham que é realmente um problema?
 - O tipo de publicidade a que vocês têm acesso quando estão usando a internet influenciam vocês a consumir?
 - Como vocês acham que podem evitar a exposição a tanta publicidade? E como não se deixar influenciar por ela?

Conheça algumas das propostas apresentadas pela criançada, na plenária final da conferência.

— Todas as pessoas devem ser tratadas por igual. Podem ser de raças e modos diferentes.

[...]

— Direito ao lazer das pessoas com deficiência.

— Que todos possam se expressar como puderem e como quiserem.

— Todas as crianças e adolescentes têm que ter a mesma oportunidade que a gente está tendo aqui. Não tem como falar de nós, sem nós mesmos.

— Saúde para todas as pessoas do mundo.

[...]

— Fiz uma escola porque a maioria das crianças não têm uma escola boa. Fiz para homenagear as crianças que não têm escola.

— Minha proposta é educação porque ela precisa ser melhorada. Tem escola que não tem material. Minha proposta é a melhoria da educação.

— Comunidade. Porque todas as pessoas precisam de mercado, escola, casas e igreja.

— Hospital para crianças.

— Toda criança e adolescente precisa de uma moradia.

— Que todo mundo tenha direito de uma moradia. Muitas crianças não têm uma moradia digna. Às vezes nas casas não tem saneamento básico. Tem que ter reformas para melhorar.

[...]

Revista **Conferindo**. Conheça algumas das propostas apresentadas pela criançada, na plenária final da conferência, 2016. p. 25. Disponível em: https://issuu.com/portfolio_viracao/docs/revista_conferindo_final. Acesso em: 12 jun. 2022.

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

Capítulo 7

Qual o debate em torno da publicidade feita por youtubers mirins

Camilo Rocha 28 mar 2018 (atualizado 12/abr. 15h19)

Para especialistas, falta de delimitação entre propaganda e entretenimento confunde crianças e viola direitos

A boneca Lol é um brinquedo que vem dentro de uma esfera de plástico. Para ter acesso à boneca e aos acessórios que vêm com ela, é preciso se livrar de várias etapas de embalagem. Fabricada pela empresa Candide, a boneca Lol representou um marco na indústria de brinquedos brasileira: é o primeiro produto de sucesso cuja estratégia publicitária não contemplou a televisão. Sua mídia foram os vídeos gravados por youtubers crianças e adolescentes.

ILUSTRAÇÕES: ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL / ARQUIVO DA EDITORA

A essa categoria é dado o nome genérico de “*youtubers mirins*”. Pesquisadores também usam as categorias “*mirim*” para conteúdo direcionado a crianças entre 2 e 8 anos e “*teen*” para material que tem como alvo a faixa etária entre 9 e 12. Incluem canais muito populares como o da menina Julia Silva, de 11 anos, com 3,4 milhões de inscritos, ou de Felipe Calixto, de 17 anos, com 1,4 milhão de inscritos.

Muitos deles gravam vídeos em que exibem produtos como roupas e brinquedos, falam sobre marcas e dão dicas de uso. Uma prática comum em vídeos de *youtubers* é o chamado “*unboxing*”, em que se filma a abertura da embalagem de um produto novo, mostrando em detalhes seus itens e características.

“O modelo de publicidade mudou, a sociedade se reinventou, os usos e apropriações que se fazem nas plataformas são diversos.”

Luciana Correa
ESPM Media Lab

Calixto gravou inúmeros vídeos com a boneca Lol em que aparece desempacotando vários de seus modelos. Com suas “camadas” de embalagem, o brinquedo é feito sob medida para esse tipo de vídeo, como já explicou seu criador, o iraniano-americano Isaac Larian.

“Havia uma época em que você colocava o brinquedo num comercial de TV e isso vendia o brinquedo”, afirmou Larian à Forbes em 2017. “Esses dias se foram.”

Especialistas têm debatido as implicações no público infantil de um conteúdo que promove marcas e produtos sem regulação, em um ambiente que mistura entretenimento, informação e publicidade sem limites claros.

79%

Porcentagem de crianças e adolescentes de 9 a 17 anos que usavam a internet em 2015.

“O *youtuber mirim* é um fenômeno muito interessante porque abre espaço para a criança se comunicar, mas, por outro lado, as empresas têm se utilizado dela para fazer merchandising, o que mostra a falta de ética de muitos anunciantes que se aproveitam da vulnerabilidade infantil para veicular publicidade”, explicou Pedro Hartung, advogado do Instituto Alana, em entrevista de 2016.

[...]

O que dizem os especialistas

O Nexo conversou com duas especialistas sobre os desafios impostos pelas novas dimensões de publicidade e conteúdo representadas pelos *youtubers mirins*. Luciana Correa é coordenadora da área de pesquisa sobre Famílias e Tecnologia do ESPM Media Lab. Claudia Almeida é advogada do Idec (Instituto de Defesa do Consumidor).

Como delimitar a publicidade no ambiente digital?

LUCIANA CORREA O Conar (órgão que regula a publicidade no Brasil) fala muito sobre “princípio da identificação publicitária”. A falta de demarcação clara dificulta a regulação. Para o Conar receber uma denúncia sobre um anúncio e agir, o princípio básico é: “isto é um anúncio”. Só que a prática mudou muito com os influenciadores digitais, a gente não sabe mais o que é ou não é. Até para quem ensina aqui na ESPM. O modelo de publicidade mudou, a sociedade se reinventou, os usos e apropriações que se fazem nas plataformas são diversos. No ponto que estamos hoje, não é mais uma guerra entre certo e errado, pode ou não pode, a lei é suficiente ou não. O próximo passo é: o que vamos fazer com isso? Como vamos melhorar esses espaços? Qual nosso dever como cidadãos, escola e profissionais no sentido de proteger a criança? Não acredito que seja por meio do terror, do pânico ou da proibição, como querem alguns.

[...]

Quais as principais preocupações do Idec em relação ao conteúdo veiculado pelos youtubers mirins?



VICENTE MENDONÇA/ARQUIVO DA EDITORA

CLAUDIA ALMEIDA Em primeiro lugar vem a publicidade direcionada ao público infantil que é, na maior parte das vezes, camuflada. A criança não tem ainda capacidade de discernir o que é propaganda ou não é. Segundo o Código de Defesa do Consumidor, é um tipo de conteúdo que pode ser considerado abusivo. Você coloca uma criança brincando com um produto, tirando ele da caixa, e isso outra criança não tem condições de perceber que é uma propaganda.

No começo, as crianças falavam claramente que tinham recebido o produto da empresa, mostravam até uma carta da empresa. Depois de pressões do Idec, do Ministério Público, isso não se vê mais. Começaram a fazer de forma mais sutil. Mesmo quando o produto não foi dado por uma empresa, não deixa de ser publicidade. E nunca é totalmente espontâneo,

Capítulo 10

Texto 1

HABILIDADE FAVORECIDA (EF67LP23)

No momento em que a leitura desse texto é sugerida no capítulo, é proposto que os(as) estudantes compartilhem com a turma se já conhecem o Nuca. Essa sugestão é um modo de antecipar essa leitura. Após essa discussão inicial, você pode realizar a leitura do texto em voz alta, acompanhada(o) pelos(as) estudantes. A leitura tem como objetivo apresentar o projeto de modo que os(as) estudantes o compreendam como uma iniciativa que visa garantir a mobilização dos(as) adolescentes para um ativismo que os(as) leve a conhecer e reconhecer os problemas de suas localidades e conhecer e defender seus direitos de forma responsável. Espera-se que o (re)conhecimento dessa iniciativa possa mobilizar os(as) estudantes a buscarem mais informações sobre o Nuca e se engajar em ações como essa.

Após a leitura, promova uma conversa sobre a iniciativa e proponha que busquem, na página do Unicef Brasil, mais informações a respeito.

Professor(a), é possível propor algum projeto em que os(as) estudantes utilizem os conhecimentos apreendidos neste capítulo para produzir material ou projeto de utilidade para a comunidade escolar e seus familiares. Uma possibilidade é pesquisar e preparar um cartaz informativo, com os principais locais de descarte de diferentes tipos de resíduos nas regiões próximas à escola e que seja apresentado em uma espécie de mapeamento, com dados principais como endereço, telefone e tipos de resíduo recebidos. Outra possibilidade é encaminhar um projeto escolar de separação dos resíduos sólidos. Nesse caso, o projeto poderá ser realizado em etapas como: reunião de representantes da turma com a direção escolar, reunião com algum(a) representante de organizações que efetue a coleta seletiva para saber o que e como separar, realização de orçamento dos materiais necessários, planejamento e previsão das etapas de conscientização dos(as) estudantes da escola, pesquisa e organização das etapas para que o lixo seja recolhido para destinação devida etc. Caso deseje simplificar, o projeto poderá prever apenas a separação de resíduos orgânicos e sólidos, para fins educativos.

ANEXO DE TEXTOS DE APOIO

afinal ninguém ganha brinquedo todo dia. Mesmo que o fabricante não tenha mandado, quando ele vê que um canal tem 5 milhões de views, vai enxergar o potencial. É uma mídia muito mais barata e eficiente, com público direcionado, do que fazer toda uma peça publicitária na televisão. [...]



Crianças brincando em um parque. Brincar e ter uma infância saudável, com proteção e amor, é um direito garantido pela Constituição a toda criança. Não só a família, mas toda sociedade deve zelar por ela.

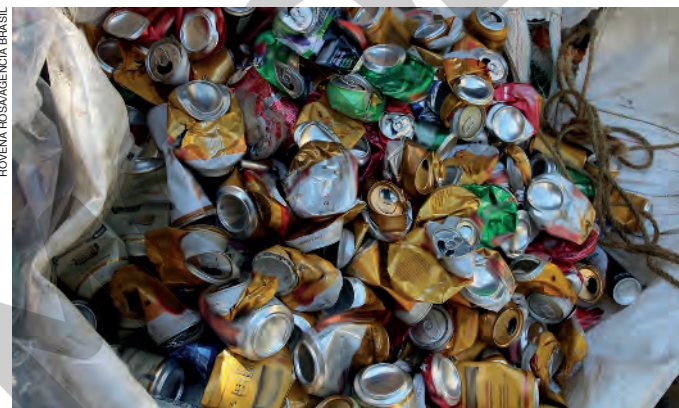
ROCHA, Camilo. **Jornal Nexo**, 28 mar. 2018. Disponível em: <https://www.nexojornal.com.br/expresso/2018/03/28/Qual-o-debate-em-torno-da-publicidade-feita-por-youtubers-mirins>. Acesso em: 15 maio 2022.

Capítulo 10

Geração de resíduos aumenta 4% com brasileiro em casa durante a pandemia

Da redação

23/01/22 – 17h56 - Atualizado em 24/01/22 – 08h38



Durante a pandemia da Covid, a geração de resíduos sólidos urbanos nos domicílios brasileiros cresceu cerca de 4%, com uma média de 1,07 kg/hab/dia.

ILUSTRAÇÕES: ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA

ROVENA ROSA/AGÊNCIA BRASIL

Roda de leitura

HABILIDADES FAVORECIDAS (EF67LP23, EF69LP13, EF69LP15, EF69LP25)

O objetivo dessa leitura é promover a reflexão sobre as causas e as consequências do aumento da geração de resíduos no contexto da pandemia e discutir ações que os cidadãos podem realizar em busca da solução do problema de coleta regular de lixo. Será importante que os(as) estudantes tenham feito a leitura do primeiro texto de apoio deste capítulo, uma vez que nesta Roda de leitura sugerimos que eles relacionem a situação analisada com ações que poderiam ser feitas ou não pelos Nuca.

Essa leitura é sugerida no momento em que os(as) estudantes discutiram sustentabilidade e consumo consciente, no capítulo. Como forma de articular a leitura com esse momento, leia com eles(as) o conteúdo do boxe **Anexo** promova um momento inicial de conversa apenas com a informação do boxe, sobre o aumento da geração de resíduos em 4%, durante a pandemia. Pergunte-lhes: *O que vocês listariam como causas desse aumento, no contexto da pandemia?*

1. Em seguida, anuncie a leitura do texto para conferirem se nele se faz referência às causas listadas. Proponha a algum(a) estudante que realize a leitura em voz alta.

2. Após a leitura, medeie a e converse sobre o conteúdo da notícia a partir de questões como:

a) *E, então, o que o texto aponta como causa(s) do aumento da geração de resíduo? Essa(s) causa(s) foi(foram) apontadas por vocês ou tem(têm) relação com algo da lista?*

b) *O aumento da geração desses resíduos, considerando onde e quem os gerou, poderia ter sido evitado ou amenizado de algum modo? Pensem na discussão que acabamos de fazer sobre os 5Rs.*

3. Finalize a conversa perguntando se eles acreditam que os Núcleos de Cidadania dos Adolescentes (Nuca) – de acordo com o que leram a respeito – poderiam atuar nessa questão e de que modo. O objetivo é que reflitam sobre as possibilidades de organização e ação em favor do meio ambiente e pela garantia de direitos.

Com a migração das atividades sociais, de trabalho e educação para dentro das residências, a geração de RSU no país alcançou a marca de 82,5 milhões ton/ano, de acordo com os dados do Panorama dos Resíduos Sólidos no Brasil 2021, publicação de referência lançada pela Abrelpe (Associação Brasileira das Empresas de Limpeza Pública e Resíduos Especiais), que nesta edição traz indicadores exclusivos e atualizados sobre a geração, coleta e destinação dos resíduos sob influência da pandemia da Covid-19.

O aumento expressivo na geração de resíduos está bem acima do crescimento anual médio de 1% verificado nos últimos 5 anos e está relacionado às novas dinâmicas sociais, que se concentraram quase que totalmente nas residências, com a substituição do consumo em restaurantes por deliveries e os demais descartes diários de resíduos ocorrendo dentro dos lares.

“Antes do período da pandemia, a geração de resíduos acontecia de maneira descentralizada nas diferentes regiões das cidades, uma vez que as atividades diárias eram desempenhadas em diferentes locais (escritórios, escolas, centros comerciais etc.), servidos por diferentes estruturas de manejo de resíduos sólidos. Com a maior concentração das pessoas em suas residências, observou-se uma concentração da geração de resíduos nesses locais, atendidos diretamente pelos serviços de limpeza urbana”, observa Carlos Silva Filho, diretor presidente da ABRELPE e presidente da ISWA (International Solid Waste Association).

No âmbito regional, o Sudeste responde por quase 50% do total de resíduos gerados no país, com um índice de 1,261 kg/hab/dia, enquanto que a região Norte representa aproximadamente 7,4% do total, com um indicador de 0,898 kg/hab/dia.

O levantamento mostra que, mesmo com um crescimento quantitativo observado na coleta, a cobertura do serviço não foi ampliada. O Panorama aponta que foram coletados 76,1 milhões de ton/ano de RSU (cobertura de 92,2%), o que significa que 6,4 milhões de ton/ano de resíduos sequer foram retirados dos pontos de geração, volume que poderiam encher 3 mil piscinas olímpicas.

“Ainda temos um contingente considerável de pessoas – cerca de 16,5 milhões de pessoas – que não tem coleta regular de lixo na porta de casa, ou seja, 1 em cada 12 brasileiros não conta com esse serviço básico e essencial”, diz Silva Filho.

Istoé Dinheiro. 23 jan. 2022. Disponível em: <https://www.istoedinheiro.com.br/geracao-de-residuos-aumenta-4-com-brasileiro-em-casa-durante-a-pandemia/>. Acesso em: 13 maio 2022.

Este primeiro tópico do **Anexo de conhecimentos linguísticos** busca revisar conceitos relativos à formação e à estrutura das palavras estudados no volume do 6º Ano. No segundo tópico do Anexo, em que abordaremos algumas regularidades ortográficas, esses conceitos serão importantes para que os(as) estudantes compreendam que, quando tiverem dúvidas de ortografia, poderão inferir como se grafa determinada palavra caso saibam como se grafa outra palavra da mesma família. Além disso, as atividades propostas neste primeiro tópico ampliam os conhecimentos da turma sobre o significado de alguns prefixos e sufixos bastante produtivos na língua, contribuindo para o desenvolvimento da habilidade EF07LP03.

Formação de palavras

HABILIDADES FAVORECIDAS (EF67LP34, EF67LP35, EF07LP03)

1a. Porque as crianças inevitavelmente crescem. Embora o tatu-bolinha tenha dito, no primeiro quadrinho, que não queria crescer, isso não é algo que se possa evitar.

1b. Seria justamente o fato inevitável de que todas as crianças obrigatoriamente crescem e se tornam adultas.

1c.I. É um neologismo.

1c.II. Foi formada por derivação: acréscimo do sufixo *-ismo* (formador de substantivos abstratos) ao radical *adulto*.

2. Seguem algumas possibilidades de palavras que podem ser formadas: **dente** – dentista, dentão, dentinho, dentado, desdentar, desdentado; **escola** – escolar, escolaridade, escolinha; **hábil** – inábil, habilidade, inabilidade; **igual** – desigual, desigualdade, igualar, igualável, inigualável, igualzinho; **leal** – lealdade, desleal, deslealdade; **moral** – moralista, imoral; **pão** – padaria, pãozinho; **pente** – penteado, despenteado, pentear; **perdão** – perdoar, perdoável, imperdoável.

ANEXO DE CONHECIMENTOS LINGÜÍSTICOS

Formação de palavras

1. Nesta tirinha dos **Bichinhos de Jardim**, o caramujo Caramelo conversa com Tuta, um tatu-bolinha bebê. Leia a tira e responda às questões.

Clara Gomes



Bichinhos de Jardim

GOMES, Clara. **Bichinhos de Jardim**, 12 ago. 2016. Disponível em: <https://bichinhosdejardim.com/o-que-ser-quando-crescer/>. Acesso em: 12 maio 2022.

- Por que Caramelo diz que Tuta “não tem escolha” em relação a crescer?
- O que seria, portanto, a “ditadura do adultismo” a que Tuta se refere?
- O substantivo *adultismo*, usado por Tuta, provoca surpresa e contribui para o humor da tira. Leia o boxe **Vamos lembrar** e responda:
 - A palavra *adultismo* é um neologismo ou um empréstimo (estrangueirismo)?
 - Como essa palavra foi formada?

Vamos lembrar

O **léxico** (conjunto de palavras da língua) amplia-se por meio de dois processos principais: os **empréstimos (estrangueirismos)**, que são vocábulos vindos de outras línguas que podem ser aportuguesados ou não; e os **neologismos**, que podem ocorrer tanto pela criação de novas palavras quanto pela atribuição de novos sentidos a palavras já existentes.

Para criar novas palavras, dispomos basicamente de dois processos:

- a **composição**, processo no qual se junta um **radical** (parte da palavra que concentra seu significado básico) a outro(s) **radical(is)**; por exemplo: *louva-a-deus*, *guarda-roupa*, *vira-lata*;
- a **derivação**, processo em que se agregam ao radical **afixos** – partículas significativas que podem vir antes do radical (**prefixos**) ou depois dele (**sufixos**); por exemplo: *louvação*, *roupeiro*, *desvirar*, *enlatado*.

2. Conforme você já estudou, **palavras primitivas** são aquelas que não derivam de nenhuma outra. Nesta atividade, você e seus(suas) colegas vão formar palavras derivadas de algumas palavras primitivas. Siga as instruções:

- Junte-se a dois(duas) ou três colegas. Observem as palavras primitivas e a lista de afixos (prefixos e sufixos) abaixo delas.
- Em uma cartolina, copiem a tabela proposta. Na primeira coluna, escrevam as palavras derivadas que formarem com esses elementos. Em seguida, preencham as colunas de acordo com as informações solicitadas, conforme o exemplo.
- Comparem as tabelas preenchidas pelos diferentes grupos. Que grupo formou mais palavras? Há divergência nas informações sobre as palavras? Um mesmo prefixo ou sufixo pode ter diferentes significados?

Palavras primitivas								
dente	escola	hábil	igual	leal	moral	pão	pena	perdão

Afixos (prefixos e sufixos)				
-ado	-ar	-aria	-ão	-ável
-dade	des-	im-/in-	-inho/-zinho	-ista

Palavra formada	Classe gramatical	Sentido do prefixo	Sentido do sufixo
despenteado	adjetivo	oposição	característica

Ortografia

Família de palavras e ortografia

O conjunto que reúne determinada **palavra primitiva** e todas as outras que se formaram a partir dela, seja por derivação, seja por composição, recebe o nome de **família de palavras**. Por exemplo:

Família de palavras	
Palavra primitiva	Palavras derivadas ou compostas
dente	dentista
	dentuço
	desdentar
	desdentado
	dentadura
	dente-de-leão etc.

Professor(a), sugerimos fixar um tempo para a atividade e, quando os grupos terminarem seus quadros, convidá-los a apresentar os resultados aos(as) colegas e discuti-los coletivamente. Pode-se aproveitar esse momento para esclarecer dúvidas e desfazer eventuais equívocos. É importante que os(as) estudantes consolidem a noção de que os morfemas da língua são unidades significativas; assim, mesmo que duas palavras tenham alguma parte escrita de forma idêntica, isso não significa que elas compartilhem os mesmos morfemas. É preciso analisar não apenas a forma, mas também o sentido. Por exemplo, a partir da palavra primitiva *escola*, os(as) estudantes podem formar o adjetivo *escolar*, mas não o verbo *descolar* porque, nesse caso, a palavra primitiva seria *cola*, e o sentido seria outro.

Nesse momento de reflexão sobre a atividade, também é importante que os(as) estudantes notem que os afixos podem ter mais de um significado. Por exemplo, o sufixo *-ista* indica profissão em *dentista*, mas, em *moralista*, indica partidário de uma causa (no caso, o *moralismo*).

Ortografia

HABILIDADES FAVORECIDAS (EF67LP32, EF67LP35, EF69LP56, EF07LP03)

Professor(a), por meio dos textos expositivos e das atividades aqui propostas, espera-se que os(as) estudantes se apropriem continuamente das regras da ortografia e da pontuação, compreendendo-as também como convenções sociais, sujeitas a mudanças com o passar do tempo.

Família de palavras e ortografia

1. cheio, encher, enchimento, preencher, recheio, enchente; chuva, chuvoso, chover, chuvisco, guarda-chuva, chuveiro; pulso, pulsação, pulseira, impulso, pulsante, impulsionar; água, aguado, água-benta, aquarela, aquário, enxaguar, aguaceiro, desaguar, aquático; vento, ventoinha, ventilador, ventania, ventilação; jeito, desajeitado, ajeitar, jeitoso; fecho, fechado, desfecho, fechadura.

1a. cheio, chuva, pulso, água, vento, jeito, fecho.

1b. Respostas pessoais.

Professor(a), observe se os(as) estudantes, ao acrescentar as palavras às famílias, obedecem à grafia do radical comum.

ANEXO DE CONHECIMENTOS LINGÜÍSTICOS

Quando estamos escrevendo, é interessante considerar a noção de famílias de palavras, porque as palavras derivadas costumam ter grafia semelhante à da palavra primitiva. Dessa forma, sabendo a grafia da palavra primitiva, podemos inferir a das derivadas – o que pode ajudar a decidir o uso de certas letras em vez de outras na grafia. Veja:

- Caixa: caixote, caixilho.
- Peixe: peixada, peixaria.
- Pensar: pensamento, impensável.

1. Organize, em seu caderno, as palavras do quadro a seguir em famílias de palavras.

encher	chuvoso	pulsação	aguado
enchimento	ventoinha	desajeitado	chover
chuva	fecho	água-benta	aquarela
água	fechado	aquário	cheio
desfecho	enxaguar	preencher	pulseira
ajeitar	chuvisco	impulso	recheio
pulso	aguaceiro	jeitoso	guarda-chuva
desaguar	chuveiro	aquático	enchente
vento	fechadura	ventilador	pulsante
jeito	ventania	impulsionar	ventilação

- a) Indique a palavra primitiva de cada uma das famílias que você organizou.
- b) Você consegue acrescentar pelo menos mais uma palavra a cada uma das famílias? Vamos lá! Converse com seus(suas) colegas, se necessário.

Grafia das palavras: com g ou j (-gem ou -jem)?

Escrevemos com g as palavras que fazem parte da família dos substantivos terminados com a sílaba *-gem*, conforme a regra vista na seção anterior. Confira os exemplos:

origem → original, originário, originar
selvagem → selvageria
margem → marginal, margear
bagagem → bagageiro

Grafia das palavras com **g** ou **j** (-gem ou -jem)?

Escrevemos com **j** as formas flexionadas de verbos que, no infinitivo, terminam em **-jar**:

viajar → **viajem** (forma flexionada)
planejar → **planejem** (forma flexionada)
arranjar → **arranjem** (forma flexionada)

Se liga nessa!

1. Perceba que tanto *viagem* quanto *viajem* são possíveis. A primeira palavra é substantivo; a segunda é a forma flexionada do verbo *viajar*. Veja os exemplos:
Ano que vem, vou fazer uma **viagem** ao Japão!
Ano que vem, quero que vocês **viajem** ao Japão e me tragam um presente!
2. Em alguns casos, para preservar a pronúncia da palavra, é necessário alterar o **g** pelo **j**: **viagem** → **viajar**; **coragem** → **corajoso**.
3. No caso de verbos como *reagir*, *corrigir* e *atingir*, a forma flexionada mantém o **g**: **reagem**, **corrigem**, **atingem**.
4. Existem duas exceções à primeira regra estudada: os substantivos *pajem* e *lambujem*, escritos com **-jem**.

- Leia as frases a seguir e corrija, em seu caderno, as palavras grafadas incorretamente.
 - a) Espero que não bocejem durante minha peça!
 - b) Minha viajem a trabalho foi cancelada, podemos jantar.
 - c) O diretor proibiu que os alunos se beijem.
 - d) Minha mãe pediu que eu comprasse vajem, abobrinha e berinjela na feira.
 - e) Meu irmão será o pagem do casamento de minha prima.
 - f) Ei, devagar! Quero que me façam uma massajem, e não que me machuquem!
 - g) Para uma boa aprendizagem, as crianças precisam de professores que as encoragem e que arejem suas mentes com estímulos criativos.
 - h) Nadadores profissionais atinjem velocidades impressionantes na água.
 - i) Não brinquem na lareira! Não quero que vocês se sujem com fulijem.
 - j) É desvantagoso tentar contornar a margem deste rio por conta da vertijem que esse processo causa.



VICENTE MENDONÇA/
ARQUIVO DA EDITORA

- a) Espero que não bocejem durante minha peça!
- b) Minha **viagem** a trabalho foi cancelada, podemos jantar.
- c) Não há erro.
- d) Minha mãe pediu que eu comprasse **vagem**, abobrinha e berinjela na feira.
- e) Meu irmão será o **pajem** do casamento de minha prima.
- f) Ei, devagar! Quero que me façam uma **massagem**, e não que me machuquem!
- g) Para uma boa **aprendizagem**, as crianças precisam de professores que as **encorajem** e que arejem suas mentes com estímulos criativos.
- h) Nadadores profissionais **atingem** velocidades impressionantes na água.
- i) Não brinquem na lareira! Não quero que vocês se sujem com **fuligem**.
- j) É **desvantajoso** tentar contornar a margem deste rio por conta da **vertigem** que esse processo causa.

Grafia das palavras: uso do *h* inicial

1. Resposta pessoal. Professor(a), não haverá problema se vários(as) estudantes fizerem frases com as mesmas palavras. Na hora do compartilhamento, peça que cada estudante leia uma frase com uma palavra diferente das que já foram ditas. Caso essa possibilidade se esgote, repetir uma palavra, mas em outra frase, mostrará aos(as) estudantes outras opções de uso do vocábulo. O que importa aqui é a situação lúdica que permite a ampliação do vocabulário da turma e o exercício de inferência que será feito coletiva e oralmente.

Professor(a), se julgar oportuno, faça uma brincadeira com os(as) estudantes, desafiando-os(as) a ver quem consegue usar o maior número de palavras com *h* inicial.

ANEXO DE CONHECIMENTOS LINGÜÍSTICOS

Grafia das palavras: uso do *h* inicial

O que determina a existência ou não da letra *h* no início de uma palavra é sua origem. Como só especialistas sabem a origem de todas as palavras, o jeito de não errar na hora de escrevê-las é decorar a grafia ou consultar um dicionário, quando tiver dúvidas.

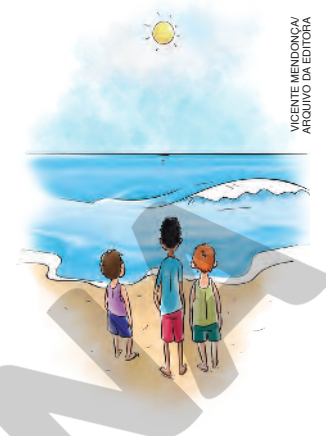
Veja, a seguir, uma lista de palavras com *h* inicial que provavelmente você usará com frequência em sua vida.

hábil	habitar	haltere	harém
harpa	haste	hebraico	hebreu
hélice	helicóptero	hematoma	hemograma
hera	herança	herege	hiato
hidratar	hiena	hierarquia	hífen
hindu	hino	hipnose	hipócrite
holandês	holofote	homem	homicídio
hora	horizonte	horóscopo	horrível
hospedar	hospital	hostil	humano
harmonia	hectare	hepatite	híbrido
hoje	honra	hortelã	humor
hálito	hecatombe	hemorragia	hibernar
higiene	história	honesto	horta
hilário	hipopótamo	horário	humilhação

Origens das palavras

Você já sabe que, com o passar do tempo, as línguas se modificam: novas palavras surgem, outras desaparecem. Até a gramática e a pronúncia mudam com o tempo. Ao longo da história, a língua portuguesa vem recebendo influência de várias outras línguas. A letra *h* está presente em palavras principalmente de origem grega (*higiene, hino, hepatite*) ou latina (*homem*), mas também há aquelas de origem árabe (*harém*) ou francesa (*hotel*).

1. Para praticar o uso de palavras com *h* inicial, escreva em seu caderno cinco frases utilizando o maior número possível das palavras do quadro apresentado. Se quiser, inclua outras que você conheça. Compare suas frases com as dos(das) colegas.



VICENTE MENDONÇA/
ARQUIVO DA EDITORA

2. No quadro, aparecem as palavras *hemograma* e *hemorragia* — ambas formadas com o prefixo grego *hemo-*, que significa “sangue”. Observe, agora, outras palavras formadas com prefixos de origem grega iniciados por *h*, bem como o significado delas:

Palavra iniciada por prefixo grego	Significado da palavra
heliocêntrico	Que tem o Sol como centro.
heptágono	Polígono de sete lados.
hexacampeão	Que foi campeão seis vezes.
hidroavião	Avião que pode pousar na água e dela decolar.
hipertensão	Pressão sanguínea superior à normal.
hipotensão	Pressão sanguínea inferior à normal.
homófono	Que tem o mesmo som.

- a) Com base nas palavras e seus significados, deduza o significado dos prefixos gregos destacados.
- b) Você acha importante conhecer o significado de prefixos como esses? Por quê?
3. Existem palavras com sentidos bem diferentes que, na escrita, só se diferenciam pela presença ou não do *h* inicial. Nas frases a seguir, descubra qual delas é a mais adequada ao contexto e, então, copie no caderno a frase com a palavra escolhida. Se tiver dúvidas, consulte o dicionário.
- a) O muro da velha casa estava coberto de * (era — hera).
- b) O que * (houve — ouve) com você? Está com um ar tão abatido!
- c) Não faça nada por * (ora — hora). Espere meu telefonema.
- d) * (A — Há) quanto tempo você está aqui?

Grafia das palavras: com s ou z? (I)

Às vezes, ficamos em dúvida se devemos escrever determinada palavra com *s* ou com *z*. Algumas regras podem ajudar a diminuir essas dúvidas. No caso de adjetivos que expressem a ideia de intensidade, abundância e terminem com som de /ozo/ ou /oza/, devemos usar a grafia *-oso*, *-osa*. Veja os exemplos a seguir.

2a. Helio: sol; hepta: sete; hexa: seis; hidro: água; hiper: acima; hipo: abaixo; homo: igual.

2b. A resposta é pessoal, mas espera-se que os(as) estudantes percebam que, conhecendo o significado de prefixos como esses, podemos deduzir o significado de palavras desconhecidas formadas por eles. Além disso, ficamos sabendo que eles se escrevem com *h* inicial, portanto corremos menos risco de cometer um erro de grafia.

3a. hera.

3b. houve.

3c. ora.

3d. Há.

Grafia das palavras: com s ou z? (I)

1. Respostas pessoais. Sugestões: amoroso, dengoso, leitoso, seboso, oleoso, virtuoso, receoso, monstruoso, luxuoso.

2a. No contexto, a palavra significa satisfação, prazer: "Assisti à primeira peça de teatro do meu filho com muita satisfação."

2b. Não, porque a regra afirma que os adjetivos terminados com som de /ozo/ devem ser escritos com s; ela não diz nada sobre os substantivos.

Professor(a), aproveite para comentar que há poucos substantivos terminados com *ozo* em português; além de *gozo*, apenas *antegozo* e *corozo* (uma espécie vegetal).

ANEXO DE CONHECIMENTOS LINGÜÍSTICOS

Uma comida que tem muito sabor é sabor**osa**.
Uma pessoa que teima muito é muito teim**osa**.
Um caminho cheio de perigos é perig**oso**.
Um cachorro que faz muita manha é manh**oso**.

1. Liste mais alguns exemplos de adjetivos que exprimem ideia de intensidade, abundância e terminem com som de /ozo/ ou /oza/.
2. Leia a frase a seguir.

Assisti à primeira peça de teatro do meu filho com muito **gozo**.

- a) O que significa a palavra destacada? Se tiver dúvidas, consulte um dicionário.
- b) A palavra destacada contraria a regra estudada nesta seção?

Grafia das palavras: com s ou z? (II)

Vamos estudar agora outra regra de uso de s ou z nas palavras. Deve-se empregar *-isar* na terminação dos verbos que derivam de palavras com s na última sílaba:

friso → **frisar**
análise → **analisar**

Já os verbos que derivam de outras palavras devem ser escritos com *-izar*:

agonia → **agonizar**
civil → **civilizar**

Quanto às outras terminações (*-ização*, *-isação*; *-izado*, *-isado* etc.), vale a regra da família de palavras: o s ou o z permanece nas derivadas.

friso → **frisar** → **frisado**
análise → **analisar** → **analisado**
agonia → **agonizar** → **agonizante**
civil → **civilizar** → **civilização**

Se liga nessa!

Há algumas exceções às regras que você aprendeu nesta seção:

catequese → **catequizar**

síntese → **sintetizar**

hipnose → **hipnotizar**

Por que isso ocorre? Mais uma vez, a explicação está na **origem** das palavras: esses verbos “diferentes” originaram-se de palavras que já tinham o **z** na última sílaba (por exemplo, *catequizar* veio do latim *catechizare*) ou de palavras que não tinham o **s** na sílaba final (é o caso de *hipnotizar*, que veio de *hipnótico* + *izar*).

1. As frases a seguir contêm algumas palavras grafadas incorretamente. Copie as frases no caderno, fazendo as correções necessárias.
 - a) Quando viu a menina, levou um susto tão grande que ficou paralizado: ela havia alizado o cabelo!
 - b) Nesta fábrica, o leite é primeiro analisado, depois homogeneizado, esterilizado e, finalmente, envazado em embalagens próprias.
 - c) Precisamos evitar a banalização da violência: atitudes agressivas devem ser penalizadas com rigor.
 - d) O filme traz sequências eletrisantes, mas também cenas fortes que podem escandalisar o público.
 - e) Quando terminar de estudar uma lição, tente sintetisar o conteúdo. Isso o ajudará a memorizar os principais conceitos.
 - f) A vítima estava quase agonizando quando a ambulância chegou. Felizmente, conseguiram hospitalisá-la a tempo.
 - g) O religioso frizou que não queria catequisar os moradores, mas sim ajudá-los na busca pela espiritualização.



SIMONE ZIASCHI
ARQUIVO DA EDITORA

Grafia das palavras: s, ç e x após ditongos

Para iniciar o estudo dessa regra da grafia das palavras, vamos relembrar o que é **ditongo**, um tipo de **encontro vocálico**.

Chama-se **ditongo** o encontro de duas vogais (uma forte e outra fraca) em uma **mesma sílaba**. Exemplos: *baile, fauna, leite, quando*.

Agora, vamos ver as regras.

1. Quando a consoante que vem após um ditongo tiver o som de **s** (como em *sapato*), será grafada com **ç**:

beço

louça

Grafia das palavras: com s ou z? (II)

1a. Quando viu a menina, levou um susto tão grande que ficou **paralisado**: ela havia **alizado** o cabelo!

1b. Nesta fábrica, o leite é primeiro **analisado**, depois homogeneizado, esterilizado e, finalmente, **envazado** em embalagens próprias.

1c. Precisamos evitar a **banalização** da violência: atitudes agressivas devem ser penalizadas com rigor.

1d. O filme traz sequências **eletrizantes**, mas também cenas fortes que podem **escandalizar** o público.

1e. Quando terminar de estudar uma lição, tente **sintetizar** o conteúdo. Isso o ajudará a memorizar os principais conceitos.

1f. A vítima estava quase agonizando quando a ambulância chegou. Felizmente, conseguiram **hospitalizá-la** a tempo.

1g. O religioso **frisou** que não queria **catequisar** os moradores, mas sim ajudá-los na busca pela espiritualização.

Professor(a), avalie a pertinência de lembrar com os(as) estudantes os tipos de ditongos.

Há quatro tipos de ditongos:

- **crecente** – semivogal + vogal: *igual, tranquilo*;
- **decrecente** – vogal + semivogal: *baile, réu, azuis*;
- **nasal** – ocorre quando a primeira vogal é pronunciada de maneira nasalizada (ou seja, o som passa pelo nariz): *alemães, canção, muito*;
- **oral** — ocorre quando nenhuma das vogais é pronunciada de maneira nasalizada: *gaita, fauna, viu*.

Grafia das palavras: com s, ç e x após ditongos

Palavras grafadas com **ç** – eleição, perfeição, calabouço, louça, traição.

Palavras grafadas com **s** – coisa, causar, pausa, aplauso, menopausa.

Palavras grafadas com **x** – faixa, caixa, desleixado, queixa, ameixa.

Acentuação das palavras

Professor(a), este é o momento dedicado à retomada das regras estudadas no volume anterior desta coleção. É possível que os(as) estudantes não se lembrem de todas as regras, por isso entendemos que a sua mediação será fundamental. Procure não dar as respostas sem antes procurar fazê-los(as) raciocinar sobre a dificuldade que estão encontrando. Os exemplos apresentados a seguir são sugestões.

Oxítonas e monossílabos tônicos

Levam acento quando terminam em -a(s), -e(s), -o(s) e -em(ens).

Exemplos: atrás, até, paletó, parabéns, más, mês, só.

Paroxítonas

Levam acento quando terminam em -l, -n, -r, -i(s), -x, -us, -ã(s), -ão(s), -um (uns), -ps e ditongos.

Exemplos: fóssil, dólmén, revólver, biquíni, fáceis, tórax, tónus, ímã, órgãos, fórum, álbuns, bíceps, córnea, família, índio, jóqueis.

Proparoxítonas

Sempre levam acento.

Exemplos: cômodo, hélice, ínterim, lâmpada, ônibus.

ANEXO DE CONHECIMENTOS LINGÜÍSTICOS

2. Quando a consoante que vem após um ditongo tiver o som de z (como em **zebra**), será grafada com s:

fai**s**ão

pou**s**ar

3. Quando a consoante que vem após um ditongo tiver o som de ch (como em **chave**), será grafada com x:

peix**e**

rouxi**n**ol

Outros encontros vocálicos

Há ainda mais dois tipos de encontros vocálicos, o **tritongo** e o **hiato**. Três vogais em uma mesma sílaba caracterizam um **tritongo**. Por exemplo: *delin**qui**u*, *enxá**gua**m* (tem som de "uão"), *sagu**ão***. Quando há um encontro vocálico, porém, em que cada vogal recai em uma sílaba, chamamos de **hiato**. Exemplos: *saí**da***, *miú**do***, *rain**ha***.

- Copie a tabela a seguir em seu caderno, organizando a lista de palavras de acordo com as colunas. A consoante que vem depois do ditongo não está identificada.

Som de s, como em <i>sapato</i>	Som de z, como em <i>zebra</i>	Som de ch, como em <i>chave</i>
Palavras grafadas com ç	Palavras grafadas com s	Palavras grafadas com x
cói*a	fai*a	elei*ão
cai*a	perfei*ão	deslei*ado
cau*ar	quei*a	pau*a
amei*a	calabou*o	aplau*o
lou*a	trai*ão	menopau*a

Acentuação das palavras

- Vamos relembrar, agora, regras de acentuação já estudadas. Copie a tabela a seguir em seu caderno, completando-a com as regras faltantes e com exemplos.

Professor(a), de acordo com Cunha e Cintra (2008), são monossílabos átonos os artigos definidos e indefinidos, os pronomes pessoais oblíquos *me, te, se, o, a, lhe, nos, vos, os, as, lhes*; o pronome relativo *que*; as preposições *a, com, de, em, por, sem, sob* (e suas combinações com artigos, quando for o caso); as conjunções *e, mas, nem, ou, que, se*; as formas de tratamento *dom, frei, são, seu* (=senhor). Se achar conveniente, apresente também essas informações à turma.

Acentuação das palavras		
Posição da sílaba tônica	Levam acento	Exemplos
Oxítonas e monossílabos tônicos		
	Quando terminam em <i>-l, -n, -r, -i(s), -x, -us, -ã(s), -ão(s), -um(uns), -ps</i> e ditongos.	
Proparoxítonas		



Vamos lembrar

A sílaba que apresenta o som mais forte dentro de uma palavra chama-se **sílaba tônica**.

As palavras podem ser classificadas em **oxítonas, paroxítonas** ou **proparoxítonas**, dependendo da posição da sílaba tônica.

Contamos a posição da sílaba tônica do final para o começo: **última, penúltima** e **antepenúltima**.

Papel → última sílaba → oxítona

Mato → penúltima sílaba → paroxítona

Árvore → antepenúltima sílaba → proparoxítona

Quanto aos **monossílabos**, eles podem ser **tônicos** ou **átonos**.



SIDNEY MEIRELES/
ARQUIVO DA EDITORA

Acento diferencial

Existem, ainda, algumas poucas palavras que recebem **acentuação diferencial** – que, como o nome indica, serve para diferenciá-las de outras. São elas:

- **pôr** (verbo) × **por** (preposição) – Vou **pôr** a blusa que foi feita **por** mim.
- **pôde** (passado) × **pode** (presente) – Ele já não **pode** fazer o que **pôde** quando jovem.
- **têm** e **vêm** (3ª pessoa do plural) × **tem** e **vem** (3ª pessoa do singular) – Os rapazes **têm** pressa e **vêm** de carro, mas a moça não **tem** e **vem** a pé.

Note que a diferenciação se mantém nos derivados de *ter* e *vir*: Eles **detêm, retêm, provêm** × Ele **detém, retém, provém**.

Acentuação das palavras: oxítonas e monossílabos terminados em ditongos abertos

Agora, vamos estudar uma regra de acentuação gráfica que não foi vista anteriormente.

Acentuação das palavras: oxítonas e monossílabos terminados em ditongos abertos

Professor(a), segundo o último Acordo Ortográfico, é facultativo o emprego do acento diferencial nas palavras *fôrma* (de bolo) e *demos* (presente do subjuntivo) para diferenciá-las, respectivamente, de *forma* (feitoio; verbo *formar*) e de *dêmos* (pretérito perfeito do indicativo). Se achar conveniente, comente o fato com os(as) estudantes.


1a. Ilhéus; b. super-heróis; e. destrói e h. mausoléu

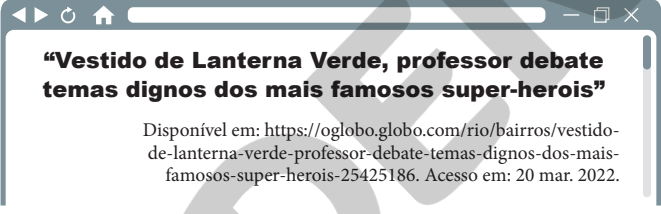
ANEXO DE CONHECIMENTOS LINGÜÍSTICOS

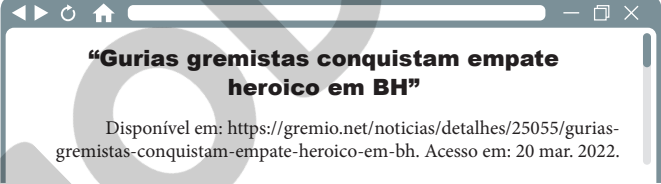
Acentuam-se as **palavras oxítonas** e os **monossílabos** terminados nos ditongos abertos *-éi(s)*, *-éu(s)* e *-ói(s)*. Veja os exemplos a seguir.

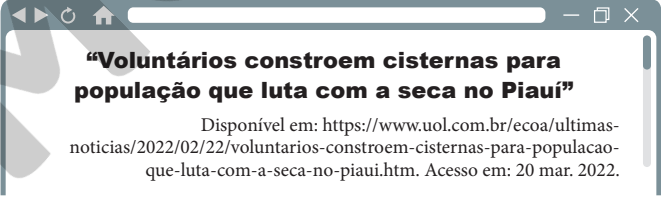
Palavras terminadas nos ditongos abertos...	Exemplos
<i>-éi(s)</i>	menestréis, anéis, pinéis
<i>-éu(s)</i>	chapéu, réu, pinéu
<i>-ói(s)</i>	herói, dói, Tolstói

1. A seguir você encontrará manchetes extraídas de *sites* jornalísticos. Algumas delas contêm palavras cujo acento gráfico foi eliminado por nós. Descubra quais são essas palavras e copie-as no caderno, acentuando-as adequadamente.

a) 

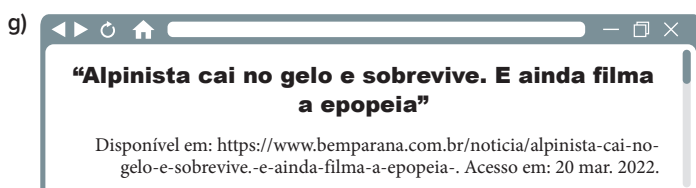
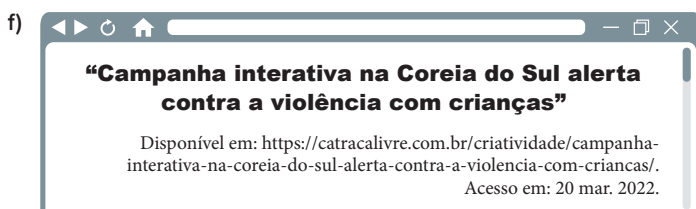
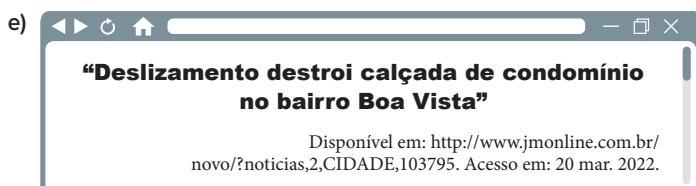
b) 

c) 

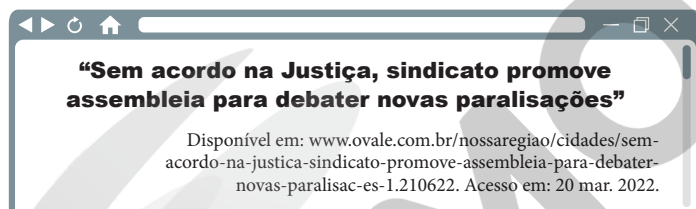
d) 

ILUSTRAÇÕES: ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA

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



2. Leia agora esta manchete:



- a) É possível dizer que a palavra *assembleia* fere a regra vista nesta seção?
- b) Nas manchetes do exercício anterior, que palavras seguem a mesma regra de *assembleia*?

Professor(a), se julgar conveniente, explique que, no Acordo Ortográfico anterior, paroxítonas com ditongos abertos tinham acento (*assembleia, geleia, colmeia, heroico*), por isso eventualmente poderão deparar com essas palavras acentuadas.

2a. Não, porque a palavra *assembleia* não é oxítona terminada em ditongo aberto. Ela é uma paroxítona e, após o ditongo aberto, há a vogal *a* (*as-sem-blei-a*).

2b. Heroico, constroem, Coreia e epopeia.

Acentuação das palavras: *i* e *u* tônicos em hiatos

Professor(a), esta atividade pode ser feita em duplas ou grupos pequenos.

Respostas pessoais. Sugestões:

São acentuados quando sozinhos ou acompanhados de *s*: faísca, egoísta, cuíca, baús, saída.

Não são acentuados quando acompanhados de *l, m, n, r* ou *z*: ruir, ruínas, raiz, amendoim, atrair, influirmos.

Não são acentuados quando precedidos de ditongo ou seguidos por *nh*: taoísmo, maoísta, tainha, ventoinha.

ANEXO DE CONHECIMENTOS LINGÜÍSTICOS

Acentuação das palavras: *i* e *u* tônicos em hiatos

Devemos acentuar o *i* e o *u* tônicos em hiatos quando estão sozinhos ou acompanhados da consoante *s*. Veja:

Palavra	Separação silábica
doído	do-í-do
país	pa-ís
sanduíche	san-du-í-che
saúde	sa-ú-de
viúva	vi-ú-va

Muitas vezes, esse acento também ajuda a diferenciar palavras, como *doído* × *doído*, *país* × *país*.

Há algumas exceções a essa regra geral: caso o *i* e o *u* tônicos sozinhos na sílaba sejam precedidos por ditongo ou seguidos pelo dígrafo *nh*, eles não serão acentuados. Veja:

Palavra	Separação silábica
Sauípe	Sau-i-pe
feiu-ra	fei-u-ra
rainha	ra-i-nha
feinho	fe-i-nho
moinho	mo-i-nho

Tampouco se acentuam o *i* e o *u* tônicos se eles estiverem acompanhados pelas consoantes *l, m, n, r* ou *z*.

Palavra	Separação silábica
Raul	Ra- ul
ruim	ru- im
ainda	a- in -da
cair	ca- ir
juiz	ju- iz

- Copie a tabela a seguir em seu caderno e inclua pelo menos mais cinco exemplos de palavras em cada coluna, de acordo com as regras vistas. As palavras apresentadas na seção já estão incluídas.



Tonicidade de vogais

Assim como as sílabas, as vogais também podem ser **tônicas** (pronunciadas com mais força) ou **átonas** (pronunciadas de modo mais fraco). As semivogais dos ditongos ou tritongos são sempre átonas (fracas), e nos hiatos as vogais que se separam são sempre tônicas (fortes). Por isso, dizemos que o *i* e o *u* em palavras como *rainha*, *feiu-ra* e *viú-va* são tônicos.

Acentuação das palavras: formas verbais alteradas por pronomes oblíquos

Professor(a), auxilie os(as) estudantes a inserir essas regras nos quadros feitos nos exercícios anteriores. As regras sobre o *i* e o *u* tônicos podem ficar em um item à parte, enquanto a regra sobre as formas verbais não terminadas em *i* que formem hiato pode ser colocada no item das oxítonas.

Acentuação de <i>i</i> e <i>u</i> tônicos em hiatos		
São acentuados quando sozinhos ou acompanhados de <i>s</i>	Não são acentuados quando acompanhados de <i>l, m, n, r</i> ou <i>z</i>	Não são acentuados quando precedidos de ditongo ou seguidos por <i>nh</i>
doído	Raul	Sauipe
país	ruim	feitura
sanduíche	ainda	rainha
saúde	cair	feinho
viúva	juiz	

Acentuação das palavras: formas verbais alteradas por pronomes oblíquos

Agora veja as regras de acentuação de formas verbais alteradas por pronomes oblíquos.

Os pronomes oblíquos da 3ª pessoa (*o, a, os, as*) mudam de forma quando aparecem depois de certas formas verbais, e estas também sofrem alterações. Observe:

- Se a forma verbal termina em *-r, -s* ou *-z*, a última letra desaparece e o pronome assume a forma *lo, la, los* ou *las*:

possuir + a → possui-la
encontramos + os → encontramos-los
faz + as → fá-las

- Se a forma verbal termina em ditongo nasal (*-ão, -õe, -em, -am*), o pronome assume a forma *no, na, nos* ou *nas*:

dão + a → dão-na
põe + o → põe-no
detém + as → detém-nas
encontram + os → encontram-nos

Veja que as formas verbais seguidas de pronome seguem as mesmas regras que se aplicam às outras palavras: quando terminadas em *i* tônico que forma hiato com a vogal anterior, são acentuadas (*possuí-la*); nos outros casos, seguem a regra geral das oxítonas: acentuam-se quando terminam em *a, e* e *o* (*fá-las*), mas não quando terminam em *i* (*demití-lo*).

- Copie as frases a seguir no caderno, substituindo as expressões destacadas pelo pronome oblíquo correspondente e fazendo as adaptações necessárias. Observe o modelo.

- a) A prefeitura vai distribuí-los aos desabrigados.
 b) Precisamos dividi-los, pois a quantidade é insuficiente para todos.
 c) É proibido construí-las na área de risco.
 d) Com a enchente, muitas famílias tiveram de abandoná-las.
 e) O esgoto a céu aberto aumenta o risco de contraí-las.
 f) Durante muitos anos, o governo recusou-se a admiti-los.
 g) A fábrica fechou e tivemos de demiti-los.
 h) Não serei capaz de lê-los em tão pouco tempo.
 i) Como sócio do clube, você pode usufruí-los.
 j) Os alunos se reuniram no auditório para debatê-los.
 k) Para aliviar o estresse, o primeiro passo é descontraí-los.

Questões ortográficas: por que, porque, por quê e porquê

Professor(a), sugerimos que a turma, sob sua supervisão, monte um cartaz com as regras dos porquês para afixar na sala de aula.

ANEXO DE CONHECIMENTOS LINGÜÍSTICOS

Não devemos regar **as plantas** quando o sol está a pino.
 Não devemos regá-las quando o sol está a pino.

- a) A prefeitura vai distribuir **colchões** aos desabrigados.
 b) Precisamos dividir **os donativos**, pois a quantidade é insuficiente para todos.
 c) É proibido construir **novas moradias** na área de risco.
 d) Com a enchente, muitas famílias tiveram de abandonar **suas casas**.
 e) O esgoto a céu aberto aumenta o risco de contrair **doenças**.
 f) Durante muitos anos, o governo recusou-se a admitir **os riscos**.
 g) A fábrica fechou e tivemos de demitir **os funcionários**.
 h) Não serei capaz de ler **todos estes livros** em tão pouco tempo.
 i) Como sócio do clube, você pode usufruir **todos os serviços**.
 j) Os alunos se reuniram no auditório para debater **os temas propostos**.
 k) Para aliviar **o estresse**, o primeiro passo é descontraír **os músculos**.

Questões ortográficas: por que, porque, por quê e porquê

Confira a seguir as regras para escrever as palavras *por que*, *porque*, *por quê* e *porquê*.

1. *Por que* deve ser usado em frases interrogativas diretas ou indiretas.

Por que você faltou à aula?
 Explique-me **por que** você faltou à aula.

- A expressão *por que* pode ser substituída pelas expressões *por que motivo* ou *por que razão*.

Por que motivo (razão) você faltou à aula?
 Explique-me **por que motivo (razão)** você faltou à aula.

- Também deveremos usar *por que* separado quando a expressão puder ser substituída por *pelo qual*, *pela qual*, *pelos quais* ou *pelas quais*.

As experiências **por que (pelas quais)** passei foram enriquecedoras.

- *Porque* é usado em frases afirmativas que respondem a uma pergunta, explicam uma causa. Geralmente, pode ser substituído por *pois*.

Tive de faltar à aula, **porque** peguei um resfriado.
(= Tive de faltar à aula, pois peguei um resfriado.)

- *Por quê* (e *quê*) devem ser acentuados quando aparecem no final de frases.

Ele faltou à aula, mas não sei **por quê**.
Você está precisando de **quê**?

- Acentua-se o *porquê* quando estiver fazendo o papel de substantivo (geralmente acompanhado de artigo). Nesse caso, ele significa “razão”, “motivo”.

Não ficou claro o **porquê** (= o motivo) de você ter faltado à aula.

- Copie as frases a seguir no caderno, substituindo o * por *por que*, *porque*, *porquê(s)*, *por quê* ou apenas *quê*. Em cada caso, explique a regra que você seguiu.

- a) Todos sabem * você tirou nota baixa: * não se dedicou ao estudo como deveria.
- b) Você conhece bem as dificuldades * estou passando.
- c) Não consigo entender * João se recusa a falar conosco.
- d) Meu irmãozinho está na fase dos *.
- e) Você tem medo de *?
- f) Estou infeliz e não sei dizer *. Seria * não recebi o telefonema * esperava?

Pontuação

Alguns empregos da vírgula

1. No Capítulo 2, você leu a crônica “África”, do escritor Antônio Prata. Releia alguns períodos extraídos dessa crônica, prestando atenção ao uso das vírgulas.



SIDNEY MEIRELES/ARQUIVO DA EDITORA

a) Todos sabem **por que** você tirou nota baixa: **porque** não se dedicou ao estudo como deveria.

Primeiro caso: pode ser substituído por *por qual razão*; segundo caso: responde a uma pergunta.

b) Você conhece bem as dificuldades **por que** estou passando.

Pode ser substituído por *pelas quais*.

c) Não consigo entender **por que** João se recusa a falar conosco.

A frase é uma interrogativa indireta.

d) Meu irmãozinho está na fase dos **porquês**.

A palavra é usada como substantivo.

e) Você tem medo de **quê**?

Aparece no final da frase.

f) Estou infeliz e não sei dizer **por quê**. Seria **porque** não recebi o telefonema por que esperava?

Primeiro caso: a frase é interrogativa direta e a expressão está no final dela;

segundo caso: responde a uma pergunta;

terceiro caso: pode ser substituído por *pelo qual*.

Pontuação

HABILIDADES FAVORECIDAS (EF67LP33, EF69LP56, EF07LP04, EF07LP05, EF07LP07, EF07LP10, EF07LP11)

1a. I – Três orações. II – Duas orações. III – Três orações. IV – Uma oração.

1b. Todos são períodos compostos, exceto pelo último, que é um período simples.

2. Períodos I e III – a vírgula separa uma sequência de orações que não estão ligadas por conjunção; antes da última oração, introduzida pela conjunção *e*, não há vírgula.

Período II – a vírgula separa uma oração introduzida pela conjunção *mas*, que indica oposição de ideias.

Período IV – a vírgula separa os itens de uma enumeração.

3. A paisagem africana é variada. O norte e o oeste do continente são, de modo geral, regiões mais baixas e mais planas que o leste e o sul.

O que mais chama a atenção na paisagem física africana é uma série de grandes fendas na região oriental do continente. Essas fendas, conhecidas como Grande Fossa Africana, estendem-se desde o oeste da Ásia até o leste da África. Na África, elas formam uma série de vales profundos, estreitos e compridos.

O Nilo, um dos rios mais longos do mundo, flui pelo norte da África. Outros rios africanos de grande extensão são o Congo, na África central, o Níger, no oeste, e o Zambeze, no sul do continente.

A linha do equador atravessa o meio do continente. Isso significa que a maior parte da África, a porção central, fica nos trópicos. Nas terras baixas próximas ao equador há chuva e calor o ano todo. Ao norte e ao sul dessa área chuvosa se estendem grandes regiões em que a estação das chuvas é seguida por uma estação seca.

ANEXO DE CONHECIMENTOS LINGÜÍSTICOS

- I. “Entramos na água no ponto escolhido, saltei sobre a prancha e comecei a bater os braços freneticamente.”
 - II. “Não capotei [...], mas tampouco atravessava as ondas feito uma foca [...]”
 - III. “Chegamos ao fundo, subimos nas pranchas e passamos a remar com os braços.”
 - IV. “Os sons da praia foram ficando cada vez mais distantes: o frescobol, a buzina do sorveteiro, vozes de crianças, a matraca do vendedor de tapioca [...]”
- a) Quantas orações há em cada período?
b) Qual ou quais deles se classificam, portanto, como períodos simples e quais se classificam como períodos compostos?

Vamos lembrar

Oração é a frase ou a parte da frase que se organiza em torno de um verbo ou uma locução verbal. A frase que contém uma ou mais orações recebe o nome de **período**. Se há uma única oração, é um **período simples**; se há duas ou mais orações, é um **período composto**.

2. Agora leia algumas regras sobre o emprego da vírgula.

Algumas situações em que se usa a vírgula

A vírgula é usada:

a) Para separar os **itens de uma enumeração**:

Os banhistas traziam toalhas, guarda-sol, uma piscina inflável e uma cesta de piquenique.

Quando o último item é introduzido pela conjunção *e*, não se emprega a vírgula antes dele.

b) Para separar uma sequência de orações que não estão ligadas por conjunção:

Acordei cedo, tomei banho, preparei o café e saí para trabalhar.

Da mesma forma, se a última oração vem introduzida pela conjunção *e*, não se emprega a vírgula antes dela.

Contudo, se a oração vier introduzida por algumas outras conjunções, como *mas*, que indica oposição de sentidos, usa-se a vírgula antes dela:

Saí bem cedo de casa, **mas** mesmo assim cheguei atrasada.

- Volte aos períodos da crônica “África” destacados na atividade 1 e responda: Considerando as regras do quadro, o que explica o emprego da vírgula em cada um deles?
3. Agora leia algumas regras sobre situações em que **não** se deve empregar a vírgula.

Algumas situações em que não se usa a vírgula

A vírgula **não** deve ser usada:

- entre o sujeito e o predicado: Os **alunos** matriculados até o mês de dezembro anterior ao ano letivo **terão** suas vagas garantidas.
- entre o verbo e seus complementos: Muitas pessoas **vêm substituindo os meios de transporte individual pelos coletivos**.

Se houver alguma expressão ou oração intercalada entre esses termos, ela deve vir separada por vírgulas, ou seja, deve haver uma vírgula **antes** e outra **depois** do trecho intercalado. Por exemplo:

Os **alunos** matriculados até o mês de dezembro anterior ao ano letivo, mesmo que não tenham formalizado a renovação de sua matrícula, **terão** suas vagas garantidas.

Muitas pessoas **vêm substituindo os meios de transporte individual**, mais poluentes e custosos, **pelos coletivos**.

- Levando em conta essas regras, assim como as que estudou na atividade 2, copie o texto a seguir no caderno empregando a vírgula corretamente. Em alguns pontos, você terá de acrescentar a vírgula e, em outros, terá de eliminá-la. Quando tiver concluído a tarefa, compare seu texto com o de um(a) colega e verifique se chegaram às mesmas conclusões. Consultem o professor em caso de dúvida.



[...]

A paisagem africana é variada. O norte e o oeste do continente são de modo geral, regiões mais baixas e mais planas que o leste e o sul. [...]

O que mais chama a atenção na paisagem física africana, é uma série de grandes fendas na região oriental do continente. Essas fendas, conhecidas como Grande Fossa Africana estendem-se desde o oeste da Ásia até o leste da África. Na África, elas formam uma série de vales profundos, estreitos, e compridos.

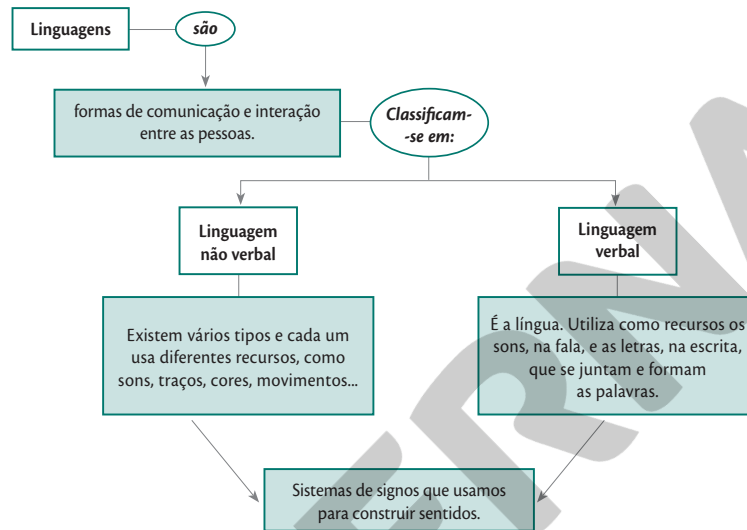
O Nilo, um dos rios mais longos do mundo flui pelo norte da África. Outros rios africanos de grande extensão são o Congo, na África central o Níger, no oeste, e o Zambeze, no sul do continente. [...]

A linha do equador atravessa o meio do continente. Isso significa que a maior parte da África, a parte central fica nos trópicos. Nas terras baixas próximas ao equador há chuva e calor o ano todo. Ao norte e ao sul dessa área chuvosa se estendem grandes regiões em que a estação das chuvas, é seguida por uma estação seca.[...]

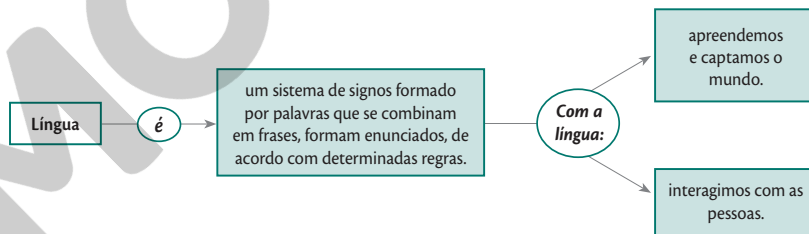
Fonte: ÁFRICA. **Britannica Escola**. Disponível em: <https://escola.britannica.com.br/artigo/África/480539>. Acesso em: 20 mar. 2022.

Esquemas

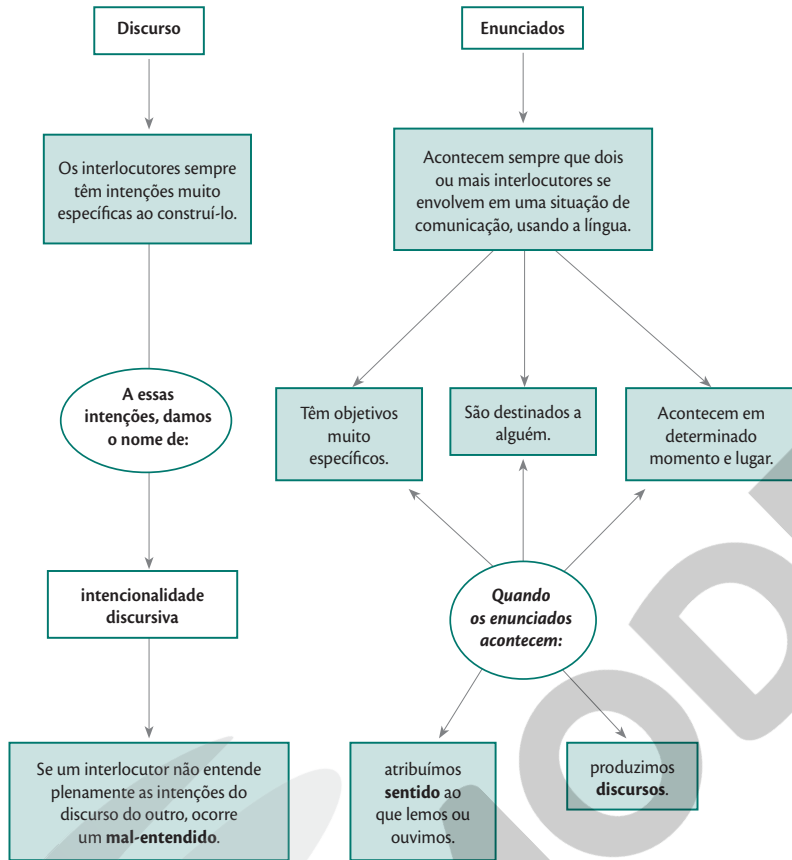
Linguagem



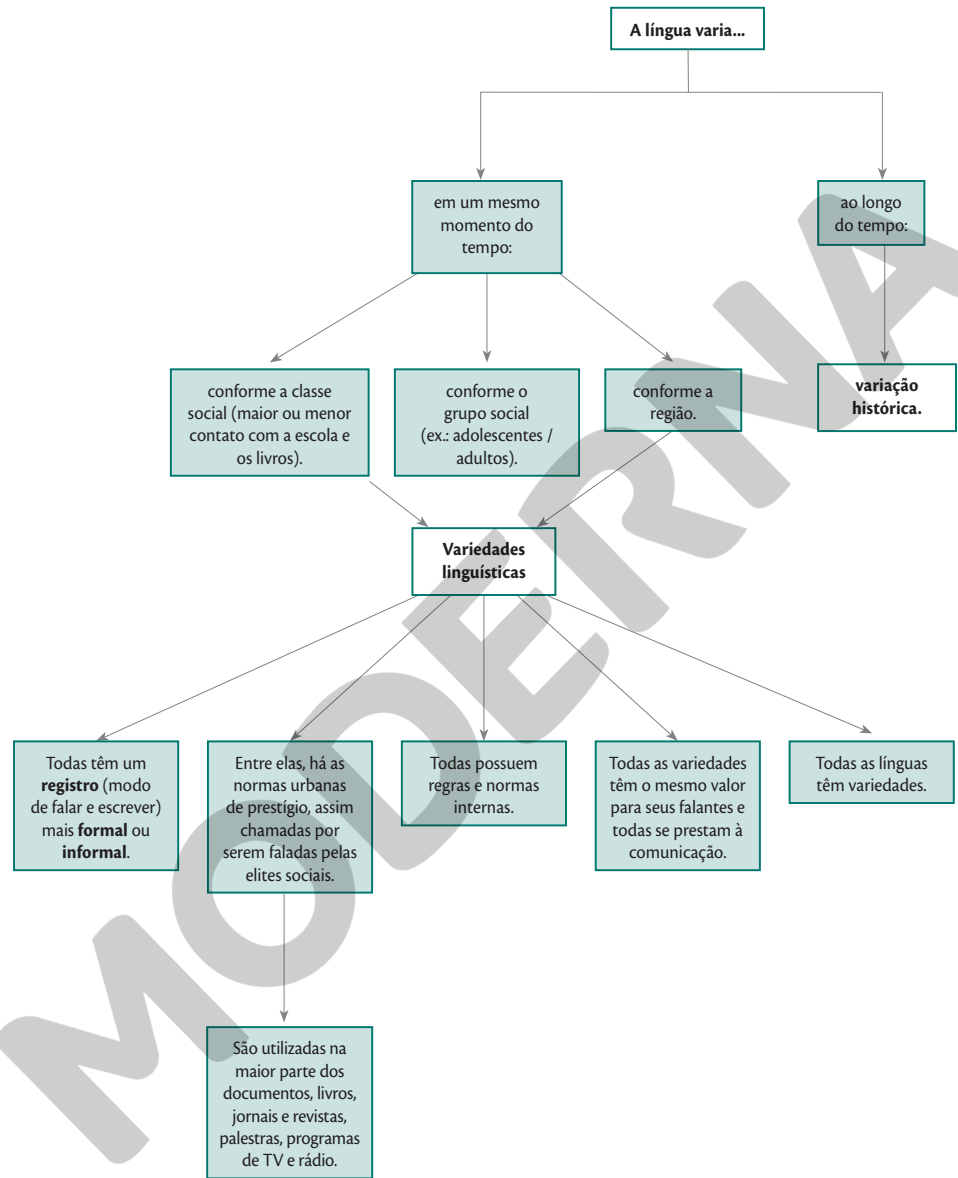
Língua



Enunciado, discurso, intencionalidade e sentido

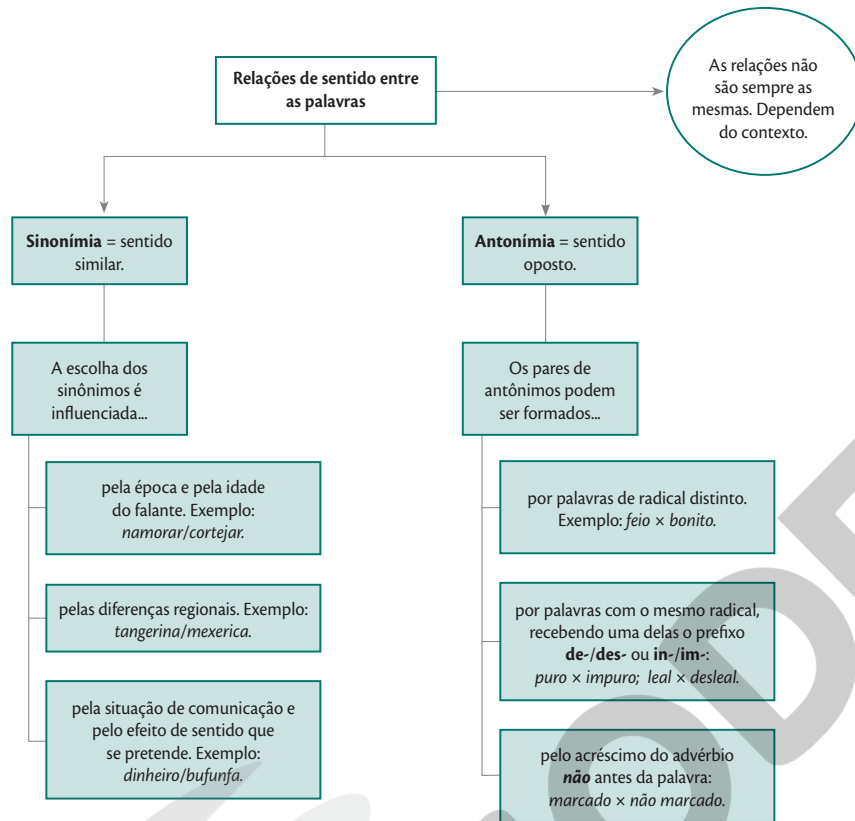


Variedades linguísticas



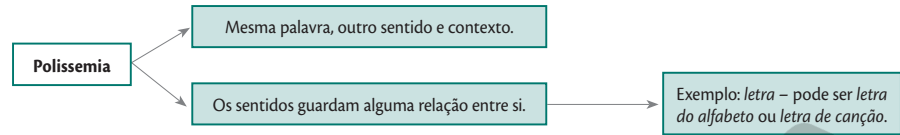
Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Sinonímia e antonímia

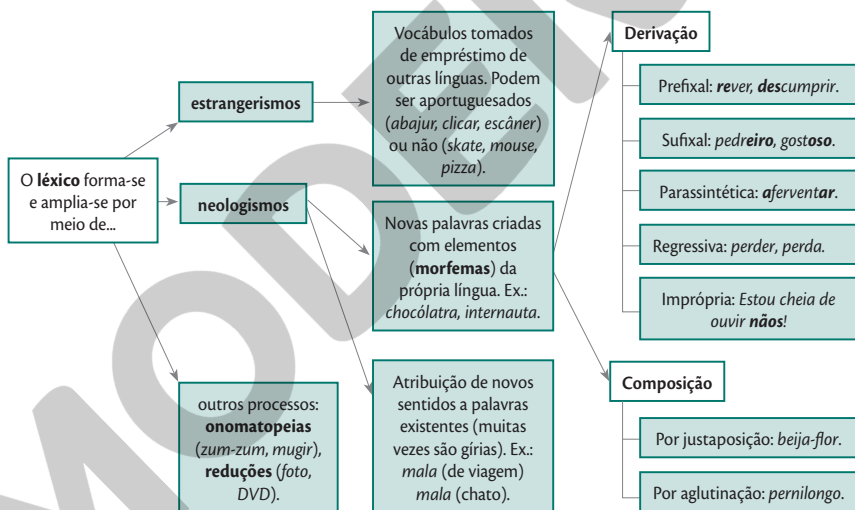


Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

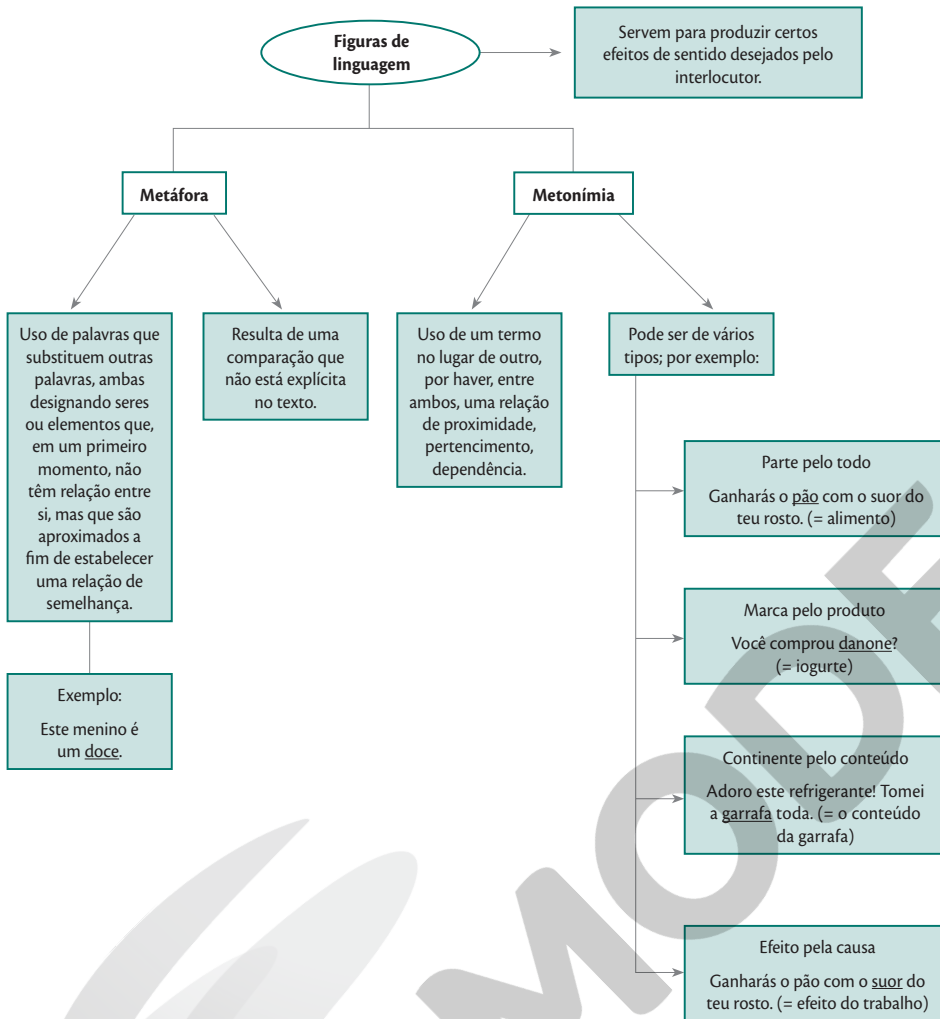
Polissemia



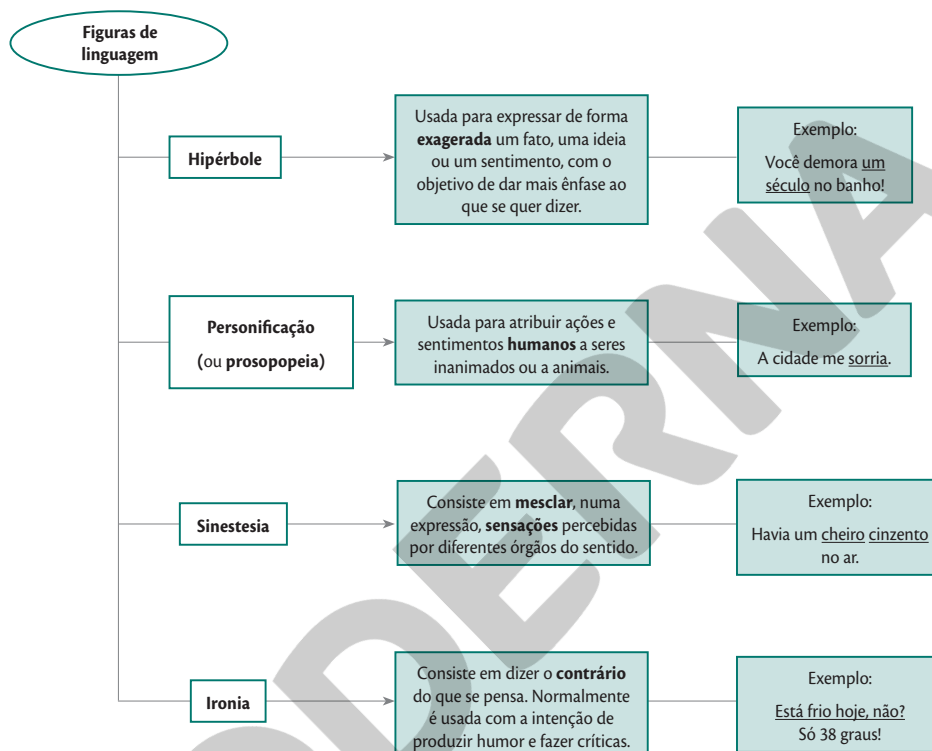
Formação e significação de palavras na nossa língua



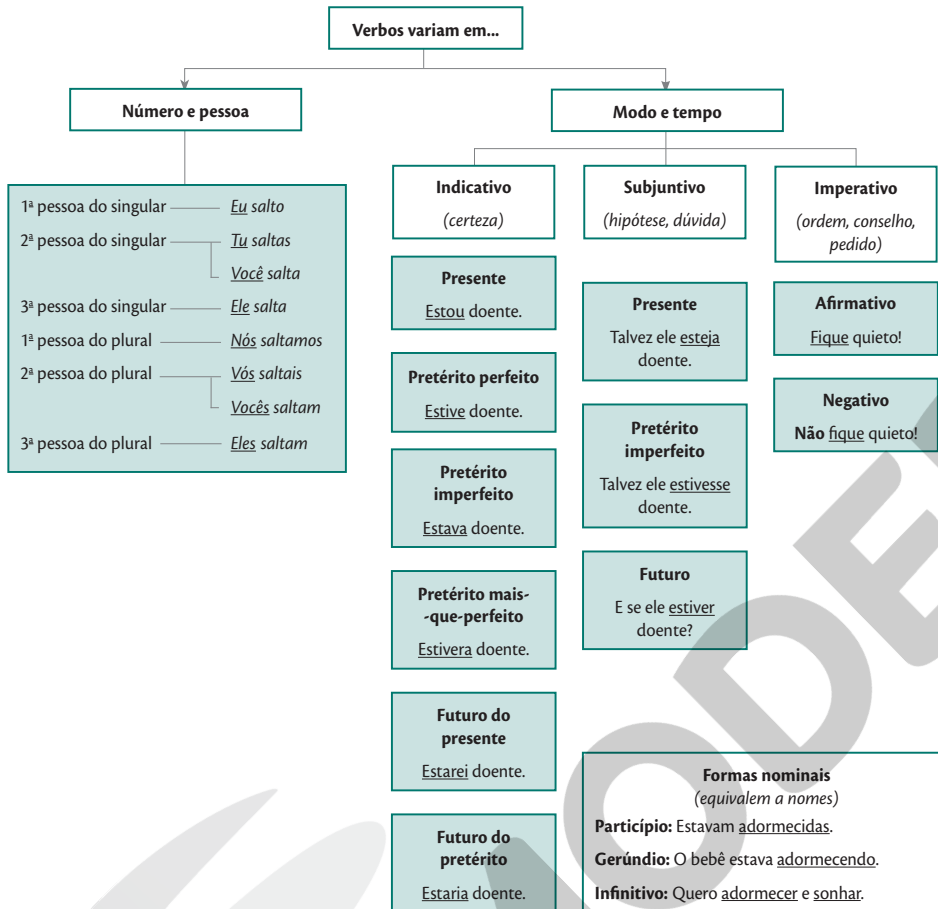
Figuras de linguagem I: metáfora e metonímia



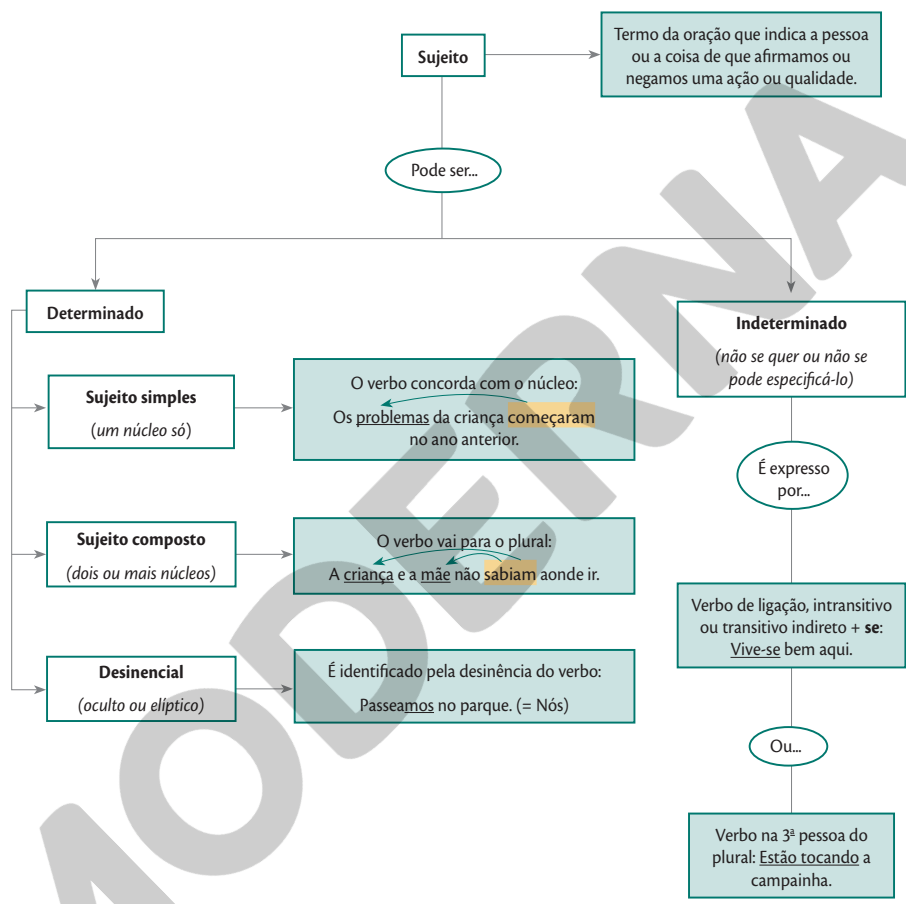
Figuras de linguagem II: hipérbole, personificação, sinestesia e ironia



Língua e gramática normativa

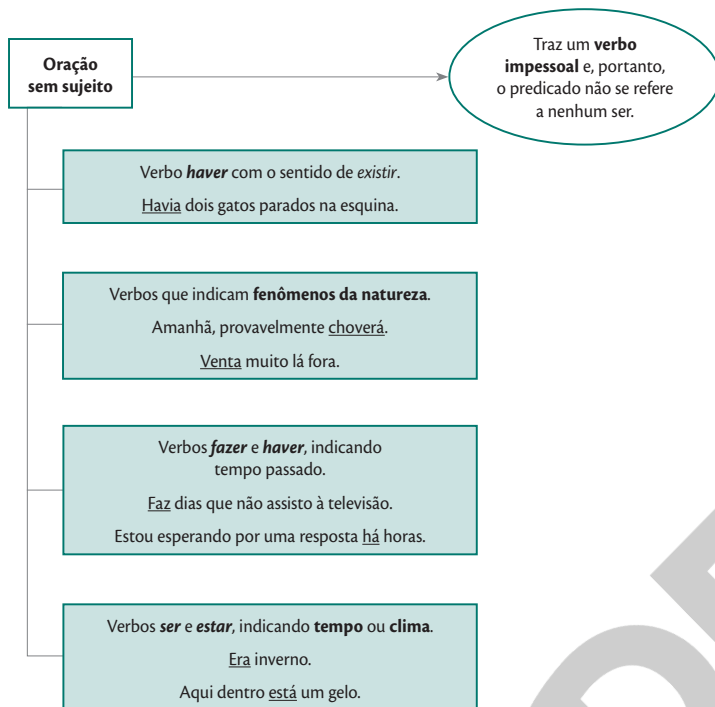


**Termos que aparecem na construção da oração:
o sujeito e sua relação com o verbo**



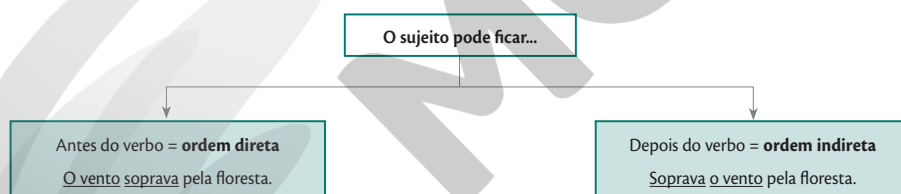
Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Oração sem sujeito

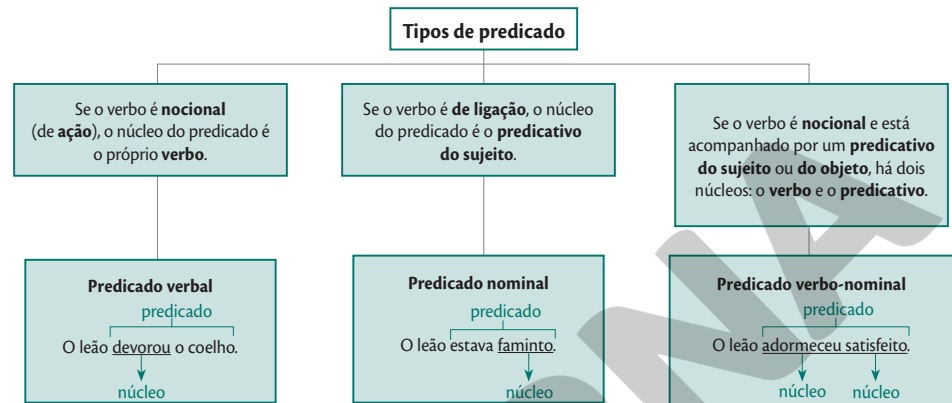


Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

A posição do sujeito na frase

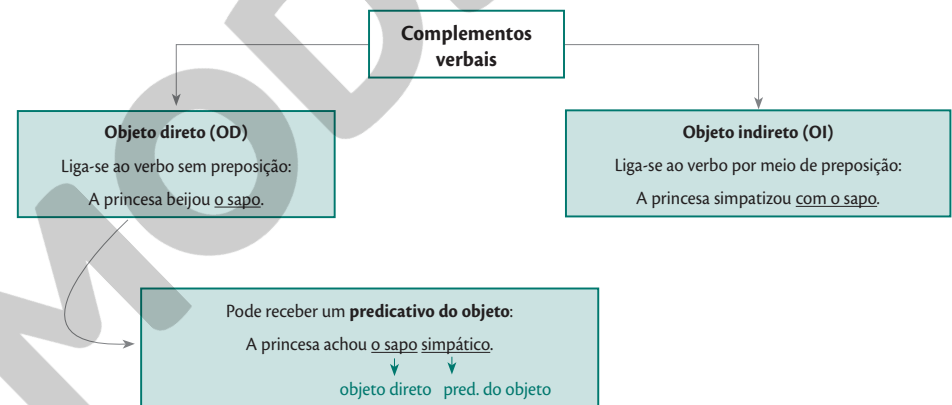


Termos que aparecem na construção da oração: o predicado

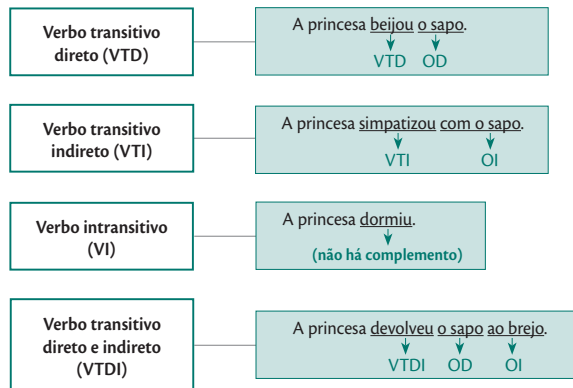


Termos que aparecem na construção da oração: complementos verbais

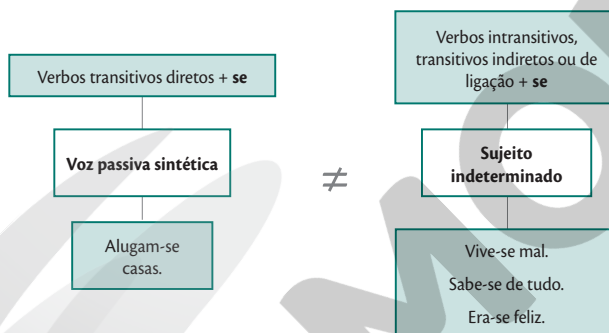
Complementos verbais: objeto direto e indireto



Transitividade dos verbos



Voz passiva x sujeito indeterminado



REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS COMENTADAS

Referências impressas

ANDRADE, Carlos Drummond de. **Contos plausíveis**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1985.

Drummond é mais conhecido como poeta, mas sua prosa é igualmente expressiva, em crônicas e em narrativas curtas. Essa coletânea reúne histórias breves, leves e engraçadas, que frequentemente retomam a forma e natureza do causo.

AS MELHORES piadas e charadas. Barueri: Ciranda Cultural, 2014.

Coletânea de piadas e charadas populares, de autoria desconhecida. Em sua maioria, são narrativas breves, com linguagem simples e informal.

AVIZ, Luiz (org.). **As melhores piadas para crianças**. Rio de Janeiro: Record, 2013.

Ilustrado, esse volume recolhe piadas especialmente selecionadas para o público infantojuvenil, organizadas nos seguintes capítulos temáticos: “Bichos”, “Esper-tinhos”, “Família”, “Maluquinhos”, “Louras”, “Variadão”, “Português”, “Joãozinho” e “Rapidinhas”.

BELINKY, Tatiana. **Um caldeirão de poemas 2**. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2007.

Traz 55 poemas da poesia universal, traduzidos e adaptados pela autora. Acompanham os poemas ilustrações de 21 artistas, em diferentes técnicas. A obra tem como propósito a formação de novos leitores.

BILAC, Olavo. **Obra reunida**. Organização de Alexei Bueno. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1996.

O volume traz a obra do mais célebre poeta parnasiano – movimento literário que buscou resgatar formas clássicas, como o soneto –, Olavo Bilac, autor do conhecido poema sobre a língua portuguesa, que começa com os versos “Última flor do Lácio, inculta e bela”.

BRAGA, Rubem. **200 crônicas escolhidas**. Rio de Janeiro: Record, 2013.

Nesse livro temos os melhores textos, produzidos entre 1935 e 1977, de um dos maiores cronistas brasileiros. A seleção é do próprio Rubem Braga e abrange lembranças da Segunda Guerra Mundial, na qual o autor foi repórter; da infância e da juventude; casos amorosos; opiniões e interesses pessoais.

BRAGA, Rubem. Mar. jul. 1938. In: **Crônicas do Espírito Santo**. 3. ed. São Paulo: Global, 2015.

Crônica na qual Braga conta a primeira vez em que viu o mar, ao lado dos amigos, ainda menino. Ao longo do texto, o amadurecimento do próprio cronista vira tema, conforme os anos avançam, sem que o mar, no entanto, perca a importância que teve para a criança.

GARCEZ, Lucília Helena do Carmo. **Técnica de redação**: o que é preciso saber para bem escrever. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

Aprender a escrever é questão de treinamento, mas conhecer técnicas facilita o processo. Partindo de mitos que nos afastam da escrita e que muitas vezes nos bloqueiam, esse livro descreve um passo a passo para construir seu texto.

GUIMARAENS, Alphonsus de. **Obra completa**. Rio de Janeiro: José Aguilar, 1960.

Ao lado de Cruz e Sousa, Alphonsus de Guimaraens é um dos principais poetas simbolistas brasileiros. Sua obra é marcada por grande religiosidade e musicalidade, e um tema recorrente é o da morte da mulher amada, como os poemas deste volume evidenciam.

LITVIN, Aníbal; KOSTZER, Mário. **Piadas do pequeno travesso**. Tradução de Marcelo Barbão. Cotia: Vergara & Riba, 2008.

Seleção de piadas para crianças de 6 a 8 anos. Vale observar a estrutura narrativa simplificada da maioria das piadas.

PAES, José Paulo. **Poemas para brincar**. 17. ed. São Paulo: Ática, 2011.

O poeta José Paulo Paes, brincando com o sentido e a sonoridade das palavras, apresenta a poesia para as crianças. As ilustrações de Luiz Maia ganharam o prêmio Jabuti.

PESSOA, Fernando. **Obra poética**. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1983. p. 388.

Depois de Camões, Fernando Pessoa é provavelmente o maior poeta português, autor de versos célebres como “Tudo vale a pena / Se a alma não é pequena”, do poema “Mar português”. É igualmente conhecido por seus heterônimos, autores inventados por ele, que assinam suas próprias obras. Nesse volume, encontra-se sua obra poética.

PRATA, Antonio. **Nu, de botas**. São Paulo: Companhia das Letras, 2013.

Atualmente um dos cronistas mais conhecidos do Brasil, Antonio Prata volta a momentos de sua infância, misturando memória e ficção. Com linguagem ágil, os textos partem de uma perspectiva lírica dos acontecimentos e estão cheios de humor.

REVISTA Recreio. Editora Caras, São Paulo, jun. 2018.

Procurando combinar educação e diversão, a publicação é voltada para crianças e adolescentes e já teve edição impressa – com curiosidades, quadrinhos, testes e piadas –, mas hoje conta apenas com um *site*, com conteúdos sobre história, natureza, ciência, entre outros.

ROCHA, Ruth. **Poemas que escolhi para as crianças**: antologia de Ruth Rocha. São Paulo: Moderna, 2013.

Ruth Rocha seleciona poemas de vários autores brasileiros, de épocas diferentes, como Adélia Prado, Carlos Drummond de Andrade, Casimiro de Abreu, Ferreira Gullar e Vinícius de Moraes. Os textos estão organizados em blocos temáticos.

SUASSUNA, Ariano. **Auto da Compadecida**. 11. ed. Rio de Janeiro: Agir, 1975.

Uma das peças mais famosas do autor paraibano, transformada em série televisiva (1999) e posteriormente filme (2000). Em três atos e inspirada na literatura de cordel, a peça mistura cultura popular, religiosidade e muito senso de humor.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS COMENTADAS

VERISSIMO, Luis Fernando. **Comédias para se ler na escola**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2008.

Seleção de textos de Luis Fernando Verissimo realizada pela escritora Ana Maria Machado. São histórias escolhidas tendo em mente jovens leitores, organizadas por temas, tratando de situações cotidianas com senso de humor e até mesmo singularidades da língua portuguesa.

VERISSIMO, Luis Fernando. Outro você. **O Globo**, Rio de Janeiro, p. 7, 4 abr. 2010.

Crônica em que o escritor brinca com o fato de lhe terem falsamente atribuído a autoria de um texto que circula pela internet, sobre o programa televisivo **Big Brother**. Nela, lembra outras ocasiões divertidas em que leitores se aborreceram quando ele foi obrigado a negar ser o autor de um texto.

VERISSIMO, Luis Fernando. **Peças íntimas**. Porto Alegre: L&PM Editores, 1990.

Coletânea breve de crônicas de Verissimo, escritas com seu humor usual, nas quais figuram personagens ilustres e variadas, que vão dos Beatles a São Pedro, em histórias sobre o passado que não volta, a cidade grande, tragédias cotidianas, entre outras.

YOUSAFZAI, Malala; LAMB, Christina. **Eu sou Malala**: a história da garota que defendeu o direito à educação e foi baleada pelo Talibã. São Paulo: Companhia das Letras, 2013.

É a história de Malala Yousafzai, que lutou e ainda luta pelo direito das meninas à educação. Nessa luta, ela quase perdeu a vida, quando sofreu um atentado, aos 15 anos, e poucos acreditaram que ela sobreviveria. Aqui é contada sua história, desde sua infância no Paquistão.

Referências digitais

Agência Envolverde Jornalismo. Disponível em: <https://envolverde.com.br>.

Agência de notícias que tem como foco a cobertura jornalística de temas relativos ao meio ambiente, com o objeto de ampliar o conhecimento social da sustentabilidade. Foi fundada em 1998 e é mantida pelo Instituto Envolverde.

ASSEMBLEIA Geral das Nações Unidas. **Declaração Universal dos Direitos Humanos.** Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em: 23 mar. 2022.

É um dos documentos mais conhecidos e traduzidos do mundo que, mesmo sem força legal – nenhum país é obrigado a observar suas disposições –, serve de base e ideal para tratados internacionais e outras leis que zelam pela garantia de direitos fundamentais de qualquer indivíduo.

Associação Brasileira de Empresas de Pesquisa (Abep). Disponível em: <http://www.abep.org/>.

A Associação Brasileira de Empresas de Pesquisa (Abep) é um órgão gestor da qualidade da pesquisa, que reúne empresas de pesquisa como Datafolha e Ibope, além de realizar cursos e eventos voltados para a área e seus profissionais.

BRASIL. Câmara dos Deputados. Constituição da República Federativa do Brasil. **Portal da Câmara dos Deputados.** Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/consti/1988/constituicao-1988-5-outubro-1988-322142-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 15 mar. 2022.

A Constituição é a lei mais importante do Brasil, a que todas as outras estão submetidas. Isso quer dizer que qualquer documento legal precisa observar os princípios e normas constitucionais. É também chamada de Carta Política, porque é ela que define o regime político do Brasil, ou seja, que país nós somos, e nossos objetivos como nação.

BRASIL. **Estatuto da Igualdade Racial.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12288.htm. Acesso em: 15 mar. 2022.

Essa lei foi instituída para “garantir à população negra a efetivação da igualdade de oportunidades”, entre outras coisas. Trata-se de um documento fundamental num país como o Brasil, que ainda experimenta as consequências sociais e econômicas da escravidão sobre boa parte de sua população.

BRASIL. **Estatuto da Juventude.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/l12852.htm. Acesso em: 15 mar. 2022.

Instituída em 2013, é a lei que “dispõe sobre os direitos dos jovens”, sendo consideradas jovens as pessoas com idade entre 15 e 29 anos, que constituem mais de 50 milhões da população brasileira. Entre os direitos garantidos pelo estatuto, está o de participação política, direta ou por meio de representantes.

BRASIL. **Estatuto do Idoso**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.741.htm. Acesso em: 15 mar. 2022.

Lei que regula os direitos das pessoas com idade igual ou superior a 60 anos, além de prever punições a quem os violar. Atendimento preferencial, medicação e transporte público gratuitos são algumas das conquistas efetivadas por esse documento.

BRASIL. **Política Nacional de Resíduos Sólidos (PNRS)**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12305.htm. Acesso em: 11 abr. 2022.

Lei de 2010 que organiza a forma como o Brasil deve lidar com o lixo, obrigando tanto o setor público quanto o privado a serem responsáveis e transparentes no descarte de resíduos. Trata-se de um instrumento de promoção da reciclagem e do cuidado com o meio ambiente.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 15 mar. 2022.

Conjunto de normas que visam à proteção integral da criança e do adolescente, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) é reconhecido internacionalmente, inclusive pela ONU, como uma das melhores leis na área da infância e juventude. No entanto, para atingir seus objetivos, precisa ser posto em prática.

Britannica Escola. Disponível em: <https://escola.britannica.com.br>.

Britannica Escola é uma plataforma paga de ensino e aprendizagem para o Ensino Fundamental. Oferece recursos como pesquisa por tema e por ordem alfabética, dicionário e mais de 2 800 artigos.

CartaCapital. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/>.

Revista semanal, a **CartaCapital** é uma publicação, em circulação desde 1994, que veicula notícias sobre temas variados, mas com ênfase em política, economia e sociedade.

Catraca Livre. Disponível em: <https://catracalivre.com.br/>.

Com ênfase em cultura e criado em 2008, o *site* Catraca Livre seleciona diariamente atrações culturais em São Paulo e Rio de Janeiro, além de divulgar notícias sobre educação, bem-estar e cidadania.

Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (Cenpec). Disponível em: <https://www.cenpec.org.br/>.

O Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (Cenpec) é uma organização da sociedade civil, dedicada à promoção da equidade e qualidade na educação pública brasileira. Suas ações, centradas em pesquisa e disseminação de conhecimento, visam combater a exclusão e evasão escolares.

Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic.br). Disponível em: <https://cetic.br/>.

O Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic.br) cuida do monitoramento do acesso e uso das tecnologias de informação e comunicação no Brasil, principalmente da internet.

CNN Viagem & Gastronomia. Disponível em: <https://viagemgastronomia.cnnbrasil.com.br/>.

Viagem & Gastronomia é a editoria dedicada a turismo e gastronomia do canal de notícias CNN Brasil, empresa brasileira licenciada da marca CNN, norte-americana, pertencente ao conglomerado da WarnerMedia, proprietária dos canais como HBO, TNT e Cartoon Network.

Conselho Estadual dos Direitos da Criança e do Adolescente. Disponível em: <https://www.cedca.pr.gov.br/>.

É um órgão público, do Estado do Paraná, que se reúne mensalmente “para formular, deliberar e controlar ações referentes à criança e ao adolescente” em todos os níveis, em sessões abertas à comunidade.

Conselho Federal de Serviço Social (CFESS). Disponível em: <http://www.cfess.org.br/>.

Trata-se de uma autarquia pública – ou seja, uma instituição que tem autonomia para se gerir e tomar decisões – que orienta, disciplina, normatiza, fiscaliza e defende o exercício profissional de assistentes sociais no Brasil.

Correio Braziliense. Disponível em: <https://www.correio braziliense.com.br/>.

Jornal diário com sede em Brasília, Distrito Federal, fundado em 1960 por Assis Chateaubriand, figura influente na história cultural do Brasil. O **Correio Braziliense** é um dos veículos de imprensa mais importantes do país. De circulação diária, tem versão impressa e digital.

Diário do Nordeste. Disponível em: <https://diariodonordeste.verdesmares.com.br/>.

Fundado em 1981, o **Diário do Nordeste** é o maior jornal do estado do Ceará. No ano de 2021, passou a circular apenas em versão digital. Pertence ao Grupo Edson Queiroz, um dos maiores grupos empresariais do Brasil.

Exame. Disponível em: <https://exame.com/>.

Especializada em economia, negócios, política e tecnologia, a **Exame** é uma revista que circula mensalmente, em todo o país. Foi criada em 1967. Passou por uma recente reformulação visual e de conteúdo, e atualmente pertence ao banco de investimento BTG Pactual.

Folha de S.Paulo. Disponível em: <https://www.folha.uol.com.br/>.

A **Folha de S.Paulo** é o segundo maior jornal em circulação no Brasil, com sede na cidade de São Paulo. Uma das colunas de maior destaque do jornal é a Tendências/Debates, que apresenta sempre dois artigos de opiniões divergentes sobre temas polêmicos.

G1. Disponível em: <https://g1.globo.com/>.

O **g1** é um portal de notícias do Grupo Globo. Seu conteúdo, além de reportagens próprias, procede de canais afiliados da TV Globo, Agência Estado, New York Times, Reuters, entre outros veículos jornalísticos.

Governo do Estado do Rio Grande do Sul. Disponível em: <https://estado.rs.gov.br/>.

Site oficial do governo estadual do Rio Grande do Sul. Além da relação das secretarias estaduais, divulga notícias sobre atos governamentais e balanços anuais, de acordo com a Lei da Transparência.

iG Economia. Disponível em: <https://economia.ig.com.br/>.

Página de economia do portal **iG**, do Internet Group, que também é provedor de internet, hoje pertencente ao grupo empresarial português Ongoing. Veicula notícias relacionadas a finanças, economia e negócios.

Instituto de Energia e Meio Ambiente. Disponível em: <http://energiaeambiente.org.br/>.

Trata-se de uma organização sem fins lucrativos, com sede em São Paulo, que produz conhecimento técnico e científico para que os sistemas de transporte e de energia brasileiros assegurem o uso sustentável de recursos naturais, com desenvolvimento social e econômico.

Jornal de Poesia. Disponível em: <http://www.jornaldepoesia.jor.br/>.

Página que funciona como um repositório de poemas e de textos críticos sobre poesia, com um grande acervo, constantemente atualizado pelo editor, Soares Feitosa, estabelecido em Fortaleza (Ceará).

Lume. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/>.

Repositório digital da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), esse portal disponibiliza as coleções digitais produzidas na universidade e outros documentos, como: teses e dissertações, artigos científicos, trabalhos de conclusão de curso, acervos das bibliotecas das unidades acadêmicas e recursos educacionais variados.

Nexo Jornal. Disponível em: <https://www.nexojornal.com.br/>.

Jornal digital e independente, com sede em São Paulo e lançado em novembro de 2015, o **Nexo** tem como principal fonte de receitas suas assinaturas. O veículo procura adotar, em sua relação com os leitores, práticas de transparência.

Nova Escola. Disponível em: <https://novaescola.org.br/>.

Plataforma digital da Associação Nova Escola, organização de impacto social, sem fins lucrativos, que tem como objetivo qualificar a prática pedagógica de professores da Educação Básica. Produz reportagens, cursos, formações, planos de aula e materiais educacionais.

O Globo. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/>.

Desde 2021, é o jornal de maior circulação no Brasil e pertence ao Grupo Globo, que inclui a Rede Globo e a CBN. Foi fundado em 1925 e está sediado na cidade do Rio de Janeiro.

O Povo. Disponível em: <https://www.opovo.com.br/>.

Segundo maior jornal do estado do Ceará, **O Povo** é editado na cidade de Fortaleza, tendo sido fundado em 1928. Circula diariamente, em versão impressa e digital.

O Vale. Disponível em: www.ovale.com.br/.

Jornal que circula na região metropolitana do Vale do Paraíba, abrangendo 39 cidades, Litoral Norte de São Paulo e Serra da Mantiqueira. É editado em São José dos Campos (SP) e circula em versão impressa e digital.

Planeta.rio. Disponível em: <http://planeta.rio/>.

Site oficial do Planetário do Rio – localizado no bairro da Gávea, na cidade do Rio de Janeiro –, o maior equipamento do tipo na América Latina. Além de adquirir ingressos, é possível conferir a programação e outros conteúdos para difusão da Astronomia e ciências afins.

Paraná Portal. Disponível em: <https://paranaportal.uol.com.br/>.

Site de notícias, com sede em Curitiba, com foco em serviços e informações regionais para o estado do Paraná. Tem parceria com o portal UOL, em cujo domínio se encontra hospedado.

Politize! Disponível em: <https://www.politize.com.br/>.

Organização da sociedade civil que se dedica à educação política, o Politize! conta com uma plataforma *on-line* que disponibiliza conteúdo para promover uma cidadania ativa e a formação de lideranças populares comprometidas em resolver problemas públicos em todas as regiões do Brasil.

Portal do Professor. Disponível em: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/>.

Criado em 2008, em parceria entre o Ministério da Educação e o Ministério da Ciência e Tecnologia, busca apoiar os processos de formação dos professores brasileiros. Está organizado em seis grandes áreas: Jornal do Professor, Recursos Educacionais, Espaço da Aula, Ferramentas de Interação e Comunicação, Links, e Cursos e Materiais.

Revista Conferindo. Disponível em: https://issuu.com/portfolio_viracao/docs/revista_conferindo_final.

A revista é resultado da cobertura da 10ª Conferência Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente, realizada em 27 de abril de 2016, em Brasília (DF). É uma publicação da Viração Educomunicação, organização social que desenvolve projetos educacionais com técnicas da comunicação, em parceria com o Conselho dos Direitos da Criança e do Adolescente (Conanda).

Sociedade de Pediatria de São Paulo. Disponível em: <https://www.spsp.org.br/>.

Tem como missão reunir os pediatras do Estado de São Paulo, para promover a pediatria, oferecendo educação continuada, por meio de cursos, congressos, entre outros. Em seu site encontra-se a agenda de eventos e suas publicações.

TecMundo. Disponível em: <https://www.tecmundo.com.br/>.

A empresa NZN é a responsável pelo site TecMundo, que publica notícias, artigos e outros conteúdos sobre tecnologia e internet, incluindo análises de produtos. Além do TecMundo, a NZN é proprietária do Baixaki, Mega Curioso e Minha Série.

The Enemy. Disponível em: www.theenemy.com.br/.

Plataforma de conteúdo voltada a jogos eletrônicos, *eSports* e tecnologia, da Omelete Company, empresa de entretenimento brasileira, também proprietária do Omelete, primeiro *site* brasileiro de cultura *geek*.

UOL. Disponível em: <https://www.uol.com.br/>.

Criado em 1996, o UOL é o portal de conteúdo mais acessado do Brasil, com mais de 7 bilhões de visualizações de página por mês. Além de coberturas jornalísticas, oferece serviços diversificados, incluindo um banco digital.

Veja. Disponível em: <https://veja.abril.com.br/>.

Revista de maior circulação do Brasil, é uma publicação semanal da Editora Abril, criada em 1968, com sede na cidade de São Paulo. Em suas páginas, grandes nomes do cenário nacional são objetos de notícia e entrevistas, com ênfase na cobertura política.

Veja Saúde. Disponível em: <https://saude.abril.com.br/>.

Revista especializada em temas relacionados à vida saudável. Circula mensalmente, em formato impresso e digital (*site* e aplicativo). Suas principais editorias são: Alimentação, Medicina, *Fitness*, Mente, Família e Vida Animal.

Acessos em: 13 jun. 2022.



MODERNA



MODERNA

ISBN 978-85-16-13760-1



9 788516 137601