



GERAÇÃO
ALPHA

Língua Portuguesa

8

Ensino Fundamental
Anos finais | 8º ano

Componente curricular: Língua Portuguesa

MANUAL DO PROFESSOR

Everaldo Nogueira
Greta Marchetti
Maria Virgínia Scopacasa

Editora responsável:
Isadora Pileggi Perassollo

Organizadora: SM Educação
Obra coletiva concebida, desenvolvida
e produzida por SM Educação.





sm



GERAÇÃO
ALPHA

Língua Portuguesa 8

Ensino Fundamental | Anos finais | 8º ano
Componente curricular: Língua Portuguesa



MANUAL DO PROFESSOR

Everaldo Nogueira

Bacharel e licenciado em Letras pela Universidade de Guarulhos (UNG).
Especialista em Língua Portuguesa pelo Instituto Alberto Mesquita de Camargo da Universidade São Judas Tadeu (USJT).
Mestre e Doutor em Língua Portuguesa pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP).
Professor e coordenador de Língua Portuguesa na rede particular.

Greta Marchetti

Bacharela e licenciada em Letras pela Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas (FFLCH) da Universidade de São Paulo (USP).
Mestra em Educação pela Faculdade de Educação (FE) da USP.
Doutora em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem pela PUC-SP.
Professora e coordenadora de Língua Portuguesa na rede particular.

Maria Virgínia Scopacasa

Bacharela e licenciada em Letras pela PUC-SP.
Professora e coordenadora de Língua Portuguesa na rede particular.

Editora responsável: Isadora Pileggi Perassollo

Bacharela em Letras pela FFLCH-USP e licenciada em Letras pela FE-USP.
Editora de livros didáticos.

Organizadora: SM Educação

Obra coletiva concebida, desenvolvida e produzida por SM Educação.

São Paulo, 4ª edição, 2022



Geração Alpha Língua Portuguesa 8

© SM Educação

Todos os direitos reservados

Direção editorial
Gerência editorial
Gerência de design e produção
Edição executiva

Cláudia Carvalho Neves
Lia Monguilhott Bezerra
André Monteiro

Isadora Pileggi Perassollo

Edição: Anna Carolina Garcia, Beatriz Rezende,
Cláudia Letícia Vendrame Santos, Cristiano Oliveira da
Conceição, Ieda Rodrigues, Laís Nóbile, Millyane M. Moura
Moreira, Raphaela Comisso, Raquel Laís Vitoriano,
Rosemeire Carbonari, Sandra D'Alevedo

Suporte editorial: Fernanda de Araújo Fortunato

Coordenação de preparação e revisão

Cláudia Rodrigues do Espírito Santo

Preparação: Berenice Martins Baeder, Iris Gonçalves

Revisão: Berenice Martins Baeder, Iris Gonçalves,
Janaina T. Silva, Márcio Dias Medrado, Rafael José Masotti

Apoio de equipe: Camila Durães Torres

Coordenação de design

Gilciane Munhoz

Design: Carla Almeida Freire, Tiago Stéfano,
Victor Malta (Interação)

Coordenação de arte

Andressa Fiorio

Edição de arte: Renné Ramos

Assistência de arte: Selma Barbosa Celestino

Assistência de produção: Júlia Stacciarini Teixeira

Coordenação de iconografia

Josiane Laurentino

Pesquisa iconográfica: Ana Stein, Bianca Fanelli

Tratamento de imagem: Marcelo Casaro

Capa

João Brito/Gilciane Munhoz

Ilustração da capa: Denis Freitas

Projeto gráfico

Rafael Vianna Leal

Infografia

Alan Dainovskas Dourado, Diego Rezende, Mauro César
Brosso, Wagner Nogueira, William H. Taciro

Pré-impressão

Américo Jesus

Fabricação

Alexander Maeda

Impressão

*Em respeito ao meio ambiente, as
folhas deste livro foram produzidas com
fibras obtidas de árvores de florestas
plantadas, com origem certificada.*

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

Nogueira, Everaldo
Geração alpha língua portuguesa : 8º ano : ensino
fundamental : anos finais / Everaldo Nogueira, Greta
Marchetti, Maria Virgínia Scopacasa : editora responsável
Isadora Pileggi Perassollo ; organizadora SM Educação ;
obra coletiva concebida, desenvolvida e produzida por
SM Educação. — 4. ed. — São Paulo : Edições SM, 2022.

Componente curricular: Língua portuguesa.

ISBN 978-65-5744-759-8 (aluno)

ISBN 978-65-5744-760-4 (professor)

1. Português (Ensino fundamental) I. Marchetti, Greta.
II. Scopacasa, Maria Virgínia. III. Perassollo, Isadora Pileggi.
IV. Título.

22-112447

CDD-372.6

Índices para catálogo sistemático:

1. Português: Ensino fundamental 372.6

Cibele Maria Dias — Bibliotecária — CRB-8/9427

4ª edição, 2022



SM Educação

Avenida Paulista, 1842 – 18º andar, cj. 185, 186 e 187 – Condomínio Cetenco Plaza

Bela Vista 01310-945 São Paulo SP Brasil

Tel. 11 2111-7400

atendimento@grupo-sm.com

www.grupo-sm.com/br

MANUAL DO PROFESSOR

Prezada professora, prezado professor,

Conscientes de que as pessoas aprendem o tempo todo, em diferentes contextos, estamos diante do desafio de dialogar com crianças e adolescentes que, com um simples toque ou deslizar de dedos, têm acesso a um volume inimaginável de informações.

Em meio às diferentes linguagens e ao mar de informação a que temos acesso, como selecionar o que nos interessa e identificar dados confiáveis? Como olhar criticamente para o mundo que nos cerca? Como ensinar os estudantes a identificar problemas e tomar decisões?

Essas questões nos fazem perceber que educar, nos dias de hoje, exige um trabalho voltado para a formação de estudantes que não sejam meros consumidores de informação, mas indivíduos que interpretam a realidade, articulando os conhecimentos construídos às habilidades de investigação e aos valores de convivência harmoniosa com a diversidade, com o espaço e com a natureza.

Esta coleção foi elaborada para ser uma ferramenta nesse processo, contribuindo para a formação de estudantes capazes de tomar decisões e resolver problemas e desafios atuais de maneira positiva, criativa e cidadã, participando ativamente na construção de um mundo justo e solidário.

Bom trabalho!

Equipe editorial

Sumário

A COLEÇÃO	V	SUGESTÃO DE CRONOGRAMA	XXIX
A escola no século XXI e a educação para competências	V	DISTRIBUIÇÃO DE CONTEÚDOS NA COLEÇÃO	XXXI
Educação baseada em valores	VI	Habilidades de Língua Portuguesa da BNCC – texto completo	LXXII
A Base Nacional Comum Curricular	VI	TEXTOS DE APOIO	LXXXV
O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA	VIII	ESTRUTURA DO MANUAL DO PROFESSOR	LXXXVIII
A BNCC e o ensino de Língua Portuguesa	VIII	BIBLIOGRAFIA COMENTADA	XCI
As competências específicas de Linguagens	VIII	ATIVIDADES DE PREPARAÇÃO PARA EXAMES DE LARGA ESCALA	XCIII
As competências específicas de Língua Portuguesa	VIII	Respostas e comentários	C
Concepção de linguagem	IX	REPRODUÇÃO DO LIVRO DO ESTUDANTE	
As práticas de linguagem e os eixos	X	Unidade 1 – Conto de enigma e conto de terror	9A
Os campos de atuação	XIV	Unidade 2 – Novela e romance de ficção científica	41A
ESTRATÉGIAS E ABORDAGENS	XV	Unidade 3 – Diário íntimo, declaração e petição <i>on-line</i>	75A
As interações disciplinares no ensino de Língua Portuguesa	XV	Unidade 4 – Verbete de enciclopédia e dissertação acadêmica	113A
Temas Contemporâneos Transversais	XVI	Unidade 5 – Texto dramático	149A
Leitura inferencial	XVI	Unidade 6 – Poema e poema visual	181A
Argumentação	XVII	Unidade 7 – Artigo de opinião e editorial	213A
Metodologias ativas	XVIII	Unidade 8 – Carta do leitor e debate	245A
Investigação e pesquisa	XIX	Interação – Simulação ONU	283
Pensamento computacional	XX	Apresentação teatral	289
Trabalho com grupos grandes e diversos	XXI	Bibliografia comentada	295
Cultura de paz, empatia e cooperação	XXII		
Saúde mental e <i>bullying</i>	XXII		
Culturas juvenis	XXIII		
Avaliação e autoavaliação	XXIV		
Exames de larga escala	XXV		
ESTRUTURA DO LIVRO DO ESTUDANTE	XXVI		

A ESCOLA NO SÉCULO XXI E A EDUCAÇÃO PARA COMPETÊNCIAS

Há algumas décadas, os modelos tradicionais de aprendizagem, nos quais o ensino é baseado na figura do professor como detentor do conhecimento e responsável por transmiti-lo aos estudantes, vêm perdendo espaço. No decorrer do século XX, pesquisadores do campo da educação, fundamentando-se nos estudos da psicologia do desenvolvimento e da aprendizagem, passaram a defender outras formas de ensinar e de aprender, pautadas na ação e no contexto do estudante (ZABALA, 1998). Essas novas ideias ganharam força não apenas porque propõem um ensino mais motivador, mas porque sustentam que, para haver uma aprendizagem real, o estudante precisa estar implicado nas relações resultantes da construção do próprio conhecimento. Em suma, defendem um processo educativo em que o estudante seja o sujeito da aprendizagem.

Esses pensadores colocaram aos educadores o desafio de mudar a maneira de ensinar. Desde então, muitos avanços foram empreendidos. No entanto, as transformações em curso neste século impõem um ritmo mais acelerado a essas mudanças, a fim de que os modelos de aprendizagem possam contribuir de maneira mais efetiva e eficiente à formação de cidadãos capazes de responder às demandas da sociedade contemporânea.

Muitas dessas demandas surgiram no início do século XXI, período marcado por inovações em diferentes âmbitos, com destaque para a revolução das tecnologias da informação e da comunicação. Essas transformações alteraram os modos de acessar, produzir e compartilhar conteúdos, hoje disponíveis em escala global via internet, impondo à educação formal novos desafios. Deflagrou-se, assim, o desajuste entre o modelo de ensino que vigorou durante grande parte do século passado, fundamentado na transmissão e na acumulação de conteúdos, e a realidade atual.

É nesse contexto que as noções de habilidade e de competência vêm sendo amplamente debatidas na educação. Desse modo, a escola de hoje deve auxiliar o estudante a desenvolver aprendizagens para usar de modo crítico e reflexivo seu conhecimento tecnológico e as informações a que tem acesso, tornando-se, assim, um cidadão pleno e atuante na sociedade do século XXI.

Ensino fundamentado na transmissão e na acumulação de conteúdos.



Desenvolvimento de aprendizagens que fomentam o uso crítico e reflexivo do conhecimento.

Cidadão pleno e atuante na sociedade.

De acordo com Perrenoud (1999), podemos considerar habilidade a capacidade do indivíduo de se expressar verbalmente ou de realizar determinadas operações matemáticas, por exemplo. Competência, por sua vez, é a faculdade de mobilizar um conjunto de saberes, de capacidades, de informações, etc., ou seja, de habilidades, para encontrar soluções com pertinência e eficácia em uma série de situações. Dessa forma, as habilidades de realizar operações matemáticas e de se expressar verbalmente podem ser usadas, em conjunto, para negociar com os colegas e também solucionar um problema de orçamento, por exemplo.

HABILIDADE

Capacidade de se expressar ou de realizar determinadas operações.

COMPETÊNCIA

Faculdade de mobilizar habilidades para solucionar situações com pertinência e eficácia.

Específico de cada indivíduo, o desenvolvimento de uma competência manifesta-se nos momentos em que ele mobiliza diversos conhecimentos prévios e os ajusta a uma determinada situação. Portanto, “a competência é agir com eficiência, utilizando com propriedade conhecimentos e valores na ação que desenvolve e agindo com a mesma propriedade em situações diversas” (Cruz, 2001, p. 31).

Ao promover o desenvolvimento de habilidades e competências, a educação do século XXI volta-se para o desafio de formar pessoas que aliem a ampla gama de possibilidades de interação e de acesso ao conhecimento, proporcionada pelas inovações tecnológicas, à capacidade de buscar e selecionar informações para utilizá-las com propriedade e responsabilidade, de trabalhar em equipe para tomar decisões e, principalmente, de criar soluções para os problemas da vida em comunidade.

Nesse cenário, cabe ao professor uma mudança de papel. Na sociedade da informação, mais do que ensinar conceitos, o professor deve auxiliar os estudantes em seu desenvolvimento, proporcionando situações de aprendizagem em que eles possam

explorar diferentes universos e utilizar seus saberes de maneira crítica e responsável, nos âmbitos pessoal, comunitário e, futuramente, profissional.

O professor se transforma, então, em facilitador ou mediador da aprendizagem, e não em fonte exclusiva de conhecimentos que devem simplesmente ser memorizados. Com isso, torna-se muito importante valorizar: o estudante como protagonista de seu processo de aprendizagem; a investigação como meio de construção do conhecimento; e o desenvolvimento de diversas habilidades cognitivas, em detrimento da memorização de conteúdos.

Atuando como facilitador e mediador, o professor pode diversificar as estratégias de ensino a fim de promover o desenvolvimento de competências e habilidades. Por sua vez, o estudante pode ter um papel mais ativo na construção do conhecimento, tendo experiências de aprendizagem realmente significativas e mais oportunidades de refletir sobre o próprio aprendizado.

EDUCAÇÃO BASEADA EM VALORES

A formação de um indivíduo como membro atuante da sociedade é condição para a construção de um mundo mais justo. Desse modo, uma educação baseada em valores deve ser parte integrante do trabalho voltado ao desenvolvimento de competências, permeando todas as relações estabelecidas no ambiente escolar, dentro e fora da sala de aula.

Ao promover uma educação baseada em valores, a escola não trata apenas de como viver em sociedade, mas propõe uma reflexão sobre quais valores devem orientar os comportamentos nos diferentes contextos sociais. Assim, proporciona bases para que o estudante possa ponderar e tomar decisões visando aos interesses individuais e às necessidades da sociedade.

Uma forma de a escola propiciar uma educação baseada em valores é suscitar o diálogo e a reflexão de maneira constante. Para isso, as discussões sobre valores devem fazer parte do dia a dia e ser estabelecidas por políticas claras de mediação de conflitos e de apreço pelo respeito, pela empatia, pela responsabilidade e pela honestidade.

Portanto, partindo do pressuposto de que a produção do conhecimento é um processo ativo, que envolve não só a assimilação e a apropriação, mas a significação e a ressignificação, como lembram Jerome Bruner (1973) e, depois, César Coll (2000), não basta listar os valores para que os estudantes os decorem; os valores devem fazer parte do cotidiano escolar deles.

Nesse sentido, uma educação baseada em valores demanda atitudes e funções do educador. Durante o processo de aprendizagem, cabe ao professor incentivar os estudantes a exercitar a liberdade de pensamento e a responsabilidade, para que eles conquistem autonomia e desenvolvam noções de responsabilidade social. O professor deve estar atento às realidades de sua turma, propondo a discussão de temas locais, para que os estudantes se percebam como parte da sociedade em que vivem, atuando como agentes transformadores. Por meio de uma prática didática intencional durante a Educação Básica, os valores passarão a ter significado para os estudantes, que poderão levá-los para a vida adulta. Nesta coleção, os valores estão divididos em seis categorias:

- Justiça
- Respeito
- Solidariedade
- Responsabilidade
- Honestidade
- Criatividade

A abordagem desses valores suscita reflexões sobre empatia, reconhecimento de direitos, consumo responsável, respeito ao meio ambiente, entre outras questões. Assim, a coleção objetiva auxiliar na construção de um mundo mais solidário e justo para a vida em comunidade.

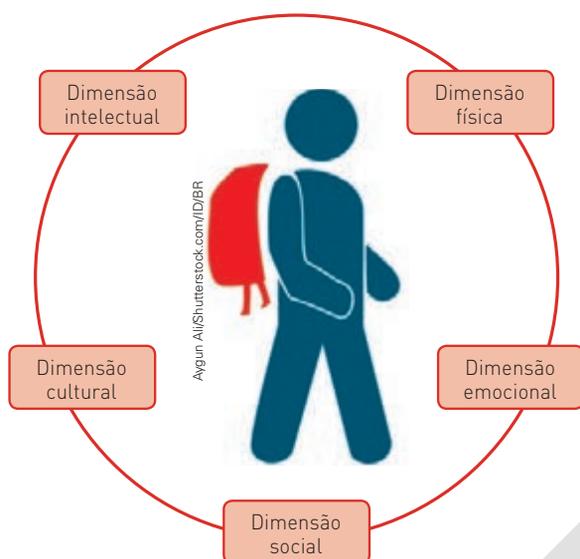
A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), homologada em dezembro de 2017, teve sua formulação coordenada pelo Ministério da Educação, com ampla consulta à comunidade educacional e à sociedade. Trata-se de um documento que define as aprendizagens essenciais que todos os estudantes devem desenvolver ao longo da Educação Básica, em conformidade com o Plano Nacional de Educação (PNE).

A BNCC está orientada por princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como determinam as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN).

Denomina-se **educação integral** a formação voltada ao desenvolvimento humano global, integrando as dimensões intelectual (cognitiva), física, emocional, social e cultural, segundo o processo complexo e não linear do desenvolvimento da criança, do adolescente e do jovem, em um ambiente de democracia inclusiva, afirmada nas práticas de não discriminação, de não preconceito, de não violência e de respeito às diferenças e às diversidades.

Educação integral



Tendo em vista essa concepção, a BNCC propõe que, ao longo da Educação Básica, o aprendizado contribua para que o estudante desenvolva dez competências gerais, a saber:

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.
3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.

5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.
6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.
8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.
9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.
10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

BRASIL, 2018. p. 9-10.

Em consonância com a BNCC, a proposta de ensino desta coleção tem foco no desenvolvimento da capacidade de aprender a aprender e de aprender a conviver, de modo que o estudante tenha discernimento para lidar com a disponibilidade cada vez maior de informações, atue com ética e responsabilidade em diferentes contextos, incluindo as culturas digitais, aplique conhecimentos para resolver problemas, tenha autonomia para tomar decisões, e valorize e respeite as diferenças e diversidades.

A BNCC E O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

AS COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE LINGUAGENS

Conforme apresentado neste manual, a BNCC visa garantir aos estudantes um conjunto de conhecimentos necessários à vida social, que contribuam para o pleno desenvolvimento cidadão. Nesse contexto, a análise e a produção de textos de diferentes linguagens que circulam nas diversas esferas da atividade humana e que abordam temas variados são recursos que colaboram para o desenvolvimento das competências específicas da área de Linguagens para o Ensino Fundamental propostas na BNCC.

A área de Linguagens é formada por quatro componentes curriculares: Língua Portuguesa, Arte, Educação Física e Língua Inglesa. A integração desses componentes tem por objetivo romper com a organização escolar tradicional, com o intuito de suplantar a hierarquia e a falta de articulação entre eles. Esses componentes se articulam na medida em que propiciam a experiência de compreensão, de criação e de produção de linguagens, ampliando a capacidade dos estudantes de se expressar artística, corporal e linguisticamente.

Na BNCC, as competências previstas para essa área são as seguintes:

1. Compreender as linguagens como construção humana, histórica, social e cultural, de natureza dinâmica, reconhecendo-as e valorizando-as como formas de significação da realidade e expressão de subjetividades e identidades sociais e culturais.
2. Conhecer e explorar diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e linguísticas) em diferentes campos da atividade humana para continuar aprendendo, ampliar suas possibilidades de participação na vida social e colaborar para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva.
3. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos

e produzir sentidos que levem ao diálogo, à resolução de conflitos e à cooperação.

4. Utilizar diferentes linguagens para defender pontos de vista que respeitem o outro e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, atuando criticamente frente a questões do mundo contemporâneo.
5. Desenvolver o senso estético para reconhecer, fruir e respeitar as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, inclusive aquelas pertencentes ao patrimônio cultural da humanidade, bem como participar de práticas diversificadas, individuais e coletivas, da produção artístico-cultural, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas.
6. Compreender e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares), para se comunicar por meio das diferentes linguagens e mídias, produzir conhecimentos, resolver problemas e desenvolver projetos autorais e coletivos.

BRASIL, 2018. p. 65.

AS COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE LÍNGUA PORTUGUESA

Para a ampliação das possibilidades de participação dos estudantes na sociedade, a BNCC estabelece competências específicas de cada componente curricular. Para Língua Portuguesa, o documento indica a importância de desenvolver tanto a percepção de que a linguagem é um instrumento de pertencimento ao mundo como a necessidade de conhecer seu funcionamento.

A seguir, apresentamos as competências específicas desse componente curricular propostas na BNCC.

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.

Na coleção, essas competências são contempladas por meio do trabalho com textos, tomados como objeto de ensino. Nas leituras propostas, as questões objetivam desenvolver tanto as capacidades de compreensão como as discursivas, ligadas à reflexão sobre o uso da língua: interlocutores envolvidos, finalidade da comunicação, interesses em jogo, etc. A produção de textos procura focalizar os gêneros que circulam socialmente e estimula o protagonismo dos estudantes. Por fim, a seção de estudo linguístico estimula a reflexão sobre o uso contextualizado da língua. Essas propostas contribuem para a construção do sujeito enquanto ser social.

CONCEPÇÃO DE LINGUAGEM

Tendo em vista a importância de a escola garantir aos estudantes condições de participação ativa e cidadã em diversas esferas da atividade humana como escolar, científica, literária, jornalística, entre outras, assumimos nesta coleção uma perspectiva de linguagem enunciativo-discursiva, o que implica compreender que a produção de qualquer enunciado ocorre em uma prática concreta, engendrada por sujeitos ativos que têm uma finalidade no momento da realização de seu discurso.

Para o ensino, essa concepção nos leva a compreender as linguagens verbal, verbo-visual e multissemiótica como processos de interação, isto é, como práticas discursivas que permitem aos estudantes ter voz no mundo.

Distanciando-se de uma visão de língua meramente estrutural, o texto passa a ser o norteador da ação docente, de forma que, com base nele, não apenas possam ser realizadas reflexões sobre os quatro eixos de ensino do componente curricular Língua Portuguesa (Leitura, Produção de textos, Oralidade e Análise linguística/semiótica), mas também haja espaço para debates e reflexões críticas, que ampliam os tratamentos do estudante.

Essa concepção de linguagem está alinhada com a BNCC, que defende a reflexão sobre diversas linguagens no espaço escolar. Dessa forma, esta coleção tem como objetivo preparar jovens capazes de lidar com diferentes linguagens, fazendo uso de habilidades variadas.

Considerando a variedade de situações comunicativas que se realizam nas diferentes esferas, as quais devem ser estudadas e conhecidas, cabe à escola definir as situações que serão tomadas como objeto de ensino.

Em *Linguagem e ensino: exercícios de militância e divulgação*, Geraldi (2009) recomenda que sejam priorizadas situações comunicativas que se relacionam

com as instâncias públicas de linguagem. Alinhada a essa orientação, esta coleção estabelece como objeto de ensino os conhecimentos com os quais se opera em algumas situações comunicativas presentes em tais instâncias (de leitura e escuta, e de produção de textos orais e escritos). Entre esses conhecimentos, estão aqueles que se referem às características dos textos propriamente ditos (relativos à coesão e à coerência) e dos gêneros nos quais estes se organizam, e aos conhecimentos linguísticos (sintaxe, ortografia, morfologia, acentuação, estilística).

Nessa perspectiva, a proposta desta coleção tem como objetivo fundamental o desenvolvimento das dimensões discursiva, linguística e estilística do texto. A primeira dimensão relaciona-se à capacidade de produzir discursos adequados às situações comunicativas; a segunda, aos conhecimentos sobre a língua que o sujeito deve dominar e utilizar ao produzir seus textos; e a terceira, à condição de saber selecionar os recursos expressivos mais adequados aos objetivos e às finalidades do gênero e da situação de comunicação.

Em síntese, a concepção de linguagem adotada visa garantir tanto a associação entre textos e seus contextos de uso quanto a relação intrínseca entre o desenvolvimento de habilidades e as práticas de leitura, escuta e produção textual, favorecendo a constituição de um sujeito capaz de agir no mundo por meio da linguagem.

AS PRÁTICAS DE LINGUAGEM E OS EIXOS

A Língua Portuguesa está presente no dia a dia de cada cidadão por meio da utilização constante que fazemos dela. Seu uso, portanto, está ancorado na interação entre os sujeitos e nas práticas de linguagem que eles realizam. Ao pensar o ensino de língua materna na escola, essas práticas precisam ser consideradas.

Assim, esta coleção propicia o contato com diferentes práticas de linguagem, para que, com base nelas, os estudantes possam refletir sobre a língua. A fim de organizar o planejamento didático dos vários aspectos de cada uma dessas práticas, tomamos os eixos de ensino – leitura, produção de textos, oralidade e análise linguística/semiótica – como articuladores da ação docente.

Leitura

A leitura, nesta coleção, é compreendida como um processo de significação entre interlocutores. Ela é resultado de uma tarefa individual e subjetiva, de um diálogo e do exercício de interpretação e reflexão a cada visita ao texto lido. Por isso, entende-se que a

leitura é trabalho de construção de sentidos pelo leitor, o qual adota certos comportamentos que podem ser tomados como objeto de ensino pelo professor.

Durante esse trabalho são mobilizados vários conhecimentos, considerados por Lerner (2002), em *Ler e escrever na escola: o real, o possível e o necessário*, comportamentos leitores de dimensão social (interpessoal e pública) e de dimensão psicológica (pessoal e privada).

A dimensão social, de acordo com a autora, refere-se à capacidade de

comentar ou recomendar o que se leu, compartilhar a leitura, confrontar com outros leitores as interpretações geradas por um livro ou uma notícia, discutir sobre as intenções implícitas nas manchetes de certo jornal...

LERNER, 2002. p. 62.

A dimensão psicológica, por outro lado, implica a capacidade de

antecipar o que segue no texto, reler um fragmento anterior para verificar o que se compreendeu, quando se detecta uma incongruência, saltar o que não se entende ou não interessa e avançar para compreender melhor, identificar-se com o autor ou distanciar-se dele assumindo uma posição crítica, adequar a modalidade de leitura – exploratória ou exaustiva, pausada ou rápida, cuidadosa ou descompromissada... – aos propósitos que se perseguem e ao texto que se está lendo...

LERNER, 2002. p. 62.

Ainda segundo a autora, na escola esses comportamentos devem ser tomados como conteúdos de ensino, pois a construção dos sentidos do texto não acontece de maneira natural e espontânea. Esse é um trabalho realizado pelo leitor, que, enquanto decifra a materialidade textual, vai contrapondo o texto aos sentidos que construiu ao longo de sua experiência vivida.

Embora no processo de leitura a capacidade de decodificação seja necessária, entendemos que a perspectiva didática para promover o aprendizado nesse eixo de ensino deva ser ampliada. Assim, em vez de estimular um trabalho meramente mecânico, a coleção propicia a reflexão sobre as diferentes práticas de letramento com as quais o estudante precisa entrar em contato. Processo de interação ativa entre autor, texto e leitor, a leitura, portanto, visa explorar o sentido de textos escritos, orais e multissemióticos de forma a contemplar diferentes finalidades:

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.

BRASIL, 2018. p. 71.

Vale lembrar que a leitura, no contexto da BNCC, tem um significado amplo, não se restringindo apenas a textos escritos. Ela também diz respeito “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” (BRASIL, 2018, p. 72).

Tendo isso em vista, as atividades de leitura propostas ao longo da coleção orientam os estudantes na construção dos sentidos do texto, promovendo o desenvolvimento de importantes habilidades, que vão desde o compartilhamento da leitura até o levantamento de hipóteses e o posicionamento crítico em relação ao que é expresso no texto.

O principal objetivo dessa proposta é possibilitar a realização de um trabalho de leitura consistente, de modo que os estudantes se tornem leitores competentes, capazes de analisar criticamente o que leem e de desenvolver o gosto e o apreço pela leitura. Por esse motivo, a coleção oferece uma coletânea de textos que reúne importantes nomes da literatura nacional e da literatura estrangeira, além de ampla variedade de gêneros, em um movimento de ampliação de sentidos e de repertório.

Produção de textos

A produção de um texto – oral, escrito ou multimodal –, em qualquer espaço da atividade humana, cumpre um papel específico: a comunicação. Para que isso ocorra, o texto precisa ser encarado como fruto da interação entre sujeitos, que agem em função de uma finalidade específica, no interior de uma prática comunicativa concreta.

Assim como a BNCC, entendemos que,

da mesma forma que na leitura, não se deve conceber que as habilidades de produção sejam desenvolvidas de forma genérica e descontextualizadas, mas por meio de situações efetivas de produção de textos pertencentes a gêneros que circulam nos diversos campos de atividade humana.

BRASIL, 2018. p. 78.

O texto, nessa perspectiva, é considerado um enunciado concreto e, no espaço escolar, pode ser tomado como objeto de ensino por meio de diferentes gêneros do discurso.

Segundo Bakhtin (2011), todo texto é organizado em gênero. Os textos são formas relativamente estáveis de enunciados que apresentam:

- a) **conteúdo temático**: tudo aquilo que é dizível pelo gênero, seus conteúdos típicos;
- b) **forma composicional**: configurações específicas de unidades de linguagem, traços da posição enunciativa do enunciador, conjuntos particulares de sequências textuais e de tipos discursivos que organizam o texto internamente;
- c) **recursos estilísticos**: aspectos da língua (lexicais, fraseológicos, gramaticais) e marcas linguísticas recorrentes dos textos organizados no gênero.

Considerando a diversidade presente nas situações públicas de comunicação verbal, o trabalho apresentado nesta coleção prioriza textos organizados em diferentes gêneros, procurando considerar as diversas esferas e situações comunicativas nas quais circulam e em que se realizam as capacidades linguísticas que envolvem sua leitura/escuta ou produção e as características tipológicas dos textos: narrar, argumentar, instruir ou prescrever, expor e relatar.

Por adotar a concepção de gêneros discursivos e a de linguagem como prática social, a coleção não apresenta propostas de leitura/escuta e de produção de textos segundo critérios exclusivamente tipológicos, como narração, descrição e argumentação. Compreendemos, como Schneuwly *et al.* (2010), que esses critérios são criações exclusivas da escola, independentes das práticas sociais existentes fora dela, constituindo-se como modelos de textos “ideais”, sem contextualização nas práticas sociais de referência e que, por esse motivo, se tratados de forma isolada, podem levar ao mecanicismo na atividade de produção.

Os aspectos tipológicos dos textos, no entanto, poderão ser explorados sempre que, no interior de diferentes gêneros, as sequências textuais constitutivas forem relevantes e implicarem a mobilização de determinadas capacidades linguísticas.

As atividades propostas para esse eixo de ensino orientam, ainda, quanto aos procedimentos de planejamento, revisão, refação e autoavaliação das produções textuais dos estudantes, considerando sua adequação ao contexto de produção.

A construção da textualidade – uso adequado de elementos coesivos que levam à coerência – ocorrerá de forma contínua, tanto por meio do estímulo à

reflexão antes e durante a produção de texto como por meio da orientação para que o texto seja revisado após sua finalização.

Nesse eixo de ensino, portanto, propõe-se a produção de gêneros orais, escritos e multimodais de maneira processual, com etapas bem organizadas, que adotam uma premissa fundamental: todo texto oral, escrito ou multimodal, longo ou curto, ficcional ou documental, é produzido por alguém, para alguém, com determinado propósito. Por isso, as atividades de produção de texto desta coleção partem de situações verdadeiras de interlocução. Por meio dessa estratégia, promove-se o engajamento dos estudantes, que, ao produzir seus textos com uma finalidade real e para um interlocutor real, experienciam a produção autoral de modo significativo.

Oralidade

Em defesa de um ensino que não se resume ao estudo e à produção do texto escrito, Castilho (2000), há duas décadas, já evidenciava como as reflexões advindas da oralidade são fundamentais, inclusive para a melhoria da escrita. Segundo o autor:

não se acredita que a função da escola deva concentrar-se apenas no ensino da língua escrita, a pretexto de que o aluno já aprendeu a língua falada em casa. Ora, se essa disciplina se concentrasse mais na reflexão sobre a língua que falamos, deixando de lado a reprodução de esquemas classificatórios, logo se descobriria a importância da língua falada, mesmo para a aquisição da língua escrita.

CASTILHO, 2000. p. 13.

Assim como ocorre com a leitura e a produção de texto, a oralidade é uma prática discursiva por meio da qual o sujeito toma a palavra para colocar-se perante o mundo. Por isso, seu estudo na escola deve basear-se em uma situação de uso concreta, já que, como prática social, a oralidade ocorre sempre entre dois ou mais interlocutores que têm intencionalidades definidas em um contexto real de comunicação.

É fundamental destacar, porém, a relação intrínseca entre oralidade e escrita. Se, por um lado, é possível reconhecer algumas características específicas do texto oral, como a entonação, a prosódia, a gestualidade, a repetição, a correção e a retomada, bem como marcadores discursivos basicamente interacionais (*ah, né, Exato!, entende?, pois é, tá?*, etc.), por outro, é preciso lembrar que não há grandes oposições entre essas duas modalidades de língua. O que ocorre, de fato, é que tanto os textos orais quanto os

escritos são um recurso de interação social e manifestam-se como gêneros discursivos nas mais diversas situações de uso. A produção de um discurso político, por exemplo, pressupõe não apenas o momento oral de sua divulgação, mas uma preparação prévia, quase sempre escrita, que dá suporte à fala. O professor deve, portanto, evidenciar que as diferenças de registro da língua – mais ou menos formal, mais ou menos espontâneo – não têm base em uma ideia de oposição entre as modalidades (oral × escrita), mas na escolha do gênero para determinada situação de comunicação, o que implica pensar até mesmo nos interlocutores envolvidos na cena enunciativa.

Compreendida dessa forma, no interior de uma prática social, é possível traçar um caminho para o estudo da oralidade na escola, com foco no desenvolvimento e na ampliação da competência comunicativa dos estudantes por meio de gêneros orais de diferentes esferas sociais.

A forma como a oralidade é abordada na BNCC também aponta para essa direção discursiva. Seguindo o documento oficial, esse eixo:

compreende as práticas de linguagem que ocorrem em situação oral com ou sem contato face a face, como aula dialogada, webconferência, mensagem gravada, *spot* de campanha, *jingle*, seminário, debate, programa de rádio, entrevista, declamação de poemas (com ou sem efeitos sonoros), peça teatral, apresentação de cantigas e canções [...], dentre outras. Envolve também a oralização de textos em situações socialmente significativas e interações e discussões envolvendo temáticas e outras dimensões linguísticas do trabalho nos diferentes campos de atuação.

BRASIL, 2018, p. 78-79.

Nesta coleção, a oralidade não é enfocada como um estudo separado dos demais eixos. Por entendermos sua transversalidade, que perpassa os demais eixos de ensino de Língua Portuguesa, ela é estudada em vários momentos ao longo da obra, de modo a enfatizar seus efeitos de sentido.

Entre as práticas de oralidade desenvolvidas na coleção, destacam-se:

- a produção de texto – na seção de produção textual *Agora é com você!*, por exemplo, são oferecidas propostas de produção de gêneros orais das esferas artística/literária, jornalística, de divulgação científica, de atuação na vida pública e pessoal/cotidiana, como notícia radiofônica, relato oral de experiência vivida, seminário, debate, *vlog* de opinião e júri simulado.

- a oralização de texto escrito – na seção *Agora é com você!*, além da produção de textos escritos, orais e multimodais, são apresentadas propostas de leitura de texto em voz alta em público, como contação de conto popular e de história de terror, declamação de cordel e leitura dramatizada.
- a conversação espontânea – no decorrer dos volumes são propostos vários momentos de discussão sobre os temas em estudo que propiciam a participação oral e espontânea dos estudantes.
- a escuta atenta – especialmente em momentos de discussão em grupo ou com a turma toda, e de apresentação oral de trabalhos, a prática da escuta atenta é incentivada e reforçada, assim como o respeito à fala dos colegas.
- a análise de aspectos próprios da modalidade oral – no espaço destinado à reflexão linguística, é proposto um estudo sobre os fenômenos típicos da oralidade, como variedades linguísticas, comunicação, pronúncia de palavras, prosódia e entoação. Também nas seções *Texto em estudo* são abordados, em alguns casos, aspectos próprios de gêneros específicos da modalidade oral por meio de vídeos apresentados aos estudantes e de textos orais transcritos.

Análise linguística/semiótica

A análise linguística/semiótica, seguindo a tendência dos demais eixos de ensino, deve ocorrer de forma contextualizada, de modo a promover um aprendizado significativo. Isso implica dizer que a discussão sobre os usos de procedimentos e estratégias (meta)linguísticas será considerada com base em textos reais que circulam em diferentes espaços de interação social.

Observa-se, assim, um percurso teórico-metodológico que se inicia no texto e caminha para a análise, a discussão e o levantamento de hipóteses sobre os aspectos discursivos, textuais, gramaticais (lexicais, morfológicos e sintáticos), notacionais (grafofônicos e ortográficos), sociolinguísticos e semióticos, a fim de observar como cada um desses aspectos contribui para a significação da língua em uso.

Para exemplificar como essa prática pode ser realizada, Antunes (2003) afirma que “o estudo do texto, da sequência e da organização sintático-semântica conduzirá forçosamente o professor a explorar categorias gramaticais [...]”. A autora esclarece, no entanto, que:

essa análise linguística poderia ser a análise do substantivo, do adjetivo, do verbo, do artigo, do numeral (e de suas flexões), da preposição,

da conjunção, do advérbio (e não podia ser diferente, pois não se lê, não se escreve, não se entende texto sem tais coisas). Mas não basta saber que *mas* é conjunção e, mais ainda, que é uma conjunção adversativa ou que *ele* é um pronome pessoal do caso reto. É preciso que se saiba que efeitos se consegue com o uso de um *mas*, ou o que pode acontecer com a compreensão do texto quando se usa um pronome.

ANTUNES, 2003. p. 121.

Essa concepção também está presente na BNCC, que pontua, baseando-se nos estudos bakhtinianos, dois aspectos de observação para a reflexão sobre um texto em determinado gênero discursivo: sua forma composicional e seu estilo.

Em se tratando de textos que fazem uso da linguagem verbal (oral e/ou escrita), “as formas de composição dos textos dizem respeito à coesão, coerência e organização da progressão temática dos textos” (BRASIL, 2018, p. 80). No caso das especificidades de gêneros orais, incluem-se aspectos como ritmo, altura, clareza de articulação, entre outros. No que se refere ao estilo, é fundamental tratar das escolhas lexicais e da organização morfossintática do enunciado, até mesmo em relação à variedade linguística utilizada pelo sujeito.

O documento afirma que, em textos multimodais, o estudo das formas composicionais e do estilo poderia ocorrer com base na reflexão sobre as linguagens que lhes são peculiares (BRASIL, 2018, p. 81). Ou seja, para as imagens visuais estáticas, aspectos como plano/ângulo/lado, figura/fundo, cor e intensidade poderiam ser tomados como objetos de análise. No caso de imagens em movimento – um filme, por exemplo –, aspectos como tipo de movimento, duração e sincronização com outras linguagens poderiam ser explorados. Por fim, em textos com materialidade sonora (como a música), seria fundamental explorar ritmo, andamento, melodia, harmonia, etc.

Em consonância com essa visão, o trabalho com os conhecimentos linguísticos nesta coleção baseia-se no estudo de textos autênticos, possibilitando aos estudantes refletir sobre a língua e seus usos, reconhecer as variedades linguísticas e apropriar-se da norma-padrão.

As atividades preveem, assim, momentos em que se tomam como objetos de reflexão os recursos linguísticos/semióticos utilizados em textos pelos sujeitos, os efeitos de sentido provocados por esse uso e os fatos da linguagem organizados em categorias gramaticais, assim como as regularidades a

eles subjacentes. A coleção ainda utiliza termos metalinguísticos e conceitos da gramática normativa, pois entendemos que esse conhecimento é parte da análise linguística e contribui para que os estudantes avancem nos estudos da linguagem.

OS CAMPOS DE ATUAÇÃO

As práticas de linguagem que realizamos cotidianamente ocorrem sempre no interior de um campo de atuação, ou seja, estão ligadas a contextos mais amplos dos quais participamos: a família, o trabalho, a escola, o grupo de amigos, etc. Assim, as escolhas linguísticas e de organização do discurso são guiadas por esses espaços em que o enunciado é produzido.

Para escrever um *e-mail*, por exemplo, é preciso não só conhecer a organização estrutural do gênero, mas também considerar as finalidades do campo de atuação em que o texto circulará. Se ele for redigido para o trabalho, o registro poderá ser mais formal e com estruturas linguísticas menos flexíveis. Já se for escrito no espaço cotidiano/familiar, para uma pessoa próxima, as escolhas lexicais tendem a ser mais informais, e o registro, menos rígido. Dessa maneira, os campos de atuação desempenham um papel importante na seleção dos gêneros que serão publicados em determinado contexto, como também colaboram para as escolhas linguísticas em um texto, orientando o próprio discurso.

Na escola, essa noção é fundamental para contextualizar o conhecimento e orientar tanto o estudante quanto o professor: o primeiro passa a perceber que as práticas de linguagem selecionadas como objeto de estudo estão situadas na vida social; o segundo compreende a necessidade de um ensino situado em contextos menos abstratos e mais significativos.

Para os anos finais do Ensino Fundamental, a BNCC (BRASIL, 2018, p. 84) propõe quatro campos de atuação:

- **artístico-literário:** focado na formação estética, de modo a possibilitar contato com manifestações artísticas e culturais diversas;
- **práticas de estudo e pesquisa:** responsável pelo estímulo à formação do conhecimento científico;

- **jornalístico-midiático:** voltado para o desenvolvimento da consciência crítica e seletiva em relação às informações divulgadas;
- **de atuação na vida pública:** ligado à tomada de posição e à ação do sujeito no mundo.

Cada um desses campos evidencia espaços de formação reflexiva, favorecendo a capacitação para o exercício da cidadania. Segundo o documento:

[...] a divisão por campos de atuação tem também, no componente Língua Portuguesa, uma função didática de possibilitar a compreensão de que os textos circulam dinamicamente na prática escolar e na vida social, contribuindo para a necessária organização dos saberes sobre a língua e as outras linguagens, nos tempos e espaços escolares.

BRASIL, 2018. p. 85.

Nesta coleção, considerando que essa organização pretende oportunizar experiências de linguagem em diferentes contextos, os campos de atuação podem ser percebidos por meio dos textos selecionados para o estudo.

Para o campo ligado à formação estética, por exemplo, os estudantes são convidados, no estudo de conto, lenda, poema, narrativa de aventura, etc., a vivenciar práticas de leitura e produção de textos do campo artístico-literário. Ao explorar os gêneros notícia, reportagem, editorial, artigo de opinião e anúncio, o campo jornalístico-midiático é considerado e tomado como suporte para as reflexões propiciadas pelos textos. Debate, discussão oral, carta de reclamação e petição são fundamentais para a atuação na vida pública e, por isso, podem contribuir para uma reflexão ligada a esse campo de atuação. Em relação às práticas de estudo e pesquisa, além de uma seção – *Investigar* – em que, de forma pontual, os estudantes recebem orientações sobre como fazer uma pesquisa e quais os passos que devem seguir para realizá-la, esse campo também é evidenciado em textos como infográfico, dissertação acadêmica, texto expositivo e reportagem de divulgação científica.

Essa organização permite uma progressão do aprendizado e promove a reflexão, favorecendo a construção de uma atitude cidadã perante a realidade.

AS INTERAÇÕES DISCIPLINARES NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Uma característica marcante de nosso sistema de ensino é a fragmentação do conhecimento. Na esfera escolar, ele é organizado por disciplinas (componentes curriculares). Essa estrutura visa, por um lado, dar maior visibilidade ao todo educativo para que seja possível perceber a que saberes o estudante tem acesso e, por outro, dividir o conhecimento em partes para facilitar seu estudo.

Se, pedagogicamente, esse modelo tem uma pertinência macroestrutural, ele pode levar a uma visão fragmentada da realidade. Por isso, alguns críticos argumentam que a divisão de saberes em disciplinas escolares não seria compatível com a educação atual, que tem como uma de suas grandes metas levar o estudante a adquirir uma visão global, tornando-se um cidadão capaz de avaliar e resolver problemas, atuando criticamente na sociedade.

A esse respeito, Ulisses Araújo aponta para o distanciamento entre o cotidiano do estudante e os conteúdos apresentados na escola:

O objeto formalizado não é aquele do dia a dia. A vida animal e a vegetal do local em que se vive, a geografia da comunidade a que pertencem os estudantes, as brincadeiras e os jogos infantis, a Matemática e as diversas formas de comunicação do cotidiano não são incluídos nos conteúdos escolares, a não ser que, casualmente, estes tenham sido formalizados em livros.

ARAÚJO, 2003. p. 15-16.

O autor ainda pontua que aspectos fundamentais da realidade – como a ética, os conflitos interpessoais, os sentimentos e as emoções – não são, de forma geral, considerados objetos de conhecimento, apesar de estarem amplamente presentes no cotidiano das pessoas.

Nesse sentido, pensar o ensino com base em interações disciplinares pode contribuir para minimizar essa problemática e favorecer o desenvolvimento de competências e habilidades essenciais para a formação do sujeito integral, até mesmo na promoção de reflexões que favoreçam a construção da inteligência socioemocional de cada estudante.

Mas, para que as interações disciplinares se concretizem, basta escolher um tema que envolva

diversas áreas do conhecimento? A resposta a essa pergunta está ligada à abordagem de realização da proposta. Se, por exemplo, cada professor tratar de um aspecto do tema de forma isolada, sem dialogar com os colegas, a fragmentação do estudo continuará existindo. No entanto, quando ocorre troca e compartilhamento de ideias, ações conjuntas e colaboração entre os profissionais, a construção do conhecimento ganha uma dimensão mais ampla e significativa para o estudante.

Considerando que a linguagem está presente em todos os campos de interação humana, o componente curricular Língua Portuguesa, quando entendido como prática de uso da língua em situações reais de comunicação, pode propiciar esse diálogo entre as diversas áreas. Isso porque as diferentes práticas letradas são consideradas objeto de reflexão de qualquer área do conhecimento.

Nesta coleção, a seleção textual foi pensada de forma a permitir o diálogo, em certa medida, entre os diversos componentes curriculares, oportunizando debates produtivos, pesquisas e ampliações culturais que favorecem a interação disciplinar na escola. A diversidade de gêneros textuais possibilita a relação com diferentes componentes curriculares, visto que muitos temas dos textos apresentados na coleção podem dialogar com História, Arte, Ciências, entre outros.

Assim, na prática docente, a leitura de uma notícia sobre um tema ligado a descobertas científicas pode ser uma boa oportunidade para um trabalho conjunto com Ciências. O estudo de um anúncio de propaganda sobre a participação das mulheres na política permite evidenciar interações disciplinares com a área de História. A relação com Arte pode ser acionada em leitura de obras de arte, em produções de peças teatrais, entre outras oportunidades em que as linguagens artísticas (artes visuais, dança, música e teatro) possam ser exploradas.

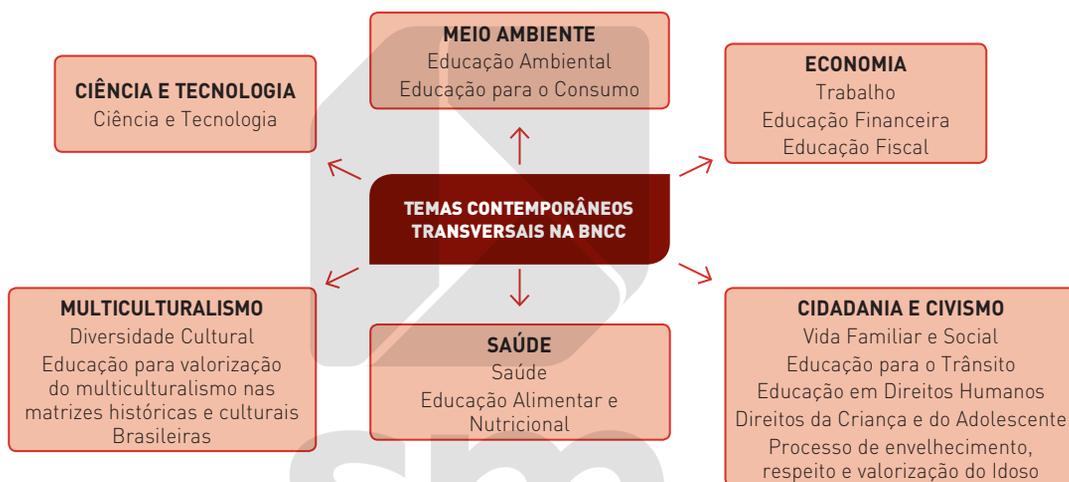
Embora a coleção não se constitua em uma proposta de superação do ensino compartimentalizado, os textos principais dos capítulos e as atividades das seções podem gerar momentos oportunos para as interações com os demais componentes curriculares. Essas interações poderão levar o estudante a perceber que estudar Língua Portuguesa é bem mais do que conhecer estruturas linguísticas; é estabelecer relações e colocar-se como sujeito ativo em diversas situações comunicativas que permeiam as diferentes áreas do conhecimento.

TEMAS CONTEMPORÂNEOS TRANSVERSAIS

Em consonância com o propósito de promover uma aprendizagem mais significativa e o engajamento do estudante nas situações de aprendizagem, vem se consolidando nas últimas décadas a necessidade da inclusão de questões sociais e de situações próprias da realidade como objeto de reflexão. Nessa perspectiva, é importante incluir nos currículos “temas contemporâneos que afetam a vida humana em escala local, regional e global, preferencialmente de forma transversal e integradora” (BRASIL, 2018, p. 19), ou seja, os Temas Contemporâneos Transversais. Esses temas não fazem parte de uma área de conhecimento específica, mas perpassam todas elas, e estabelecem ligações entre diferentes componentes curriculares.

Nesta coleção, os temas contemporâneos atravessam a temática de algumas unidades, sendo suscitados pela leitura de textos ou por atividades que envolvem discussões e trabalhos em grupo. Isso tudo ocorre de forma integrada às competências específicas de Língua Portuguesa e de Linguagens, às competências gerais e às habilidades da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Com isso, objetiva-se propiciar ao estudante um maior entendimento da sociedade em que vive, contribuindo para o desenvolvimento integral e para a formação de cidadãos capazes de refletir, criticar e transformar a própria realidade. A BNCC destaca 15 Temas Contemporâneos Transversais, que podem ser distribuídos em seis grandes áreas temáticas, como demonstrado a seguir.

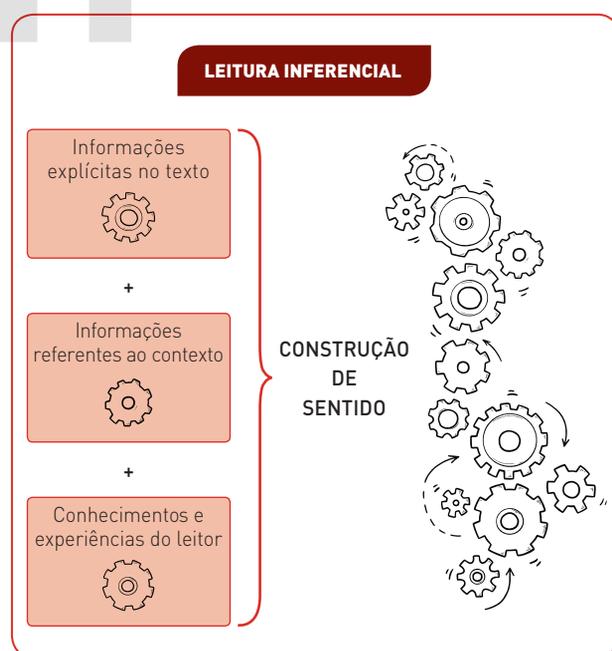


BRASIL. Ministério da Educação. *Temas contemporâneos transversais na BNCC: contexto histórico e pressupostos pedagógicos*. Brasília: MEC, 2019. p. 13.

LEITURA INFERENCIAL

A capacidade de realizar uma leitura em níveis inferenciais é essencial para a compreensão de textos. Compreender um texto implica não só apreender informações explícitas nele, mas também mobilizar outras capacidades de leitura, entre elas a de fazer inferências. Um leitor infere quando relaciona as informações explícitas no texto com seu conhecimento de mundo e suas experiências, preenchendo lacunas e produzindo sentidos. Fazer inferências possibilita ao leitor refletir e gerar novos significados.

A inferência é um processo cognitivo que passa pelo entendimento ou pela suposição de aspectos que o texto não traz explicitados, inclusive relacionados ao contexto de produção. Requer a observação e a ativação do repertório cultural do leitor. Trata-se da conclusão de um raciocínio com base no levantamento de indícios e no estabelecimento de relações.



ID/BR

As capacidades de inferir, concluir, deduzir, levantar hipóteses, ressignificar informações e formular novos sentidos são essenciais para a atuação consciente e responsável do estudante na sociedade, já que, ao desenvolver essas capacidades, ele estará preparado para entender contextos históricos, saber o que está por trás de uma disputa política, perceber a intencionalidade de certos discursos, etc. Com isso, terá mais condições de pensar de maneira autônoma e de agir de forma crítica na busca de soluções para problemas reais e cotidianos. O desenvolvimento da capacidade de “ler” os diversos pontos de uma situação ajudará o estudante a propor resoluções factíveis para os problemas vivenciados.

No ensino de Língua Portuguesa, quando o intuito é propiciar ao estudante o desenvolvimento da leitura inferencial, é aconselhável diversificar as práticas leitoras, reservando momentos para a leitura individual e a leitura compartilhada, e valer-se de diferentes estratégias, de acordo com os perfis dos estudantes e considerando, também, as etapas que antecedem e precedem a leitura. É importante destacar que a leitura e a compreensão de um texto configuram um processo interativo, fruto da relação entre autor-texto-leitor. Isso significa que o autor e sua obra dependem de um leitor ativo, que decifre as marcas e as pistas textuais com base em repertórios e visões de mundo próprios, visando dar sentido ao texto.

ARGUMENTAÇÃO

Uma educação voltada à formação de sujeitos críticos, conscientes, questionadores, que agem orientados por princípios éticos e democráticos, deve propiciar o desenvolvimento da competência argumentativa do estudante. Isso porque essa competência lhe possibilita reconhecer sentidos comuns, separar fatos de opiniões, analisar premissas e pressupostos e avaliar argumentos para formar opiniões próprias com base em critérios objetivos. Além disso, favorece a participação atuante na sociedade ao oferecer subsídios para que o estudante exponha suas ideias e seus conhecimentos de maneira clara, organizada e respeitosa para com os direitos humanos. Como explica Fiorin (2016), a vida em sociedade:

trouxe para os seres humanos um aprendizado extremamente importante: não se poderiam resolver todas as questões pela força, era preciso usar a palavra para persuadir os outros a fazer alguma coisa. Por isso, o aparecimento da argumentação está ligado à vida em sociedade e, principalmente, ao surgimento das primeiras democracias. No contexto em

que os cidadãos eram chamados a resolver as questões da cidade é que surgem também os primeiros tratados de argumentação. Eles ensinam a arte da persuasão.

Todo discurso tem uma dimensão argumentativa. Alguns se apresentam como explicitamente argumentativos (por exemplo, o discurso político, o discurso publicitário), enquanto outros não se apresentam como tal (por exemplo, o discurso didático, o discurso romanesco, o discurso lírico). No entanto, todos são argumentativos: de um lado, porque o modo de funcionamento real do discurso é o dialogismo; de outro, porque sempre o enunciador pretende que suas posições sejam acolhidas, que ele mesmo seja aceito, que o enunciatário faça dele uma boa imagem. Se, como ensinava Bakhtin, o dialogismo preside à construção de todo discurso, então um discurso será uma voz nesse diálogo discursivo incessante que é a história. Um discurso pode concordar com outro ou discordar de outro. Se a sociedade é dividida em grupos sociais, com interesses divergentes, então os discursos são sempre o espaço privilegiado de luta entre vozes sociais, o que significa que são precipuamente o lugar da contradição, ou seja, da argumentação, pois a base de toda a dialética é a exposição de uma tese e sua refutação.

FIORIN, 2016. p. 9.

É fundamental, portanto, que os estudantes desenvolvam raciocínio lógico e construam argumentos bem embasados, para que estejam aptos a defender seus posicionamentos, negociar com seus interlocutores e, juntos, tomar melhores decisões. Por essa razão, nesta coleção, além do trabalho focado no reconhecimento, na apreensão e no uso de estratégias argumentativas por meio da análise e da produção de textos dessa natureza, há diversas oportunidades que incentivam discussões sobre temas relevantes.

Por exemplo, antes e depois da leitura de textos, os estudantes são convidados a expor suas opiniões, seus conhecimentos prévios e suas impressões gerais sobre o texto. Em algumas atividades, há momentos reservados à discussão e ao posicionamento sobre um tema. Já nas atividades de produção escrita ou oral, há o incentivo à pesquisa e à análise de dados, o que, por conseguinte, requer discussão em grupo para a avaliação das fontes e dos dados obtidos.

Portanto, a coleção contribui para o desenvolvimento da competência argumentativa de forma sistemática e orgânica, garantindo respeito à pluralidade de ideias e ao lugar de fala do estudante, favorecendo, assim, o desenvolvimento da competência geral 7 da BNCC.

METODOLOGIAS ATIVAS

A expressão *metodologias ativas* vem sendo bastante usada no meio educacional para tratar de abordagens que transformam as aulas em experiências de aprendizagem mais significativas e, também, para se referir a estratégias de ensino que privilegiam a ação do estudante como autor do próprio aprendizado, em oposição ao uso exclusivo de abordagens mais tradicionais, que se valem somente da exposição de conteúdo.

A metodologia ativa se caracteriza pela inter-relação entre educação, cultura, sociedade, política e escola, sendo desenvolvida por meio de métodos ativos e criativos, centrados na atividade do aluno com a intenção de propiciar a aprendizagem.

BACICH; MORAN, 2018.

O contexto contemporâneo favorece o uso dessas metodologias, pois atualmente se combinam a disponibilidade das tecnologias de informação e de comunicação, que permitem acessar informações rapidamente; não cabendo, portanto, que o estudante seja um mero receptor de conteúdo. Diante das demandas de transformação da sociedade atual, sugere-se que a escola mude o modo como orienta a construção de conhecimentos.

As metodologias ativas são estratégias de ensino que indicam novos caminhos para as práticas pedagógicas. Com elas, as aulas se tornam mais interessantes e dinâmicas, possibilitando maior autonomia dos estudantes e a valorização de suas opiniões, suas reflexões, seus conhecimentos prévios e suas experiências. Dessa forma, eles se tornam mais preparados para atuar na vida em sociedade. Ao se engajar nas propostas de aprendizagem, os estudantes passam a ocupar o centro desse processo e, assim, a ter iniciativa, debater, tomar decisões, resolver problemas, questionar, colaborar em equipe, gerenciar projetos e coordenar tempos pessoais e coletivos, adquirindo habilidades e competências que transbordam os limites da vida escolar – o que lhes propicia experiências significativas e geradoras de novas práticas em direção ao conhecimento integral.

METODOLOGIAS ATIVAS

- Participação efetiva do estudante na construção da própria aprendizagem.
- Aulas mais interessantes e dinâmicas.
- Maior autonomia do estudante.
- Valorização de opiniões, reflexões, conhecimentos prévios e experiências.
- Preparação para atuar na vida em sociedade.

Como sugere Moran (2015), a aprendizagem por meio do questionamento e da experimentação, proposta pelas metodologias ativas, é mais desafiadora e, por sua vez, motivadora para o estudante, pois torna o conhecimento mais prático, flexível, interligado e híbrido. Logo, é fundamental incentivar as potencialidades individuais, como a criatividade, o foco, a sensibilidade, entre outras, contribuindo para que o estudante se desenvolva.

Os desafios bem planejados contribuem para mobilizar as competências desejadas, intelectuais, emocionais, pessoais e comunicacionais. Exigem pesquisar, avaliar situações, pontos de vista diferentes, fazer escolhas, assumir alguns riscos, aprender pela descoberta, caminhar do simples para o complexo.

MORAN, 2015. p. 18.

Diante da importância do uso de metodologias ativas para desenvolver um aprendizado mais significativo, são empregadas na coleção, entre outras:

- **Aprendizagem entre pares ou em times:** prevê a organização da turma em duplas ou em grupos com a finalidade de proporcionar o compartilhamento de ideias sobre o conteúdo estudado ou sobre a atividade proposta. Essa metodologia está presente nos momentos, por exemplo, de revisão textual, em que o estudante troca a produção com um colega para que um avalie o texto do outro. Ela também é aplicada quando os estudantes se reúnem em grupos para realizar diversos trabalhos, como produzir textos (seção *Agora é com você!*), fazer uma pesquisa (seção *Investigar*) ou elaborar um projeto (seção *Interação*).
- **Aprendizagem baseada em problemas:** consiste na aprendizagem organizada em torno da resolução de problemas. Com base em um desafio ou em uma situação-problema, os estudantes são incentivados a investigar, refletir e analisar a questão proposta com o intuito de encontrar uma resposta ou uma solução. A seção *Investigar* é um exemplo do uso dessa metodologia, pois nela o estudante parte de uma situação-problema a ser investigada

por ele e pelos colegas, com base em procedimentos de coleta, organização e análise de dados. Os resultados obtidos são, então, divulgados à comunidade escolar, de acordo com o propósito da pesquisa.

- **Aprendizagem baseada em projetos:** propõe a realização de um projeto pelos estudantes, valendo-se do trabalho em equipe e da aprendizagem autônoma e participativa. Essa metodologia é particularmente aplicada na seção *Interação*, em que os estudantes, por meio do trabalho colaborativo com distribuição de tarefas, planejam e realizam um projeto, como a criação de um grêmio estudantil, de um clube de leitura e de um cineclube.
- **Cultura maker:** com base no conceito do “faça você mesmo”, propõe que os estudantes produzam os próprios produtos ou criem soluções para problemas cotidianos, utilizando os conhecimentos desenvolvidos em sala de aula. Alguns dos produtos ou eventos resultantes das seções *Investigar* e *Interação* são frutos do trabalho ativo de criação dos estudantes. Um jornal comunitário *on-line*, um canal de vídeos ou um guia virtual criado pelos estudantes são, portanto, exemplos da aplicação dessa metodologia, que envolve o desenvolvimento tanto de habilidades técnicas quanto de habilidades necessárias para o trabalho em grupo, como comunicação e cooperação.

As metodologias ativas propostas na coleção, portanto, objetivam provocar uma atitude investigativa, participativa e inclusiva dos estudantes.

INVESTIGAÇÃO E PESQUISA

Uma das formas mais ricas de promover o aprendizado está relacionada à experimentação e à construção do conhecimento com base em situações concretas. Quando a escola oferece ao estudante a oportunidade de investigar um objeto de ensino, ela propicia a construção de um saber que, de forma transmissiva, seria possivelmente menos significativo.

A pesquisa, em todas as áreas do conhecimento, tem sido utilizada com o objetivo de oferecer ao estudante, por meio de um aprendizado prático, a oportunidade de aprender a aprender, isto é, de descobrir caminhos para chegar ao conhecimento de forma ativa, reflexiva e autônoma.

A proposição de uma questão ou um problema inicial é o estopim do processo de pensar e agir cientificamente. Mas, tão importante quanto a problematização ou a geração de um conflito inicial, é possibilitar meios para que o estudante percorra o caminho investigativo que o levará à solução do problema e

à aprendizagem de fato. Ou seja, é necessário criar possibilidades para que ele consiga, aos poucos, desenvolver uma série de habilidades relacionadas à conquista de sua autonomia como estudante e também como pesquisador.

Considerando seu caráter abrangente, na BNCC a pesquisa é tratada não apenas como um campo de atuação – para a contextualização do conhecimento escolar –, mas também como uma prática didática transversal, fundamental em diversas perspectivas de estudo da língua. Ela

perpassa todos os outros [campos] em ações de busca, seleção, validação, tratamento e organização de informação envolvidas na curadoria de informação, podendo/devendo também estar presente no tratamento metodológico dos conteúdos.

BRASIL, 2018. p. 85.

Descobrir e estabelecer relações entre diversas áreas do saber e compreender um fenômeno concernente a uma ciência não são tarefas fáceis para o estudante, já que envolvem estratégias e técnicas que precisam ser sistematizadas.

Ao decorrer da Educação Básica, é importante que o estudante aprenda a pesquisar, e para isso faz-se necessário ensinar o “comportamento do pesquisador”. Assim, é preciso estabelecer um planejamento para desenvolver, no estudante, habilidades inerentes a esse comportamento, como:

- localizar, selecionar e compartilhar informações;
- ler e interpretar textos;
- consultar, de forma crítica, fontes de informação diferentes e confiáveis;
- tomar notas;
- fazer esquemas;
- elaborar questionários e conduzir entrevistas;
- formar e defender opiniões;
- argumentar de forma respeitosa;
- produzir sínteses;
- expor oralmente o que aprendeu, apoiando-se em diferentes recursos;
- ler e produzir textos da esfera acadêmica.

As atividades investigativas também oferecem ao estudante oportunidades de desenvolver importantes habilidades relacionadas às modalidades oral e escrita da linguagem verbal, uma vez que a comunicação dos resultados, por exemplo, envolve situações como a apresentação de seminário e a exposição oral ou a elaboração de painel e de infográfico.

Nesta coleção, são oportunizadas aos estudantes várias atividades investigativas. Nas seções de produção textual, por exemplo, dependendo do texto a ser produzido e do tema abordado, o estudante é conduzido, primeiro, a realizar uma pesquisa para conhecer o assunto e coletar informações. Do mesmo modo, algumas ocorrências da seção *Interação* apresentam momentos de pesquisa, a fim de auxiliar o estudante com informações e repertório referentes ao projeto a ser desenvolvido. De forma sistematizada, as habilidades do campo das práticas de estudo e pesquisa estão presentes na seção *Investigar*, cujo foco é o ensino de “como fazer”. Essa seção apresenta uma abordagem metodológica das estratégias que o estudante deve adotar no desenvolvimento da pesquisa. Assim, ele é estimulado a localizar, organizar, analisar, sintetizar e interpretar dados, relacionar e comparar os conhecimentos levantados e apresentar os resultados de sua investigação utilizando diferentes recursos.

Ao propor de maneira sistemática atividades de investigação e pesquisa, a coleção procura contribuir para a criação de uma cultura de questionamento. Se conduzidas de maneira colaborativa e solidária, as atividades investigativas promovem a consolidação de valores e atitudes importantes e possibilitam ao estudante vivenciar a construção do conhecimento científico.

PENSAMENTO COMPUTACIONAL

Como já mencionado, a sociedade contemporânea exige que a escola modifique a maneira como trata, apresenta e desenvolve alguns temas e conceitos. Esse processo favorece a incorporação de novas práticas e metodologias na Educação Básica, com destaque para o pensamento computacional.

Nos últimos anos, pesquisadores e profissionais da educação reconheceram na lógica de programação uma estratégia para auxiliar estudantes a analisar e solucionar problemas de maneira eficaz, na medida em que ela ajuda a sistematizar, representar, analisar, descrever, comparar, explicar e automatizar problemas e suas soluções.

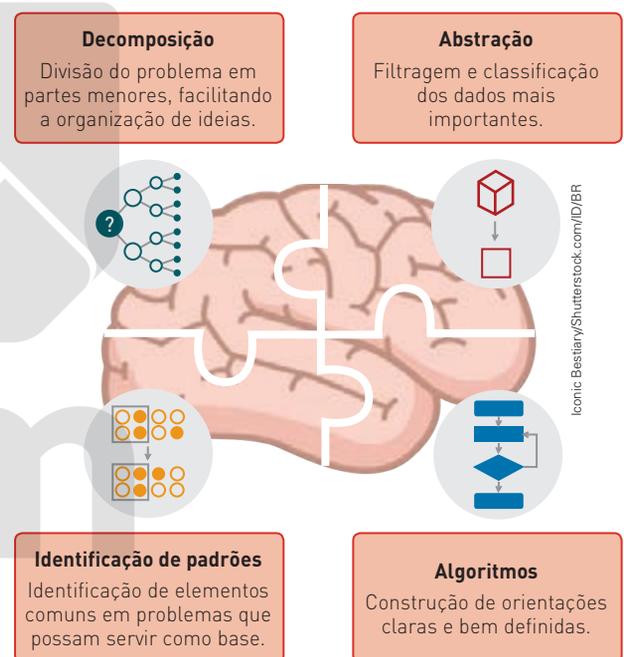
Como explica Wing (2016, p. 2), ao contrário do que o nome sugere, o pensamento computacional não está restrito a conceitos de computação. Independentemente do uso de tecnologias digitais, ele pode ser aplicado em situações simples e complexas do cotidiano, como planejar uma lista de compras, desenvolver uma pesquisa sobre determinado assunto com base em uma bibliografia, organizar e viabilizar a publicação de um jornal popular, entre outras possibilidades.

O Pensamento Computacional é uma distinta capacidade criativa, crítica e estratégica humana de saber utilizar os fundamentos da Computação, nas mais diversas áreas do conhecimento, com a finalidade de identificar e resolver problemas, de maneira individual ou colaborativa, através de passos claros, de tal forma que uma pessoa ou uma máquina possam executá-los eficazmente.

KURSHAN, 2016 *apud* BRACKMANN, 2017.

Nesse sentido, o pensamento computacional favorece diferentes maneiras de pensar, compreender e analisar um problema.

Para explicitar esse conceito, o esquema a seguir representa os quatro pilares nos quais esse pensamento se baseia.



Fonte: INTRODUCTION to computational thinking. BBC. Disponível em: <https://www.bbc.co.uk/bitesize/guides/zp92mp3/revision/1>. Acesso em: 19 maio 2022.

Esta coleção incorpora os pilares do pensamento computacional em suas propostas, visando ajudar os estudantes a desenvolver processos cognitivos (como analisar, compreender, inferir e comparar) e resolver problemas com mais autonomia. Verifica-se, por exemplo, o pilar **decomposição** nas seções *Agora é com você!*, *Investigar* e *Interação*, quando os estudantes são orientados a elaborar textos, pesquisar, investigar, criar um produto ou organizar eventos. Para ajudá-los a concretizar o que é proposto, as atividades são decompostas em etapas detalhadas, que os auxiliam a visualizar e incorporar a estratégia

em seus projetos pessoais. Ao olhar um problema como um todo, pode parecer difícil resolvê-lo, mas se o estudante o decompor em partes menores, pode se concentrar em uma de cada vez. A resolução de cada uma das partes, no fim, vai gerar a resolução do problema.

O pilar **abstração** contribui para que o estudante resolva problemas por meio da seleção, da organização e da definição de prioridades. Por exemplo, quando instruído a coletar dados para uma pesquisa e analisá-los, o estudante seleciona os aspectos mais importantes do tema pesquisado para satisfazer determinado objetivo, envolvendo-se em uma situação de abstração.

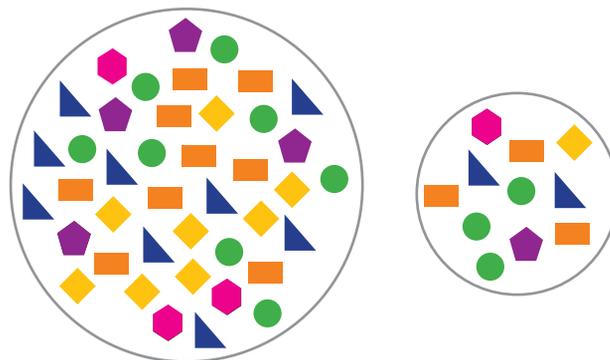
Nos momentos de pré-leitura, em que se observam as características gerais de um texto, a **identificação de padrões** – associados à estrutura modelar de um gênero discursivo, à diagramação e ao suporte textual – contribui para o levantamento de expectativas sobre a leitura. A identificação de padrões próprios de um gênero também é fundamental nos momentos de produção textual. O estudante precisa conhecer outros textos do mesmo gênero, identificar suas características e similaridades, e então construir o próprio texto. Tendo isso em vista, as seções de produção textual desta coleção solicitam a elaboração de um texto do mesmo gênero que o estudado nas seções de leitura.

Por fim, o pilar **algoritmo**, entendido como um conjunto de instruções claras para a realização de algo, possibilita automatizar um procedimento de leitura ou pesquisa, por exemplo. Nesse sentido, na coleção, as seções de leitura, pesquisa e produção fornecem instruções sistemáticas, por meio de atividades ou passos, para que o estudante aprenda a realizar o cumprimento de um objetivo específico.

TRABALHO COM GRUPOS GRANDES E DIVERSOS

Embora uma turma numerosa implique desafios para o professor, no que se refere ao cotidiano da sala de aula e também ao acompanhamento das aprendizagens individuais, há que se considerar os pontos positivos dessa realidade. Isso porque, em um grupo grande, amplifica-se a heterogeneidade de histórias de vida, pensamentos, potencialidades e valores.

Essa diversidade, se recebida e tratada com atenção e respeito por todos os envolvidos, ajuda a enriquecer as propostas e as dinâmicas – sobretudo se forem sugeridas atividades que propõem a colaboração entre os estudantes.



ID/BR

↑ O trabalho em sala de aula com grupos grandes e com grupos pequenos de estudantes muitas vezes requer o uso de estratégias diferenciadas.

Assim, trabalhar com grupos grandes e diversos demanda estratégias didáticas que levem em conta essa característica. No início do ano letivo, recomenda-se investir tempo no estabelecimento de vínculos interpessoais saudáveis. Isso permitirá, posteriormente, reconhecer e mapear as necessidades, as dificuldades e as potencialidades de cada estudante. Com esse levantamento, será possível privilegiar trabalhos em grupo, propondo atividades mais significativas com base nas especificidades de cada um e tirando proveito da troca entre os pares. Pode-se, por exemplo, organizar duplas ou trios com diferentes níveis de proficiência leitora para atividades com texto, apostando que a dificuldade de um possa ser superada com o auxílio de outro. Em outro viés, podem ser propostas parcerias para compartilhar leitura e correção de produções textuais, de modo que os estudantes sugiram ajustes e melhorias nos textos dos colegas. Essas dinâmicas ajudam a promover a equidade de saberes e contribuem para o amadurecimento e o fortalecimento da turma enquanto grupo.

Outra questão relevante diz respeito à condução de atividades mais elaboradas, que envolvem pesquisa, produção textual ou desenvolvimento de projetos. Pensando no trabalho com grupos grandes, para solucionar o problema da má distribuição de tarefas nos grupos, que acaba sobrecarregando um ou dois estudantes e deixando os demais sem espaço e oportunidade para participar ou colaborar em alguma etapa do trabalho, convém ajudá-los a estabelecer um papel para cada integrante com base no perfil, nas habilidades e nos interesses de cada um. Essa divisão auxilia cada estudante a reconhecer sua importância e suas contribuições no grupo, levando-o a atuar com mais responsabilidade e iniciativa.

Vale lembrar que lidar com diferentes perfis também é um desafio para os estudantes e eventualmente pode resultar em conflitos. Nesse sentido, as atividades poderão, também, servir de espaço para o

exercício da escuta atenta, da empatia, de habilidades deliberativas e da comunicação não violenta voltada à resolução de conflitos, favorecendo o diálogo e as práticas da cultura de paz na escola.

CULTURA DE PAZ, EMPATIA E COOPERAÇÃO

A promoção de uma cultura de paz sistemática na educação vai além de conhecer as leis que buscam garantir os direitos constitucionais de cada cidadão. Essa importante missão requer o engajamento e a colaboração de cada agente da comunidade escolar no acolhimento das individualidades e na promoção de um ambiente de real valorização da diversidade dos estudantes.

O fator convivência pode ter um impacto engajador, por isso é preciso considerar as relações entre os diferentes membros da comunidade escolar, em todas as instâncias: entre estudantes, entre professores e estudantes, entre estudantes e outros funcionários da escola, e entre a escola e as famílias. Uma das maneiras pelas quais crianças e adolescentes aprendem é pelo exemplo. Assim, ao observar empatia, cooperação e respeito e experienciar um ambiente pacífico, o estudante poderá efetivamente desenvolver a competência geral 9 da BNCC:

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.

BRASIL, 2018. p. 10.

A escola, ao exercer seu compromisso de formar cidadãos atentos aos direitos humanos e aos princípios democráticos, deve envolver as famílias de forma direta e intencional. Isso significa que é necessária a presença delas em encontros nos quais sejam discutidos temas relevantes à comunidade escolar, para que todos pactuem valores e práticas que visem à cooperação e à resolução de conflitos de forma não violenta. Assim, a cultura de paz pode ser construída para potencializar a capacidade de aprendizagem dos estudantes, entre outros inúmeros benefícios sociais que esse diálogo pode gerar.

Uma estratégia que contribui muito para a promoção da cultura de paz é a comunicação não violenta (CNV), sistematizada pelo psicólogo estadunidense

Marshall Rosenberg. A CNV propõe caminhos para estabelecer uma conexão consciente por meio da empatia e da compaixão entre interlocutores e é usada até mesmo pela Organização das Nações Unidas (ONU) na mediação de situações de conflito em todo o mundo. Para saber mais sobre o assunto, sugerimos um vídeo no qual Rosenberg explica os princípios da CNV, disponível em: <https://ecoativos.org.br/biblioteca/comunicacao-nao-violenta-parte-1-marshall-rosenberg/> (acesso em: 20 maio 2022).

Um cuidado que se deve ter ao implementar a cultura de paz é chamar a atenção dos estudantes para a maneira como se expressam, tanto em situações presenciais quanto nas interações virtuais, e proporcionar contextos de aprendizagem que mobilizem competências como empatia, respeito, responsabilidade, comunicação, colaboração, entre outras.

Nesta coleção, as discussões sobre temas diversos – discriminação devido à aparência, ansiedades dos jovens, drama dos refugiados, preconceito de gênero, etc. –, propiciadas pelos textos trabalhados, possibilitam aos estudantes refletir sobre problemas reais da sociedade. Ao proporcionar essas discussões, a coleção procura fazer com que as opiniões dos estudantes sejam orientadas por uma postura empática, de identificação com o outro.

Além das discussões, há na coleção várias atividades que envolvem trabalho em grupo e que, portanto, requerem o exercício do diálogo, da empatia e da cooperação. Esse tipo de trabalho tem o objetivo de transformar o ambiente de aprendizagem em um espaço de colaboração entre os estudantes, proporcionando a ajuda mútua e o desenvolvimento pessoal. Isso, no entanto, não significa que se espera, nas atividades em grupo, um ambiente essencialmente harmônico, sem divergências e conflitos entre os estudantes, mas sim que a maneira de solucioná-los seja amistosa e possibilite a construção de aprendizados. Em situações conflituosas, a intervenção do professor pode ser de grande ajuda, no sentido de mostrar maneiras pacíficas de lidar com conflitos, privilegiando o respeito ao outro, a empatia e a solidariedade.

SAÚDE MENTAL E BULLYING

Um tema que se tornou recorrente nos últimos anos no ambiente escolar é a saúde mental. Essa expressão está associada à maneira como uma pessoa lida com suas emoções, tanto positivas quanto negativas, e reage às exigências e aos desafios da vida cotidiana. A saúde mental é importante para a estabilidade física e para o bem-estar psicológico, e relaciona-se com a qualidade da interação com os outros.

Esse tema tem sido fonte de preocupação na escola, por esta se configurar como um ambiente em que podem acontecer situações desencadeadoras de desequilíbrio emocional e transtornos mentais. Dificuldades de aprendizagem, complicações na socialização, diversos tipos de violência, *bullying*, uso de drogas e automutilação estão entre essas situações.

Por isso, é essencial trabalhar saúde mental nas instituições de ensino, a fim de prevenir transtornos psicológicos em crianças e adolescentes. Uma ação nesse sentido propicia o desenvolvimento da competência geral **8** da BNCC:

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.

BRASIL, 2018. p. 10.

Para desenvolver um trabalho com foco na saúde mental, é fundamental oferecer ao estudante informações sobre o tema, bem como favorecer o desenvolvimento de habilidades pessoais e sociais que o auxiliem a cultivar hábitos saudáveis. Nesse sentido, cabe à escola promover ações que levem o estudante a:

- ter autoestima, cultivando uma imagem positiva de si mesmo e demonstrando confiança em seus atos;
- saber lidar com emoções agradáveis e desagradáveis que fazem parte da vida cotidiana;
- desenvolver a capacidade de ouvir as outras pessoas e de se importar com elas;
- reconhecer os próprios limites e procurar auxílio quando necessário;
- conseguir controlar-se emocionalmente em situações de adversidade;
- definir metas e objetivos para sua vida e ações para alcançá-las.

Para promover a saúde mental, também é preciso adotar medidas de combate ao *bullying*. Sobre esse tema, reproduzimos a seguir parte de um artigo que vale a pena ser lido na íntegra, pois colabora com a prática docente, oferecendo dicas importantes de como lidar com o *bullying*.

1. O que é *bullying*? Confira a definição.

Bullying é uma situação que se caracteriza por agressões intencionais, verbais ou físicas, feitas de maneira repetitiva, por um ou mais alunos contra um ou mais colegas. O termo *bullying* tem origem na palavra inglesa *bully*, que significa valentão, brigão. Mesmo sem

uma denominação em português, é entendido como ameaça, tirania, opressão, intimidação, humilhação e maltrato.

[...]

10. O que fazer em sala de aula quando se identifica um caso de *bullying*?

Ao surgir uma situação em sala, a intervenção deve ser imediata. “Se algo ocorre e o professor se omite ou até mesmo dá uma risadinha por causa de uma piada ou de um comentário, vai pelo caminho errado. Ele deve ser o primeiro a mostrar respeito e dar o exemplo”, diz Aramis Lopes Neto, presidente do Departamento Científico de Segurança da Criança e do Adolescente da Sociedade Brasileira de Pediatria. O professor pode identificar os atores do *bullying*: autores, espectadores e alvos. Claro que existem as brincadeiras entre colegas no ambiente escolar. Mas é necessário distinguir o limiar entre uma piada aceitável e uma agressão. “Isso não é tão difícil como parece. Basta que o professor se coloque no lugar da vítima. O apelido é engraçado? Mas como eu me sentiria se fosse chamado assim?”, orienta o pediatra Lauro Monteiro Filho.

NOVA ESCOLA. 21 perguntas e respostas sobre *bullying*, 1º ago. 2009. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/336/bullying-escola>. Acesso em: 20 maio 2022.

Na parte específica deste manual, em situações pertinentes ao assunto abordado no Livro do Estudante, há orientações e atividades que abordam os temas saúde mental e *bullying*. Tais momentos são destacados para oportunizar o trabalho com esses temas de maneira contextualizada, aproveitando o conteúdo da unidade.

CULTURAS JUVENIS

De acordo com Dayrell e Carrano (2014), observou-se, nas últimas décadas, uma mudança significativa na maneira como os jovens se comportam e se comunicam e no modo como expressam suas identidades e opiniões por meio das diferentes linguagens culturais.

No contexto urbano, o sentido de pertencimento a um grupo, somado aos impulsos pessoais de expressão de subjetividade, levou os jovens a ocupar espaços públicos para produzir e expressar suas culturas. Assim, tais espaços passaram a ser entendidos como locais de uso coletivo ou como espaços sociais que potencializam os encontros, as trocas e

a expressão de suas culturas. Os jovens passaram a se reunir nesses lugares não só para compartilhar ideias com seus pares e fruir de manifestações artísticas, mas também para produzir músicas, vídeos, programas de rádio comunitária, eventos culturais, entre outras formas de expressão.

Por meio da produção dos grupos culturais a que pertencem, muitos deles recriam as possibilidades de entrada no mundo cultural além da figura do espectador passivo, ou seja, como criadores ativos. Por meio da música ou da dança que criam, dos *shows* que fazem ou dos eventos culturais que promovem, eles colocam em pauta, no cenário social, o lugar do jovem, principalmente no caso dos mais empobrecidos.

DAYRELL; CARRANO, 2014. p. 117.

Assim, os jovens estabeleceram uma nova relação com o consumo de bens culturais: tornaram-se protagonistas em seus meios criando novas formas de atuar na sociedade. Diante desse contexto, é necessário aproximar-se das culturas juvenis, acolhendo suas diversas modalidades de expressão em uma educação voltada ao protagonismo e à autonomia.

Na sala de aula, há estudantes com diferentes perfis econômicos, sociais, políticos, identitários e de instrução. Por isso, para que os objetivos de aprendizagem façam sentido para cada grupo específico de estudantes (ou seja, de cada escola, de cada ano, de cada turma), é preciso acolher essa diversidade e as diferentes culturas desses jovens, evitando práticas de massificação e apagamento das diferenças observadas nos grupos.

AVALIAÇÃO E AUTOAVALIAÇÃO

Algumas práticas pedagógicas são naturalmente esperadas na escola, especialmente por seu caráter formativo, e a avaliação é uma delas. A maneira como essa noção é concebida, no entanto, é fundamental para determinar o que e como avaliar ao longo do processo de aprendizagem do estudante.

Ao tratar dessa questão, Zabala (1998) defende que a avaliação não deve ser pensada como uma estratégia seletiva e classificatória, em que só importa a demonstração do conhecimento cognitivo acumulado ao final do estudo. Para o autor, é preciso pensar no estudante como um ser integral e, por isso, as formas de avaliação devem ser consideradas ao longo de todo o processo formativo. Assim, ele propõe que o professor faça uma **avaliação inicial**, para o reconhecimento do que o estudante já sabe; uma

avaliação reguladora, que objetiva a compreensão de como o estudante aprende; e uma **avaliação final**, para sistematizar o progresso dos estudantes e, com base nesses resultados, redirecionar as estratégias didáticas adotadas.



Nesta coleção, que toma o texto como objeto de estudo, a avaliação deve ser compreendida como atividade repleta de significação, ligada a experiências que possam contribuir de fato para o desenvolvimento da competência comunicativa dos estudantes. Isso ocorre em diversos momentos ao longo da coleção, evidenciando a preocupação com uma avaliação menos acumulativa e mais processual.

A seção *Primeiras ideias*, na abertura de cada unidade, explora o levantamento de hipóteses dos estudantes por questões ligadas ao gênero e aos conteúdos linguísticos, revelando o conhecimento prévio deles sobre aquilo que será explorado ao longo da unidade. Faz-se, assim, uma avaliação inicial importante para a observação da progressão dos estudantes em seu processo de aprendizagem, o que contribui para que o professor formule estratégias de trabalho com base na realidade apresentada.

No que tange à avaliação reguladora, duas seções da obra cumprem esse papel: *Atividades* e *Agora é com você!*. A seção *Atividades* sucede a seção *Língua em estudo* e objetiva contribuir para a sistematização do conhecimento linguístico desenvolvido, de forma a refletir sobre a linguagem. A seção *Agora é com você!* tem como propósito a produção de um texto autoral (escrito, oral ou multimodal) ligado ao gênero estudado. Ambas as seções são recorrentes e aparecem duas vezes por unidade.

A avaliação final, por sua vez, centra-se na seção *Atividades integradas*, que apresenta uma proposta de aplicação dos conhecimentos construídos ao longo dos capítulos que compõem a unidade. Assim, tanto o gênero em estudo quanto os conhecimentos linguísticos mobilizados podem ser aplicados após a leitura de um texto.

Outro aspecto importante para a formação dos estudantes é o incentivo à **autoavaliação**, que pode colaborar para que eles se tornem responsáveis pelo próprio processo de aprendizagem, já que subsidia estratégias de autoconhecimento. A autoavaliação desenvolve a capacidade dos estudantes de monitorar a realização das tarefas propostas, obtendo, assim, maior controle sobre suas ações.

Os estudantes devem estar cientes de que à autoavaliação não é atribuída uma nota, ou seja, ela não é avaliada, mas revela a qualidade da autocrítica. Isso significa que ela não deve ser superestimada, e sim estar de acordo com os resultados observados por eles no dia a dia.

Para contribuir com a autoavaliação do estudante, a seção *Ideias em construção*, ao final de cada unidade, apresenta uma relação de perguntas ligadas tanto aos conhecimentos linguísticos quanto ao(s) gênero(s) trabalhado(s) nos capítulos. Dessa forma, essas questões oportunizam a sistematização do conhecimento discente e a verificação do que precisa ser revisto, reelaborado ou mantido nas estratégias didáticas do professor, que, em diálogo constante com o estudante, poderá avaliar o que já foi apreendido e o que precisa ser retomado.

É importante destacar que, em todo o processo avaliativo proposto ao longo desta coleção, procura-se interligar teoria e prática, reforçando com isso a necessidade de um ensino que esteja voltado para situações efetivas de uso da língua.

EXAMES DE LARGA ESCALA

Não é só no contexto da sala de aula que a avaliação tem sua relevância. Avaliações de caráter mais amplo, como os exames de larga escala, que têm o propósito de avaliar o desempenho de crianças e

jovens de todo o território nacional, são fundamentais para aferir a qualidade do ensino e traçar políticas públicas que visem melhorar a educação no país.

A fim de simular esses exames, preparando os estudantes para eles, disponibilizamos, no fim da parte geral deste manual (página XCIII), sugestões de atividades. Essas atividades relacionam os conteúdos estudados no volume com a matriz de referência de Linguagens do 9º ano do Ensino Fundamental do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), com a matriz de letramento em leitura do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa) 2018 e com a matriz de competências e habilidades do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem).

As matrizes de referência utilizadas por esses sistemas de avaliação podem ser encontradas nos *links* indicados a seguir.

- Saeb: https://download.inep.gov.br/educacao_basica/saeb/2018/documentos/saeb_documentos_de_referencia_versao_1.0.pdf.
- Pisa: https://download.inep.gov.br/acoes_internacionais/pisa/marcos_referenciais/2018/pisa2018-matriz_referencia_leitura_traduzida.pdf.
- Enem: https://download.inep.gov.br/download/enem/matriz_referencia.pdf.

(Acessos em: 20 maio 2022.)

Ao final das atividades, apresentamos o conteúdo trabalhado em cada questão, a resposta com comentário e os indicadores das matrizes de referência do Saeb, do Pisa e do Enem.

As sugestões de atividades pretendem aproximar o estudante do que é exigido nesses exames por meio de questões adaptadas à faixa etária e ao desenvolvimento cognitivo dos estudantes nos anos finais do Ensino Fundamental, propiciando o desenvolvimento de competências e habilidades que serão aplicadas em questões de provas oficiais. Vale destacar que, ao propor as atividades, convém que o professor simule os procedimentos de aplicação desses exames, a fim de que o estudante tenha a oportunidade de vivenciar o ambiente e o clima em que essas avaliações costumam acontecer.

ESTRUTURA DO LIVRO DO ESTUDANTE

ABERTURA DE UNIDADE

A primeira página da unidade contém um pequeno texto introdutório e a indicação dos capítulos que a compõem. Em *Primeiras ideias*, há perguntas para mobilizar o conhecimento prévio dos estudantes sobre os conteúdos que serão apresentados na unidade: as três primeiras perguntas referem-se aos gêneros textuais trabalhados, e as duas últimas, aos conhecimentos linguísticos. A dupla de páginas que vem na sequência apresenta uma imagem que instiga os estudantes a refletir sobre o tema da unidade. As perguntas da seção *Leitura da imagem* incentivam a exploração da imagem. A questão de valor, que vem por último, promove uma reflexão inicial sobre um dos valores abordados na unidade.

No conjunto, as páginas de abertura são um “aquecimento” para ativar os conhecimentos prévios dos estudantes e incentivá-los a se aproximar do tema e dos conteúdos da unidade.

Questão e boxe *Valor*

A coleção reserva momentos específicos ao longo das unidades para o trabalho voltado à formação em valores: na questão de valor da abertura, nos boxes de valor da seção *Texto em estudo* e na questão de valor da seção *Atividades integradas*. Esta última retoma o valor discutido no início da unidade.

CAPÍTULOS

TEXTO

Todos os capítulos da coleção partem de um texto de leitura para realizar o trabalho. Após o título do capítulo, o boxe *O que vem a seguir* faz uma breve introdução do que será lido – ou assistido, no caso de vídeo –, apresentando informações sobre a autoria e/ou o contexto de publicação do texto. No final, é feita uma pergunta de levantamento de hipótese que será retomada na seção *Texto em estudo*. Após o texto, pode haver boxes de ampliação com informações sobre o autor ou o veículo em que foi publicado.

TEXTO EM ESTUDO

Dedicada a desenvolver as habilidades de leitura dos estudantes, a seção *Texto em estudo* apresenta uma série de atividades que propiciam a compreensão e a interpretação do texto lido ou assistido e o estudo do(s) gênero(s) trabalhado(s) na unidade. Já o boxe *Anote aí!*, presente nessa seção, ajuda a sistematizar os conceitos estudados. A seção *Texto em estudo* está estruturada da seguinte forma:

Para entender o texto: aborda as informações explícitas e implícitas do texto, as características da construção do gênero, seus elementos estruturais, sua intencionalidade, etc.

O contexto de produção: trata das condições de produção do texto, de circulação e de recepção, relacionando-as ao suporte, à função social do gênero e ao público leitor.

A linguagem do texto: destaca os recursos linguísticos empregados para criar efeitos de sentido e caracterizar um estilo ou um tipo de linguagem.

Comparação entre os textos: presente no capítulo 2 de cada unidade, relaciona os textos de leitura estudados nos capítulos.

UMA COISA PUXA OUTRA

A seção *Uma coisa puxa outra* apresenta textos de diversos gêneros e de outras linguagens com o objetivo de estabelecer um diálogo com a leitura principal do primeiro capítulo, por meio de relações temáticas, visuais ou de gênero. As atividades dessa seção procuram envolver os estudantes e desenvolver neles a capacidade de leitura de diferentes textos, estabelecendo relações entre eles. Além disso, os textos apresentados possibilitam a ampliação do repertório cultural dos estudantes, auxiliando também na apreciação estética de produções artísticas.

LÍNGUA EM ESTUDO

A seção *Língua em estudo* apresenta os conhecimentos linguísticos e gramaticais de maneira reflexiva. Assim, introduz determinado conteúdo com base em um trecho do texto principal do capítulo ou em um texto do mesmo gênero em estudo. Os organizadores gráficos e o boxe *Anote aí!* ajudam a sistematizar os conceitos abordados.

ATIVIDADES

Essa seção propõe atividades de sistematização dos conhecimentos linguísticos e gramaticais por meio de gêneros textuais variados e oportuniza a avaliação reguladora dos estudantes.

A LÍNGUA NA REAL

A seção *A língua na real* apresenta os conceitos linguísticos estudados no capítulo em diferentes situações de uso. Ao abordar esses conteúdos em uma perspectiva semântico-discursiva, promove a ampliação da reflexão sobre os conceitos estudados.

ESCRITA EM PAUTA

A seção *Escrita em pauta* aborda questões de ortografia, acentuação e pontuação, propondo atividades de sistematização. Essa seção aparece somente no capítulo 2 de cada unidade.

Etc. e tal

Esse é um boxe especial que traz informações com curiosidades relacionadas à língua portuguesa. Ele aparece sempre no final da seção *Escrita em pauta*.

AGORA É COM VOCÊ!

A seção *Agora é com você!* propõe a produção de gêneros escritos, orais e multimodais. As produções estão subdivididas em: *Proposta* (contextualização do que os estudantes vão produzir, incluindo gênero, público, objetivo e circulação); *Planejamento e elaboração do texto* (etapas numeradas que orientam a produção); *Avaliação e reescrita do texto* (perguntas que auxiliam na avaliação das produções e orientações sobre a revisão e a reescrita da produção escrita ou multimodal); e *Circulação* (instruções para a publicação de gêneros escritos e multimodais e para a circulação de gêneros orais).

Algumas seções trazem infográficos e boxes que auxiliam os estudantes em suas produções. O boxe *Linguagem do seu texto* retoma conhecimentos linguísticos estudados e o boxe *Múltiplas linguagens* propõe a análise de gêneros que circulam na sociedade e a identificação de elementos próprios da oralidade, incentivando a utilização deles nas produções orais.

FECHAMENTO DE UNIDADE

INVESTIGAR

A seção *Investigar* propõe atividades de caráter investigativo, voltadas à aplicação de métodos de pesquisa de forma organizada e orientada, incluindo estudos com bibliografia, entrevista, etc. Ela é proposta duas vezes por volume e está estruturada da seguinte forma: *Para começar* (contextualização e apresentação da proposta, com a delimitação da questão a ser investigada e a indicação do procedimento de pesquisa, dos instrumentos de coleta e do material que será utilizado); *Procedimentos* (etapas numeradas com o passo a passo de execução de cada parte da pesquisa); *Questões para discussão* (perguntas para estimular um debate sobre a realização do trabalho e os resultados obtidos); e *Comunicação dos resultados* (etapa que orienta a divulgação e o compartilhamento dos conhecimentos produzidos pelos estudantes).

ATIVIDADES INTEGRADAS

Ao final de cada unidade, a seção *Atividades integradas* retoma e integra os conteúdos abordados nos capítulos auxiliando na avaliação da aprendizagem dos estudantes. Um exemplar de um gênero estudado na unidade é utilizado como base para o trabalho. Após a leitura, as atividades retomam conteúdos essenciais do gênero e dos conhecimentos linguísticos que foram explorados. A última questão recupera a discussão sobre um valor proposta no início da unidade. Dessa forma, é possível analisar o percurso realizado pelos estudantes ao longo da unidade.

IDEIAS EM CONSTRUÇÃO

A seção apresenta questões que retomam o(s) gênero(s) estudado(s) na unidade e os conhecimentos linguísticos nela abordados como forma de oportunizar uma autoavaliação dos estudantes, a fim de que eles verifiquem os conteúdos que foram apreendidos e os que precisam ser revistos antes de dar sequência a novos conhecimentos.

FINAL DO LIVRO

INTERAÇÃO

A seção *Interação* é uma oportunidade de os estudantes planejarem e realizarem projetos na escola. Para desenvolver habilidades necessárias às atividades em grupo, como cooperação, capacidade de resolver problemas e comunicação, a seção apresenta uma proposta de trabalho colaborativo e de aplicação, em uma situação prática, dos conteúdos estudados nas unidades. Há duas seções por volume, que aparecem após a unidade 8.

Essa seção apresenta um breve texto de introdução e a lista de objetivos do trabalho. Em seguida, em *Planejamento*, há um resumo das etapas de execução do projeto. Em *Procedimentos*, as etapas são agrupadas em partes maiores e são detalhadas. Em *Compartilhamento*, há orientações sobre como compartilhar e divulgar o produto desenvolvido no projeto. Por último, em *Avaliação*, são propostas perguntas que incentivam os estudantes a refletir e avaliar o desenvolvimento do trabalho realizado com toda a turma.

Por serem projetos de longa duração, recomenda-se que cada seção seja desenvolvida ao longo de um semestre, conforme a distribuição indicada a seguir.



SUGESTÃO DE CRONOGRAMA

A seguir, apresentamos uma proposta de distribuição dos conteúdos deste volume em bimestres, trimestres e semestres. Embora cada volume tenha sido pensado para ser trabalhado na ordem em que os conteúdos se apresentam, a dinamicidade do contexto escolar exige a flexibilidade da prática docente diante dos desafios que surgem ao longo do ano letivo. Em virtude disso, a proposta de distribuição de conteúdos tem o objetivo de orientar a prática pedagógica do professor, mas pode ser adaptada à realidade escolar e ao projeto pedagógico desenvolvido na escola.

Portanto, se oportuno, determinadas alterações podem ser feitas sem prejudicar a progressão da aprendizagem. Em uma situação em que a escola esteja se preparando para promover uma “Semana literária”, por exemplo, com atividades relacionadas ao incentivo à leitura e à divulgação de obras de literatura, o professor de Língua Portuguesa pode reservar uma unidade que aborda gêneros literários para trabalhar durante essa semana, como a unidade 6, que trata de poema e poema visual.

Caso o professor considere adequado, também é possível estudar os gêneros propostos agrupando-os com base no campo de atuação. Assim, os gêneros texto dramático (unidade 5) e poema e poema visual (unidade 6), pertencentes ao campo artístico-literário, podem ser trabalhados após os gêneros novela e romance de ficção científica (unidade 2), que também fazem parte desse campo de atuação.

Em relação aos conteúdos linguísticos, alterações em sua ordem também são possíveis; no entanto, é preciso estar atento para os conhecimentos prévios (pré-requisitos) necessários ao abordar um conteúdo. Nesse sentido, não convém, por exemplo, inverter o estudo de período simples e período composto (unidade 7) com o de orações coordenadas (unidade 8), uma vez que, para compreendê-las, é necessário conhecer o conceito de período e sua classificação. Mas é possível, por exemplo, inverter o estudo das vozes verbais e do agente da passiva (unidade 5) com o de aposto e vocativo (unidade 6). De qualquer forma, sempre que houver alteração na ordem de apresentação dos conteúdos linguísticos, é preciso verificar a necessidade ou não de se fazer adaptações nas atividades.

8º ANO		1º bimestre		2º bimestre			3º bimestre			4º bimestre													
		1º trimestre			2º trimestre			3º trimestre															
		1º semestre						2º semestre															
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12										
Unidade 1 Conto de enigma e conto de terror	Capítulo 1 O mistério desvendado	■																					
	Capítulo 2 Uma experiência extraordinária		■																				
Unidade 2 Novela e romance de ficção científica	Capítulo 1 A ciência além do tempo			■																			
	Capítulo 2 Ciência e humanidade				■																		
Unidade 3 Diário íntimo, declaração e petição on-line	Capítulo 1 Um diário histórico				■																		
	Capítulo 2 Em busca da igualdade					■																	
	Capítulo 3 De olho no espaço público						■																

8º ANO		1º bimestre				2º bimestre				3º bimestre				4º bimestre					
		1º trimestre								2º trimestre									
		1º semestre								2º semestre									
Unidade 4 Verbetes de enciclopédia e dissertação acadêmica	Capítulo 1 Informação a um clique																		
	Capítulo 2 Pesquisa e dissertação																		
Unidade 5 Texto dramático	Capítulo 1 Do livro ao palco																		
	Capítulo 2 A tragédia em cena																		
Unidade 6 Poema e poema visual	Capítulo 1 Uma teia de significados																		
	Capítulo 2 Os sentidos das imagens																		
Unidade 7 Artigo de opinião e editorial	Capítulo 1 Eu penso que...																		
	Capítulo 2 O posicionamento de um grupo																		
Unidade 8 Carta do leitor e debate	Capítulo 1 A opinião dos leitores																		
	Capítulo 2 Discutindo ideias																		
Interação Simulação ONU																			
Interação Apresentação teatral																			

DISTRIBUIÇÃO DE CONTEÚDOS NA COLEÇÃO

Os quadros a seguir apresentam os conteúdos das seções da coleção de todos os anos relacionados aos objetos de conhecimento e às habilidades de Língua Portuguesa da Base Nacional Comum Curricular. Os textos completos das habilidades, de acordo com a versão homologada da BNCC, são apresentados logo após o quadro do 9º ano.

6º ANO

UNIDADE 1 – NARRATIVA DE AVENTURA

CAPÍTULO 1 – ESPAÇO DE DESAFIOS

	Conteúdos	Objetos de conhecimento	Habilidades
Texto em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Narrativa de aventura Protagonista e antagonista Elementos da narrativa Espaço e tempo da narrativa Uso da pontuação para expressão de emoções 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Estratégias de leitura; Apreciação e réplica Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção; Apreciação e réplica Reconstrução da textualidade e compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos ORALIDADE <ul style="list-style-type: none"> Participação em discussões orais de temas controversos de interesse da turma e/ou de relevância social ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Léxico/morfologia 	LEITURA EF67LP28 EF69LP44 EF69LP47 ORALIDADE EF69LP13 ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF06LP03
Uma coisa puxa outra	<ul style="list-style-type: none"> Conto fantástico Diálogo entre narrativa de aventura e conto fantástico 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Estratégias de leitura; Apreciação e réplica Reconstrução da textualidade e compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos 	LEITURA EF67LP28 EF69LP47
Língua em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Língua e linguagem Linguagem verbal e linguagem não verbal 		
A língua na real	<ul style="list-style-type: none"> Diálogo entre textos 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Relação entre textos 	LEITURA EF67LP27
Agora é com você!	<ul style="list-style-type: none"> Continuação de narrativa de aventura Elementos da narrativa Norma-padrão Leitura expressiva 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção; Apreciação e réplica PRODUÇÃO DE TEXTOS <ul style="list-style-type: none"> Construção da textualidade; Relação entre textos Consideração das condições de produção; Estratégias de produção: planejamento, textualização e revisão/edição ORALIDADE <ul style="list-style-type: none"> Produção de textos orais; Oralização ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Elementos notacionais da escrita/morfossintaxe Semântica; Coesão Elementos notacionais da escrita 	LEITURA EF69LP46 PRODUÇÃO DE TEXTOS EF67LP30 EF69LP51 ORALIDADE EF69LP53 ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF06LP11 EF06LP12 EF67LP33

CAPÍTULO 2 – PERSONAGENS EM AÇÃO

	Conteúdos	Objetos de conhecimento	Habilidades
Texto em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Narrativa de aventura Estrutura da narrativa Espaço na narrativa de aventura Adjetivos, locuções adjetivas e advérbios na narrativa 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Estratégias de leitura; Apreciação e réplica Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção; Apreciação e réplica Adesão às práticas de leitura ORALIDADE <ul style="list-style-type: none"> Participação em discussões orais de temas controversos de interesse da turma e/ou de relevância social 	LEITURA EF67LP28 EF69LP44 EF69LP49 ORALIDADE EF69LP13
Língua em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Fatores de textualidade Gêneros textuais Contexto de produção Intencionalidade 		

A língua na real	<ul style="list-style-type: none"> Gêneros textuais e contexto de produção 		
Escrita em pauta	<ul style="list-style-type: none"> Letra e fonema 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Fono-ortografia 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF67LP32
Agora é com você!	<ul style="list-style-type: none"> Narrativa de aventura Norma-padrão Coletânea impressa de narrativa 	PRODUÇÃO DE TEXTOS <ul style="list-style-type: none"> Construção da textualidade; Relação entre textos Consideração das condições de produção; Estratégias de produção: planejamento, textualização e revisão/edição ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Elementos notacionais da escrita/morfossintaxe Fono-ortografia Elementos notacionais da escrita 	PRODUÇÃO DE TEXTOS EF67LP30 EF69LP51 ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF06LP11 EF67LP32 EF67LP33
Atividades integradas	<ul style="list-style-type: none"> Narrativa de aventura Elementos da narrativa Interlocutor, linguagem verbal e linguagem não verbal 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Estratégias de leitura; apreciação e réplica Reconstrução da textualidade e compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos 	LEITURA EF67LP28 EF69LP47

UNIDADE 2 – CONTO POPULAR

CAPÍTULO 1 – HISTÓRIAS DAQUI

	Conteúdos	Objetos de conhecimento	Habilidades
Texto em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Conto popular Valores transmitidos no conto popular Tradição oral 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Estratégias de leitura; Apreciação e réplica Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção; Apreciação e réplica Reconstrução da textualidade e compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos 	LEITURA EF67LP28 EF69LP44 EF69LP47
Uma coisa puxa outra	<ul style="list-style-type: none"> Arte <i>naïf</i> Diálogo entre arte <i>naïf</i> e cultura popular 		
Língua em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Variação linguística e variedade linguística Variedades regionais 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Variação linguística 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF69LP55
A língua na real	<ul style="list-style-type: none"> Variação linguística e efeito de sentido 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Variação linguística 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF69LP55
Agora é com você!	<ul style="list-style-type: none"> Contaçõ de conto popular Características da contaçõ oral 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção; Apreciação e réplica ORALIDADE <ul style="list-style-type: none"> Produção de textos orais; Oralizaçõ ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Recursos linguísticos e semióticos que operam nos textos pertencentes aos gêneros literários 	LEITURA EF69LP46 ORALIDADE EF69LP53 ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF69LP54

CAPÍTULO 2 – CONTOS DE LÁ

	Conteúdos	Objetos de conhecimento	Habilidades
Texto em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Conto popular Traços culturais Desafios e ações nos contos populares 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Estratégias de leitura; Apreciação e réplica Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção; Apreciação e réplica Reconstrução da textualidade e compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos 	LEITURA EF67LP28 EF69LP44 EF69LP47
Língua em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Variação linguística: variedades situacional e social 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Variação linguística 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF69LP55 EF69LP56
A língua na real	<ul style="list-style-type: none"> Registro adequado à situação discursiva 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Variação linguística 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF69LP55

Escrita em pauta	<ul style="list-style-type: none"> Encontro consonantal e dígrafo 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Fono-ortografia 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF67LP32
Agora é com você!	<ul style="list-style-type: none"> Conto popular Registro adequado à situação comunicativa Estrutura da narrativa Mural de contos 	PRODUÇÃO DE TEXTOS <ul style="list-style-type: none"> Construção da textualidade; Relação entre textos Consideração das condições de produção; Estratégias de produção: planejamento, textualização e revisão/edição ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Elementos notacionais da escrita/morfossintaxe Elementos notacionais da escrita 	PRODUÇÃO DE TEXTOS EF67LP30 EF69LP51 ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF06LP11 EF67LP33
Atividades integradas	<ul style="list-style-type: none"> Conto popular Uso de expressões populares nos contos Traços culturais nos contos populares 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Estratégias de leitura; Apreciação e réplica Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção; Apreciação e réplica Reconstrução da textualidade e compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos 	LEITURA EF67LP28 EF69LP44 EF69LP47

UNIDADE 3 – HISTÓRIA EM QUADRINHOS

CAPÍTULO 1 – CLÁSSICO EM NOVA ROUPAGEM

	Conteúdos	Objetos de conhecimento	Habilidades
Texto em estudo	<ul style="list-style-type: none"> História em quadrinhos Elementos não verbais na construção do gênero Características estruturais do gênero 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Estratégias de leitura; Apreciação e réplica Efeitos de sentido ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Variação linguística 	LEITURA EF67LP28 EF69LP05 ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF69LP55
Uma coisa puxa outra	<ul style="list-style-type: none"> Personagens de HQ Evolução de características estruturais das HQs 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Estratégias de leitura; Apreciação e réplica 	LEITURA EF67LP28
Língua em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Substantivo: próprio, comum, concreto, abstrato, simples, composto, primitivo, derivado e coletivo 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe Léxico/morfologia 	LEITURA EF69LP03 ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF06LP04 EF67LP35
A língua na real	<ul style="list-style-type: none"> Funções dos substantivos em poemas e classificados 		
Agora é com você!	<ul style="list-style-type: none"> Planejamento inicial de história em quadrinhos Caracterização das personagens da história 	PRODUÇÃO DE TEXTOS <ul style="list-style-type: none"> Construção da textualidade; Relação entre textos 	PRODUÇÃO DE TEXTOS EF67LP30

CAPÍTULO 2 – O COTIDIANO EM QUADRINHOS

	Conteúdos	Objetos de conhecimento	Habilidades
Texto em estudo	<ul style="list-style-type: none"> História em quadrinhos Espaço da narrativa Recursos gráficos e linguísticos 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Estratégias de leitura; Apreciação e réplica Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção; Apreciação e réplica 	LEITURA EF67LP28 EF69LP44
Língua em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Substantivo: flexões de gênero, número e grau 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF06LP04
A língua na real	<ul style="list-style-type: none"> Valor semântico dos graus dos substantivos 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe 	LEITURA EF69LP03 ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF06LP04
Escrita em pauta	<ul style="list-style-type: none"> Sílabas: segmentação de palavras 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Fono-ortografia 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF67LP32

Agora é com você!	<ul style="list-style-type: none"> Conclusão da história em quadrinhos Recursos gráficos associados à linguagem verbal 	PRODUÇÃO DE TEXTOS <ul style="list-style-type: none"> Construção da textualidade; Relação entre textos 	PRODUÇÃO DE TEXTOS EF67LP30
Atividades integradas	<ul style="list-style-type: none"> História em quadrinhos Características estruturais do gênero Substantivos e suas flexões Segmentação de palavras em sílabas 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Estratégias de leitura; Apreciação e réplica ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe Fono-ortografia Léxico/morfologia 	LEITURA EF67LP28 ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF06LP04 EF67LP32 EF67LP35

UNIDADE 4 – NOTÍCIA

CAPÍTULO 1 – GIRO DA INFORMAÇÃO

	Conteúdos	Objetos de conhecimento	Habilidades
Texto em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Notícia Elementos básicos do gênero (título, linha fina, imagens, informações) Meio de circulação do gênero (impresso e <i>on-line</i>) Escolhas lexicais na notícia 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Reconstrução do contexto de produção, circulação e recepção de textos; Caracterização do campo jornalístico e relação entre os gêneros em circulação, mídias e práticas da cultura digital Efeitos de sentido Efeitos de sentido; Exploração da multissemiose Estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Léxico/morfologia Textualização; Progressão temática Construção composicional Estilo 	LEITURA EF67LP01 EF67LP06 EF67LP08 EF69LP03 ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF06LP03 EF67LP25 EF69LP16 EF69LP17
Uma coisa puxa outra	<ul style="list-style-type: none"> Infográfico Diálogo entre o infográfico e a notícia 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Reconstrução do contexto de produção, circulação e recepção de textos; Caracterização do campo jornalístico e relação entre os gêneros em circulação, mídias e práticas da cultura digital Relação entre textos 	LEITURA EF06LP02 EF67LP03
Língua em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Adjetivo 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF06LP04
A língua na real	<ul style="list-style-type: none"> Uso de adjetivos e locuções adjetivas 		
Agora é com você!	<ul style="list-style-type: none"> Notícia Características do gênero e contexto de produção Jornal-mural 	PRODUÇÃO DE TEXTOS <ul style="list-style-type: none"> Estratégias de produção: planejamento de textos informativos Textualização, tendo em vista suas condições de produção, as características do gênero em questão, o estabelecimento de coesão, adequação à norma-padrão e o uso adequado de ferramentas de edição Relação do texto com o contexto de produção e experimentação de papéis sociais Textualização Revisão/edição de texto informativo e opinativo ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Semântica; Coesão Textualização; Progressão temática Elementos notacionais da escrita 	PRODUÇÃO DE TEXTOS EF67LP09 EF67LP10 EF69LP06 EF69LP07 EF69LP08 ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF06LP12 EF67LP25 EF67LP33

CAPÍTULO 2 – SEIS PERGUNTAS BÁSICAS

	Conteúdos	Objetos de conhecimento	Habilidades
Texto em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Notícia Estrutura da notícia Divulgação em diferentes veículos e notícias 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Reconstrução do contexto de produção, circulação e recepção de textos; Caracterização do campo jornalístico e relação entre os gêneros em circulação, mídias e práticas da cultura digital Relação entre textos Efeitos de sentido; Exploração da multissemiose Estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Construção composicional Estilo 	LEITURA EF06LP01 EF06LP02 EF67LP03 EF67LP08 EF69LP03 ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF69LP16 EF69LP17

Língua em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Adjetivo e suas flexões 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF06LP04 EF06LP06
A língua na real	<ul style="list-style-type: none"> Uso dos adjetivos e seus efeitos de sentido 		
Escrita em pauta	<ul style="list-style-type: none"> Sílabas tônicas Acentuação 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Fono-ortografia 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF67LP32
Agora é com você!	<ul style="list-style-type: none"> Notícia oral 	PRODUÇÃO DE TEXTOS <ul style="list-style-type: none"> Relação do texto com o contexto de produção e experimentação de papéis sociais Textualização Revisão/edição de texto informativo e opinativo ORALIDADE <ul style="list-style-type: none"> Procedimentos de apoio à compreensão; Tomada de nota Produção de textos jornalísticos orais Planejamento e produção de textos jornalísticos orais ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe 	PRODUÇÃO DE TEXTOS EF69LP06 EF69LP07 EF69LP08 ORALIDADE EF67LP24 EF69LP10 EF69LP12 ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF06LP06
Investigar	<ul style="list-style-type: none"> Pesquisa bibliográfica sobre mulheres cientistas Apresentação oral 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Curadoria de informação Relação entre textos Estratégias e procedimentos de leitura; Relação do verbal com outras semioses; Procedimentos e gêneros de apoio à compreensão PRODUÇÃO DE TEXTOS <ul style="list-style-type: none"> Estratégias de escrita: textualização, revisão e edição ORALIDADE <ul style="list-style-type: none"> Conversação espontânea Procedimentos de apoio à compreensão; Tomada de nota Participação em discussões orais de temas controversos de interesse da turma e/ou de relevância social Estratégias de produção: planejamento e produção de apresentações orais ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Usar adequadamente ferramentas de apoio a apresentações orais 	LEITURA EF67LP20 EF69LP30 EF69LP32 EF69LP34 PRODUÇÃO DE TEXTOS EF67LP21 EF67LP22 EF69LP36 ORALIDADE EF67LP23 EF67LP24 EF69LP14 EF69LP38 ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF69LP41
Atividades integradas	<ul style="list-style-type: none"> Notícia Estrutura e elementos composicionais da notícia Vozes na notícia Uso de adjetivos 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Reconstrução do contexto de produção, circulação e recepção de textos; Caracterização do campo jornalístico e relação entre os gêneros em circulação, mídias e práticas da cultura digital Estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe Construção composicional 	LEITURA EF06LP01 EF69LP03 ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF06LP04 EF06LP06 EF69LP16

UNIDADE 5 – RELATO DE VIAGEM E DE EXPERIÊNCIA VIVIDA

CAPÍTULO 1 – PELO MUNDO AFORA

	Conteúdos	Objetos de conhecimento	Habilidades
Texto em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Relato de viagem Marcadores de tempo em relatos Espaço e impressões pessoais 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Sequências textuais 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF67LP37
Uma coisa puxa outra	<ul style="list-style-type: none"> Diário de expedição Mapa do Estreito de Magalhães Diálogo entre diário de expedição e mapa com o relato de viagem 		
Língua em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Artigo definido e artigo indefinido Numerais 		

A língua na real	<ul style="list-style-type: none"> • Uso de artigos e numerais em relatos 		
Agora é com você!	<ul style="list-style-type: none"> • Relato de viagem • Livro de relatos 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> • Morfossintaxe • Elementos notacionais da escrita/morfossintaxe 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF06LP06 EF06LP11

CAPÍTULO 2 – EXPERIÊNCIAS QUE MARCAM

	Conteúdos	Objetos de conhecimento	Habilidades
Texto em estudo	<ul style="list-style-type: none"> • Relato de experiência vivida • Marcas de oralidade e registro informal 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> • Léxico/morfologia • Efeito de sentido 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF06LP03 EF69LP19
Língua em estudo	<ul style="list-style-type: none"> • Interjeições e locuções interjetivas 		
A língua na real	<ul style="list-style-type: none"> • Uso de interjeições: efeitos de sentido e expressividade em textos 		
Escrita em pauta	<ul style="list-style-type: none"> • Acentuação de palavras paroxítonas 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> • Fono-ortografia 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF67LP32
Agora é com você!	<ul style="list-style-type: none"> • Relato oral de experiência vivida 	ORALIDADE <ul style="list-style-type: none"> • Procedimentos de apoio à compreensão; Tomada de nota 	ORALIDADE EF67LP24
Atividades integradas	<ul style="list-style-type: none"> • Relato de viagem • Uso de artigo definido no relato de viagem 		

UNIDADE 6 – POEMA

CAPÍTULO 1 – POESIA E POEMA

	Conteúdos	Objetos de conhecimento	Habilidades
Texto em estudo	<ul style="list-style-type: none"> • Poema • Eu poético ou eu lírico • Recursos expressivos • Ritmo, rima e musicalidade 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> • Estratégias de leitura; Apreciação e réplica • Reconstrução da textualidade e compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> • Figuras de linguagem 	LEITURA EF67LP28 EF69LP48 ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF67LP38
Uma coisa puxa outra	<ul style="list-style-type: none"> • Capas de livro e frontispício 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> • Relação entre textos 	LEITURA EF67LP27
Língua em estudo	<ul style="list-style-type: none"> • Pronomes pessoais do caso reto e do caso oblíquo • Pessoas do discurso • Pronomes de tratamento 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> • Variação linguística 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF69LP56
A língua na real	<ul style="list-style-type: none"> • Pronomes de tratamento e a situação de comunicação 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> • Variação linguística 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF69LP56
Agora é com você!	<ul style="list-style-type: none"> • Poema • Expressões de sentido figurado • Recursos expressivos • Declamação de poema 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> • Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção; Apreciação e réplica PRODUÇÃO DE TEXTOS <ul style="list-style-type: none"> • Construção da textualidade; Relação entre textos • Consideração das condições de produção; Estratégias de produção: planejamento, textualização e revisão/edição ORALIDADE <ul style="list-style-type: none"> • Produção de textos orais; Oralização ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> • Elementos notacionais da escrita • Recursos linguísticos e semióticos que operam nos textos pertencentes aos gêneros literários 	LEITURA EF69LP46 PRODUÇÃO DE TEXTOS EF67LP31 EF69LP51 ORALIDADE EF69LP53 ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF67LP33 EF69LP54

CAPÍTULO 2 – COTIDIANO POÉTICO

	Conteúdos	Objetos de conhecimento	Habilidades
Texto em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Poema Temática cotidiana dos poemas Recursos expressivos: assonância, aliteração e onomatopeia 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Estratégias de leitura; Apreciação e réplica Reconstrução da textualidade e compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Figuras de linguagem 	LEITURA EF67LP28 EF69LP48 ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF67LP38
Língua em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Pronomes demonstrativos 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Variação linguística 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF69LP56
A língua na real	<ul style="list-style-type: none"> Pronomes na coesão textual 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Variação linguística 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF69LP56
Escrita em pauta	<ul style="list-style-type: none"> Acentuação de hiatos e ditongos 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Fono-ortografia 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF67LP32
Agora é com você!	<ul style="list-style-type: none"> Poema Pronomes e coesão textual Recursos expressivos: aliterações, assonâncias e onomatopeias Organização de caixa de poemas 	PRODUÇÃO DE TEXTOS <ul style="list-style-type: none"> Construção da textualidade; Relação entre textos Consideração das condições de produção; Estratégias de produção: planejamento, textualização e revisão/edição ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Semântica; Coesão Coesão 	PRODUÇÃO DE TEXTOS EF67LP31 EF69LP51 ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF06LP12 EF67LP36
Atividades integradas	<ul style="list-style-type: none"> Poema Estrutura e ritmo do poema Recursos expressivos Pronomes pessoais 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Estratégias de leitura; Apreciação e réplica Reconstrução da textualidade e compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Variação linguística 	LEITURA EF67LP28 EF69LP48 ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF69LP56

UNIDADE 7 – BIOGRAFIA E ANÚNCIO DE PROPAGANDA

CAPÍTULO 1 – A VIDA EM DESTAQUE

	Conteúdos	Objetos de conhecimento	Habilidades
Texto em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Biografia Indicação de tempo nos fatos Recursos expressivos 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Estratégias de leitura; Apreciação e réplica 	LEITURA EF67LP28
Uma coisa puxa outra	<ul style="list-style-type: none"> Letra de música e fotografia 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Relação entre textos 	LEITURA EF67LP27
Língua em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Verbo e locução verbal Formas nominais e conjugação verbal Flexão de modo, tempo, pessoa e número Oração, sintagma e período 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe Sintaxe 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF06LP04 EF06LP08 EF06LP09 EF06LP10
A língua na real	<ul style="list-style-type: none"> Presente histórico em biografia 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF06LP05
Agora é com você!	<ul style="list-style-type: none"> Biografia Características próprias do gênero Coletânea de biografias 	PRODUÇÃO DE TEXTOS <ul style="list-style-type: none"> Consideração das condições de produção; Estratégias de produção: planejamento, textualização e revisão/edição ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe Elementos notacionais da escrita/morfossintaxe Semântica; Coesão Coesão 	PRODUÇÃO DE TEXTOS EF69LP51 ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF06LP06 EF06LP11 EF06LP12 EF67LP36

CAPÍTULO 2 – A ARTE DE ENGAJAR-SE

	Conteúdos	Objetos de conhecimento	Habilidades
Texto em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Anúncio de propaganda Características do anúncio de propaganda 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Reconstrução do contexto de produção, circulação e recepção de textos; Caracterização do campo jornalístico e relação entre os gêneros em circulação, mídias e práticas da cultura digital Efeitos de sentido Apreciação e réplica; Relação entre gêneros e mídias ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Estilo 	LEITURA EF67LP01 EF67LP06 EF67LP07 EF69LP02 EF69LP04 ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF69LP17
Língua em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Verbos: modo indicativo 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF06LP04
A língua na real	<ul style="list-style-type: none"> Uso do modo indicativo em anúncios de propaganda 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe Estilo 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF06LP05 EF69LP17
Escrita em pauta	<ul style="list-style-type: none"> Regras de acentuação 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Fono-ortografia 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF67LP32
Agora é com você!	<ul style="list-style-type: none"> Elaboração de anúncio de propaganda 	PRODUÇÃO DE TEXTOS <ul style="list-style-type: none"> Produção e edição de textos publicitários Planejamento de textos de peças publicitárias de campanhas sociais ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe Elementos notacionais da escrita/morfossintaxe Fono-ortografia 	PRODUÇÃO DE TEXTOS EF67LP13 EF69LP09 ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF06LP06 EF06LP11 EF67LP32
Investigar	<ul style="list-style-type: none"> História da televisão brasileira Linha do tempo 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Curadoria de informação Relação entre textos Estratégias e procedimentos de leitura; Relação do verbal com outras semioses; Procedimentos e gêneros de apoio à compreensão PRODUÇÃO DE TEXTOS <ul style="list-style-type: none"> Estratégias de escrita: textualização, revisão e edição Consideração das condições de produção de textos de divulgação científica; Estratégias de escrita ORALIDADE <ul style="list-style-type: none"> Conversa espontânea 	LEITURA EF67LP20 EF69LP30 EF69LP32 EF69LP33 EF69LP34 PRODUÇÃO DE TEXTOS EF67LP21 EF67LP22 EF69LP35 EF69LP36 ORALIDADE EF67LP23
Atividades integradas	<ul style="list-style-type: none"> Biografia Características do gênero Presente do indicativo no gênero textual biografia 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Estratégias de leitura; Apreciação e réplica ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe Sintaxe 	LEITURA EF67LP28 ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF06LP04 EF06LP08 EF06LP09 EF06LP10

UNIDADE 8 – ENTREVISTA

CAPÍTULO 1 – BATE-PAPO COM POESIA

	Conteúdos	Objetos de conhecimento	Habilidades
Texto em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Entrevista Estrutura do gênero Ponto de vista Registro de linguagem 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Efeitos de sentido Estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto ORALIDADE <ul style="list-style-type: none"> Produção de textos jornalísticos orais ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Construção composicional Efeito de sentido Variação linguística 	LEITURA EF67LP06 EF69LP03 ORALIDADE EF69LP11 ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF69LP16 EF69LP19 EF69LP55

Uma coisa puxa outra	<ul style="list-style-type: none"> Mural artístico 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Relação entre textos Apreciação e réplica 	LEITURA EF67LP27 EF69LP21
Língua em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Verbo: modos subjuntivo e imperativo 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Efeitos de sentido ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe 	LEITURA EF69LP05 ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF06LP04
A língua na real	<ul style="list-style-type: none"> Uso do modo subjuntivo para reforçar opinião e formular argumentos 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF06LP04 EF06LP05
Agora é com você!	<ul style="list-style-type: none"> Entrevista oral Roteiro de perguntas 	PRODUÇÃO DE TEXTOS <ul style="list-style-type: none"> Relação do texto com o contexto de produção e experimentação de papéis sociais ORALIDADE <ul style="list-style-type: none"> Planejamento e produção de entrevistas orais Procedimentos de apoio à compreensão; Tomada de nota Produção de textos jornalísticos orais Planejamento e produção de textos jornalísticos orais Estratégias de produção ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Construção composicional Efeito de sentido 	PRODUÇÃO DE TEXTOS EF69LP06 ORALIDADE EF67LP14 EF67LP24 EF69LP10 EF69LP11 EF69LP12 EF69LP39 ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF69LP16 EF69LP19

CAPÍTULO 2 – CONVERSA COM ESCRITOR

	Conteúdos	Objetos de conhecimento	Habilidades
Texto em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Entrevista Estrutura do gênero Pontos de vista Argumentos Intencionalidade do entrevistador 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Estratégia de leitura: identificação de teses e argumentos; Apreciação e réplica Efeitos de sentido Estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Construção composicional 	LEITURA EF67LP05 EF67LP06 EF69LP03 ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF69LP16
Língua em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Orações coordenadas 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF06LP07 EF06LP08 EF06LP09
A língua na real	<ul style="list-style-type: none"> Relações de sentido entre orações coordenadas 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe Variação linguística 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF06LP07 EF06LP08 EF69LP55
Escrita em pauta	<ul style="list-style-type: none"> Emprego do <i>g</i> e do <i>j</i> nas palavras 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Fono-ortografia 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF67LP32
Agora é com você!	<ul style="list-style-type: none"> Entrevista escrita Retextualização da modalidade oral para a escrita 	PRODUÇÃO DE TEXTOS <ul style="list-style-type: none"> Relação do texto com o contexto de produção e experimentação de papéis sociais ORALIDADE <ul style="list-style-type: none"> Planejamento e produção de entrevistas orais Estratégias de produção ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Construção composicional Variação linguística 	PRODUÇÃO DE TEXTOS EF69LP06 ORALIDADE EF67LP14 EF69LP39 ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF69LP16 EF69LP56
Atividades integradas	<ul style="list-style-type: none"> Entrevista Estrutura do gênero entrevista Relação de sentido entre orações coordenadas na entrevista 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe Construção composicional 	LEITURA EF69LP03 ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF06LP04 EF06LP07 EF06LP08 EF69LP16

INTERAÇÃO

GRÊMIO ESTUDANTIL

Conteúdos	Objetos de conhecimento	Habilidades
<ul style="list-style-type: none"> Grêmios Estudantil Estatuto Estrutura do gênero estatuto Assembleia geral Campanha eleitoral Debate Ata de reunião 	<p>LEITURA</p> <ul style="list-style-type: none"> Estratégias e procedimentos de leitura em textos legais e normativos <p>PRODUÇÃO DE TEXTOS</p> <ul style="list-style-type: none"> Estratégia de produção: planejamento de textos reivindicatórios ou propositivos Textualização, revisão e edição <p>ORALIDADE</p> <ul style="list-style-type: none"> Participação em discussões orais de temas controversos de interesse da turma e/ou de relevância social Discussão oral Registro 	<p>LEITURA</p> <p>EF67LP15</p> <p>PRODUÇÃO DE TEXTOS</p> <p>EF67LP19</p> <p>EF69LP23</p> <p>ORALIDADE</p> <p>EF69LP13</p> <p>EF69LP15</p> <p>EF69LP25</p> <p>EF69LP26</p>

FEIRA DE HQ

Conteúdos	Objetos de conhecimento	Habilidades
<ul style="list-style-type: none"> Feira temática de HQ Resenha em vídeo Roteiro de resenha em vídeo Regras de convivência Salas temáticas Trocas de HQs 	<p>LEITURA</p> <ul style="list-style-type: none"> Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção; Apreciação e réplica <p>PRODUÇÃO DE TEXTOS</p> <ul style="list-style-type: none"> Estratégias de produção: planejamento de textos argumentativos e apreciativos Textualização de textos argumentativos e apreciativos Textualização, revisão e edição 	<p>LEITURA</p> <p>EF69LP45</p> <p>PRODUÇÃO DE TEXTOS</p> <p>EF67LP11</p> <p>EF67LP12</p> <p>EF69LP23</p>

7º ANO

UNIDADE 1 – CONTO E TEXTO DRAMÁTICO

CAPÍTULO 1 – O OLHAR DO NARRADOR

	Conteúdos	Objetos de conhecimento	Habilidades
Texto em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Conto Elementos da narrativa Discurso direto e indireto Pronomes e substantivos anafóricos 	<p>LEITURA</p> <ul style="list-style-type: none"> Estratégias de leitura; Apreciação e réplica Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção; Apreciação e réplica Reconstrução da textualidade e compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos <p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <ul style="list-style-type: none"> Semântica; Coesão 	<p>LEITURA</p> <p>EF67LP28</p> <p>EF69LP44</p> <p>EF69LP47</p> <p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <p>EF07LP12</p>
Uma coisa puxa outra	<ul style="list-style-type: none"> Pintura Diálogo entre conto e pintura 	<p>LEITURA</p> <ul style="list-style-type: none"> Relação entre textos 	<p>LEITURA</p> <p>EF67LP27</p>
Língua em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Revisão do substantivo Determinantes e modificadores do substantivo 	<p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe 	<p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <p>EF07LP08</p>
A língua na real	<ul style="list-style-type: none"> Adjetivos como ampliação do sentido do substantivo 	<p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe 	<p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <p>EF07LP08</p>
Agora é com você!	<ul style="list-style-type: none"> Conto Características do gênero Roda de leitura 	<p>LEITURA</p> <ul style="list-style-type: none"> Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção; Apreciação e réplica <p>PRODUÇÃO DE TEXTOS</p> <ul style="list-style-type: none"> Construção da textualidade; Relação entre textos Consideração das condições de produção; Estratégias de produção: planejamento, textualização e revisão/edição <p>ORALIDADE</p> <ul style="list-style-type: none"> Produção de textos orais; Oralização <p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe Elementos notacionais da escrita 	<p>LEITURA</p> <p>EF69LP46</p> <p>PRODUÇÃO DE TEXTOS</p> <p>EF67LP30</p> <p>EF69LP51</p> <p>ORALIDADE</p> <p>EF69LP53</p> <p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <p>EF07LP08</p> <p>EF67LP33</p>

CAPÍTULO 2 – PORTAS DA IMAGINAÇÃO

Conteúdos	Objetos de conhecimento	Habilidades
Texto em estudo <ul style="list-style-type: none"> Conto Foco narrativo Aspectos estilísticos 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Estratégias de leitura; Apreciação e réplica Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção; Apreciação e réplica Reconstrução da textualidade e compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos 	LEITURA EF67LP28 EF69LP44 EF69LP47
Língua em estudo <ul style="list-style-type: none"> Preposição e locução prepositiva Combinação e contração de preposições Preposição em contextos orais e escritos 		
A língua na real <ul style="list-style-type: none"> Posição dos determinantes do substantivo 		
Escrita em pauta <ul style="list-style-type: none"> Usos do <i>x</i> e do <i>ch</i> 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Fono-ortografia 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF67LP32

CAPÍTULO 3 – DO PAPEL AO PALCO

Conteúdos	Objetos de conhecimento	Habilidades
Texto em estudo <ul style="list-style-type: none"> Texto dramático Personagem, ato, cena, fala e indicações cênicas Organização do texto dramático 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Reconstrução da textualidade; Efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos ORALIDADE <ul style="list-style-type: none"> Produção de textos orais 	LEITURA EF67LP29 ORALIDADE EF69LP52
Agora é com você! <ul style="list-style-type: none"> Texto dramático Características do gênero Leitura expressiva 	PRODUÇÃO DE TEXTOS <ul style="list-style-type: none"> Relação entre textos ORALIDADE <ul style="list-style-type: none"> Produção de textos orais ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Elementos notacionais da escrita Variação linguística 	PRODUÇÃO DE TEXTOS EF69LP50 ORALIDADE EF69LP52 ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF67LP33 EF69LP55
Atividades integradas <ul style="list-style-type: none"> Conto Características do gênero Preposição e substantivo 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Estratégias de leitura; Apreciação e réplica Reconstrução da textualidade e compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos 	LEITURA EF67LP28 EF69LP47

UNIDADE 2 – MITO E LENDA

CAPÍTULO 1 – UNIVERSO MITOLÓGICO

Conteúdos	Objetos de conhecimento	Habilidades
Texto em estudo <ul style="list-style-type: none"> Mito Representação simbólica da realidade Tempo e espaço míticos 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Estratégias de leitura; Apreciação e réplica Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção; Apreciação e réplica Reconstrução da textualidade e compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos 	LEITURA EF67LP28 EF69LP44 EF69LP47
Uma coisa puxa outra <ul style="list-style-type: none"> Xilogravura do século XV Diálogo entre o tema do mito e a xilogravura 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Relação entre textos 	LEITURA EF67LP27
Língua em estudo <ul style="list-style-type: none"> Revisão dos pronomes pessoais, demonstrativos e de tratamento 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Coesão 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF07LP13
A língua na real <ul style="list-style-type: none"> Pronomes em contextos de uso 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Semântica; Coesão Coesão 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF07LP12 EF07LP13

Agora é com você!	<ul style="list-style-type: none"> Mito Características do gênero Pesquisa de mitos Reescrita de mito 	PRODUÇÃO DE TEXTOS <ul style="list-style-type: none"> Consideração das condições de produção; Estratégias de produção: planejamento, textualização e revisão/edição ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Coesão Variação linguística 	PRODUÇÃO DE TEXTOS EF69LP51 ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF67LP36 EF69LP56
--------------------------	---	---	--

CAPÍTULO 2 – IMAGINÁRIO POPULAR

	Conteúdos	Objetos de conhecimento	Habilidades
Texto em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Lenda Narrativa da tradição oral Diferença entre mito e lenda 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Estratégias de leitura; Apreciação e réplica Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção; Apreciação e réplica Reconstrução da textualidade e compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos 	LEITURA EF67LP28 EF69LP44 EF69LP47
Língua em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Pronomes possessivos, indefinidos, interrogativos e relativos 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Coesão 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF07LP13
A língua na real	<ul style="list-style-type: none"> Pronome e ambiguidade 		
Escrita em pauta	<ul style="list-style-type: none"> Acentuação dos ditongos abertos <i>ei, eu e oi</i> 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Fono-ortografia 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF67LP32
Agora é com você!	<ul style="list-style-type: none"> Contaçõ de lenda Pesquisa de lendas Procedimentos para contaçõ Gravaçõ da contaçõ 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção; Apreciação e réplica ORALIDADE <ul style="list-style-type: none"> Produção de textos orais; Oralização ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Recursos linguísticos e semióticos que operam nos textos pertencentes aos gêneros literários 	LEITURA EF69LP46 ORALIDADE EF69LP53 ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF69LP54
Atividades integradas	<ul style="list-style-type: none"> Mito Características do gênero Ambiguidade Comparação entre mitos 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Estratégias de leitura; Apreciação e réplica 	LEITURA EF67LP28

UNIDADE 3 – CRÔNICA

CAPÍTULO 1 – REALIDADE COMO MATÉRIA-PRIMA

	Conteúdos	Objetos de conhecimento	Habilidades
Texto em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Crônica Aspectos composicionais do gênero Descrição no texto narrativo Ponto de vista 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Estratégias de leitura; Apreciação e réplica Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção; Apreciação e réplica 	LEITURA EF67LP28 EF69LP44
Uma coisa puxa outra	<ul style="list-style-type: none"> Fotografia Diálogo entre fotografia e crônica 		
Língua em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Revisão dos verbos: flexões, modos verbais e formas nominais 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Efeitos de sentido 	LEITURA EF69LP05
A língua na real	<ul style="list-style-type: none"> Diferentes sentidos do presente do indicativo 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Efeitos de sentido 	LEITURA EF69LP05
Agora é com você!	<ul style="list-style-type: none"> Crônica Crônica a partir da observação da realidade 	PRODUÇÃO DE TEXTOS <ul style="list-style-type: none"> Construção da textualidade; Relação entre textos Consideração das condições de produção; Estratégias de produção: planejamento, textualização e revisão/edição 	PRODUÇÃO DE TEXTOS EF67LP30 EF69LP51

CAPÍTULO 2 – CENAS DO COTIDIANO

	Conteúdos	Objetos de conhecimento	Habilidades
Texto em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Crônica Humor na crônica Comparação entre crônicas 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Estratégias de leitura; Apreciação e réplica Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção; Apreciação e réplica 	LEITURA EF67LP28 EF69LP44
Língua em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Advérbio e locução adverbial Circunstâncias dos advérbios 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF07LP09
A língua na real	<ul style="list-style-type: none"> O advérbio e a expressão de opinião 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF07LP09
Escrita em pauta	<ul style="list-style-type: none"> Diferentes letras usadas para representar o fonema /z/ 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Fono-ortografia 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF67LP32
Agora é com você!	<ul style="list-style-type: none"> Crônica Características do gênero 	PRODUÇÃO DE TEXTOS <ul style="list-style-type: none"> Construção da textualidade; Relação entre textos Consideração das condições de produção; Estratégias de produção: planejamento, textualização e revisão/edição ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe Variação linguística 	PRODUÇÃO DE TEXTOS EF67LP30 EF69LP51 ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF07LP08 EF07LP09 EF69LP56
Atividades integradas	<ul style="list-style-type: none"> Crônica Fato cotidiano Ponto de vista do cronista Comparação de crônicas 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Estratégias de leitura; Apreciação e réplica Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção; Apreciação e réplica 	LEITURA EF67LP28 EF69LP44

UNIDADE 4 – REPORTAGEM

CAPÍTULO 1 – EM PAUTA: A REPORTAGEM

	Conteúdos	Objetos de conhecimento	Habilidades
Texto em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Reportagem Recursos estilísticos e semióticos do gênero 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Reconstrução do contexto de produção, circulação e recepção de textos; Caracterização do campo jornalístico e relação entre os gêneros em circulação, mídias e práticas da cultura digital Estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto ORALIDADE <ul style="list-style-type: none"> Participação em discussões orais de temas controversos de interesse da turma e/ou de relevância social ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Construção composicional Estilo 	LEITURA EF07LP01 EF07LP02 EF69LP03 ORALIDADE EF69LP15 ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF69LP16 EF69LP17
Uma coisa puxa outra	<ul style="list-style-type: none"> Lambe-lambe Diálogo semiótico com a reportagem 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Apreciação e réplica ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Estilo 	LEITURA EF69LP21 ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF69LP17
Língua em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Estrutura do verbo Verbos regulares e verbos irregulares 		
A língua na real	<ul style="list-style-type: none"> Verbos de elocução e a expressão dos sentimentos 		

Agora é com você!	<ul style="list-style-type: none"> Reportagem escrita Pesquisa de informações em fontes confiáveis Entrevistas Organização do texto de acordo com as características do gênero 	<p>LEITURA</p> <ul style="list-style-type: none"> Relação entre textos <p>PRODUÇÃO DE TEXTOS</p> <ul style="list-style-type: none"> Relação do texto com o contexto de produção e experimentação de papéis sociais Textualização Revisão/edição de texto informativo e opinativo <p>ORALIDADE</p> <ul style="list-style-type: none"> Planejamento e produção de entrevistas orais Estratégias de produção <p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe Construção composicional 	<p>LEITURA</p> <p>EF69LP30 PRODUÇÃO DE TEXTOS EF69LP06 EF69LP07 EF69LP08</p> <p>ORALIDADE</p> <p>EF67LP14 EF69LP39</p> <p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <p>EF07LP06 EF07LP10 EF69LP16</p>
-------------------	--	--	--

CAPÍTULO 2 – INVESTIGAÇÕES DE FÔLEGO

	Conteúdos	Objetos de conhecimento	Habilidades
Texto em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Reportagem Fatos e opiniões na reportagem Subtítulos na reportagem Apuração jornalística Fotografias na reportagem 	<p>LEITURA</p> <ul style="list-style-type: none"> Reconstrução do contexto de produção, circulação e recepção de textos; Caracterização do campo jornalístico e relação entre os gêneros em circulação, mídias e práticas da cultura digital Efeitos de sentido Efeitos de sentido; Exploração da multissemiose Apreciação e réplica <p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe Textualização; Progressão temática Construção composicional Estilo 	<p>LEITURA</p> <p>EF07LP01 EF67LP06 EF67LP08 EF69LP31</p> <p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <p>EF07LP11 EF67LP25 EF69LP16 EF69LP17</p>
Língua em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Formação de palavras por derivação 	<p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <ul style="list-style-type: none"> Léxico/morfologia 	<p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <p>EF07LP03 EF67LP35</p>
A língua na real	<ul style="list-style-type: none"> Prefixos que expressam negação ou oposição 	<p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA. FAVOR VERIFICAR</p> <ul style="list-style-type: none"> Léxico/morfologia 	<p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <p>EF67LP34</p>
Escrita em pauta	<ul style="list-style-type: none"> Grafia de alguns verbos irregulares 	<p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <ul style="list-style-type: none"> Fono-ortografia 	<p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <p>EF67LP32</p>
Agora é com você!	<ul style="list-style-type: none"> Reportagem em áudio Pauta de reportagem Pesquisa de informações Entrevistas Gravação de locução Produção de <i>podcast</i> 	<p>PRODUÇÃO DE TEXTOS</p> <ul style="list-style-type: none"> Relação do texto com o contexto de produção e experimentação de papéis sociais Textualização <p>ORALIDADE</p> <ul style="list-style-type: none"> Planejamento e produção de entrevistas orais Produção de textos jornalísticos orais Planejamento e produção de textos jornalísticos orais Participação em discussões orais de temas controversos de interesse da turma e/ou de relevância social 	<p>PRODUÇÃO DE TEXTOS</p> <p>EF69LP06 EF69LP07</p> <p>ORALIDADE</p> <p>EF67LP14 EF69LP10 EF69LP11 EF69LP12 EF69LP13</p>
Investigar	<ul style="list-style-type: none"> Pesquisa documental Análise de documentos Seleção de dados Elaboração de gráfico Apresentação oral de resultados de pesquisa 	<p>LEITURA</p> <ul style="list-style-type: none"> Curadoria de informação Estratégias e procedimentos de leitura; Relação do verbal com outras semioses; Procedimentos e gêneros de apoio à compreensão <p>PRODUÇÃO DE TEXTOS</p> <ul style="list-style-type: none"> Estratégias de escrita: textualização, revisão e edição <p>ORALIDADE</p> <ul style="list-style-type: none"> Planejamento e produção de textos jornalísticos orais Participação em discussões orais de temas controversos de interesse da turma e/ou de relevância social Discussão oral Estratégias de produção: planejamento e produção de apresentações orais 	<p>LEITURA</p> <p>EF67LP20 EF69LP32 EF69LP34</p> <p>PRODUÇÃO DE TEXTOS</p> <p>EF67LP21</p> <p>ORALIDADE</p> <p>EF69LP12 EF69LP13 EF69LP25 EF69LP38</p>
Atividades integradas	<ul style="list-style-type: none"> Reportagem Tema da reportagem Características do gênero Formação de palavras por derivação 	<p>LEITURA</p> <ul style="list-style-type: none"> Estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto <p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <ul style="list-style-type: none"> Construção composicional 	<p>LEITURA</p> <p>EF69LP03</p> <p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <p>EF69LP16</p>

UNIDADE 5 – TEXTO EXPOSITIVO E INFOGRÁFICO

CAPÍTULO 1 – INFORMAÇÃO EXPOSTA E AMPLIADA

	Conteúdos	Objetos de conhecimento	Habilidades
Texto em estudo	<ul style="list-style-type: none"> • Texto expositivo • Estrutura do gênero 	<p>LEITURA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconstrução das condições de produção e recepção dos textos e adequação do texto à construção composicional e ao estilo de gênero <p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Textualização; Progressão temática • Sequências textuais • Construção composicional e estilo; Gêneros de divulgação científica 	<p>LEITURA</p> <p>EF69LP29</p> <p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <p>EF67LP25</p> <p>EF67LP37</p> <p>EF69LP42</p>
Uma coisa puxa outra	<ul style="list-style-type: none"> • Verbete de enciclopédia <i>on-line</i> • Recursos digitais interativos 	<p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Textualização 	<p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <p>EF67LP26</p>
Língua em estudo	<ul style="list-style-type: none"> • Frase, oração e período • Núcleo da oração 	<p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Morfossintaxe 	<p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <p>EF07LP04</p>
A língua na real	<ul style="list-style-type: none"> • Frases nominais 		
Agora é com você!	<ul style="list-style-type: none"> • Exposição oral • Pesquisa e planejamento 	<p>LEITURA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Curadoria de informação • Relação entre textos • Estratégias e procedimentos de leitura; Relação do verbal com outras semioses; Procedimentos e gêneros de apoio à compreensão <p>PRODUÇÃO DE TEXTOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estratégias de escrita: textualização, revisão e edição <p>ORALIDADE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conversação espontânea • Procedimentos de apoio à compreensão; Tomada de nota • Registro • Estratégias de produção: planejamento e produção de apresentações orais <p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Efeito de sentido • Construção composicional; Elementos paralinguísticos e cinésicos; Apresentações orais • Usar adequadamente ferramentas de apoio a apresentações orais • Variação linguística 	<p>LEITURA</p> <p>EF67LP20</p> <p>EF69LP30</p> <p>EF69LP32</p> <p>EF69LP34</p> <p>PRODUÇÃO DE TEXTOS</p> <p>EF67LP21</p> <p>ORALIDADE</p> <p>EF67LP23</p> <p>EF67LP24</p> <p>EF69LP26</p> <p>EF69LP38</p> <p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <p>EF69LP19</p> <p>EF69LP40</p> <p>EF69LP41</p> <p>EF69LP55</p>

CAPÍTULO 2 – INFORMAÇÃO: PALAVRAS E IMAGENS

	Conteúdos	Objetos de conhecimento	Habilidades
Texto em estudo	<ul style="list-style-type: none"> • Infográfico • Linguagem verbal e não verbal • Características do gênero 	<p>LEITURA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconstrução das condições de produção e recepção dos textos e adequação do texto à construção composicional e ao estilo de gênero <p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Construção composicional e estilo; Gêneros de divulgação científica 	<p>LEITURA</p> <p>EF69LP29</p> <p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <p>EF69LP42</p>
Língua em estudo	<ul style="list-style-type: none"> • Sintaxe e morfologia • Sujeito e núcleo do sujeito • Predicado e núcleo do predicado 	<p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Morfossintaxe 	<p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <p>EF07LP07</p>
A língua na real	<ul style="list-style-type: none"> • Coesão textual • Substituições lexicais 	<p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Coesão 	<p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <p>EF07LP13</p>
Escrita em pauta	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Mau e mal</i> • <i>A gente e agente</i> 	<p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fono-ortografia 	<p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <p>EF67LP32</p>

Agora é com você!	<ul style="list-style-type: none"> • Infográfico • Pesquisa e organização de dados 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> • Curadoria de informação • Relação entre textos • Estratégias e procedimentos de leitura; Relação do verbal com outras semioses; Procedimentos e gêneros de apoio à compreensão PRODUÇÃO DE TEXTOS <ul style="list-style-type: none"> • Estratégias de escrita: textualização, revisão e edição • Consideração das condições de produção de textos de divulgação científica; Estratégias de escrita • Estratégias de escrita: textualização, revisão e edição 	LEITURA EF67LP20 EF69LP30 EF69LP32 EF69LP33 EF69LP34 PRODUÇÃO DE TEXTOS EF67LP21 EF69LP35 EF69LP36
Atividades integradas	<ul style="list-style-type: none"> • Infográfico • Recursos visuais • Frases nominais • Sujeito e predicado 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> • Relação entre textos • Reconstrução das condições de produção e recepção dos textos e adequação do texto à construção composicional e ao estilo de gênero ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> • Morfossintaxe • Construção composicional e estilo; Gêneros de divulgação científica 	LEITURA EF67LP03 EF69LP29 ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF07LP07 EF69LP42

UNIDADE 6 – POEMA NARRATIVO E CORDEL

CAPÍTULO 1 – ERA UMA VEZ UM POEMA

	Conteúdos	Objetos de conhecimento	Habilidades
Texto em estudo	<ul style="list-style-type: none"> • Poema narrativo • Elementos da narrativa no poema • Recursos expressivos e sonoros • Figuras de linguagem 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> • Estratégias de leitura; Apreciação e réplica • Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção; Apreciação e réplica • Reconstrução da textualidade e compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> • Figuras de linguagem 	LEITURA EF67LP28 EF69LP44 EF69LP48 ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF67LP38
Uma coisa puxa outra	<ul style="list-style-type: none"> • Escultura • Relação temática entre o poema e a escultura 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> • Relação entre textos 	LEITURA EF67LP27
Língua em estudo	<ul style="list-style-type: none"> • Tipos de sujeito: simples, composto e desinencial 		
A língua na real	<ul style="list-style-type: none"> • Marcadores temporais em poemas narrativos 		
Agora é com você!	<ul style="list-style-type: none"> • Poema narrativo • Características do gênero • Estrutura rítmica e sonora 	PRODUÇÃO DE TEXTOS <ul style="list-style-type: none"> • Construção da textualidade; Relação entre textos ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> • Morfossintaxe 	PRODUÇÃO DE TEXTOS EF67LP31 ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF07LP06 EF07LP10

CAPÍTULO 2 – VERSOS NO VARAL

	Conteúdos	Objetos de conhecimento	Habilidades
Texto em estudo	<ul style="list-style-type: none"> • Cordel • Estrutura composicional do cordel • Rimas em versos e estrofes • Figuras de linguagem 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> • Estratégias de leitura; Apreciação e réplica • Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção; Apreciação e réplica • Reconstrução da textualidade e compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> • Figuras de linguagem 	LEITURA EF67LP28 EF69LP44 EF69LP48 ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF67LP38
Língua em estudo	<ul style="list-style-type: none"> • Sujeito indeterminado e oração sem sujeito 		
A língua na real	<ul style="list-style-type: none"> • Efeito de sentido dos desvios ortográficos em cordéis 		
Escrita em pauta	<ul style="list-style-type: none"> • Emprego do c, ç, s e ss 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> • Fono-ortografia 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF67LP32

Agora é com você!	<ul style="list-style-type: none"> • Cordel • Procedimentos para declamação de cordel • Gravação de cordel para audiolivro 	<p>PRODUÇÃO DE TEXTOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Construção da textualidade; Relação entre textos • Consideração das condições de produção; Estratégias de produção: planejamento, textualização e revisão/edição <p>ORALIDADE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Produção de textos orais; Oralização <p>ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Recursos linguísticos e semióticos que operam nos textos pertencentes aos gêneros literários 	<p>PRODUÇÃO DE TEXTOS</p> <p>EF67LP31 EF69LP51</p> <p>ORALIDADE</p> <p>EF69LP53</p> <p>ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <p>EF69LP54</p>
Atividades integradas	<ul style="list-style-type: none"> • Poema narrativo • Recursos expressivos do poema • Tipos de sujeito 	<p>LEITURA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estratégias de leitura; Apreciação e réplica • Reconstrução da textualidade e compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos <p>ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Figuras de linguagem 	<p>LEITURA</p> <p>EF67LP28 EF69LP48</p> <p>ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <p>EF67LP38</p>

UNIDADE 7 – CARTA DO LEITOR E CARTA DE RECLAMAÇÃO

CAPÍTULO 1 – A VOZ DO LEITOR

	Conteúdos	Objetos de conhecimento	Habilidades
Texto em estudo	<ul style="list-style-type: none"> • Carta do leitor • Objetivo da carta do leitor • Argumentação • Referentes na carta do leitor 	<p>LEITURA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Apreciação e réplica • Estratégia de leitura: identificação de teses e argumentos; Apreciação e réplica • Efeitos de sentido • Apreciação e réplica; Relação entre gêneros e mídias <p>ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Construção composicional 	<p>LEITURA</p> <p>EF67LP02 EF67LP05 EF67LP07 EF69LP01</p> <p>ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <p>EF69LP16</p>
Uma coisa puxa outra	<ul style="list-style-type: none"> • Carta aberta • Argumentação • Comparação da carta aberta com a carta do leitor 		
Língua em estudo	<ul style="list-style-type: none"> • Transitividade verbal • Verbos transitivos diretos, transitivos indiretos, bitransitivos e intransitivos 	<p>ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Morfossintaxe 	<p>ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <p>EF07LP05</p>
A língua na real	<ul style="list-style-type: none"> • Transitividade verbal em diferentes contextos 	<p>ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Morfossintaxe 	<p>ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <p>EF07LP05</p>
Agora é com você!	<ul style="list-style-type: none"> • Carta do leitor • Estrutura composicional do gênero 	<p>PRODUÇÃO DE TEXTOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Relação do texto com o contexto de produção e experimentação de papéis sociais • Textualização • Revisão/edição de texto informativo e opinativo 	<p>PRODUÇÃO DE TEXTOS</p> <p>EF69LP06 EF69LP07 EF69LP08</p>

CAPÍTULO 2 – ATITUDE CIDADÃ

	Conteúdos	Objetos de conhecimento	Habilidades
Texto em estudo	<ul style="list-style-type: none"> • Carta de reclamação • Estrutura composicional do gênero • Argumentação • Comparação entre carta do leitor e carta de reclamação 	<p>LEITURA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estratégias e procedimentos de leitura em textos legais e normativos • Contexto de produção, circulação e recepção de textos e práticas relacionadas à defesa de direitos e à participação social • Relação entre contexto de produção e características composicionais e estilísticas dos gêneros (carta de solicitação, carta de reclamação, petição <i>on-line</i>, carta aberta, abaixo-assinado, proposta etc.); Apreciação e réplica • Estratégias, procedimentos de leitura em textos reivindicatórios ou propositivos <p>ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Análise de textos legais/normativos, propositivos e reivindicatórios 	<p>LEITURA</p> <p>EF67LP15 EF67LP16 EF67LP17 EF67LP18</p> <p>ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <p>EF69LP27</p>
Língua em estudo	<ul style="list-style-type: none"> • Objeto direto e objeto indireto • Pronomes pessoais do caso reto ou oblíquo como objetos 	<p>ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Morfossintaxe 	<p>ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <p>EF07LP07</p>
A língua na real	<ul style="list-style-type: none"> • Objetos em diferentes contextos 	<p>ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Morfossintaxe 	<p>ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <p>EF07LP07</p>

Escrita em pauta	<ul style="list-style-type: none"> Mas e mais Há e a Afim e a fim de 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Fono-ortografia 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF67LP32
Agora é com você!	<ul style="list-style-type: none"> Carta de reclamação Argumentação Código de Defesa do Consumidor 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Estratégias e procedimentos de leitura em textos legais e normativos Reconstrução das condições de produção e circulação e adequação do texto à construção composicional e ao estilo de gênero (Lei, código, estatuto, código, regimento etc.) PRODUÇÃO DE TEXTOS <ul style="list-style-type: none"> Estratégia de produção: planejamento de textos reivindicatórios ou propositivos ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Variação linguística 	LEITURA EF67LP15 EF69LP20 PRODUÇÃO DE TEXTOS EF67LP19 ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF69LP56
Investigar	<ul style="list-style-type: none"> Pesquisa de campo sobre a qualidade dos serviços públicos 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Curadoria de informação Estratégias e procedimentos de leitura; Relação do verbal com outras semioses; Procedimentos e gêneros de apoio à compreensão PRODUÇÃO DE TEXTOS <ul style="list-style-type: none"> Estratégias de escrita: textualização, revisão e edição Textualização, revisão e edição ORALIDADE <ul style="list-style-type: none"> Procedimentos de apoio à compreensão; Tomada de nota Participação em discussões orais de temas controversos de interesse da turma e/ou de relevância social 	LEITURA EF67LP20 EF69LP32 PRODUÇÃO DE TEXTOS EF67LP21 EF69LP22 ORALIDADE EF67LP24 EF69LP13 EF69LP14 EF69LP15
Atividades integradas	<ul style="list-style-type: none"> Carta do leitor Estrutura composicional do gênero Comparação entre cartas do leitor 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Apreciação e réplica Estratégia de leitura: identificação de teses e argumentos; Apreciação e réplica ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Construção composicional 	LEITURA EF67LP02 EF67LP05 ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF69LP16

UNIDADE 8 – ARTIGO DE OPINIÃO

CAPÍTULO 1 – A OPINIÃO DE ESPECIALISTA

	Conteúdos	Objetos de conhecimento	Habilidades
Texto em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Artigo de opinião Estrutura composicional do gênero Tipos de argumento Adjetivos e advérbios na construção da opinião 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Reconstrução do contexto de produção, circulação e recepção de textos; Caracterização do campo jornalístico e relação entre os gêneros em circulação, mídias e práticas da cultura digital Estratégia de leitura; Distinção de fato e opinião Estratégia de leitura: identificação de teses e argumentos; Apreciação e réplica Efeitos de sentido ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe Modalização Construção composicional Estilo 	LEITURA EF67LP01 EF67LP04 EF67LP05 EF67LP07 ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF07LP11 EF07LP14 EF69LP16 EF69LP17
Uma coisa puxa outra	<ul style="list-style-type: none"> Cultura das redes sociais e dos influenciadores digitais 		
Língua em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Tipos de predicado: verbal e nominal 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF07LP07
A língua na real	<ul style="list-style-type: none"> Verbos significativos em sequências de ações 		
Agora é com você!	<ul style="list-style-type: none"> Artigo de opinião Características do gênero Mural de artigos de opinião da turma 	PRODUÇÃO DE TEXTOS <ul style="list-style-type: none"> Relação do texto com o contexto de produção e experimentação de papéis sociais Textualização Revisão/edição de texto informativo e opinativo ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Estilo Variação linguística 	PRODUÇÃO DE TEXTOS EF69LP06 EF69LP07 EF69LP08 ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF69LP18 EF69LP56

CAPÍTULO 2 – CRÍTICA À REALIDADE

	Conteúdos	Objetos de conhecimento	Habilidades
Texto em estudo	<ul style="list-style-type: none"> • Artigo de opinião • Estratégias argumentativas: informações históricas e dados numéricos • Seleção lexical e relação de sentido 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> • Estratégia de leitura: identificação de teses e argumentos; Apreciação e réplica • Efeitos de sentido ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> • Morfossintaxe • Modalização • Construção composicional • Estilo 	LEITURA EF67LP05 EF67LP07 ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF07LP11 EF07LP14 EF69LP16 EF69LP17
Língua em estudo	<ul style="list-style-type: none"> • Verbo de ligação • Predicativo do sujeito 		
A língua na real	<ul style="list-style-type: none"> • Predicado nominal em descrições e definições 		
Escrita em pauta	<ul style="list-style-type: none"> • Uso de <i>sc</i>, <i>sç</i> e <i>xc</i> 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> • Fono-ortografia 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF67LP32
Agora é com você!	<ul style="list-style-type: none"> • Artigo de opinião • Ponto de vista sobre um tema • Estratégias argumentativas • Publicação no <i>blog</i> da turma 	PRODUÇÃO DE TEXTOS <ul style="list-style-type: none"> • Relação do texto com o contexto de produção e experimentação de papéis sociais • Textualização • Revisão/edição de texto informativo e opinativo 	PRODUÇÃO DE TEXTOS EF69LP06 EF69LP07 EF69LP08
Atividades integradas	<ul style="list-style-type: none"> • Artigo de opinião • Estrutura composicional do gênero • Estratégias argumentativas • Predicado verbal e predicado nominal 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> • Estratégia de leitura: identificação de teses e argumentos; Apreciação e réplica • Efeitos de sentido ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> • Morfossintaxe • Modalização 	LEITURA EF67LP05 EF67LP07 ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF07LP07 EF07LP14

INTERAÇÃO

CLUBE DE LEITURA

	Conteúdos	Objetos de conhecimento	Habilidades
	<ul style="list-style-type: none"> • Clube de leitura • Combinados para boa convivência • Resumo • Conversas sobre as obras • Resenha crítica em vídeo 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> • Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção; Apreciação e réplica • Adesão às práticas de leitura PRODUÇÃO DE TEXTOS <ul style="list-style-type: none"> • Estratégias de produção: planejamento de textos argumentativos e apreciativos • Textualização de textos argumentativos e apreciativos • Estratégias de escrita: textualização, revisão e edição • Textualização, revisão e edição ORALIDADE <ul style="list-style-type: none"> • Produção de textos orais; Oralização 	LEITURA EF69LP45 EF69LP49 PRODUÇÃO DE TEXTOS EF67LP11 EF67LP12 EF67LP22 EF69LP23 ORALIDADE EF69LP53

JORNAL COMUNITÁRIO ON-LINE

	Conteúdos	Objetos de conhecimento	Habilidades
	<ul style="list-style-type: none"> • Jornal comunitário <i>on-line</i> • Organização de jornal <i>on-line</i> • Notícia • Entrevista em vídeo 	PRODUÇÃO DE TEXTOS <ul style="list-style-type: none"> • Estratégias de produção: planejamento de textos informativos • Textualização, tendo em vista suas condições de produção, as características do gênero em questão, o estabelecimento de coesão, adequação à norma-padrão e o uso adequado de ferramentas de edição • Relação do texto com o contexto de produção e experimentação de papéis sociais • Textualização • Revisão/edição de texto informativo e opinativo ORALIDADE <ul style="list-style-type: none"> • Produção de textos jornalísticos orais 	PRODUÇÃO DE TEXTOS EF67LP09 EF67LP10 EF69LP06 EF69LP07 EF69LP08 ORALIDADE EF69LP10

8º ANO

UNIDADE 1 – CONTO DE ENIGMA E CONTO DE TERROR

CAPÍTULO 1 – O MISTÉRIO DESVENDADO

	Conteúdos	Objetos de conhecimento	Habilidades
Texto em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Conto de enigma Características do enredo do conto de enigma: mistério, pistas e resolução do enigma Intertextualidade 	<p>LEITURA</p> <ul style="list-style-type: none"> Relação entre textos Estratégias de leitura; Apreciação e réplica Reconstrução da textualidade e compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos <p>ORALIDADE</p> <ul style="list-style-type: none"> Participação em discussões orais de temas controversos de interesse da turma e/ou de relevância social 	<p>LEITURA</p> <p>EF89LP32 EF89LP33 EF69LP47</p> <p>ORALIDADE</p> <p>EF69LP13</p>
Uma coisa puxa outra	<ul style="list-style-type: none"> Capa de revista Recepção literária 		
Língua em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Revisão de sujeito e índice de indeterminação do sujeito 	<p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe 	<p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <p>EF08LP06</p>
A língua na real	<ul style="list-style-type: none"> Efeitos de sentido do índice de indeterminação do sujeito 	<p>LEITURA</p> <ul style="list-style-type: none"> Efeitos de sentido <p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe 	<p>LEITURA</p> <p>EF69LP05</p> <p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <p>EF08LP06</p>
Agora é com você!	<ul style="list-style-type: none"> Conto de enigma Estrutura da narrativa: situação inicial, conflito, desenvolvimento, clímax e desfecho Livro de contos de enigma 	<p>PRODUÇÃO DE TEXTOS</p> <ul style="list-style-type: none"> Construção da textualidade Consideração das condições de produção; Estratégias de produção: planejamento, textualização e revisão/edição <p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <ul style="list-style-type: none"> Semântica 	<p>PRODUÇÃO DE TEXTOS</p> <p>EF89LP35 EF69LP51</p> <p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <p>EF08LP14</p>

CAPÍTULO 2 – UMA EXPERIÊNCIA EXTRAORDINÁRIA

	Conteúdos	Objetos de conhecimento	Habilidades
Texto em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Conto de terror Características do enredo do conto de terror: suspense, perigo iminente, presença de um mal 	<p>LEITURA</p> <ul style="list-style-type: none"> Estratégias de leitura; Apreciação e réplica Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção; Apreciação e réplica Reconstrução da textualidade e compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos <p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <ul style="list-style-type: none"> Coesão Figuras de linguagem 	<p>LEITURA</p> <p>EF89LP33 EF69LP44 EF69LP47</p> <p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <p>EF08LP15 EF89LP37</p>
Língua em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Revisão de transitividade verbal 	<p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe 	<p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <p>EF08LP06 EF08LP07</p>
A língua na real	<ul style="list-style-type: none"> Efeitos de sentido dos complementos verbais 	<p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe 	<p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <p>EF08LP07</p>
Escrita em pauta	<ul style="list-style-type: none"> Vírgula 	<p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <ul style="list-style-type: none"> Variação linguística 	<p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <p>EF69LP56</p>
Agora é com você!	<ul style="list-style-type: none"> Contação de história de terror Recursos orais e gestuais para a contação Maratona de contação 	<p>LEITURA</p> <ul style="list-style-type: none"> Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção; Apreciação e réplica <p>ORALIDADE</p> <ul style="list-style-type: none"> Produção de textos orais; Oralização <p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <ul style="list-style-type: none"> Recursos linguísticos e semióticos que operam nos textos pertencentes aos gêneros literários 	<p>LEITURA</p> <p>EF69LP46</p> <p>ORALIDADE</p> <p>EF69LP53</p> <p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <p>EF69LP54</p>
Atividades integradas	<ul style="list-style-type: none"> Conto de enigma Sujeito em orações do conto Desfecho do conto 	<p>LEITURA</p> <ul style="list-style-type: none"> Reconstrução da textualidade e compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos <p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe 	<p>LEITURA</p> <p>EF69LP47</p> <p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <p>EF08LP07</p>

UNIDADE 2 – NOVELA E ROMANCE DE FICÇÃO CIENTÍFICA

CAPÍTULO 1 – A CIÊNCIA ALÉM DO TEMPO

	Conteúdos	Objetos de conhecimento	Habilidades
Texto em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Novela de ficção científica Conceitos científicos na ficção científica Verossimilhança Coesão e progressão textual 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção; Apreciação e réplica Reconstrução da textualidade e compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos ORALIDADE <ul style="list-style-type: none"> Participação em discussões orais de temas controversos de interesse da turma e/ou de relevância social 	LEITURA EF69LP44 EF69LP47 ORALIDADE EF69LP13 EF69LP14
Uma coisa puxa outra	<ul style="list-style-type: none"> Ficção científica no cinema e na televisão 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Relação entre textos 	LEITURA EF89LP32
Língua em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Adjunto adverbial e locuções adverbiais 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF08LP06 EF08LP10
A língua na real	<ul style="list-style-type: none"> Expressividade dos adjuntos adverbiais 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF08LP06 EF08LP10
Agora é com você!	<ul style="list-style-type: none"> Conto de ficção científica Elementos essenciais do enredo 	PRODUÇÃO DE TEXTOS <ul style="list-style-type: none"> Construção da textualidade 	PRODUÇÃO DE TEXTOS EF89LP35

CAPÍTULO 2 – CIÊNCIA E HUMANIDADE

	Conteúdos	Objetos de conhecimento	Habilidades
Texto em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Romance de ficção científica Conceitos científicos na construção da história Seleção lexical 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Estratégias de leitura; Apreciação e réplica Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção; Apreciação e réplica Reconstrução da textualidade e compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Figuras de linguagem 	LEITURA EF89LP33 EF69LP44 EF69LP47 ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF89LP37
Língua em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Adjunto adnominal 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF08LP06
A língua na real	<ul style="list-style-type: none"> Expressividade dos adjuntos adnominais 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF08LP06 EF08LP09
Escrita em pauta	<ul style="list-style-type: none"> Palavras homônimas 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Efeitos de sentido 	LEITURA EF69LP05
Agora é com você!	<ul style="list-style-type: none"> Conto de ficção científica Estrutura da narrativa: situação inicial, conflito, desenvolvimento, clímax e desfecho Termos científicos na construção do conto Roda de leitura dos contos de ficção científica 	PRODUÇÃO DE TEXTOS <ul style="list-style-type: none"> Construção da textualidade Consideração das condições de produção; Estratégias de produção: planejamento, textualização e revisão/edição ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Fono-ortografia Morfossintaxe Semântica Variação linguística 	PRODUÇÃO DE TEXTOS EF89LP35 EF69LP51 ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF08LP04 EF08LP09 EF08LP10 EF08LP14 EF69LP56
Atividades integradas	<ul style="list-style-type: none"> Conto de ficção científica Elementos comuns às ficções científicas Verossimilhança Adjunto adverbial e adjunto adnominal Palavras homônimas 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Reconstrução da textualidade e compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe 	LEITURA EF69LP47 ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF08LP09

UNIDADE 3 – DIÁRIO ÍNTIMO, DECLARAÇÃO E PETIÇÃO *ON-LINE*

CAPÍTULO 1 – UM DIÁRIO HISTÓRICO

	Conteúdos	Objetos de conhecimento	Habilidades
Texto em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Diário íntimo Marcas de subjetividade Diário como documento histórico 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Coesão Modalização 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF08LP15 EF08LP16
Uma coisa puxa outra	<ul style="list-style-type: none"> Intersecção entre literatura e artes plásticas Intervenção artística como engajamento social e político 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Apreciação e réplica 	LEITURA EF69LP21
Língua em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Predicativos do objeto 		
A língua na real	<ul style="list-style-type: none"> Marcas de objetividade e subjetividade 		
Agora é com você!	<ul style="list-style-type: none"> Diário íntimo Expressão dos sentimentos e pensamentos Marcas de tempo Registro informal Caixa de memórias da turma 	PRODUÇÃO DE TEXTOS <ul style="list-style-type: none"> Consideração das condições de produção; Estratégias de produção: planejamento, textualização e revisão/edição ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Semântica 	PRODUÇÃO DE TEXTOS EF69LP51 ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF08LP14

CAPÍTULO 2 – EM BUSCA DA IGUALDADE

	Conteúdos	Objetos de conhecimento	Habilidades
Texto em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Declaração (Declaração Universal dos Direitos Humanos) Objetivo do texto normativo Estrutura do texto normativo: preâmbulo, normas gerais e disposição final 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Reconstrução do contexto de produção, circulação e recepção de textos legais e normativos Reconstrução das condições de produção e circulação e adequação do texto à construção composicional e ao estilo de gênero (Lei, código, estatuto, código, regimento etc.) ORALIDADE <ul style="list-style-type: none"> Participação em discussões orais de temas controversos de interesse da turma e/ou de relevância social Discussão oral ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Modalização Análise de textos legais/normativos, propositivos e reivindicatórios Variação linguística 	LEITURA EF89LP17 EF69LP20 ORALIDADE EF69LP13 EF69LP24 ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF08LP16 EF69LP27 EF69LP28 EF69LP55
Língua em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Tipos de predicado: nominal, verbal e verbo-nominal Verbo de ligação e verbo significativo 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF08LP06
A língua na real	<ul style="list-style-type: none"> Sentido de síntese dos predicados verbo-nominais 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF08LP06 EF08LP09
Escrita em pauta	<ul style="list-style-type: none"> Parônimos 		

CAPÍTULO 3 – DE OLHO NO ESPAÇO PÚBLICO

	Conteúdos	Objetos de conhecimento	Habilidades
Texto em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Petição <i>on-line</i> Reivindicações coletivas por meio do gênero Argumentação 	<p>LEITURA</p> <ul style="list-style-type: none"> Reconstrução do contexto de produção, circulação e recepção de textos; Caracterização do campo jornalístico e relação entre os gêneros em circulação, mídias e práticas da cultura digital Contexto de produção, circulação e recepção de textos e práticas relacionadas à defesa de direitos e à participação social Relação entre contexto de produção e características composicionais e estilísticas dos gêneros; Apreciação e réplica <p>ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <ul style="list-style-type: none"> Movimentos argumentativos e força dos argumentos Textualização; Progressão temática Modalização Análise de textos legais/normativos, propositivos e reivindicatórios Variação linguística 	<p>LEITURA</p> <p>EF89LP02 EF89LP18 EF89LP19</p> <p>ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <p>EF89LP23 EF89LP29 EF89LP31 EF69LP27 EF69LP28 EF69LP55</p>
Agora é com você!	<ul style="list-style-type: none"> Petição <i>on-line</i> Reivindicação coletiva Registro adequado ao gênero Publicação em plataforma de petições 	<p>PRODUÇÃO DE TEXTOS</p> <ul style="list-style-type: none"> Estratégia de produção: planejamento de textos reivindicatórios ou propositivos Textualização, revisão e edição <p>ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <ul style="list-style-type: none"> Movimentos argumentativos e força dos argumentos Modalização 	<p>PRODUÇÃO DE TEXTOS</p> <p>EF89LP21 EF69LP22</p> <p>ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <p>EF89LP23 EF89LP31</p>
Atividades integradas	<ul style="list-style-type: none"> Diário íntimo Predicativos do objeto Subjetividade Tipos de predicado 	<p>ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe 	<p>ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <p>EF08LP06</p>

UNIDADE 4 – VERBETE DE ENCICLOPÉDIA E DISSERTAÇÃO ACADÊMICA

CAPÍTULO 1 – INFORMAÇÃO A UM CLIQUE

	Conteúdos	Objetos de conhecimento	Habilidades
Texto em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Verbete de enciclopédia Intertítulos e subtítulos Impessoalidade e objetividade no verbete de enciclopédia 	<p>LEITURA</p> <ul style="list-style-type: none"> Reconstrução das condições de produção e recepção dos textos e adequação do texto à construção composicional e ao estilo de gênero <p>ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <ul style="list-style-type: none"> Construção composicional e estilo; Gêneros de divulgação científica Textualização 	<p>LEITURA</p> <p>EF69LP29</p> <p>ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <p>EF69LP42 EF89LP30</p>
Uma coisa puxa outra	<ul style="list-style-type: none"> Verbete de enciclopédia Hieróglifo 		
Língua em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Complemento nominal 		
A língua na real	<ul style="list-style-type: none"> Complemento nominal na retomada de informações 		
Agora é com você!	<ul style="list-style-type: none"> Seminário Pesquisa Organização de informações e dados Recursos visuais de apoio à apresentação oral 	<p>LEITURA</p> <ul style="list-style-type: none"> Curadoria de informação <p>PRODUÇÃO DE TEXTOS</p> <ul style="list-style-type: none"> Estratégias de escrita: textualização, revisão e edição <p>ORALIDADE</p> <ul style="list-style-type: none"> Conversação espontânea Registro Estratégias de produção: planejamento e produção de apresentações orais <p>ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <ul style="list-style-type: none"> Construção composicional; Elementos paralingüísticos e cinésicos; Apresentações orais Usar adequadamente ferramentas de apoio a apresentações orais 	<p>LEITURA</p> <p>EF89LP24</p> <p>PRODUÇÃO DE TEXTOS</p> <p>EF89LP25</p> <p>ORALIDADE</p> <p>EF89LP27 EF69LP26 EF69LP38</p> <p>ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <p>EF69LP40 EF69LP41</p>

CAPÍTULO 2 – PESQUISA E DISSERTAÇÃO

	Conteúdos	Objetos de conhecimento	Habilidades
Texto em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Dissertação acadêmica Citação direta e indireta Impessoalidade no gênero dissertação acadêmica 	<p>LEITURA</p> <ul style="list-style-type: none"> Reconstrução das condições de produção e recepção dos textos e adequação do texto à construção composicional e ao estilo de gênero <p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <ul style="list-style-type: none"> Textualização; Progressão temática Construção composicional e estilo; Gêneros de divulgação científica Marcas linguísticas; Intertextualidade 	<p>LEITURA</p> <p>EF69LP29</p> <p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <p>EF89LP29</p> <p>EF69LP42</p> <p>EF69LP43</p>
Língua em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Complemento nominal, objeto indireto e adjunto adnominal 	<p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe 	<p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <p>EF08LP06</p> <p>EF08LP07</p>
A língua na real	<ul style="list-style-type: none"> Transitividade de substantivos, adjetivos e advérbios 	<p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe 	<p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <p>EF08LP06</p>
Escrita em pauta	<ul style="list-style-type: none"> Emprego de s e z nas terminações <i>-ez</i>, <i>-eza</i>, <i>-ês</i>, <i>-esa</i> 		
Agora é com você!	<ul style="list-style-type: none"> Resenha crítica Características do gênero Pesquisa e seleção de artigo científico Mural de resenhas ou publicação na internet 	<p>LEITURA</p> <ul style="list-style-type: none"> Curadoria de informação Estratégias e procedimentos de leitura; Relação do verbal com outras semioses; Procedimentos e gêneros de apoio à compreensão <p>PRODUÇÃO DE TEXTOS</p> <ul style="list-style-type: none"> Estratégias de escrita: textualização, revisão e edição Consideração das condições de produção de textos de divulgação científica; Estratégias de escrita Estratégias de escrita: textualização, revisão e edição <p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <ul style="list-style-type: none"> Semântica Construção composicional e estilo; Gêneros de divulgação científica Marcas linguísticas Variação linguística 	<p>LEITURA</p> <p>EF89LP24</p> <p>EF69LP32</p> <p>EF69LP33</p> <p>EF69LP34</p> <p>PRODUÇÃO DE TEXTOS</p> <p>EF89LP25</p> <p>EF89LP26</p> <p>EF69LP35</p> <p>EF69LP36</p> <p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <p>EF08LP14</p> <p>EF69LP42</p> <p>EF69LP43</p> <p>EF69LP56</p>
Investigar	<ul style="list-style-type: none"> Pesquisa etnográfica Observação participante, entrevistas e gravações Roteiro e edição de vídeo Exposição audiovisual 	<p>LEITURA</p> <ul style="list-style-type: none"> Curadoria de informação <p>PRODUÇÃO DE TEXTOS</p> <ul style="list-style-type: none"> Estratégias de escrita: textualização, revisão e edição Estratégias de produção <p>ORALIDADE</p> <ul style="list-style-type: none"> Estratégias de produção: planejamento, realização e edição de entrevistas orais Conversação espontânea Estratégias de produção 	<p>LEITURA</p> <p>EF89LP24</p> <p>PRODUÇÃO DE TEXTOS</p> <p>EF89LP25</p> <p>EF69LP37</p> <p>ORALIDADE</p> <p>EF89LP13</p> <p>EF89LP27</p> <p>EF69LP39</p>
Atividades integradas	<ul style="list-style-type: none"> Verbetes de enciclopédia Estrutura composicional do verbete Complemento nominal 	<p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <ul style="list-style-type: none"> Textualização; Progressão temática Construção composicional e estilo; Gêneros de divulgação científica 	<p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <p>EF89LP29</p> <p>EF69LP42</p>

UNIDADE 5 – TEXTO DRAMÁTICO

CAPÍTULO 1 – DO LIVRO AO PALCO

	Conteúdos	Objetos de conhecimento	Habilidades
Texto em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Texto dramático Elementos do texto dramático: diálogo, monólogo, ato, quadro e cena, rubrica 	<p>LEITURA</p> <ul style="list-style-type: none"> Relação entre textos Reconstrução da textualidade e compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção; Apreciação e réplica <p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <ul style="list-style-type: none"> Modalização Figuras de linguagem Variação linguística 	<p>LEITURA</p> <p>EF89LP32</p> <p>EF89LP34</p> <p>EF69LP44</p> <p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <p>EF08LP16</p> <p>EF89LP37</p> <p>EF69LP55</p>
Uma coisa puxa outra	<ul style="list-style-type: none"> Resenha crítica Características do gênero Função social da resenha crítica 	<p>LEITURA</p> <ul style="list-style-type: none"> Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção; Apreciação e réplica <p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <ul style="list-style-type: none"> Modalização 	<p>LEITURA</p> <p>EF69LP45</p> <p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <p>EF08LP16</p>

Língua em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Voz passiva, ativa e reflexiva 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF08LP08
A língua na real	<ul style="list-style-type: none"> Usos das vozes verbais 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF08LP08
Agora é com você!	<ul style="list-style-type: none"> Texto dramático Características composicionais do gênero Rubricas Antologia dos textos dramáticos 	PRODUÇÃO DE TEXTOS <ul style="list-style-type: none"> Relação entre textos Consideração das condições de produção; Estratégias de produção: planejamento, textualização e revisão/edição ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe Semântica Variação linguística 	PRODUÇÃO DE TEXTOS EF69LP50 EF69LP51 ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF08LP08 EF08LP14 EF69LP55

CAPÍTULO 2 – A TRAGÉDIA EM CENA

	Conteúdos	Objetos de conhecimento	Habilidades
Texto em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Texto dramático Elementos da ação dramática Diferenças entre tragédia e comédia 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Estratégias de leitura; apreciação e réplica Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção; apreciação e réplica ORALIDADE <ul style="list-style-type: none"> Participação em discussões orais de temas controversos de interesse da turma e/ou de relevância social 	LEITURA EF89LP33 EF69LP44 ORALIDADE EF69LP13
Língua em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Agente da passiva 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF08LP08
A língua na real	<ul style="list-style-type: none"> Funções do agente da passiva 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF08LP08
Escrita em pauta	<ul style="list-style-type: none"> Uso adequado do particípio 		
Agora é com você!	<ul style="list-style-type: none"> Leitura dramatizada Recursos linguísticos e gestuais Cenário e figurino Gravação da leitura dramatizada 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção; apreciação e réplica ORALIDADE <ul style="list-style-type: none"> Produção de textos orais Produção de textos orais; Oralização ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Recursos linguísticos e semióticos que operam nos textos pertencentes aos gêneros literários 	LEITURA EF69LP46 ORALIDADE EF69LP52 EF69LP53 ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF69LP54
Atividades integradas	<ul style="list-style-type: none"> Texto dramático Características do gênero Voz passiva e ativa Sujeito paciente e agente da passiva 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Estratégias de leitura; apreciação e réplica 	LEITURA EF89LP33

UNIDADE 6 – POEMA E POEMA VISUAL

CAPÍTULO 1 – UMA TEIA DE SIGNIFICADOS

	Conteúdos	Objetos de conhecimento	Habilidades
Texto em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Poema Características composicionais do gênero: ritmo e rima Figuras de linguagem: comparação, metáfora, aliteração e elipse 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Estratégias de leitura; apreciação e réplica Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção; apreciação e réplica Reconstrução da textualidade e compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos ORALIDADE <ul style="list-style-type: none"> Participação em discussões orais de temas controversos de interesse da turma e/ou de relevância social ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Coesão Figuras de linguagem 	LEITURA EF89LP33 EF69LP44 EF69LP48 ORALIDADE EF69LP13 ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF08LP15 EF89LP37
Uma coisa puxa outra	<ul style="list-style-type: none"> Haicai Temática dos haicais 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Estratégias de leitura; apreciação e réplica 	LEITURA EF89LP33

Língua em estudo	<ul style="list-style-type: none"> • Aposto 		
A língua na real	<ul style="list-style-type: none"> • Diferentes funções do aposto 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> • Morfossintaxe • Estilo 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF08LP09 EF69LP17
Agora é com você!	<ul style="list-style-type: none"> • Paródia de poema • Características do gênero • Declamação de poemas 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> • Relação entre textos • Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção; Apreciação e réplica PRODUÇÃO DE TEXTOS <ul style="list-style-type: none"> • Relação entre textos • Consideração das condições de produção; Estratégias de produção: planejamento, textualização e revisão/edição ORALIDADE <ul style="list-style-type: none"> • Produção de textos orais; Oralização 	LEITURA EF89LP32 EF69LP46 PRODUÇÃO DE TEXTOS EF89LP36 EF69LP51 ORALIDADE EF69LP53

CAPÍTULO 2 – OS SENTIDOS DAS IMAGENS

	Conteúdos	Objetos de conhecimento	Habilidades
Texto em estudo	<ul style="list-style-type: none"> • Poema visual • Características composicionais do gênero • Imagens na composição do poema 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> • Estratégias de leitura; Apreciação e réplica • Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção; Apreciação e réplica • Reconstrução da textualidade e compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos 	LEITURA EF89LP33 EF69LP44 EF69LP48
Língua em estudo	<ul style="list-style-type: none"> • Vocativo 		
A língua na real	<ul style="list-style-type: none"> • Efeitos de sentido do vocativo 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> • Efeitos de sentido 	LEITURA EF69LP05
Escrita em pauta	<ul style="list-style-type: none"> • Pontuação em apostos e vocativos 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> • Variação linguística 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF69LP56
Agora é com você!	<ul style="list-style-type: none"> • Poema visual • Características do gênero • Imagens na construção do poema • Painel de poesia 	PRODUÇÃO DE TEXTOS <ul style="list-style-type: none"> • Relação entre textos • Consideração das condições de produção; Estratégias de produção: planejamento, textualização e revisão/edição 	PRODUÇÃO DE TEXTOS EF89LP36 EF69LP51
Atividades integradas	<ul style="list-style-type: none"> • Poema • Características do gênero • Apostos e efeitos de sentido • Uso do vocativo no poema 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> • Estratégias de leitura; Apreciação e réplica • Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção; Apreciação e réplica ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> • Figuras de linguagem 	LEITURA EF89LP33 EF69LP44 ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF89LP37

UNIDADE 7 – ARTIGO DE OPINIÃO E EDITORIAL

CAPÍTULO 1 – EU PENSO QUE...

	Conteúdos	Objetos de conhecimento	Habilidades
Texto em estudo	<ul style="list-style-type: none"> • Artigo de opinião • Função dos argumentos no artigo de opinião 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> • Reconstrução do contexto de produção, circulação e recepção de textos; Caracterização do campo jornalístico e relação entre os gêneros em circulação, mídias e práticas da cultura digital • Estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto; Apreciação e réplica • Efeitos de sentido • Apreciação e réplica; Relação entre gêneros e mídias ORALIDADE <ul style="list-style-type: none"> • Participação em discussões orais de temas controversos de interesse da turma e/ou de relevância social ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> • Modalização • Argumentação: movimentos argumentativos, tipos de argumento e força argumentativa • Construção composicional • Estilo • Variação linguística 	LEITURA EF08LP01 EF89LP03 EF89LP04 EF89LP06 EF69LP01 ORALIDADE EF69LP13 EF69LP14 ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF08LP16 EF89LP14 EF69LP16 EF69LP17 EF69LP55

Uma coisa puxa outra	<ul style="list-style-type: none"> Fotografia jornalística Características da fotografia jornalística 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto 	LEITURA EF69LP03
Língua em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Conjunções coordenativas e conjunções subordinativas 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF08LP12
A língua na real	<ul style="list-style-type: none"> Usos e efeitos de sentido das conjunções 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF08LP13
Agora é com você!	<ul style="list-style-type: none"> Artigo de opinião Características do gênero Argumentação coerente Publicação no <i>blog</i> da turma 	PRODUÇÃO DE TEXTOS <ul style="list-style-type: none"> Textualização de textos argumentativos e apreciativos Estratégia de produção: planejamento de textos argumentativos e apreciativos Relação do texto com o contexto de produção e experimentação de papéis sociais Textualização Revisão/edição de texto informativo e opinativo ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Fono-ortografia Morfossintaxe Semântica Construção composicional Estilo Variação linguística 	PRODUÇÃO DE TEXTOS EF08LP03 EF89LP10 EF69LP06 EF69LP07 EF69LP08 ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF08LP04 EF08LP12 EF08LP14 EF69LP16 EF69LP18 EF69LP56

CAPÍTULO 2 – O POSICIONAMENTO DE UM GRUPO

	Conteúdos	Objetos de conhecimento	Habilidades
Texto em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Editorial Comentário de um fato em discussão na sociedade Argumentação no editorial Comparação entre artigo de opinião e editorial 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto; Apreciação e réplica Efeitos de sentido Estratégias e procedimentos de leitura em textos reivindicatórios ou propositivos Apreciação e réplica ORALIDADE <ul style="list-style-type: none"> Participação em discussões orais de temas controversos de interesse da turma e/ou de relevância social ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Modalização Argumentação: movimentos argumentativos, tipos de argumento e força argumentativa Movimentos argumentativos e força dos argumentos Construção composicional Estilo Variação linguística 	LEITURA EF89LP03 EF89LP04 EF89LP05 EF89LP06 EF89LP20 EF69LP31 ORALIDADE EF69LP13 ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF08LP16 EF89LP14 EF89LP16 EF89LP23 EF69LP16 EF69LP17 EF69LP56
Língua em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Período simples e período composto Período composto por coordenação Período composto por subordinação 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF08LP11
A língua na real	<ul style="list-style-type: none"> Usos e efeitos de sentido das conjunções 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF08LP11 EF08LP13
Escrita em pauta	<ul style="list-style-type: none"> As diferenças de uso de <i>porque</i>, <i>porquê</i>, <i>por que</i> e <i>por quê</i> 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Variação linguística 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF69LP56

Agora é com você!	<ul style="list-style-type: none"> • Editorial • Pesquisa sobre o tema • Características do gênero • Estrutura: introdução, argumentação e conclusão 	<p>PRODUÇÃO DE TEXTOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Textualização • Revisão/edição de texto informativo e opinativo <p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fono-ortografia • Semântica • Construção composicional • Estilo • Variação linguística 	<p>PRODUÇÃO DE TEXTOS</p> <p>EF69LP07</p> <p>EF69LP08</p> <p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <p>EF08LP04</p> <p>EF08LP14</p> <p>EF69LP16</p> <p>EF69LP18</p> <p>EF69LP55</p> <p>EF69LP56</p>
Investigar	<ul style="list-style-type: none"> • Checagem de fatos • Estudo de caso • Coleta e análise de dados • Seminário 	<p>LEITURA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Relação entre textos • Reconstrução do contexto de produção, circulação e recepção de textos; Caracterização do campo jornalístico e relação entre os gêneros em circulação, mídias e práticas da cultura digital • Efeitos de sentido • Curadoria de informação • Relação entre textos • Estratégias e procedimentos de leitura; Relação do verbal com outras semioses; Procedimentos e gêneros de apoio à compreensão <p>PRODUÇÃO DE TEXTOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estratégias de escrita: textualização, revisão e edição <p>ORALIDADE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conversação espontânea • Registro • Estratégias de produção <p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Usar adequadamente ferramentas de apoio a apresentações orais • Marcas linguísticas; Intertextualidade • Variação linguística 	<p>LEITURA</p> <p>EF08LP02</p> <p>EF89LP01</p> <p>EF89LP06</p> <p>EF89LP24</p> <p>EF69LP30</p> <p>EF69LP32</p> <p>EF69LP33</p> <p>PRODUÇÃO DE TEXTOS</p> <p>EF89LP25</p> <p>ORALIDADE</p> <p>EF89LP27</p> <p>EF69LP26</p> <p>EF69LP39</p> <p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <p>EF69LP41</p> <p>EF69LP43</p> <p>EF69LP56</p>
Atividades integradas	<ul style="list-style-type: none"> • Artigo de opinião • Características do gênero • Estratégias argumentativas 	<p>LEITURA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto; Apreciação e réplica • Efeitos de sentido • Estratégias e procedimentos de leitura em textos reivindicatórios ou propositivos <p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Argumentação: movimentos argumentativos, tipos de argumento e força argumentativa • Construção composicional • Estilo 	<p>LEITURA</p> <p>EF89LP03</p> <p>EF89LP04</p> <p>EF89LP06</p> <p>EF89LP20</p> <p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <p>EF89LP14</p> <p>EF69LP16</p> <p>EF69LP17</p>

UNIDADE 8 – CARTA DO LEITOR E DEBATE

CAPÍTULO 1 – A OPINIÃO DOS LEITORES

	Conteúdos	Objetos de conhecimento	Habilidades
Texto em estudo	<ul style="list-style-type: none"> • Carta do leitor • Argumentação na carta do leitor • Registro adequado ao gênero 	<p>LEITURA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconstrução do contexto de produção, circulação e recepção de textos; Caracterização do campo jornalístico e relação entre os gêneros em circulação, mídias e práticas da cultura digital • Estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto; Apreciação e réplica <p>ORALIDADE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Participação em discussões orais de temas controversos de interesse da turma e/ou de relevância social <p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Modalização • Argumentação: movimentos argumentativos, tipos de argumento e força argumentativa • Movimentos argumentativos e força dos argumentos • Estilo 	<p>LEITURA</p> <p>EF08LP01</p> <p>EF89LP01</p> <p>EF89LP02</p> <p>EF89LP03</p> <p>EF89LP04</p> <p>ORALIDADE</p> <p>EF69LP13</p> <p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <p>EF08LP16</p> <p>EF89LP14</p> <p>EF89LP16</p> <p>EF89LP23</p> <p>EF69LP17</p>

Uma coisa puxa outra	<ul style="list-style-type: none"> Letra de canção de grupo de <i>rap</i> indígena 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Apreciação e réplica 	LEITURA EF69LP21
Língua em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Orações coordenadas sindéticas aditivas, adversativas e alternativas 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF08LP11 EF08LP13
A língua na real	<ul style="list-style-type: none"> Sentidos das conjunções coordenativas 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF08LP11 EF08LP13
Agora é com você!	<ul style="list-style-type: none"> Carta do leitor Argumentação Manifestação pública 	PRODUÇÃO DE TEXTOS <ul style="list-style-type: none"> Relação do texto com o contexto de produção e experimentação de papéis sociais Textualização Revisão/edição de texto informativo e opinativo ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Fono-ortografia Semântica Variação linguística 	PRODUÇÃO DE TEXTOS EF69LP06 EF69LP07 EF69LP08 ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF08LP04 EF08LP14 EF69LP56

CAPÍTULO 2 – DISCUTINDO IDEIAS

	Conteúdos	Objetos de conhecimento	Habilidades
Texto em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Debate Estrutura do gênero Estratégias argumentativas 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto; Apreciação e réplica Contexto de produção, circulação e recepção de textos e práticas relacionadas à defesa de direitos e à participação social Estratégias e procedimentos de leitura em textos reivindicatórios ou propositivos ORALIDADE <ul style="list-style-type: none"> Escuta; Apreender o sentido geral dos textos; Apreciação e réplica; Produção/Proposta Procedimentos de apoio à compreensão; Tomada de nota Produção de textos jornalísticos orais Participação em discussões orais de temas controversos de interesse da turma e/ou de relevância social ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Modalização Movimentos argumentativos e força dos argumentos Efeito de sentido 	LEITURA EF89LP03 EF89LP04 EF89LP18 EF89LP20 ORALIDADE EF89LP22 EF89LP28 EF69LP11 EF69LP13 ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF08LP16 EF89LP23 EF89LP31 EF69LP19 EF69LP28
Língua em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Orações coordenadas sindéticas explicativas e conclusivas 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF08LP11 EF08LP13
A língua na real	<ul style="list-style-type: none"> Efeito expressivo das orações coordenadas sindéticas alternativas 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF08LP11 EF08LP13
Escrita em pauta	<ul style="list-style-type: none"> Usos do hífen 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Léxico/morfologia 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF08LP05

Agora é com você!	<ul style="list-style-type: none"> • Debate regrado • Argumentação e contra-argumentação 	<p>LEITURA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estratégias e procedimentos de leitura em textos reivindicatórios ou propositivos <p>ORALIDADE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estratégias de produção: planejamento e participação em debates regrados • Escuta; Aprender o sentido geral dos textos; Apreciação e réplica; Produção/Proposta • Produção de textos jornalísticos orais • Planejamento e produção de textos jornalísticos orais • Participação em discussões orais de temas controversos de interesse da turma e/ou de relevância social • Discussão oral • Registro <p>ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estilo • Modalização • Efeito de sentido • Variação linguística 	<p>LEITURA EF89LP20</p> <p>ORALIDADE EF89LP12 EF89LP22 EF69LP11 EF69LP12 EF69LP13 EF69LP14 EF69LP15 EF69LP25 EF69LP26</p> <p>ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF89LP15 EF89LP31 EF69LP19 EF69LP56</p>
Atividades integradas	<ul style="list-style-type: none"> • Carta do leitor • Características do gênero • Opinião do leitor • Argumentos e estratégias argumentativas 	<p>LEITURA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconstrução do contexto de produção, circulação e recepção de textos; Caracterização do campo jornalístico e relação entre os gêneros em circulação, mídias e práticas da cultura digital • Estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto; Apreciação e réplica <p>ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Modalização • Estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto; Apreciação e réplica • Argumentação: movimentos argumentativos, tipos de argumento e força argumentativa • Movimentos argumentativos e força dos argumentos • Estilo 	<p>LEITURA EF89LP01 EF89LP03</p> <p>ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF08LP16 EF89LP04 EF89LP14 EF89LP16 EF89LP23 EF69LP17</p>

INTERAÇÃO

SIMULAÇÃO ONU

Conteúdos	Objetos de conhecimento	Habilidades
<ul style="list-style-type: none"> • Assembleia Geral da ONU • Estratégias argumentativas • Documento de Posição Oficial e da Proposta de Resolução 	<p>LEITURA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconstrução do contexto de produção, circulação e recepção de textos legais e normativos • Estratégias e procedimentos de leitura em textos reivindicatórios ou propositivos • Reconstrução das condições de produção e circulação e adequação do texto à construção composicional e ao estilo de gênero (Lei, código, estatuto, código, regimento etc.) <p>PRODUÇÃO DE TEXTOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Textualização, revisão e edição <p>ORALIDADE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Escuta; Aprender o sentido geral dos textos; Apreciação e réplica; Produção/Proposta • Discussão oral • Registro <p>ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Movimentos argumentativos e força dos argumentos 	<p>LEITURA EF89LP17 EF89LP20 EF69LP20</p> <p>PRODUÇÃO DE TEXTOS EF69LP22</p> <p>ORALIDADE EF89LP22 EF69LP24 EF69LP25 EF69LP26</p> <p>ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF89LP23</p>

APRESENTAÇÃO TEATRAL

Conteúdos	Objetos de conhecimento	Habilidades
<ul style="list-style-type: none"> • Texto dramático • Leitura dramática • Apresentação teatral • Funções e etapas de uma montagem de peça teatral 	<p>LEITURA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconstrução da textualidade e compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos • Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção; Apreciação e réplica • Adesão às práticas de leitura <p>ORALIDADE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Produção de textos orais • Produção de textos orais; Oralização <p>ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Recursos linguísticos e semióticos que operam nos textos pertencentes aos gêneros literários 	<p>LEITURA EF89LP34 EF69LP46 EF69LP49</p> <p>ORALIDADE EF69LP52 EF69LP53</p> <p>ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF69LP54</p>

9º ANO

UNIDADE 1 – CONTO PSICOLÓGICO E CONTO SOCIAL

CAPÍTULO 1 – MERGULHO INTERIOR

	Conteúdos	Objetos de conhecimento	Habilidades
Texto em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Conto psicológico Tempo psicológico e tempo cronológico Escolhas linguísticas na construção da narrativa 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Estratégias de leitura; Apreciação e réplica Reconstrução da textualidade e compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Figuras de linguagem 	LEITURA EF89LP33 EF69LP47 ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF89LP37
Uma coisa puxa outra	<ul style="list-style-type: none"> Poema Diálogo entre temáticas do poema e do conto 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Figuras de linguagem 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF89LP37
Língua em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Período composto por coordenação e período composto por subordinação 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF09LP08
A língua na real	<ul style="list-style-type: none"> O uso da conjunção <i>mas</i> como articulador textual 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe Coesão 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF09LP08 EF09LP11
Agora é com você!	<ul style="list-style-type: none"> Conto psicológico Linguagem expressiva Tempo psicológico e tempo cronológico Concordância nominal e verbal Coletânea de contos 	PRODUÇÃO DE TEXTOS <ul style="list-style-type: none"> Construção da textualidade ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Fono-ortografia Morfossintaxe Variação linguística 	PRODUÇÃO DE TEXTOS EF89LP35 ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF09LP04 EF09LP08 EF69LP56

CAPÍTULO 2 – UM POR TODOS...

	Conteúdos	Objetos de conhecimento	Habilidades
Texto em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Conto social Denúncia social Perguntas retóricas Características do conto psicológico e do conto social 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Relação entre textos Estratégias de leitura; Apreciação e réplica Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção; Apreciação e réplica Reconstrução da textualidade e compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos ORALIDADE <ul style="list-style-type: none"> Participação em discussões orais de temas controversos de interesse da turma e/ou de relevância social 	LEITURA EF89LP32 EF89LP33 EF69LP44 EF69LP47 ORALIDADE EF69LP13
Língua em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Período composto por subordinação Classificação de orações subordinadas de acordo com o valor: substantiva, adverbial ou adjetiva Classificação de orações subordinadas de acordo com a forma: desenvolvida e reduzida 		
A língua na real	<ul style="list-style-type: none"> Orações subordinadas reduzidas e desenvolvidas e seus efeitos de sentido 		

Escrita em pauta	<ul style="list-style-type: none"> Ortoépia e prosódia Preconceito linguístico 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Efeitos de sentido ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Variação linguística 	LEITURA EF69LP05 ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF69LP55
Agora é com você!	<ul style="list-style-type: none"> Conto social Características socioeconômicas da personagem principal Foco narrativo Oração subordinada desenvolvida ou reduzida 	PRODUÇÃO DE TEXTOS <ul style="list-style-type: none"> Construção da textualidade ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Fono-ortografia Variação linguística 	PRODUÇÃO DE TEXTOS EF89LP35 ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF09LP04 EF69LP56
Atividades integradas	<ul style="list-style-type: none"> Conto psicológico Orações coordenadas e orações subordinadas 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF09LP08

UNIDADE 2 – CRÔNICA E VLOG DE OPINIÃO

CAPÍTULO 1 – DIÁLOGO COM O LEITOR

	Conteúdos	Objetos de conhecimento	Habilidades
Texto em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Crônica Surgimento da crônica Diálogo com o leitor Humor Registro informal 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção; Apreciação e réplica ORALIDADE <ul style="list-style-type: none"> Participação em discussões orais de temas controversos de interesse da turma e/ou de relevância social ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Figuras de linguagem Variação linguística 	LEITURA EF69LP44 ORALIDADE EF69LP13 ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF89LP37 EF69LP55
Uma coisa puxa outra	<ul style="list-style-type: none"> Exposição sobre a língua portuguesa Variação linguística 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Variação linguística 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF69LP55
Língua em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Orações subordinadas substantivas subjetivas, objetivas diretas e objetivas indiretas 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF09LP08
A língua na real	<ul style="list-style-type: none"> Impessoalização do discurso por meio das orações subjetivas 		
Agora é com você!	<ul style="list-style-type: none"> Crônica Tema relacionado ao cotidiano Registro informal Painel de crônicas 	PRODUÇÃO DE TEXTOS <ul style="list-style-type: none"> Construção da textualidade Consideração das condições de produção; Estratégias de produção: planejamento, textualização e revisão/edição ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Fono-ortografia Morfossintaxe Variação linguística 	PRODUÇÃO DE TEXTOS EF89LP35 EF69LP51 ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF09LP04 EF09LP08 EF69LP56

CAPÍTULO 2 – REDE DE OPINIÕES

	Conteúdos	Objetos de conhecimento	Habilidades
Texto em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Vlog de opinião Roteiro de vídeo Edição de vídeo Elementos da oralidade: entonação, pausa, gestos, expressão facial e tom de voz 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Reconstrução do contexto de produção, circulação e recepção de textos; Caracterização do campo jornalístico e relação entre os gêneros em circulação, mídias e práticas da cultura digital Estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto; Apreciação e réplica Apreciação e réplica ORALIDADE <ul style="list-style-type: none"> Participação em discussões orais de temas controversos de interesse da turma e/ou de relevância social ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Efeito de sentido Variação linguística 	LEITURA EF89LP02 EF89LP03 EF69LP21 ORALIDADE EF69LP13 ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF69LP19 EF69LP55

Língua em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Orações subordinadas substantivas completivas nominais, predicativas e apositivas 		
A língua na real	<ul style="list-style-type: none"> Usos e efeitos de sentido do <i>quê</i> 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF09LP08
Escrita em pauta	<ul style="list-style-type: none"> Pontuação nas orações subordinadas substantivas 		
Agora é com você!	<ul style="list-style-type: none"> Vlog de opinião Roteiro de vídeo Gravação e edição de vídeo Elementos da oralidade Plataforma de vídeo na internet 	PRODUÇÃO DE TEXTOS <ul style="list-style-type: none"> Relação do texto com o contexto de produção e experimentação de papéis sociais ORALIDADE <ul style="list-style-type: none"> Produção de textos jornalísticos orais Planejamento e produção de textos jornalísticos orais 	PRODUÇÃO DE TEXTOS EF69LP06 ORALIDADE EF69LP10 EF69LP12
Atividades integradas	<ul style="list-style-type: none"> Crônica Ironia Escolha lexical Emprego da primeira pessoa 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção; Apreciação e réplica ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Figuras de linguagem 	LEITURA EF69LP44 ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF89LP37

UNIDADE 3 – CRÔNICA ESPORTIVA E REPORTAGEM

CAPÍTULO 1 – UNIVERSO ESPORTIVO

	Conteúdos	Objetos de conhecimento	Habilidades
Texto em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Crônica esportiva Características do gênero Subjetividade em crônica Registro informal 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto; Apreciação e réplica ORALIDADE <ul style="list-style-type: none"> Participação em discussões orais de temas controversos de interesse da turma e/ou de relevância social ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Construção composicional Estilo 	LEITURA EF89LP03 ORALIDADE EF69LP13 ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF69LP16 EF69LP17
Uma coisa puxa outra	<ul style="list-style-type: none"> Manual didático Diálogo entre temáticas do manual didático e da crônica esportiva 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Apreciação e réplica; Relação entre gêneros e mídias 	LEITURA EF69LP01
Língua em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Pronomes relativos Emprego de alguns pronomes relativos Pronomes relativos e ambiguidade 		
A língua na real	<ul style="list-style-type: none"> Pronomes relativos e a coesão textual 		
Agora é com você!	<ul style="list-style-type: none"> Crônica esportiva Pesquisa do tema Registro informal Ponto de vista Blog da turma 	PRODUÇÃO DE TEXTOS <ul style="list-style-type: none"> Textualização Revisão/edição de texto informativo e opinativo ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Fono-ortografia Construção composicional Estilo Variação linguística 	PRODUÇÃO DE TEXTOS EF69LP07 EF69LP08 ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF09LP04 EF69LP16 EF69LP18 EF69LP56

CAPÍTULO 2 – ESCOLA EM TRANSFORMAÇÃO

	Conteúdos	Objetos de conhecimento	Habilidades
Texto em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Reportagem Características do gênero Vozes presentes em reportagens Tom impessoal Investigação e apuração dos dados e relato de pessoas envolvidas no assunto 	<p>LEITURA</p> <ul style="list-style-type: none"> Efeitos de sentido Estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto <p>ORALIDADE</p> <ul style="list-style-type: none"> Participação em discussões orais de temas controversos de interesse da turma e/ou de relevância social <p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <ul style="list-style-type: none"> Construção composicional Estilo 	<p>LEITURA</p> <p>EF89LP05 EF69LP03</p> <p>ORALIDADE</p> <p>EF69LP13</p> <p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <p>EF69LP16 EF69LP17</p>
Língua em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Orações subordinadas adjetivas Orações subordinadas explicativas e relativas 	<p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <ul style="list-style-type: none"> Elementos notacionais da escrita/morfossintaxe 	<p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <p>EF09LP09</p>
A língua na real	<ul style="list-style-type: none"> Generalização e especificação no uso de orações subordinadas adjetivas 	<p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <ul style="list-style-type: none"> Elementos notacionais da escrita/morfossintaxe 	<p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <p>EF09LP09</p>
Escrita em pauta	<ul style="list-style-type: none"> Uso dos pronomes <i>este</i>, <i>esse</i> e <i>aquela</i> 	<p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <ul style="list-style-type: none"> Variação linguística 	<p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <p>EF69LP55</p>
Agora é com você!	<ul style="list-style-type: none"> Reportagem multimidiática Entrevista oral Pesquisa e apuração de dados Recursos digitais: fotos, vídeos, áudios, gráficos e infográficos Publicação do <i>blog</i> da turma 	<p>PRODUÇÃO DE TEXTOS</p> <ul style="list-style-type: none"> Estratégia de produção: planejamento de textos informativos Estratégia de produção: textualização de textos informativos Relação do texto com o contexto de produção e experimentação de papéis sociais Textualização Revisão/edição de texto informativo e opinativo <p>ORALIDADE</p> <ul style="list-style-type: none"> Estratégias de produção: planejamento, realização e edição de entrevistas orais <p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <ul style="list-style-type: none"> Fono-ortografia Construção composicional Variação linguística 	<p>PRODUÇÃO DE TEXTOS</p> <p>EF89LP08 EF89LP09 EF69LP06 EF69LP07 EF69LP08 EF69LP08</p> <p>ORALIDADE</p> <p>EF89LP13</p> <p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <p>EF09LP04 EF69LP16 EF69LP55</p>
Investigar	<ul style="list-style-type: none"> Pesquisa-ação Coleta de dados Roteiro de perguntas Entrevista Guia virtual Resultado da pesquisa 	<p>LEITURA</p> <ul style="list-style-type: none"> Curadoria de informação <p>PRODUÇÃO DE TEXTOS</p> <ul style="list-style-type: none"> Estratégia de produção: planejamento de textos reivindicatórios ou propositivos <p>ORALIDADE</p> <ul style="list-style-type: none"> Estratégias de produção: planejamento, realização e edição de entrevistas orais Estratégias de produção 	<p>LEITURA</p> <p>EF89LP24</p> <p>PRODUÇÃO DE TEXTOS</p> <p>EF89LP21</p> <p>ORALIDADE</p> <p>EF89LP13 EF69LP39</p>
Atividades integradas	<ul style="list-style-type: none"> Reportagem Sentido dos colchetes Orações subordinadas adjetivas e pronomes relativos 	<p>LEITURA</p> <ul style="list-style-type: none"> Efeitos de sentido Apreciação e réplica; Relação entre gêneros e mídias 	<p>LEITURA</p> <p>EF89LP05 EF69LP01</p>

UNIDADE 4 – REPORTAGEM DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA E INFOGRÁFICO

CAPÍTULO 1 – CIÊNCIA AO ALCANCE DE TODOS

	Conteúdos	Objetos de conhecimento	Habilidades
Texto em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Reportagem de divulgação científica Imagens Autoria e leitores Linguagem precisa e objetiva 	<p>LEITURA</p> <ul style="list-style-type: none"> Reconstrução das condições de produção e recepção dos textos e adequação do texto à construção composicional e ao estilo de gênero Estratégias e procedimentos de leitura; Relação do verbal com outras semioses; Procedimentos e gêneros de apoio à compreensão <p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <ul style="list-style-type: none"> Textualização; Progressão temática Construção composicional e estilo; Gêneros de divulgação científica 	<p>LEITURA</p> <p>EF69LP29 EF69LP33</p> <p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <p>EF89LP29 EF69LP42</p>

Uma coisa puxa outra	<ul style="list-style-type: none"> Ficção científica Ficção científica e antecipação de descobertas científicas 		
Língua em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Orações subordinadas adverbiais temporais, condicionais, causais e consecutivas 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF09LP08
A língua na real	<ul style="list-style-type: none"> Orações adverbiais e expansão das informações 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF09LP08
Agora é com você!	<ul style="list-style-type: none"> Reportagem de divulgação científica Pesquisa sobre o tema da reportagem Seleção de fontes confiáveis Registro Estrutura da reportagem 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Curadoria de informação Estratégias e procedimentos de leitura; Relação do verbal com outras semioses; Procedimentos e gêneros de apoio à compreensão PRODUÇÃO DE TEXTOS <ul style="list-style-type: none"> Estratégias de escrita: textualização, revisão e edição Consideração das condições de produção de textos de divulgação científica; Estratégias de escrita Estratégias de escrita: textualização, revisão e edição ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Fono-ortografia Textualização; Progressão temática 	LEITURA EF89LP24 EF69LP32 EF69LP34 PRODUÇÃO DE TEXTOS EF89LP25 EF69LP35 EF69LP36 ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF09LP04 EF89LP29

CAPÍTULO 2 – UMA IMAGEM, MUITOS SENTIDOS

	Conteúdos	Objetos de conhecimento	Habilidades
Texto em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Infográfico Blocos de informação Interdependência entre texto verbal e imagem 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Reconstrução das condições de produção e recepção dos textos e adequação do texto à construção composicional e ao estilo de gênero ORALIDADE <ul style="list-style-type: none"> Participação em discussões orais de temas controversos de interesse da turma e/ou de relevância social ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Construção composicional e estilo; Gêneros de divulgação científica 	LEITURA EF69LP29 ORALIDADE EF69LP13 ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF69LP42
Língua em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Orações subordinadas adverbiais concessivas, finais, conformativas, proporcionais e comparativas Conjunções e locuções conjuntivas que introduzem as orações subordinadas adverbiais 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Efeitos de sentido ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe 	LEITURA EF69LP05 ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF09LP08
A língua na real	<ul style="list-style-type: none"> Efeito de sentido da concessão 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe Coesão 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF09LP08 EF09LP11
Escrita em pauta	<ul style="list-style-type: none"> Pontuação nas orações subordinadas adverbiais 		
Agora é com você!	<ul style="list-style-type: none"> Infográfico Pesquisa sobre o tema do infográfico Texto verbal, imagens e recursos gráficos Publicação na escola 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Curadoria de informação Apreciação e réplica Estratégias e procedimentos de leitura; Relação do verbal com outras semioses; Procedimentos e gêneros de apoio à compreensão PRODUÇÃO DE TEXTOS <ul style="list-style-type: none"> Estratégias de escrita: textualização, revisão e edição Consideração das condições de produção de textos de divulgação científica; Estratégias de escrita Estratégias de escrita: textualização, revisão e edição ORALIDADE <ul style="list-style-type: none"> Procedimentos de apoio à compreensão; Tomada de nota 	LEITURA EF89LP24 EF69LP31 EF69LP32 EF69LP33 EF69LP34 PRODUÇÃO DE TEXTOS EF89LP25 EF69LP35 EF69LP36 ORALIDADE EF89LP28

Atividades integradas	<ul style="list-style-type: none"> Reportagem de divulgação científica Orações subordinadas adverbiais 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Estratégias e procedimentos de leitura; Relação do verbal com outras semioses; Procedimentos e gêneros de apoio à compreensão ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe Construção composicional e estilo; Gêneros de divulgação científica 	LEITURA EF69LP33 ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF09LP08 EF69LP42
-----------------------	--	--	---

UNIDADE 5 – ROTEIRO DE TV E ROTEIRO DE CINEMA

CAPÍTULO 1 – PARA A TELINHA

	Conteúdos	Objetos de conhecimento	Habilidades
Texto em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Roteiro de minissérie para TV Organização e estrutura do gênero Tipos de rubrica Linguagens não verbais 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Estratégias de leitura; apreciação e réplica Reconstrução da textualidade e compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção; Apreciação e réplica 	LEITURA EF89LP33 EF89LP34 EF69LP44
Uma coisa puxa outra	<ul style="list-style-type: none"> Fotografia 		
Língua em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Concordância verbal 		
A língua na real	<ul style="list-style-type: none"> Concordância verbal e variação linguística 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Variação linguística 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF69LP55
Agora é com você!	<ul style="list-style-type: none"> Roteiro de minissérie para TV Estrutura composicional do roteiro Caracterização de personagens Descrição de cenas Rubricas para indicação de gestos e entonação Encenação e gravação de vídeo 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção; Apreciação e réplica PRODUÇÃO DE TEXTOS <ul style="list-style-type: none"> Relação entre textos Consideração das condições de produção; Estratégias de produção: planejamento, textualização e revisão/edição ORALIDADE <ul style="list-style-type: none"> Produção de textos orais ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Recursos linguísticos e semióticos que operam nos textos pertencentes aos gêneros literários 	LEITURA EF69LP46 PRODUÇÃO DE TEXTOS EF69LP50 EF69LP51 ORALIDADE EF69LP52 ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF69LP54

CAPÍTULO 2 – PARA A TELONA

	Conteúdos	Objetos de conhecimento	Habilidades
Texto em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Roteiro de filme para cinema Roteiro literário e roteiro técnico Recursos técnicos (iluminação, cenário e interpretação) Falas em <i>off</i> 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Estratégias de leitura; Apreciação e réplica Reconstrução da textualidade e compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção; Apreciação e réplica ORALIDADE <ul style="list-style-type: none"> Participação em discussões orais de temas controversos de interesse da turma e/ou de relevância social 	LEITURA EF89LP33 EF89LP34 EF69LP44 ORALIDADE EF69LP13
Língua em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Concordância nominal 		
A língua na real	<ul style="list-style-type: none"> Concordância nominal e expressividade 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Variação linguística 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF69LP55
Escrita em pauta	<ul style="list-style-type: none"> Usos de <i>onde</i> e <i>aonde</i>, <i>se não</i> e <i>senão</i> 		

Agora é com você!	<ul style="list-style-type: none"> • Dramatização • Caracterização de personagens • Elementos da expressão oral: fala, entonação e gestos • Gravação da dramatização 	<p>PRODUÇÃO DE TEXTOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Consideração das condições de produção; Estratégias de produção: planejamento, textualização e revisão/edição <p>ORALIDADE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Produção de textos orais <p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Recursos linguísticos e semióticos que operam nos textos pertencentes aos gêneros literários 	<p>PRODUÇÃO DE TEXTOS EF69LP51</p> <p>ORALIDADE EF69LP52</p> <p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF69LP54</p>
Atividades integradas	<ul style="list-style-type: none"> • Roteiro de filme para cinema • Características do roteiro • Concordância verbal e nominal 	<p>LEITURA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconstrução da textualidade e compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos • Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção; Apreciação e réplica 	<p>LEITURA EF89LP34 EF69LP44</p>

UNIDADE 6 – ARTIGO DE OPINIÃO E LEI

CAPÍTULO 1 – ARGUMENTOS QUE GERAM REFLEXÃO

	Conteúdos	Objetos de conhecimento	Habilidades
Texto em estudo	<ul style="list-style-type: none"> • Artigo de opinião • Construção de argumentos • Tempo verbal e estratégia argumentativa • Registro formal 	<p>LEITURA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto; Apreciação e réplica • Efeitos de sentido <p>ORALIDADE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Participação em discussões orais de temas controversos de interesse da turma e/ou de relevância social <p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Morfossintaxe • Argumentação: movimentos argumentativos, tipos de argumento e força argumentativa • Modalização • Construção composicional • Estilo 	<p>LEITURA EF89LP03 EF89LP04 EF89LP05 EF89LP06</p> <p>ORALIDADE EF69LP13</p> <p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF09LP08 EF89LP14 EF89LP16 EF89LP31 EF69LP16 EF69LP17</p>
Uma coisa puxa outra	<ul style="list-style-type: none"> • Infográfico • <i>Fake news</i> 	<p>LEITURA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconstrução do contexto de produção, circulação e recepção de textos; Caracterização do campo jornalístico e relação entre os gêneros em circulação, mídias e práticas da cultura digital • Contexto de produção, circulação e recepção de textos e práticas relacionadas à defesa de direitos e à participação social <p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Construção composicional 	<p>LEITURA EF09LP01 EF89LP18</p> <p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF69LP16</p>
Língua em estudo	<ul style="list-style-type: none"> • Regência verbal e nominal 		
A língua na real	<ul style="list-style-type: none"> • Regência verbal • Norma-padrão e variação linguística 	<p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Morfossintaxe • Variação linguística 	<p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF09LP07 EF69LP55</p>
Agora é com você!	<ul style="list-style-type: none"> • Artigo de opinião • Seleção de argumentos • Registro adequado ao público leitor • Publicação no <i>blog</i> da turma 	<p>PRODUÇÃO DE TEXTOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Textualização de textos argumentativos e apreciativos • Estratégia de produção: planejamento de textos argumentativos e apreciativos • Relação do texto com o contexto de produção e experimentação de papéis sociais • Textualização • Revisão/edição de texto informativo e opinativo <p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fono-ortografia • Modalização 	<p>PRODUÇÃO DE TEXTOS EF09LP03 EF89LP10 EF69LP06 EF69LP07 EF69LP08</p> <p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF09LP04 EF89LP31</p>

CAPÍTULO 2 – PALAVRAS QUE VIRAM LEI

	Conteúdos	Objetos de conhecimento	Habilidades
Texto em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Lei Estrutura do texto normativo/jurídico Modalização deôntica 	<p>LEITURA</p> <ul style="list-style-type: none"> Reconstrução do contexto de produção, circulação e recepção de textos legais e normativos Contexto de produção, circulação e recepção de textos e práticas relacionadas à defesa de direitos e à participação social Reconstrução das condições de produção e circulação e adequação do texto à construção composicional e ao estilo de gênero (Lei, código, estatuto, código, regimento etc.) <p>ORALIDADE</p> <ul style="list-style-type: none"> Participação em discussões orais de temas controversos de interesse da turma e/ou de relevância social <p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <ul style="list-style-type: none"> Análise de textos legais/normativos, propositivos e reivindicatórios Modalização 	<p>LEITURA</p> <p>EF89LP17 EF89LP18 EF69LP20</p> <p>ORALIDADE</p> <p>EF69LP13</p> <p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <p>EF69LP27 EF69LP28</p>
Língua em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Colocação pronominal 	<p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <ul style="list-style-type: none"> Coesão 	<p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <p>EF09LP10</p>
A língua na real	<ul style="list-style-type: none"> Regência nominal na fala 	<p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe 	<p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <p>EF09LP07</p>
Escrita em pauta	<ul style="list-style-type: none"> Usos da crase 	<p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <ul style="list-style-type: none"> Variação linguística 	<p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <p>EF69LP56</p>
Agora é com você!	<ul style="list-style-type: none"> Júri simulado Função dos participantes do júri simulado Estratégias para sustentação e refutação oral 	<p>ORALIDADE</p> <ul style="list-style-type: none"> Estratégias de produção: planejamento e participação em debates regrados Conversação espontânea Participação em discussões orais de temas controversos de interesse da turma e/ou de relevância social Discussão oral <p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <ul style="list-style-type: none"> Estilo Movimentos argumentativos e força dos argumentos Variação linguística 	<p>ORALIDADE</p> <p>EF89LP12 EF89LP27 EF69LP15 EF69LP24 EF69LP25</p> <p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <p>EF89LP15 EF89LP23 EF69LP56</p>
Investigar	<ul style="list-style-type: none"> Pesquisa-ação Coleta e análise de dados Guia sobre o resultado da pesquisa Apresentação do guia e roda de conversa 	<p>LEITURA</p> <ul style="list-style-type: none"> Reconstrução do contexto de produção, circulação e recepção de textos; Caracterização do campo jornalístico e relação entre os gêneros em circulação, mídias e práticas da cultura digital Relação entre textos Curadoria de informação Estratégias e procedimentos de leitura; Relação do verbal com outras semioses; Procedimentos e gêneros de apoio à compreensão <p>ORALIDADE</p> <ul style="list-style-type: none"> Estratégias de produção: planejamento e produção de apresentações orais <p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <ul style="list-style-type: none"> Marcas linguísticas; Intertextualidade Variação linguística 	<p>LEITURA</p> <p>EF09LP01 EF09LP02 EF89LP01 EF89LP02 EF89LP24 EF69LP32</p> <p>ORALIDADE</p> <p>EF69LP38</p> <p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <p>EF69LP43 EF69LP56</p>
Atividades integradas	<ul style="list-style-type: none"> Artigo de opinião Estratégias argumentativas Regência verbal e nominal Crase 	<p>LEITURA</p> <ul style="list-style-type: none"> Estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto; Apreciação e réplica Efeitos de sentido <p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <ul style="list-style-type: none"> Argumentação: movimentos argumentativos, tipos de argumento e força argumentativa Modalização Construção composicional Estilo 	<p>LEITURA</p> <p>EF89LP03 EF89LP04 EF89LP06</p> <p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <p>EF89LP14 EF89LP16 EF69LP16 EF69LP17</p>

UNIDADE 7 – RESENHA CRÍTICA

CAPÍTULO 1 – PALAVRAS DO CRÍTICO

	Conteúdos	Objetos de conhecimento	Habilidades
Texto em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Resenha crítica Informações técnicas e avaliação crítica Argumentação 	<p>LEITURA</p> <ul style="list-style-type: none"> Estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto; Apreciação e réplica Efeitos de sentido <p>ORALIDADE</p> <ul style="list-style-type: none"> Participação em discussões orais de temas controversos de interesse da turma e/ou de relevância social <p>ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe Coesão Argumentação: movimentos argumentativos, tipos de argumento e força argumentativa Modalização Construção composicional Estilo 	<p>LEITURA</p> <p>EF89LP03 EF89LP04 EF89LP06 ORALIDADE EF69LP13 ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF09LP05 EF09LP06 EF09LP11 EF89LP14 EF89LP16 EF69LP16 EF69LP17</p>
Uma coisa puxa outra	<ul style="list-style-type: none"> Conto Diálogo entre conto e resenha 		
Língua em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Estrutura das palavras: radical e afixos 		
A língua na real	<ul style="list-style-type: none"> Formação de palavras e novos sentidos 		
Agora é com você!	<ul style="list-style-type: none"> Resenha crítica Informações relevantes do livro Planejamento da argumentação Publicação em mural ou jornal da escola 	<p>PRODUÇÃO DE TEXTOS</p> <ul style="list-style-type: none"> Estratégias de escrita: textualização, revisão e edição Relação do texto com o contexto de produção e experimentação de papéis sociais Textualização Revisão/edição de texto informativo e opinativo <p>ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <ul style="list-style-type: none"> Fono-ortografia Morfossintaxe 	<p>PRODUÇÃO DE TEXTOS</p> <p>EF89LP26 EF69LP06 EF69LP07 EF69LP08 ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF09LP04 EF09LP05 EF09LP06</p>

CAPÍTULO 2 – FORMANDO OPINIÃO

	Conteúdos	Objetos de conhecimento	Habilidades
Texto em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Resenha crítica Características do gênero Comparação entre resenha crítica de livro e de filme 	<p>LEITURA</p> <ul style="list-style-type: none"> Estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto; Apreciação e réplica Efeitos de sentido <p>ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <ul style="list-style-type: none"> Modalização Construção composicional Estilo 	<p>LEITURA</p> <p>EF89LP03 EF89LP04 EF89LP06 ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF89LP16 EF69LP16 EF69LP17</p>
Língua em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Estrutura das palavras: desinência, vogal temática, consoante e vogal de ligação 		
A língua na real	<ul style="list-style-type: none"> Sufixos de grau e novos sentidos 		
Escrita em pauta	<ul style="list-style-type: none"> Grafia de alguns sufixos e de palavras cognatas 		

Agora é com você:	<ul style="list-style-type: none"> Resenha em vídeo Informações relevantes do filme Estrutura da resenha em vídeo Gravação da resenha em vídeo Publicação no <i>blog</i> da turma 	PRODUÇÃO DE TEXTOS <ul style="list-style-type: none"> Estratégias de escrita: textualização, revisão e edição Relação do texto com o contexto de produção e experimentação de papéis sociais ORALIDADE <ul style="list-style-type: none"> Produção de textos jornalísticos orais Planejamento e produção de textos jornalísticos orais 	PRODUÇÃO DE TEXTOS EF89LP26 EF69LP06 ORALIDADE EF69LP10 EF69LP12
Atividades integradas	<ul style="list-style-type: none"> Resenha crítica Características do gênero Radical e sufixos 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto; Apreciação e réplica Efeitos de sentido ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Construção composicional Estilo 	LEITURA EF89LP03 EF89LP04 EF89LP06 ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF69LP16 EF69LP17

UNIDADE 8 – ANÚNCIO PUBLICITÁRIO E ANÚNCIO DE PROPAGANDA

CAPÍTULO 1 – A ALMA DO NEGÓCIO

	Conteúdos	Objetos de conhecimento	Habilidades
Texto em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Anúncio publicitário Estrutura do anúncio publicitário Características de uma campanha publicitária Especificidades da linguagem publicitária 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Efeitos de sentido ORALIDADE <ul style="list-style-type: none"> Participação em discussões orais de temas controversos de interesse da turma e/ou de relevância social ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Estilo 	LEITURA EF89LP06 EF69LP04 ORALIDADE EF69LP13 ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF69LP17
Uma coisa puxa outra	<ul style="list-style-type: none"> Jogos Mundiais dos Povos Indígenas Diálogo temático com o anúncio publicitário 		
Língua em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Processos de formação de palavras: derivação e composição 		
A língua na real	<ul style="list-style-type: none"> Estrangeirismos na língua portuguesa 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Variação linguística 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF09LP12
Agora é com você!	<ul style="list-style-type: none"> Anúncio publicitário Elementos do anúncio publicitário Adequação ao público-alvo Mural da escola ou <i>blog</i> da turma 	PRODUÇÃO DE TEXTOS <ul style="list-style-type: none"> Estratégias de produção: planejamento, textualização, revisão e edição de textos publicitários Relação do texto com o contexto de produção e experimentação de papéis sociais Textualização 	PRODUÇÃO DE TEXTOS EF89LP11 EF69LP06 EF69LP07

CAPÍTULO 2 – A PROPAGAÇÃO DE UMA IDEIA

	Conteúdos	Objetos de conhecimento	Habilidades
Texto em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Anúncio de propaganda Estratégias de convencimento e estratégias de persuasão Argumentação na propaganda 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Efeitos de sentido Efeitos de sentido; Exploração da multissemiose Apreciação e réplica; Relação entre gêneros e mídias ORALIDADE <ul style="list-style-type: none"> Participação em discussões orais de temas controversos de interesse da turma e/ou de relevância social ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Modalização Estilo 	LEITURA EF89LP06 EF89LP07 EF69LP02 EF69LP04 ORALIDADE EF69LP13 ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF89LP16 EF69LP17

Língua em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Processo de formação de palavras: onomatopeia, abreviação e sigla 		
A língua na real	<ul style="list-style-type: none"> Processo de formação de palavras e efeitos humorísticos 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Efeitos de sentido 	LEITURA EF69LP05
Escrita em pauta	<ul style="list-style-type: none"> Uso de aspas 		
Agora é com você!	<ul style="list-style-type: none"> Campanha e peças de propaganda: cartaz, <i>banner</i> e vídeo publicitário Adequação ao público-alvo 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Efeitos de sentido; Exploração da multissemiose PRODUÇÃO DE TEXTOS <ul style="list-style-type: none"> Estratégias de produção: planejamento, textualização, revisão e edição de textos publicitários Relação do texto com o contexto de produção e experimentação de papéis sociais Textualização Planejamento de textos de peças publicitárias de campanhas sociais 	LEITURA EF89LP07 PRODUÇÃO DE TEXTOS EF89LP11 EF69LP06 EF69LP07 EF69LP09
Atividades integradas	<ul style="list-style-type: none"> Anúncio publicitário Estrutura do anúncio publicitário Argumentação Estrangeirismo, processo de formação de palavra 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Efeitos de sentido PRODUÇÃO DE TEXTOS <ul style="list-style-type: none"> Estratégias de produção: planejamento, textualização, revisão e edição de textos publicitários ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Variação linguística Estilo 	LEITURA EF89LP06 EF69LP04 PRODUÇÃO DE TEXTOS EF89LP11 ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF09LP12 EF69LP17

INTERAÇÃO

CANAL DE VÍDEOS

Conteúdos	Objetos de conhecimento	Habilidades
<ul style="list-style-type: none"> Canal de vídeos Linha editorial do canal Edição de vídeos Divulgação do canal 	PRODUÇÃO DE TEXTOS <ul style="list-style-type: none"> Revisão/edição de texto informativo e opinativo Estratégias de produção ORALIDADE <ul style="list-style-type: none"> Produção de textos jornalísticos orais Planejamento e produção de textos jornalísticos orais 	PRODUÇÃO DE TEXTOS EF69LP08 EF69LP37 ORALIDADE EF69LP10 EF69LP12

CINECLUBE

Conteúdos	Objetos de conhecimento	Habilidades
<ul style="list-style-type: none"> Cineclube Cinema como manifestação artística Seleção de filmes Debate sobre filmes Mediação de debates 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Reconstrução da textualidade e compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção; Apreciação e réplica Adesão às práticas de leitura PRODUÇÃO DE TEXTOS <ul style="list-style-type: none"> Textualização, revisão e edição ORALIDADE <ul style="list-style-type: none"> Estratégias de produção: planejamento e participação em debates regrados Procedimentos de apoio à compreensão; Tomada de nota Registro ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Estilo 	LEITURA EF89LP34 EF69LP45 EF69LP46 EF69LP49 PRODUÇÃO DE TEXTOS EF69LP23 ORALIDADE EF89LP12 EF89LP28 EF69LP26 ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF89LP15

HABILIDADES DE LÍNGUA PORTUGUESA DA BNCC – TEXTO COMPLETO

Os quadros apresentados a seguir reproduzem as práticas de linguagem, os objetos de conhecimento e as habilidades dos anos finais do Ensino Fundamental presentes na BNCC. O sistema de cores facilita a visualização dos campos de atuação em que cada habilidade de Língua Portuguesa está inserida.

LEGENDA

	Campo jornalístico/midiático		Campo de atuação na vida pública
	Campo artístico-literário		Todos os campos de atuação
	Campo das práticas de estudo e pesquisa		

6º ANO

PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Leitura	Reconstrução do contexto de produção, circulação e recepção de textos Caracterização do campo jornalístico e relação entre os gêneros em circulação, mídias e práticas da cultura digital	(EF06LP01) Reconhecer a impossibilidade de uma neutralidade absoluta no relato de fatos e identificar diferentes graus de parcialidade/imparcialidade dados pelo recorte feito e pelos efeitos de sentido advindos de escolhas feitas pelo autor, de forma a poder desenvolver uma atitude crítica frente aos textos jornalísticos e tornar-se consciente das escolhas feitas enquanto produtor de textos.
Leitura	Reconstrução do contexto de produção, circulação e recepção de textos Caracterização do campo jornalístico e relação entre os gêneros em circulação, mídias e práticas da cultura digital	(EF06LP02) Estabelecer relação entre os diferentes gêneros jornalísticos, compreendendo a centralidade da notícia.
Análise linguística/semiótica	Léxico/morfologia	(EF06LP03) Analisar diferenças de sentido entre palavras de uma série sinonímica.
Análise linguística/semiótica	Morfossintaxe	(EF06LP04) Analisar a função e as flexões de substantivos e adjetivos e de verbos nos modos Indicativo, Subjuntivo e Imperativo: afirmativo e negativo.
Análise linguística/semiótica	Morfossintaxe	(EF06LP05) Identificar os efeitos de sentido dos modos verbais, considerando o gênero textual e a intenção comunicativa.
Análise linguística/semiótica	Morfossintaxe	(EF06LP06) Empregar, adequadamente, as regras de concordância nominal (relações entre os substantivos e seus determinantes) e as regras de concordância verbal (relações entre o verbo e o sujeito simples e composto).
Análise linguística/semiótica	Morfossintaxe	(EF06LP07) Identificar, em textos, períodos compostos por orações separadas por vírgula sem a utilização de conectivos, nomeando-os como períodos compostos por coordenação.
Análise linguística/semiótica	Morfossintaxe	(EF06LP08) Identificar, em texto ou sequência textual, orações como unidades constituídas em torno de um núcleo verbal e períodos como conjunto de orações conectadas.
Análise linguística/semiótica	Morfossintaxe	(EF06LP09) Classificar, em texto ou sequência textual, os períodos simples compostos.
Análise linguística/semiótica	Sintaxe	(EF06LP10) Identificar sintagmas nominais e verbais como constituintes imediatos da oração.
Análise linguística/semiótica	Elementos notacionais da escrita/morfossintaxe	(EF06LP11) Utilizar, ao produzir texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais: tempos verbais, concordância nominal e verbal, regras ortográficas, pontuação etc.
Análise linguística/semiótica	Semântica Coesão	(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).

7º ANO

PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Leitura	Reconstrução do contexto de produção, circulação e recepção de textos Caracterização do campo jornalístico e relação entre os gêneros em circulação, mídias e práticas da cultura digital	(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.

PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Leitura	Reconstrução do contexto de produção, circulação e recepção de textos Caracterização do campo jornalístico e relação entre os gêneros em circulação, mídias e práticas da cultura digital	(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.
Análise linguística/semiótica	Léxico/morfologia	(EF07LP03) Formar, com base em palavras primitivas, palavras derivadas com os prefixos e sufixos mais produtivos no português.
Análise linguística/semiótica	Morfossintaxe	(EF07LP04) Reconhecer, em textos, o verbo como o núcleo das orações.
Análise linguística/semiótica	Morfossintaxe	(EF07LP05) Identificar, em orações de textos lidos ou de produção própria, verbos de predicação completa e incompleta: intransitivos e transitivos.
Análise linguística/semiótica	Morfossintaxe	(EF07LP06) Empregar as regras básicas de concordância nominal e verbal em situações comunicativas e na produção de textos.
Análise linguística/semiótica	Morfossintaxe	(EF07LP07) Identificar, em textos lidos ou de produção própria, a estrutura básica da oração: sujeito, predicado, complemento (objetos direto e indireto).
Análise linguística/semiótica	Morfossintaxe	(EF07LP08) Identificar, em textos lidos ou de produção própria, adjetivos que ampliam o sentido do substantivo sujeito ou complemento verbal.
Análise linguística/semiótica	Morfossintaxe	(EF07LP09) Identificar, em textos lidos ou de produção própria, advérbios e locuções adverbiais que ampliam o sentido do verbo núcleo da oração.
Análise linguística/semiótica	Morfossintaxe	(EF07LP10) Utilizar, ao produzir texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais: modos e tempos verbais, concordância nominal e verbal, pontuação etc.
Análise linguística/semiótica	Morfossintaxe	(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”).
Análise linguística/semiótica	Semântica Coesão	(EF07LP12) Reconhecer recursos de coesão referencial: substituições lexicais (de substantivos por sinônimos) ou pronominais (uso de pronomes anafóricos – pessoais, possessivos, demonstrativos).
Análise linguística/semiótica	Coesão	(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.
Análise linguística/semiótica	Modalização	(EF07LP14) Identificar, em textos, os efeitos de sentido do uso de estratégias de modalização e argumentatividade.

6º E 7º ANOS

PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Leitura	Reconstrução do contexto de produção, circulação e recepção de textos Caracterização do campo jornalístico e relação entre os gêneros em circulação, mídias e práticas da cultura digital	(EF67LP01) Analisar a estrutura e funcionamento dos <i>hyperlinks</i> em textos noticiosos publicados na <i>Web</i> e vislumbrar possibilidades de uma escrita hipertextual.
Leitura	Apreciação e réplica	(EF67LP02) Explorar o espaço reservado ao leitor nos jornais, revistas, impressos e <i>on-line</i> , <i>sites</i> noticiosos etc., destacando notícias, fotorreportagens, entrevistas, charges, assuntos, temas, debates em foco, posicionando-se de maneira ética e respeitosa frente a esses textos e opiniões a eles relacionadas, e publicar notícias, notas jornalísticas, fotorreportagem de interesse geral nesses espaços do leitor.
Leitura	Relação entre textos	(EF67LP03) Comparar informações sobre um mesmo fato divulgadas em diferentes veículos e mídias, analisando e avaliando a confiabilidade.
Leitura	Estratégia de leitura Distinção de fato e opinião	(EF67LP04) Distinguir, em segmentos descontínuos de textos, fato da opinião enunciada em relação a esse mesmo fato.
Leitura	Estratégia de leitura: identificação de teses e argumentos Apreciação e réplica	(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.
Leitura	Efeitos de sentido	(EF67LP06) Identificar os efeitos de sentido provocados pela seleção lexical, topicalização de elementos e seleção e hierarquização de informações, uso de 3ª pessoa etc.
Leitura	Efeitos de sentido	(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.

PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Leitura	Efeitos de sentido Exploração da multissemiose	(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.
Produção de textos	Estratégias de produção: planejamento de textos informativos	(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).
Produção de textos	Textualização, tendo em vista suas condições de produção, as características do gênero em questão, o estabelecimento de coesão, adequação à norma-padrão e o uso adequado de ferramentas de edição	(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.
Produção de textos	Estratégias de produção: planejamento de textos argumentativos e apreciativos	(EF67LP11) Planejar resenhas, <i>vlogs</i> , vídeos e <i>podcasts</i> variados, e textos e vídeos de apresentação e apreciação próprios das culturas juvenis (algumas possibilidades: fanzines, fanclipes, <i>e-zines</i> , <i>gameplay</i> , <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, fanclipe, <i>show</i> , <i>saraus</i> , <i>slams</i> etc. – da busca de informação sobre a produção ou evento escolhido, da síntese de informações sobre a obra/evento e do elenco/seleção de aspectos, elementos ou recursos que possam ser destacados positiva ou negativamente ou da roteirização do passo a passo do <i>game</i> para posterior gravação dos vídeos.
Produção de textos	Textualização de textos argumentativos e apreciativos	(EF67LP12) Produzir resenhas críticas, <i>vlogs</i> , vídeos, <i>podcasts</i> variados e produções e gêneros próprios das culturas juvenis (algumas possibilidades: fanzines, fanclipes, <i>e-zines</i> , <i>gameplay</i> , <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.
Produção de textos	Produção e edição de textos publicitários	(EF67LP13) Produzir, revisar e editar textos publicitários, levando em conta o contexto de produção dado, explorando recursos multissemióticos, relacionando elementos verbais e visuais, utilizando adequadamente estratégias discursivas de persuasão e/ou convencimento e criando título ou <i>slogan</i> que façam o leitor motivar-se a interagir com o texto produzido e se sinta atraído pelo serviço, ideia ou produto em questão.
Oralidade	Planejamento e produção de entrevistas orais	(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.
Leitura	Estratégias e procedimentos de leitura em textos legais e normativos	(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.
Leitura	Contexto de produção, circulação e recepção de textos e práticas relacionadas à defesa de direitos e à participação social	(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.
Leitura	Relação entre contexto de produção e características composicionais e estilísticas dos gêneros (carta de solicitação, carta de reclamação, petição <i>on-line</i> , carta aberta, abaixo-assinado, proposta etc.) Apreciação e réplica	(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.
Leitura	Estratégias, procedimentos de leitura em textos reivindicatórios ou propositivos	(EF67LP18) Identificar o objeto da reclamação e/ou da solicitação e sua sustentação, explicação ou justificativa, de forma a poder analisar a pertinência da solicitação ou justificação.
Produção de textos	Estratégia de produção: planejamento de textos reivindicatórios ou propositivos	(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.

PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Leitura	Curadoria de informação	(EF67LP20) Realizar pesquisa, a partir de recortes e questões definidos previamente, usando fontes indicadas e abertas.
Produção de textos	Estratégias de escrita: textualização, revisão e edição	(EF67LP21) Divulgar resultados de pesquisas por meio de apresentações orais, painéis, artigos de divulgação científica, verbetes de enciclopédia, <i>podcasts</i> científicos etc.
Produção de textos	Estratégias de escrita: textualização, revisão e edição	(EF67LP22) Produzir resumos, a partir das notas e/ou esquemas feitos, com o uso adequado de paráfrases e citações.
Oralidade	Conversação espontânea	(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.
Oralidade	Procedimentos de apoio à compreensão Tomada de nota	(EF67LP24) Tomar nota de aulas, apresentações orais, entrevistas (ao vivo, áudio, TV, vídeo), identificando e hierarquizando as informações principais, tendo em vista apoiar o estudo e a produção de sínteses e reflexões pessoais ou outros objetivos em questão.
Análise linguística/ semiótica	Textualização Progressão temática	(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.
Análise linguística/ semiótica	Textualização	(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.
Leitura	Relação entre textos	(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.
Leitura	Estratégias de leitura Apreciação e réplica	(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.
Leitura	Reconstrução da textualidade Efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos	(EF67LP29) Identificar, em texto dramático, personagem, ato, cena, fala e indicações cênicas e a organização do texto: enredo, conflitos, ideias principais, pontos de vista, universos de referência.
Produção de textos	Construção da textualidade Relação entre textos	(EF67LP30) Criar narrativas ficcionais, tais como contos populares, contos de suspense, mistério, terror, humor, narrativas de enigma, crônicas, histórias em quadrinhos, dentre outros, que utilizem cenários e personagens realistas ou de fantasia, observando os elementos da estrutura narrativa próprios ao gênero pretendido, tais como enredo, personagens, tempo, espaço e narrador, utilizando tempos verbais adequados à narração de fatos passados, empregando conhecimentos sobre diferentes modos de se iniciar uma história e de inserir os discursos direto e indireto.
Produção de textos	Construção da textualidade Relação entre textos	(EF67LP31) Criar poemas compostos por versos livres e de forma fixa (como quadras e sonetos), utilizando recursos visuais, semânticos e sonoros, tais como cadências, ritmos e rimas, e poemas visuais e vídeo-poemas, explorando as relações entre imagem e texto verbal, a distribuição da mancha gráfica (poema visual) e outros recursos visuais e sonoros.
Análise linguística/ semiótica	Fono-ortografia	(EF67LP32) Escrever palavras com correção ortográfica, obedecendo as convenções da língua escrita.
Análise linguística/ semiótica	Elementos notacionais da escrita	(EF67LP33) Pontuar textos adequadamente.
Análise linguística/ semiótica	Léxico/morfologia	(EF67LP34) Formar antônimos com acréscimo de prefixos que expressam noção de negação.
Análise linguística/ semiótica	Léxico/morfologia	(EF67LP35) Distinguir palavras derivadas por acréscimo de afixos e palavras compostas.
Análise linguística/ semiótica	Coesão	(EF67LP36) Utilizar, ao produzir texto, recursos de coesão referencial (léxica e pronominal) e sequencial e outros recursos expressivos adequados ao gênero textual.
Análise linguística/ semiótica	Sequências textuais	(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.
Análise linguística/ semiótica	Figuras de linguagem	(EF67LP38) Analisar os efeitos de sentido do uso de figuras de linguagem, como comparação, metáfora, metonímia, personificação, hipérbole, dentre outras.

8º ANO

PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Leitura	Reconstrução do contexto de produção, circulação e recepção de textos Caracterização do campo jornalístico e relação entre os gêneros em circulação, mídias e práticas da cultura digital	(EF08LP01) Identificar e comparar as várias editoriais de jornais impressos e digitais e de <i>sites</i> noticiosos, de forma a refletir sobre os tipos de fato que são noticiados e comentados, as escolhas sobre o que noticiar e o que não noticiar e o destaque/enfoque dado e a fidedignidade da informação.
Leitura	Relação entre textos	(EF08LP02) Justificar diferenças ou semelhanças no tratamento dado a uma mesma informação veiculada em textos diferentes, consultando <i>sites</i> e serviços de checadores de fatos.
Produção de textos	Textualização de textos argumentativos e apreciativos	(EF08LP03) Produzir artigos de opinião, tendo em vista o contexto de produção dado, a defesa de um ponto de vista, utilizando argumentos e contra-argumentos e articuladores de coesão que marquem relações de oposição, contraste, exemplificação, ênfase.
Análise linguística/semiótica	Fono-ortografia	(EF08LP04) Utilizar, ao produzir texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais: ortografia, regências e concordâncias nominal e verbal, modos e tempos verbais, pontuação etc.
Análise linguística/semiótica	Léxico/morfologia	(EF08LP05) Analisar processos de formação de palavras por composição (aglutinação e justaposição), apropriando-se de regras básicas de uso do hífen em palavras compostas.
Análise linguística/semiótica	Morfossintaxe	(EF08LP06) Identificar, em textos lidos ou de produção própria, os termos constitutivos da oração (sujeito e seus modificadores, verbo e seus complementos e modificadores).
Análise linguística/semiótica	Morfossintaxe	(EF08LP07) Diferenciar, em textos lidos ou de produção própria, complementos diretos e indiretos de verbos transitivos, apropriando-se da regência de verbos de uso frequente.
Análise linguística/semiótica	Morfossintaxe	(EF08LP08) Identificar, em textos lidos ou de produção própria, verbos na voz ativa e na voz passiva, interpretando os efeitos de sentido de sujeito ativo e passivo (agente da passiva).
Análise linguística/semiótica	Morfossintaxe	(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.
Análise linguística/semiótica	Morfossintaxe	(EF08LP10) Interpretar, em textos lidos ou de produção própria, efeitos de sentido de modificadores do verbo (adjuntos adverbiais – advérbios e expressões adverbiais), usando-os para enriquecer seus próprios textos.
Análise linguística/semiótica	Morfossintaxe	(EF08LP11) Identificar, em textos lidos ou de produção própria, agrupamento de orações em períodos, diferenciando coordenação de subordinação.
Análise linguística/semiótica	Morfossintaxe	(EF08LP12) Identificar, em textos lidos, orações subordinadas com conjunções de uso frequente, incorporando-as às suas próprias produções.
Análise linguística/semiótica	Morfossintaxe	(EF08LP13) Inferir efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos de coesão sequencial: conjunções e articuladores textuais.
Análise linguística/semiótica	Semântica	(EF08LP14) Utilizar, ao produzir texto, recursos de coesão sequencial (articuladores) e referencial (léxica e pronominal), construções passivas e impessoais, discurso direto e indireto e outros recursos expressivos adequados ao gênero textual.
Análise linguística/semiótica	Coesão	(EF08LP15) Estabelecer relações entre partes do texto, identificando o antecedente de um pronome relativo ou o referente comum de uma cadeia de substituições lexicais.
Análise linguística/semiótica	Modalização	(EF08LP16) Explicar os efeitos de sentido do uso, em textos, de estratégias de modalização e argumentatividade (sinais de pontuação, adjetivos, substantivos, expressões de grau, verbos e perífrases verbais, advérbios etc.).

9º ANO

PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Leitura	Reconstrução do contexto de produção, circulação e recepção de textos Caracterização do campo jornalístico e relação entre os gêneros em circulação, mídias e práticas da cultura digital	(EF09LP01) Analisar o fenômeno da disseminação de notícias falsas nas redes sociais e desenvolver estratégias para reconhecê-las, a partir da verificação/avaliação do veículo, fonte, data e local da publicação, autoria, URL, da análise da formatação, da comparação de diferentes fontes, da consulta a <i>sites</i> de curadoria que atestam a fidedignidade do relato dos fatos e denunciam boatos etc.
Leitura	Relação entre textos	(EF09LP02) Analisar e comentar a cobertura da imprensa sobre fatos de relevância social, comparando diferentes enfoques por meio do uso de ferramentas de curadoria.
Produção de textos	Textualização de textos argumentativos e apreciativos	(EF09LP03) Produzir artigos de opinião, tendo em vista o contexto de produção dado, assumindo posição diante de tema polêmico, argumentando de acordo com a estrutura própria desse tipo de texto e utilizando diferentes tipos de argumentos – de autoridade, comprovação, exemplificação princípio etc.
Análise linguística/semiótica	Fono-ortografia	(EF09LP04) Escrever textos corretamente, de acordo com a norma-padrão, com estruturas sintáticas complexas no nível da oração e do período.

PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Análise linguística/semiótica	Morfossintaxe	(EF09LP05) Identificar, em textos lidos e em produções próprias, orações com a estrutura sujeito-verbo de ligação-predicativo.
Análise linguística/semiótica	Morfossintaxe	(EF09LP06) Diferenciar, em textos lidos e em produções próprias, o efeito de sentido do uso dos verbos de ligação “ser”, “estar”, “ficar”, “parecer” e “permanecer”.
Análise linguística/semiótica	Morfossintaxe	(EF09LP07) Comparar o uso de regência verbal e regência nominal na norma-padrão com seu uso no português brasileiro coloquial oral.
Análise linguística/semiótica	Morfossintaxe	(EF09LP08) Identificar, em textos lidos e em produções próprias, a relação que conjunções (e locuções conjuntivas) coordenativas e subordinativas estabelecem entre as orações que conectam.
Análise linguística/semiótica	Elementos notacionais da escrita/morfossintaxe	(EF09LP09) Identificar efeitos de sentido do uso de orações adjetivas restritivas e explicativas em um período composto.
Análise linguística/semiótica	Coesão	(EF09LP10) Comparar as regras de colocação pronominal na norma-padrão com o seu uso no português brasileiro coloquial.
Análise linguística/semiótica	Coesão	(EF09LP11) Inferir efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos de coesão sequencial (conjunções e articuladores textuais).
Análise linguística/semiótica	Variação linguística	(EF09LP12) Identificar estrangeirismos, caracterizando-os segundo a conservação, ou não, de sua forma gráfica de origem, avaliando a pertinência, ou não, de seu uso.

8º E 9º ANOS

PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Leitura	Reconstrução do contexto de produção, circulação e recepção de textos Caracterização do campo jornalístico e relação entre os gêneros em circulação, mídias e práticas da cultura digital	(EF89LP01) Analisar os interesses que movem o campo jornalístico, os efeitos das novas tecnologias no campo e as condições que fazem da informação uma mercadoria, de forma a poder desenvolver uma atitude crítica frente aos textos jornalísticos.
Leitura	Reconstrução do contexto de produção, circulação e recepção de textos Caracterização do campo jornalístico e relação entre os gêneros em circulação, mídias e práticas da cultura digital	(EF89LP02) Analisar diferentes práticas (curtir, compartilhar, comentar, curar etc.) e textos pertencentes a diferentes gêneros da cultura digital (meme, gif, comentário, charge digital etc.) envolvidos no trato com a informação e opinião, de forma a possibilitar uma presença mais crítica e ética nas redes.
Leitura	Estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto Apreciação e réplica	(EF89LP03) Analisar textos de opinião (artigos de opinião, editoriais, cartas de leitores, comentários, posts de blog e de redes sociais, charges, memes, gifs etc.) e posicionar-se de forma crítica e fundamentada, ética e respeitosa frente a fatos e opiniões relacionados a esses textos.
Leitura	Estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto Apreciação e réplica	(EF89LP04) Identificar e avaliar teses/opiniões/posicionamentos explícitos e implícitos, argumentos e contra-argumentos em textos argumentativos do campo (carta de leitor, comentário, artigo de opinião, resenha crítica etc.), posicionando-se frente à questão controversa de forma sustentada.
Leitura	Efeitos de sentido	(EF89LP05) Analisar o efeito de sentido produzido pelo uso, em textos, de recurso a formas de apropriação textual (paráfrases, citações, discurso direto, indireto ou indireto livre).
Leitura	Efeitos de sentido	(EF89LP06) Analisar o uso de recursos persuasivos em textos argumentativos diversos (como a elaboração do título, escolhas lexicais, construções metafóricas, a explicitação ou a ocultação de fontes de informação) e seus efeitos de sentido.
Leitura	Efeitos de sentido Exploração da multissemiose	(EF89LP07) Analisar, em notícias, reportagens e peças publicitárias em várias mídias, os efeitos de sentido devidos ao tratamento e à composição dos elementos nas imagens em movimento, à performance, à montagem feita (ritmo, duração e sincronização entre as linguagens – complementaridades, interferências etc.) e ao ritmo, melodia, instrumentos e sampleamentos das músicas e efeitos sonoros.
Produção de textos	Estratégia de produção: planejamento de textos informativos	(EF89LP08) Planejar reportagem impressa e em outras mídias (rádio ou TV/vídeo, sites), tendo em vista as condições de produção do texto – objetivo, leitores/espectadores, veículos e mídia de circulação etc. – a partir da escolha do fato a ser aprofundado ou do tema a ser focado (de relevância para a turma, escola ou comunidade), do levantamento de dados e informações sobre o fato ou tema – que pode envolver entrevistas com envolvidos ou com especialistas, consultas a fontes diversas, análise de documentos, cobertura de eventos etc. –, do registro dessas informações e dados, da escolha de fotos ou imagens a produzir ou a utilizar etc., da produção de infográficos, quando for o caso, e da organização hipertextual (no caso a publicação em sites ou blogs noticiosos ou mesmo de jornais impressos, por meio de boxes variados).
Produção de textos	Estratégia de produção: textualização de textos informativos	(EF89LP09) Produzir reportagem impressa, com título, linha fina (optativa), organização composicional (expositiva, interpretativa e/ou opinativa), progressão temática e uso de recursos linguísticos compatíveis com as escolhas feitas e reportagens multimidiáticas, tendo em vista as condições de produção, as características do gênero, os recursos e mídias disponíveis, sua organização hipertextual e o manejo adequado de recursos de captação e edição de áudio e imagem e adequação à norma-padrão.

PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Produção de textos	Estratégia de produção: planejamento de textos argumentativos e apreciativos	(EF89LP10) Planejar artigos de opinião, tendo em vista as condições de produção do texto – objetivo, leitores/espectadores, veículos e mídia de circulação etc. –, a partir da escolha do tema ou questão a ser discutido(a), da relevância para a turma, escola ou comunidade, do levantamento de dados e informações sobre a questão, de argumentos relacionados a diferentes posicionamentos em jogo, da definição – o que pode envolver consultas a fontes diversas, entrevistas com especialistas, análise de textos, organização esquemática das informações e argumentos – dos (tipos de) argumentos e estratégias que pretende utilizar para convencer os leitores.
Produção de textos	Estratégias de produção: planejamento, textualização, revisão e edição de textos publicitários	(EF89LP11) Produzir, revisar e editar peças e campanhas publicitárias, envolvendo o uso articulado e complementar de diferentes peças publicitárias: cartaz, <i>banner</i> , <i>indoor</i> , folheto, panfleto, anúncio de jornal/revista, para internet, <i>spot</i> , propaganda de rádio, TV, a partir da escolha da questão/problema/causa significativa para a escola e/ou a comunidade escolar, da definição do público-alvo, das peças que serão produzidas, das estratégias de persuasão e convencimento que serão utilizadas.
Oralidade	Estratégias de produção: planejamento e participação em debates regrados	(EF89LP12) Planejar coletivamente a realização de um debate sobre tema previamente definido, de interesse coletivo, com regras acordadas e planejar, em grupo, participação em debate a partir do levantamento de informações e argumentos que possam sustentar o posicionamento a ser defendido (o que pode envolver entrevistas com especialistas, consultas a fontes diversas, o registro das informações e dados obtidos etc.), tendo em vista as condições de produção do debate – perfil dos ouvintes e demais participantes, objetivos do debate, motivações para sua realização, argumentos e estratégias de convencimento mais eficazes etc. e participar de debates regrados, na condição de membro de uma equipe de debatedor, apresentador/mediador, espectador (com ou sem direito a perguntas), e/ou de juiz/avaliador, como forma de compreender o funcionamento do debate, e poder participar de forma convincente, ética, respeitosa e crítica e desenvolver uma atitude de respeito e diálogo para com as ideias divergentes.
Oralidade	Estratégias de produção: planejamento, realização e edição de entrevistas orais	(EF89LP13) Planejar entrevistas orais com pessoas ligadas ao fato noticiado, especialistas etc., como forma de obter dados e informações sobre os fatos cobertos sobre o tema ou questão discutida ou temáticas em estudo, levando em conta o gênero e seu contexto de produção, partindo do levantamento de informações sobre o entrevistado e sobre a temática e da elaboração de um roteiro de perguntas, garantindo a relevância das informações mantidas e a continuidade temática, realizar entrevista e fazer edição em áudio ou vídeo, incluindo uma contextualização inicial e uma fala de encerramento para publicação da entrevista isoladamente ou como parte integrante de reportagem multimidiática, adequando-a a seu contexto de publicação e garantindo a relevância das informações mantidas e a continuidade temática.
Análise linguística/ semiótica	Argumentação: movimentos argumentativos, tipos de argumento e força argumentativa	(EF89LP14) Analisar, em textos argumentativos e propositivos, os movimentos argumentativos de sustentação, refutação e negociação e os tipos de argumentos, avaliando a força/tipo dos argumentos utilizados.
Análise linguística/ semiótica	Estilo	(EF89LP15) Utilizar, nos debates, operadores argumentativos que marcam a defesa de ideia e de diálogo com a tese do outro: <i>concordo</i> , <i>discordo</i> , <i>concordo parcialmente</i> , <i>do meu ponto de vista</i> , <i>na perspectiva aqui assumida</i> etc.
Análise linguística/ semiótica	Modalização	(EF89LP16) Analisar a modalização realizada em textos noticiosos e argumentativos, por meio das modalidades apreciativas, viabilizadas por classes e estruturas gramaticais como adjetivos, locuções adjetivas, advérbios, locuções adverbiais, orações adjetivas e adverbiais, orações relativas restritivas e explicativas etc., de maneira a perceber a apreciação ideológica sobre os fatos noticiados ou as posições implícitas ou assumidas.
Leitura	Reconstrução do contexto de produção, circulação e recepção de textos legais e normativos	(EF89LP17) Relacionar textos e documentos legais e normativos de importância universal, nacional ou local que envolvam direitos, em especial, de crianças, adolescentes e jovens – tais como a Declaração dos Direitos Humanos, a Constituição Brasileira, o ECA –, e a regulamentação da organização escolar – por exemplo, regimento escolar –, a seus contextos de produção, reconhecendo e analisando possíveis motivações, finalidades e sua vinculação com experiências humanas e fatos históricos e sociais, como forma de ampliar a compreensão dos direitos e deveres, de fomentar os princípios democráticos e uma atuação pautada pela ética da responsabilidade (o outro tem direito a uma vida digna tanto quanto eu tenho).
Leitura	Contexto de produção, circulação e recepção de textos e práticas relacionadas à defesa de direitos e à participação social	(EF89LP18) Explorar e analisar instâncias e canais de participação disponíveis na escola (conselho de escola, outros colegiados, grêmios livres), na comunidade (associações, coletivos, movimentos, etc.), no município ou no país, incluindo formas de participação digital, como canais e plataformas de participação (como portal e cidadania), serviços, portais e ferramentas de acompanhamentos do trabalho de políticos e de tramitação de leis, canais de educação política, bem como de propostas e proposições que circulam nesses canais, de forma a participar do debate de ideias e propostas na esfera social e a engajar-se com a busca de soluções para problemas ou questões que envolvam a vida da escola e da comunidade.
Leitura	Relação entre contexto de produção e características composicionais e estilísticas dos gêneros Apreciação e réplica	(EF89LP19) Analisar, a partir do contexto de produção, a forma de organização das cartas abertas, abaixo-assinados e petições <i>on-line</i> (identificação dos signatários, explicitação da reivindicação feita, acompanhada ou não de uma breve apresentação da problemática e/ou de justificativas que visam sustentar a reivindicação) e a proposição, discussão e aprovação de propostas políticas ou de soluções para problemas de interesse público, apresentadas ou lidas nos canais digitais de participação, identificando suas marcas linguísticas, como forma de possibilitar a escrita ou subscrição consciente de abaixo-assinados e textos dessa natureza e poder se posicionar de forma crítica e fundamentada frente às propostas.
Leitura	Estratégias e procedimentos de leitura em textos reivindicatórios ou propositivos	(EF89LP20) Comparar propostas políticas e de solução de problemas, identificando o que se pretende fazer/implementar, por que (motivações, justificativas), para que (objetivos, benefícios e consequências esperados), como (ações e passos), quando etc. e a forma de avaliar a eficácia da proposta/solução, contrastando dados e informações de diferentes fontes, identificando coincidências, complementaridades e contradições, de forma a poder compreender e posicionar-se criticamente sobre os dados e informações usados em fundamentação de propostas e analisar a coerência entre os elementos, de forma a tomar decisões fundamentadas.

PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Produção de textos	Estratégia de produção: planejamento de textos reivindicatórios ou propositivos	(EF89LP21) Realizar enquetes e pesquisas de opinião, de forma a levantar prioridades, problemas a resolver ou propostas que possam contribuir para melhoria da escola ou da comunidade, caracterizar demanda/necessidade, documentando-a de diferentes maneiras por meio de diferentes procedimentos, gêneros e mídias e, quando for o caso, selecionar informações e dados relevantes de fontes pertinentes diversas (<i>sites</i> , impressos, vídeos etc.), avaliando a qualidade e a utilidade dessas fontes, que possam servir de contextualização e fundamentação de propostas, de forma a justificar a proposição de propostas, projetos culturais e ações de intervenção.
Oralidade	Escuta Apreensão do sentido geral dos textos Apreciação e réplica Produção/Proposta	(EF89LP22) Compreender e comparar as diferentes posições e interesses em jogo em uma discussão ou apresentação de propostas, avaliando a validade e força dos argumentos e as consequências do que está sendo proposto e, quando for o caso, formular e negociar propostas de diferentes naturezas relativas a interesses coletivos envolvendo a escola ou comunidade escolar.
Análise linguística/ semiótica	Movimentos argumentativos e força dos argumentos	(EF89LP23) Analisar, em textos argumentativos, reivindicatórios e propositivos, os movimentos argumentativos utilizados (sustentação, refutação e negociação), avaliando a força dos argumentos utilizados.
Leitura	Curadoria de informação	(EF89LP24) Realizar pesquisa, estabelecendo o recorte das questões, usando fontes abertas e confiáveis.
Produção de textos	Estratégias de escrita: textualização, revisão e edição	(EF89LP25) Divulgar o resultado de pesquisas por meio de apresentações orais, verbetes de enciclopédias colaborativas, reportagens de divulgação científica, <i>vlogs</i> científicos, vídeos de diferentes tipos etc.
Produção de textos	Estratégias de escrita: textualização, revisão e edição	(EF89LP26) Produzir resenhas, a partir das notas e/ou esquemas feitos, com o manejo adequado das vozes envolvidas (do resenhador, do autor da obra e, se for o caso, também dos autores citados na obra resenhada), por meio do uso de paráfrases, marcas do discurso reportado e citações.
Oralidade	Conversação espontânea	(EF89LP27) Tecer considerações e formular problematizações pertinentes, em momentos oportunos, em situações de aulas, apresentação oral, seminário etc.
Oralidade	Procedimentos de apoio à compreensão Tomada de nota	(EF89LP28) Tomar nota de videoaulas, aulas digitais, apresentações multimídias, vídeos de divulgação científica, documentários e afins, identificando, em função dos objetivos, informações principais para apoio ao estudo e realizando, quando necessário, uma síntese final que destaque e reorganize os pontos ou conceitos centrais e suas relações e que, em alguns casos, seja acompanhada de reflexões pessoais, que podem conter dúvidas, questionamentos, considerações etc.
Análise linguística/ semiótica	Textualização Progressão temática	(EF89LP29) Utilizar e perceber mecanismos de progressão temática, tais como retomadas anafóricas (“que, cujo, onde”, pronomes do caso reto e oblíquos, pronomes demonstrativos, nomes correferentes etc.), catáforas (remetendo para adiante ao invés de retomar o já dito), uso de organizadores textuais, de coesivos etc., e analisar os mecanismos de reformulação e paráfrase utilizados nos textos de divulgação do conhecimento.
Análise linguística/ semiótica	Textualização	(EF89LP30) Analisar a estrutura de hipertexto e <i>hyperlinks</i> em textos de divulgação científica que circulam na <i>Web</i> e proceder à remissão a conceitos e relações por meio de <i>links</i> .
Análise linguística/ semiótica	Modalização	(EF89LP31) Analisar e utilizar modalização epistêmica, isto é, modos de indicar uma avaliação sobre o valor de verdade e as condições de verdade de uma proposição, tais como os asseverativos – quando se concorda com (“realmente, evidentemente, naturalmente, efetivamente, claro, certo, lógico, sem dúvida” etc.) ou discorda de (“de jeito nenhum, de forma alguma”) uma ideia; e os quase-asseverativos, que indicam que se considera o conteúdo como quase certo (“talvez, assim, possivelmente, provavelmente, eventualmente”).
Leitura	Relação entre textos	(EF89LP32) Analisar os efeitos de sentido decorrentes do uso de mecanismos de intertextualidade (referências, alusões, retomadas) entre os textos literários, entre esses textos literários e outras manifestações artísticas (cinema, teatro, artes visuais e midiáticas, música), quanto aos temas, personagens, estilos, autores etc., e entre o texto original e paródias, paráfrases, pastiches, <i>trailer</i> honesto, vídeos-minuto, <i>vidding</i> , dentre outros.
Leitura	Estratégias de leitura Apreciação e réplica	(EF89LP33) Ler, de forma autônoma, e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes – romances, contos contemporâneos, minicontos, fábulas contemporâneas, romances juvenis, biografias romaneadas, novelas, crônicas visuais, narrativas de ficção científica, narrativas de suspense, poemas de forma livre e fixa (como haicai), poema concreto, ciberpoema, dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores.
Leitura	Reconstrução da textualidade e compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos	(EF89LP34) Analisar a organização de texto dramático apresentado em teatro, televisão, cinema, identificando e percebendo os sentidos decorrentes dos recursos linguísticos e semióticos que sustentam sua realização como peça teatral, novela, filme etc.
Produção de textos	Construção da textualidade	(EF89LP35) Criar contos ou crônicas (em especial, líricas), crônicas visuais, minicontos, narrativas de aventura e de ficção científica, dentre outros, com temáticas próprias ao gênero, usando os conhecimentos sobre os constituintes estruturais e recursos expressivos típicos dos gêneros narrativos pretendidos, e, no caso de produção em grupo, ferramentas de escrita colaborativa.
Produção de textos	Relação entre textos	(EF89LP36) Parodiar poemas conhecidos da literatura e criar textos em versos (como poemas concretos, ciberpoemas, haicais, líras, microrroteiros, lambe-lambes e outros tipos de poemas), explorando o uso de recursos sonoros e semânticos (como figuras de linguagem e jogos de palavras) e visuais (como relações entre imagem e texto verbal e distribuição da mancha gráfica), de forma a propiciar diferentes efeitos de sentido.
Análise linguística/ semiótica	Figuras de linguagem	(EF89LP37) Analisar os efeitos de sentido do uso de figuras de linguagem como ironia, eufemismo, antítese, aliteração, assonância, dentre outras.

6º AO 9º ANO

PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Leitura	Apreciação e réplica Relação entre gêneros e mídias	(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.
Leitura	Apreciação e réplica Relação entre gêneros e mídias	(EF69LP02) Analisar e comparar peças publicitárias variadas (cartazes, folhetos, <i>outdoor</i> , anúncios e propagandas em diferentes mídias, <i>spots</i> , <i>jingle</i> , vídeos etc.), de forma a perceber a articulação entre elas em campanhas, as especificidades das várias semioses e mídias, a adequação dessas peças ao público-alvo, aos objetivos do anunciante e/ou da campanha e à construção composicional e estilo dos gêneros em questão, como forma de ampliar suas possibilidades de compreensão (e produção) de textos pertencentes a esses gêneros.
Leitura	Estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto	(EF69LP03) Identificar, em notícias, o fato central, suas principais circunstâncias e eventuais decorrências; em reportagens e fotorreportagens o fato ou a temática retratada e a perspectiva de abordagem, em entrevistas os principais temas/subtemas abordados, explicações dadas ou teses defendidas em relação a esses subtemas; em tirinhas, memes, charge, a crítica, ironia ou humor presente.
Leitura	Efeitos de sentido	(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.
Leitura	Efeitos de sentido	(EF69LP05) Inferir e justificar, em textos multissemióticos – tirinhas, charges, memes, <i>gifs</i> etc. –, o efeito de humor, ironia e/ou crítica pelo uso ambíguo de palavras, expressões ou imagens ambíguas, de clichês, de recursos iconográficos, de pontuação etc.
Produção de textos	Relação do texto com o contexto de produção e experimentação de papéis sociais	(EF69LP06) Produzir e publicar notícias, fodenúncias, fotorreportagens, reportagens, reportagens multimidiáticas, infográficos, <i>podcasts</i> noticiosos, entrevistas, cartas de leitor, comentários, artigos de opinião de interesse local ou global, textos de apresentação e apreciação de produção cultural – resenhas e outros próprios das formas de expressão das culturas juvenis, tais como <i>vlogs</i> e <i>podcasts</i> culturais, <i>gameplay</i> , detonado etc. – e cartazes, anúncios, propagandas, <i>spots</i> , <i>jingles</i> de campanhas sociais, dentre outros em várias mídias, vivenciando de forma significativa o papel de repórter, de comentador, de analista, de crítico, de editor ou articulista, de <i>booktuber</i> , de <i>vlogger</i> (vlogueiro) etc., como forma de compreender as condições de produção que envolvem a circulação desses textos e poder participar e vislumbrar possibilidades de participação nas práticas de linguagem do campo jornalístico e do campo midiático de forma ética e responsável, levando-se em consideração o contexto da <i>Web 2.0</i> , que amplia a possibilidade de circulação desses textos e “funde” os papéis de leitor e autor, de consumidor e produtor.
Produção de textos	Textualização	(EF69LP07) Produzir textos em diferentes gêneros, considerando sua adequação ao contexto produção e circulação – os enunciadores envolvidos, os objetivos, o gênero, o suporte, a circulação –, ao modo (escrito ou oral; imagem estática ou em movimento etc.), à variedade linguística e/ou semiótica apropriada a esse contexto, à construção da textualidade relacionada às propriedades textuais e do gênero), utilizando estratégias de planejamento, elaboração, revisão, edição, reescrita/ <i>redesign</i> e avaliação de textos, para, com a ajuda do professor e a colaboração dos colegas, corrigir e aprimorar as produções realizadas, fazendo cortes, acréscimos, reformulações, correções de concordância, ortografia, pontuação em textos e editando imagens, arquivos sonoros, fazendo cortes, acréscimos, ajustes, acrescentando/ alterando efeitos, ordenamentos etc.
Produção de textos	Revisão/edição de texto informativo e opinativo	(EF69LP08) Revisar/editar o texto produzido – notícia, reportagem, resenha, artigo de opinião, dentre outros –, tendo em vista sua adequação ao contexto de produção, a mídia em questão, características do gênero, aspectos relativos à textualidade, a relação entre as diferentes semioses, a formatação e uso adequado das ferramentas de edição (de texto, foto, áudio e vídeo, dependendo do caso) e adequação à norma culta.
Produção de textos	Planejamento de textos de peças publicitárias de campanhas sociais	(EF69LP09) Planejar uma campanha publicitária sobre questões/problemas, temas, causas significativas para a escola e/ou comunidade, a partir de um levantamento de material sobre o tema ou evento, da definição do público-alvo, do texto ou peça a ser produzido – cartaz, <i>banner</i> , folheto, panfleto, anúncio impresso e para internet, <i>spot</i> , propaganda de rádio, TV etc. –, da ferramenta de edição de texto, áudio ou vídeo que será utilizada, do recorte e enfoque a ser dado, das estratégias de persuasão que serão utilizadas etc.
Oralidade * Considerar todas as habilidades dos eixos leitura e produção que se referem a textos ou produções orais, em áudio ou vídeo	Produção de textos jornalísticos orais	(EF69LP10) Produzir notícias para rádios, TV ou vídeos, <i>podcasts</i> noticiosos e de opinião, entrevistas, comentários, <i>vlogs</i> , jornais radiofônicos e televisivos, dentre outros possíveis, relativos a fato e temas de interesse pessoal, local ou global e textos orais de apreciação e opinião – <i>podcasts</i> e <i>vlogs</i> noticiosos, culturais e de opinião, orientando-se por roteiro ou texto, considerando o contexto de produção e demonstrando domínio dos gêneros.
Oralidade * Considerar todas as habilidades dos eixos leitura e produção que se referem a textos ou produções orais, em áudio ou vídeo	Produção de textos jornalísticos orais	(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.

PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Oralidade * Considerar todas as habilidades dos eixos leitura e produção que se referem a textos ou produções orais, em áudio ou vídeo	Planejamento e produção de textos jornalísticos orais	(EF69LP12) Desenvolver estratégias de planejamento, elaboração, revisão, edição, reescrita/ <i>redesign</i> (esses três últimos quando não for situação ao vivo) e avaliação de textos orais, áudio e/ou vídeo, considerando sua adequação aos contextos em que foram produzidos, à forma composicional e estilo de gêneros, a clareza, progressão temática e variedade linguística empregada, os elementos relacionados à fala, tais como modulação de voz, entonação, ritmo, altura e intensidade, respiração etc., os elementos cinésicos, tais como postura corporal, movimentos e gestualidade significativa, expressão facial, contato de olho com plateia etc.
Oralidade	Participação em discussões orais de temas controversos de interesse da turma e/ou de relevância social	(EF69LP13) Engajar-se e contribuir com a busca de conclusões comuns relativas a problemas, temas ou questões polêmicas de interesse da turma e/ou de relevância social.
Oralidade	Participação em discussões orais de temas controversos de interesse da turma e/ou de relevância social	(EF69LP14) Formular perguntas e decompor, com a ajuda dos colegas e dos professores, tema/questão polêmica, explicações e ou argumentos relativos ao objeto de discussão para análise mais minuciosa e buscar em fontes diversas informações ou dados que permitam analisar partes da questão e compartilhá-los com a turma.
Oralidade	Participação em discussões orais de temas controversos de interesse da turma e/ou de relevância social	(EF69LP15) Apresentar argumentos e contra-argumentos coerentes, respeitando os turnos de fala, na participação em discussões sobre temas controversos e/ou polêmicos.
Análise linguística/ semiótica	Construção composicional	(EF69LP16) Analisar e utilizar as formas de composição dos gêneros jornalísticos da ordem do relatar, tais como notícias (pirâmide invertida no impresso × blocos noticiosos hipertextuais e hipermidiáticos no digital, que também pode contar com imagens de vários tipos, vídeos, gravações de áudio etc.), da ordem do argumentar, tais como artigos de opinião e editorial (contextualização, defesa de tese/opinião e uso de argumentos) e das entrevistas: apresentação e contextualização do entrevistado e do tema, estrutura pergunta e resposta etc.
Análise linguística/ semiótica	Estilo	(EF69LP17) Perceber e analisar os recursos estilísticos e semióticos dos gêneros jornalísticos e publicitários, os aspectos relativos ao tratamento da informação em notícias, como a ordenação dos eventos, as escolhas lexicais, o efeito de imparcialidade do relato, a morfologia do verbo, em textos noticiosos e argumentativos, reconhecendo marcas de pessoa, número, tempo, modo, a distribuição dos verbos nos gêneros textuais (por exemplo, as formas de pretérito em relatos; as formas de presente e futuro em gêneros argumentativos; as formas de imperativo em gêneros publicitários), o uso de recursos persuasivos em textos argumentativos diversos (como a elaboração do título, escolhas lexicais, construções metafóricas, a explicitação ou a ocultação de fontes de informação) e as estratégias de persuasão e apelo ao consumo com os recursos linguístico-discursivos utilizados (tempo verbal, jogos de palavras, metáforas, imagens).
Análise linguística/ semiótica	Estilo	(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.).
Análise linguística/ semiótica	Efeito de sentido	(EF69LP19) Analisar, em gêneros orais que envolvam argumentação, os efeitos de sentido de elementos típicos da modalidade falada, como a pausa, a entonação, o ritmo, a gestualidade e expressão facial, as hesitações etc.
Leitura	Reconstrução das condições de produção e circulação e adequação do texto à construção composicional e ao estilo de gênero (Lei, código, estatuto, código, regimento etc.)	(EF69LP20) Identificar, tendo em vista o contexto de produção, a forma de organização dos textos normativos e legais, a lógica de hierarquização de seus itens e subitens e suas partes: parte inicial (título – nome e data – e ementa), blocos de artigos (parte, livro, capítulo, seção, subseção), artigos (<i>caput</i> e parágrafos e incisos) e parte final (disposições pertinentes à sua implementação) e analisar efeitos de sentido causados pelo uso de vocabulário técnico, pelo uso do imperativo, de palavras e expressões que indicam circunstâncias, como advérbios e locuções adverbiais, de palavras que indicam generalidade, como alguns pronomes indefinidos, de forma a poder compreender o caráter imperativo, coercitivo e generalista das leis e de outras formas de regulamentação.
Leitura	Apreciação e réplica	(EF69LP21) Posicionar-se em relação a conteúdos veiculados em práticas não institucionalizadas de participação social, sobretudo àquelas vinculadas a manifestações artísticas, produções culturais, intervenções urbanas e práticas próprias das culturas juvenis que pretendam denunciar, expor uma problemática ou "convocar" para uma reflexão/ação, relacionando esse texto/produção com seu contexto de produção e relacionando as partes e semioses presentes para a construção de sentidos.
Produção de textos	Textualização, revisão e edição	(EF69LP22) Produzir, revisar e editar textos reivindicatórios ou propositivos sobre problemas que afetam a vida escolar ou da comunidade, justificando pontos de vista, reivindicações e detalhando propostas (justificativa, objetivos, ações previstas etc.), levando em conta seu contexto de produção e as características dos gêneros em questão.
Produção de textos	Textualização, revisão e edição	(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.
Oralidade	Discussão oral	(EF69LP24) Discutir casos, reais ou simulações, submetidos a juízo, que envolvam (supostos) desrespeitos a artigos, do ECA, do Código de Defesa do Consumidor, do Código Nacional de Trânsito, de regulamentações do mercado publicitário etc., como forma de criar familiaridade com textos legais – seu vocabulário, formas de organização, marcas de estilo etc. –, de maneira a facilitar a compreensão de leis, fortalecer a defesa de direitos, fomentar a escrita de textos normativos (se e quando isso for necessário) e possibilitar a compreensão do caráter interpretativo das leis e as várias perspectivas que podem estar em jogo.

PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Oralidade	Discussão oral	(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.
Oralidade	Registro	(EF69LP26) Tomar nota em discussões, debates, palestras, apresentação de propostas, reuniões, como forma de documentar o evento e apoiar a própria fala (que pode se dar no momento do evento ou posteriormente, quando, por exemplo, for necessária a retomada dos assuntos tratados em outros contextos públicos, como diante dos representados).
Análise linguística/ semiótica	Análise de textos legais/normativos, propositivos e reivindicatórios	(EF69LP27) Analisar a forma composicional de textos pertencentes a gêneros normativos/ jurídicos e a gêneros da esfera política, tais como propostas, programas políticos (posicionamento quanto a diferentes ações a serem propostas, objetivos, ações previstas etc.), propaganda política (propostas e sua sustentação, posicionamento quanto a temas em discussão) e textos reivindicatórios: cartas de reclamação, petição (proposta, suas justificativas e ações a serem adotadas) e suas marcas linguísticas, de forma a incrementar a compreensão de textos pertencentes a esses gêneros e a possibilitar a produção de textos mais adequados e/ou fundamentados quando isso for requerido.
Análise linguística/ semiótica	Modalização	(EF69LP28) Observar os mecanismos de modalização adequados aos textos jurídicos, as modalidades deonticas, que se referem ao eixo da conduta (obrigatoriedade/possibilidade) como, por exemplo: Proibição: “Não se deve fumar em recintos fechados.”; Obrigatoriedade: “A vida tem que valer a pena.”; Possibilidade: “É permitido a entrada de menores acompanhados de adultos responsáveis”, e os mecanismos de modalização adequados aos textos políticos e propositivos, as modalidades apreciativas, em que o locutor exprime um juízo de valor (positivo ou negativo) acerca do que enuncia. Por exemplo: “Que belo discurso!”, “Discordo das escolhas de Antônio.” “Felizmente, o buraco ainda não causou acidentes mais graves.”
Leitura	Reconstrução das condições de produção e recepção dos textos e adequação do texto à construção composicional e ao estilo de gênero	(EF69LP29) Refletir sobre a relação entre os contextos de produção dos gêneros de divulgação científica – texto didático, artigo de divulgação científica, reportagem de divulgação científica, verbete de enciclopédia (impresa e digital), esquema, infográfico (estático e animado), relatório, relato multimidiático de campo, <i>podcasts</i> e vídeos variados de divulgação científica etc. – e os aspectos relativos à construção composicional e às marcas linguísticas características desses gêneros, de forma a ampliar suas possibilidades de compreensão (e produção) de textos pertencentes a esses gêneros.
Leitura	Relação entre textos	(EF69LP30) Comparar, com a ajuda do professor, conteúdos, dados e informações de diferentes fontes, levando em conta seus contextos de produção e referências, identificando coincidências, complementaridades e contradições, de forma a poder identificar erros/imprecisões conceituais, compreender e posicionar-se criticamente sobre os conteúdos e informações em questão.
Leitura	Apreciação e réplica	(EF69LP31) Utilizar pistas linguísticas – tais como “em primeiro/segundo/terceiro lugar”, “por outro lado”, “dito de outro modo”, isto é”, “por exemplo” – para compreender a hierarquização das proposições, sintetizando o conteúdo dos textos.
Leitura	Estratégias e procedimentos de leitura Relação do verbal com outras semioses Procedimentos e gêneros de apoio à compreensão	(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.
Leitura	Estratégias e procedimentos de leitura Relação do verbal com outras semioses Procedimentos e gêneros de apoio à compreensão	(EF69LP33) Articular o verbal com os esquemas, infográficos, imagens variadas etc. na (re)construção dos sentidos dos textos de divulgação científica e retextualizar do discursivo para o esquemático – infográfico, esquema, tabela, gráfico, ilustração etc. – e, ao contrário, transformar o conteúdo das tabelas, esquemas, infográficos, ilustrações etc. em texto discursivo, como forma de ampliar as possibilidades de compreensão desses textos e analisar as características das multissemioses e dos gêneros em questão.
Leitura	Estratégias e procedimentos de leitura Relação do verbal com outras semioses Procedimentos e gêneros de apoio à compreensão	(EF69LP34) Grifar as partes essenciais do texto, tendo em vista os objetivos de leitura, produzir marginais (ou tomar notas em outro suporte), sínteses organizadas em itens, quadro sinótico, 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.
Produção de textos	Consideração das condições de produção de textos de divulgação científica Estratégias de escrita	(EF69LP35) Planejar textos de divulgação científica, a partir da elaboração de esquema que considere as pesquisas feitas anteriormente, de notas e sínteses de leituras ou de registros de experimentos ou de estudo de campo, produzir, revisar e editar textos voltados para a divulgação do conhecimento e de dados e resultados de pesquisas, tais como artigo de divulgação científica, artigo de opinião, reportagem científica, verbete de enciclopédia, verbete de enciclopédia digital colaborativa, infográfico, relatório, relato de experimento científico, relato (multimidiático) de campo, tendo em vista seus contextos de produção, que podem envolver a disponibilização de informações e conhecimentos em circulação em um formato mais acessível para um público específico ou a divulgação de conhecimentos advindos de pesquisas bibliográficas, experimentos científicos e estudos de campo realizados.
Produção de textos	Estratégias de escrita: textualização, revisão e edição	(EF69LP36) Produzir, revisar e editar textos voltados para a divulgação do conhecimento e de dados e resultados de pesquisas, tais como artigos de divulgação científica, verbete de enciclopédia, infográfico, infográfico animado, <i>podcast</i> ou <i>vlog</i> científico, relato de experimento, relatório, relatório multimidiático de campo, dentre outros, considerando o contexto de produção e as regularidades dos gêneros em termos de suas construções composicionais e estilos.
Produção de textos	Estratégias de produção	(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.

PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Oralidade	Estratégias de produção: planejamento e produção de apresentações orais	(EF69LP38) Organizar os dados e informações pesquisados em painéis ou <i>slides</i> de apresentação, levando em conta o contexto de produção, o tempo disponível, as características do gênero apresentação oral, a multissemiose, as mídias e tecnologias que serão utilizadas, ensaiar a apresentação, considerando também elementos paralinguísticos e cinésicos e proceder à exposição oral de resultados de estudos e pesquisas, no tempo determinado, a partir do planejamento e da definição de diferentes formas de uso da fala – memorizada, com apoio da leitura ou fala espontânea.
Oralidade	Estratégias de produção	(EF69LP39) Definir o recorte temático da entrevista e o entrevistado, levantar informações sobre o entrevistado e sobre o tema da entrevista, elaborar roteiro de perguntas, realizar entrevista, a partir do roteiro, abrindo possibilidades para fazer perguntas a partir da resposta, se o contexto permitir, tomar nota, gravar ou salvar a entrevista e usar adequadamente as informações obtidas, de acordo com os objetivos estabelecidos.
Análise linguística/ semiótica	Construção composicional Elementos paralinguísticos e cinésicos Apresentações orais	(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.
Análise linguística/ semiótica	Usar adequadamente ferramentas de apoio a apresentações orais	(EF69LP41) Usar adequadamente ferramentas de apoio a apresentações orais, escolhendo e usando tipos e tamanhos de fontes que permitam boa visualização, topicalizando e/ou organizando o conteúdo em itens, inserindo de forma adequada imagens, gráficos, tabelas, formas e elementos gráficos, dimensionando a quantidade de texto (e imagem) por <i>slide</i> , usando progressivamente e de forma harmônica recursos mais sofisticados como efeitos de transição, <i>slides</i> mestres, <i>layouts</i> personalizados etc.
Análise linguística/ semiótica	Construção composicional e estilo Gêneros de divulgação científica	(EF69LP42) Analisar a construção composicional dos textos pertencentes a gêneros relacionados à divulgação de conhecimentos: título, (olho), introdução, divisão do texto em subtítulos, imagens ilustrativas de conceitos, relações, ou resultados complexos (fotos, ilustrações, esquemas, gráficos, infográficos, diagramas, figuras, tabelas, mapas) etc., exposição, contendo definições, descrições, comparações, enumerações, exemplificações e remissões a conceitos e relações por meio de notas de rodapé, boxes ou <i>links</i> ; ou título, contextualização do campo, ordenação temporal ou temática por tema ou subtema, intercalação de trechos verbais com fotos, ilustrações, áudios, vídeos etc. e reconhecer traços da linguagem dos textos de divulgação científica, fazendo uso consciente das estratégias de impessoalização da linguagem (ou de pessoalização, se o tipo de publicação e objetivos assim o demandarem, como em alguns <i>podcasts</i> e vídeos de divulgação científica), 3ª pessoa, presente atemporal, recurso à citação, uso de vocabulário técnico/especializado etc., como forma de ampliar suas capacidades de compreensão e produção de textos nesses gêneros.
Análise linguística/ semiótica	Marcas linguísticas Intertextualidade	(EF69LP43) Identificar e utilizar os modos de introdução de outras vozes no texto – citação literal e sua formatação e paráfrase –, as pistas linguísticas responsáveis por introduzir no texto a posição do autor e dos outros autores citados ("Segundo X; De acordo com Y; De minha/nossa parte, penso/amos que"...), e os elementos de normatização (tais como as regras de inclusão e formatação de citações e paráfrases, de organização de referências bibliográficas) em textos científicos, desenvolvendo reflexão sobre o modo como a intertextualidade e a retextualização ocorrem nesses textos.
Leitura	Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção Apreciação e réplica	(EF69LP44) Inferir a presença de valores sociais, culturais e humanos e de diferentes visões de mundo, em textos literários, reconhecendo nesses textos formas de estabelecer múltiplos olhares sobre as identidades, sociedades e culturas e considerando a autoria e o contexto social e histórico de sua produção.
Leitura	Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção Apreciação e réplica	(EF69LP45) Posicionar-se criticamente em relação a textos pertencentes a gêneros como quarta capa, programa (de teatro, dança, exposição etc.), sinopse, resenha crítica, comentário em <i>blog/vlog</i> cultural etc., para selecionar obras literárias e outras manifestações artísticas (cinema, teatro, exposições, espetáculos, CD's, DVD's etc.), diferenciando as sequências descritivas e avaliativas e reconhecendo-os como gêneros que apoiam a escolha do livro ou produção cultural e consultando-os no momento de fazer escolhas, quando for o caso.
Leitura	Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção Apreciação e réplica	(EF69LP46) Participar de práticas de compartilhamento de leitura/recepção de obras literárias/manifestações artísticas, como rodas de leitura, clubes de leitura, eventos de contação de histórias, de leituras dramáticas, de apresentações teatrais, musicais e de filmes, cineclubes, festivais de vídeo, <i>saraus</i> , <i>slams</i> , canais de <i>booktubers</i> , redes sociais temáticas (de leitores, de cinéfilos, de música etc.), dentre outros, tecendo, quando possível, comentários de ordem estética e afetiva e justificando suas apreciações, escrevendo comentários e resenhas para jornais, <i>blogs</i> e redes sociais e utilizando formas de expressão das culturas juvenis, tais como, <i>vlogs</i> e <i>podcasts</i> culturais (literatura, cinema, teatro, música), <i>playlists</i> comentadas, <i>fanfics</i> , <i>fanzines</i> , <i>e-zines</i> , <i>fanvídeos</i> , <i>fanclipes</i> , <i>posts</i> em <i>fanpages</i> , <i>trailer</i> honesto, vídeo-minuto, dentre outras possibilidades de práticas de apreciação e de manifestação da cultura de fãs.
Leitura	Reconstrução da textualidade e compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos	(EF69LP47) Analisar, em textos narrativos ficcionais, as diferentes formas de composição próprias de cada gênero, os recursos coesivos que constroem a passagem do tempo e articulam suas partes, a escolha lexical típica de cada gênero para a caracterização dos cenários e dos personagens e os efeitos de sentido decorrentes dos tempos verbais, dos tipos de discurso, dos verbos de enunciação e das variedades linguísticas (no discurso direto, se houver) empregados, identificando o enredo e o foco narrativo e percebendo como se estrutura a narrativa nos diferentes gêneros e os efeitos de sentido decorrentes do foco narrativo típico de cada gênero, da caracterização dos espaços físico e psicológico e dos tempos cronológico e psicológico, das diferentes vozes no texto (do narrador, de personagens em discurso direto e indireto), do uso de pontuação expressiva, palavras e expressões conotativas e processos figurativos e do uso de recursos linguístico-gramaticais próprios a cada gênero narrativo.

PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Leitura	Reconstrução da textualidade e compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos	(EF69LP48) Interpretar, em poemas, efeitos produzidos pelo uso de recursos expressivos sonoros (estrofação, rimas, aliterações etc), semânticos (figuras de linguagem, por exemplo), gráfico-espacial (distribuição da mancha gráfica no papel), imagens e sua relação com o texto verbal.
Leitura	Adesão às práticas de leitura	(EF69LP49) Mostrar-se interessado e envolvido pela leitura de livros de literatura e por outras produções culturais do campo e receptivo a textos que rompam com seu universo de expectativas, que representem um desafio em relação às suas possibilidades atuais e suas experiências anteriores de leitura, apoiando-se nas marcas linguísticas, em seu conhecimento sobre os gêneros e a temática e nas orientações dadas pelo professor.
Produção de textos	Relação entre textos	(EF69LP50) Elaborar texto teatral, a partir da adaptação de romances, contos, mitos, narrativas de enigma e de aventura, novelas, biografias romanceadas, crônicas, dentre outros, indicando as rubricas para caracterização do cenário, do espaço, do tempo; explicitando a caracterização física e psicológica dos personagens e dos seus modos de ação; reconfigurando a inserção do discurso direto e dos tipos de narrador; explicitando as marcas de variação linguística (dialetos, registros e jargões) e retextualizando o tratamento da temática.
Produção de textos	Consideração das condições de produção Estratégias de produção: planejamento, textualização e revisão/edição	(EF69LP51) Engajar-se ativamente nos processos de planejamento, textualização, revisão/ edição e reescrita, tendo em vista as restrições temáticas, composicionais e estilísticas dos textos pretendidos e as configurações da situação de produção – o leitor pretendido, o suporte, o contexto de circulação do texto, as finalidades etc. – e considerando a imaginação, a estesia e a verossimilhança próprias ao texto literário.
Oralidade	Produção de textos orais	(EF69LP52) Representar cenas ou textos dramáticos, considerando, na caracterização dos personagens, os aspectos linguísticos e paralinguísticos das falas (timbre e tom de voz, pausas e hesitações, entonação e expressividade, variedades e registros linguísticos), os gestos e os deslocamentos no espaço cênico, o figurino e a maquiagem e elaborando as rubricas indicadas pelo autor por meio do cenário, da trilha sonora e da exploração dos modos de interpretação.
Oralidade	Produção de textos orais Oralização	(EF69LP53) Ler em voz alta textos literários diversos – como contos de amor, de humor, de suspense, de terror; crônicas líricas, humorísticas, críticas; bem como leituras orais capituladas (compartilhadas ou não com o professor) de livros de maior extensão, como romances, narrativas de enigma, narrativas de aventura, literatura infantojuvenil, – contar/ recontar histórias tanto da tradição oral (causos, contos de esperteza, contos de animais, contos de amor, contos de encantamento, piadas, dentre outros) quanto da tradição literária escrita, expressando a compreensão e interpretação do texto por meio de uma leitura ou fala expressiva e fluente, que respeite o ritmo, as pausas, as hesitações, a entonação indicados tanto pela pontuação quanto por outros recursos gráfico-editoriais, como negritos, itálicos, caixa-alta, ilustrações etc., gravando essa leitura ou esse conto/reconto, seja para análise posterior, seja para produção de <i>audiobooks</i> de textos literários diversos ou de <i>podcasts</i> de leituras dramáticas com ou sem efeitos especiais e ler e/ou declamar poemas diversos, tanto de forma livre quanto de forma fixa (como quadras, sonetos, líras, haicais etc.), empregando os recursos linguísticos, paralinguísticos e cinésicos necessários aos efeitos de sentido pretendidos, como o ritmo e a entonação, o emprego de pausas e prolongamentos, o tom e o timbre vocais, bem como eventuais recursos de gestualidade e pantomima que convenham ao gênero poético e à situação de compartilhamento em questão.
Análise linguística/ semiótica	Recursos linguísticos e semióticos que operam nos textos pertencentes aos gêneros literários	(EF69LP54) Analisar os efeitos de sentido decorrentes da interação entre os elementos linguísticos e os recursos paralinguísticos e cinésicos, como as variações no ritmo, as modulações no tom de voz, as pausas, as manipulações do estrato sonoro da linguagem, obtidos por meio da estrofação, das rimas e de figuras de linguagem como as aliterações, as assonâncias, as onomatopeias, dentre outras, a postura corporal e a gestualidade, na declamação de poemas, apresentações musicais e teatrais, tanto em gêneros em prosa quanto nos gêneros poéticos, os efeitos de sentido decorrentes do emprego de figuras de linguagem, tais como comparação, metáfora, personificação, metonímia, hipérbole, eufemismo, ironia, paradoxo e antítese e os efeitos de sentido decorrentes do emprego de palavras e expressões denotativas e conotativas (adjetivos, locuções adjetivas, orações subordinadas adjetivas etc.), que funcionam como modificadores, percebendo sua função na caracterização dos espaços, tempos, personagens e ações próprios de cada gênero narrativo.
Análise linguística/ semiótica	Variação linguística	(EF69LP55) Reconhecer as variedades da língua falada, o conceito de norma-padrão e o de preconceito linguístico.
Análise linguística/ semiótica	Variação linguística	(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.

Texto 1

Em que consiste a linguagem como interação social?

Nenhuma língua é apenas um “instrumento de comunicação”, no sentido de que se destina à passagem linear de informações, e se esgota no simples ato de dizer. A atividade verbal permite a execução de uma grande pluralidade de propósitos, dos mais sofisticados aos mais corriqueiros (defender, criticar, elogiar, encorajar, persuadir, convencer, propor, impor, ameaçar, prescrever, prometer, proteger, resguardar-se, acusar, denunciar, ressaltar, expor, explicar, esclarecer, justificar, solicitar, convidar, comentar, agradecer, xingar e muitos, muitos outros); propósitos que podem ser mais ou menos explícitos, diretos, expressos com “todas as letras” ou “em meias palavras”.

Nas circunstâncias da interação ordinária, quer dizer, no dia a dia de nossos contatos, nos encontramos, sempre, em presença de, pelo menos, um interlocutor, o que nos deixa na condição de executar aqueles atos de linguagem, apenas, numa situação de troca, de complementação.

O que é certo é que não dizemos gratuitamente nada; não falamos não importa o quê, como se não houvesse ninguém do outro lado ou se esse alguém não contasse para nada.

Além desse componente pragmático da linguagem – que faz de seu uso uma “ação” –, podemos considerar ainda a *dimensão semântico-afetiva* também constitutiva da atividade da linguagem, dimensão mais ou menos expressiva e transparente, a depender das condições em que se dá a interação. Por isso, tecendo o texto, estão também os sentidos, os sentimentos, as emoções, responsáveis pela criação das fantasias, das metáforas e comparações criadas, das palavras e estruturas novas, dos sentidos figurados, na polissemia quase ilimitada dos sinais linguísticos.

[...] essa compreensão da linguagem como ação conjunta, como ação dialógica, construída a dois, não implica a prática de uma sujeição de um ao outro, de pacífica acomodação às diferenças expressas, de simples aceitação dos valores admitidos no que o outro diz, sem enfrentamento, sem discordâncias, sem rupturas, até.

Recorremos frequentemente a estratégias de *negociação*, frente a possíveis *posições conflituosas* ou *discrepantes*. A linguagem é dialógica, também, porque permite a expressão do que cada um tem de mais pessoal, de mais particular e próprio, mesmo que contrário à posição do outro. É dialógica, ainda, porque cada um interpreta o que ouve a partir de seus referenciais, de suas crenças e suposições.

Por isso mesmo, a atividade da linguagem é extremamente complexa.

Mesmo na ausência de posições conflituosas, a reciprocidade inerente à atividade da linguagem leva a que os interlocutores mutuamente intentem regular a atividade do outro, quer apoiando-o e incitando-o a continuar sua intervenção, quer sinalizando uma dúvida ou um pedido para que o outro mude o curso de seu dizer ou o refaça. [...]

A troca conversacional é, por excelência, a atividade em que fazemos esse exercício regulador da atividade do outro. Em qualquer situação, até mesmo na solidão própria do ato de escrever, o outro nos regula; ou sentimo-nos regulados pelo outro ou pelos outros que pressupomos atingir. Não há como fugir dessa coerção, que, mesmo sendo coerção, é confortável pela simples razão de que não nos agrada falar a não ser para outro.

Admitir que a linguagem seja uma atividade interativa implica admitir também que sua realização será mais ou menos facilitada (e exitosa) se, entre quem fala e quem ouve, ou entre quem escreve e quem lê, houver esquemas mais ou menos aproximados de conhecimento, valores culturais, interesses e intenções convergentes.

Todo esse conjunto de considerações, em que tentamos contemplar as principais regularidades da atividade verbal – atividade eminentemente interativa –, não anula o caráter dinâmico e provisório dessa atividade. Por mais que suas regularidades sejam previstas, há sempre a possibilidade de algo escapar, de algo de inesperado acontecer, porque o sujeito da linguagem é assim mesmo: escapa a todas as determinações e é imprevisível, mesmo diante do mais previsível. [...]

ANTUNES, I. Linguagem como interação social: língua, gramática e ensino. In: *Gramática contextualizada: limpando o pó das ideias simples*. São Paulo: Parábola, 2014. p. 20-23.

Texto 2

Gêneros textuais: definição e funcionalidades

[...]

Para uma maior compreensão do problema da distinção entre gêneros e tipos textuais sem grande complicação técnica, trazemos a seguir uma definição que permite entender as diferenças com certa facilidade. Essa distinção é fundamental em todo trabalho com a produção e a compreensão textual. Entre os autores que defendem uma posição similar à aqui exposta estão Douglas Biber (1988), John Swales (1990), Jean-Michel Adam (1990), Jean-Paul Bronckart (1999). Vejamos uma breve definição das duas noções:

- a) Usamos a expressão *tipo textual* para designar uma espécie de sequência teoricamente definida pela *natureza linguística* de sua composição (aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas). Em geral, os tipos textuais abrangem cerca de meia dúzia de categorias conhecidas como: narração, argumentação, exposição, descrição, injunção.
- b) Usamos a expressão *gênero textual* como uma noção propositalmente vaga para referir os *textos materializados* que encontramos em nossa vida diária e que apresentam *características sociocomunicativas* definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característica. Se os tipos textuais são apenas meia dúzia, os gêneros são inúmeros. Alguns exemplos de gêneros textuais seriam: telefonema, sermão, carta comercial, carta pessoal, romance, bilhete, reportagem jornalística, aula expositiva, reunião de condomínio, notícia jornalística, horóscopo, receita culinária, bula de remédio, lista de compras, cardápio de restaurante, instruções de uso, *outdoor*, inquérito policial, resenha, edital de concurso, piada, conversação espontânea, conferência, carta eletrônica, bate-papo por computador, aulas virtuais e assim por diante. [...]

[...] Quando alguém diz, por exemplo, “a carta pessoal é um tipo de texto informal”, ele não está empregando o termo “tipo de texto” de maneira correta e deveria evitar essa forma de falar. Uma carta pessoal que você escreve para sua mãe é um gênero textual, assim como um editorial, horóscopo, receita médica, bula de remédio, poema, piada, conversação

casual, entrevista jornalística, artigo científico, resumo de um artigo, prefácio de um livro. É evidente que em todos estes gêneros também se está realizando tipos textuais, podendo ocorrer que o mesmo gênero realize dois ou mais tipos. Assim, um texto é em geral tipologicamente variado (heterogêneo). Veja-se o caso da carta pessoal, que pode conter uma sequência narrativa (conta uma historinha), uma argumentação (argumenta em função de algo), uma descrição (descreve uma situação) e assim por diante. [...]

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, A. P.; BEZERRA, M. A.; MACHADO, A. R. (org.). *Gêneros textuais & ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007. p. 22-23; 25.

Texto 3

Como funcionam então os multiletramentos?

Em qualquer dos sentidos da palavra “multiletramentos” – no sentido da diversidade cultural de produção e circulação dos textos ou no sentido da diversidade de linguagens que os constituem –, os estudos são unânimes em apontar algumas características importantes:

- a) eles são interativos; mais que isso, colaborativos;
- b) eles fraturam e transgridem as relações de poder estabelecidas, em especial as relações de propriedade (das máquinas, das ferramentas, das ideias, dos textos [verbais ou não]);
- c) eles são híbridos, fronteiriços, mestiços (de linguagens, modos, mídias e culturas).

Assim sendo, o melhor lugar para eles existirem é “nas nuvens” e a melhor maneira de se apresentarem é na estrutura ou formato de redes (hipertextos, hipermídias). Vamos definir cada um desses termos?

Uma das principais características dos novos (hiper)textos e (multi)letramentos é que eles são interativos, em vários níveis (na interface das ferramentas, nos espaços em rede dos hipertextos e das ferramentas, nas redes sociais, etc.). Diferentemente das mídias anteriores (impresas e analógicas como a fotografia, o cinema, o rádio e a TV pré-digitais), a mídia digital, por sua própria natureza “tradutora” de outras linguagens para a linguagem dos dígitos binários e por sua concepção fundante em rede (*web*), permite que o usuário (ou o leitor/produzidor de textos humano) interaja em vários níveis e com vários interlocutores (interface, ferramentas, outros

usuários, textos/discursos etc.). Se as mídias anteriores eram destinadas à distribuição controlada da informação/comunicação – aliás, a imprensa se desenvolveu em grande parte com esse fim –, a ponto de se falar, no caso das mídias, que elas foram destinadas às massas (rádio, TV) em vez de às elites (imprensa, cinema) na constituição de uma “indústria cultural” típica da modernidade, centralizada pelos interesses do capital e das classes dominantes e que colocava o receptor no lugar de consumidor dos produtos culturais, a mídia digital e a digitalização (multi)mídia que a mesma veio a provocar mudaram muito o panorama.

Por sua própria constituição e funcionamento, ela é interativa, depende de nossas ações enquanto humanos usuários (e não receptores ou espectadores) – seu nível de agência é muito maior. Sem nossas ações, previstas, mas com alto nível de abertura de previsões, a interface e as ferramentas não funcionam. Nessa mídia, nossas ações puderam, cada vez mais, permitir a interação também com outros humanos (em trocas eletrônicas de mensagens, síncronas e assíncronas; na postagem de nossas ideias e textos, com ou sem comentários de outros; no diálogo entre os textos em rede [hipertextos]; nas redes sociais; em programas colaborativos nas nuvens). É por isso que o computador não é uma mera máquina de escrever, embora muitos migrados ainda o usem apenas como tal.

Essa característica interativa fundante da própria concepção da mídia digital permitiu que, cada vez mais, a usássemos mais do que para a mera interação, para a produção colaborativa. O conceito de *Web 2.0* tenta recobrir os efeitos dessa mudança. Criado por Tim O’Reilly, tem a seguinte definição na Wikipédia:

Web 2.0 é a mudança para uma internet como plataforma e um entendimento das regras para obter sucesso nessa nova plataforma. Entre outras, a regra mais importante é desenvolver aplicativos que

aproveitem os efeitos de rede para se tornarem melhores quanto mais são usados pelas pessoas, aproveitando a inteligência coletiva. (Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Web_2.0, acesso em 9 set. 2011).

Essa mudança de concepção e de atuação, já prevista nas próprias características da mídia digital e da *web*, faz com que o computador, o celular e a TV cada vez mais se distanciem de uma máquina de reprodução e se aproximem de máquinas de produção colaborativa [...].

Ora, evidentemente, a lógica interativo-colaborativa das novas ferramentas dos (multi)letramentos no mínimo dilui e no máximo permite fraturar ou subverter/transgredir as relações de poder preestabelecidas, em especial as relações de controle unidirecional da comunicação e da informação (da produção cultural, portanto) e da propriedade dos “bens culturais imateriais” (ideias, textos, discursos, imagens, sonoridades). Não é preciso me alongar sobre a intensa luta que tem sido travada a respeito do (não)controle da internet e de seus textos.

A possibilidade de criação de textos, vídeos, músicas, ferramentas, *designs* não unidirecionais, controlados e autorais, mas colaborativos e interativos, dilui (e no limite fratura e transgride) a própria ideia de propriedade das ideias: posso passar a me apropriar do que é visto como um “patrimônio” da humanidade e não mais um “patrimônio”. Evidentemente, a estrutura em rede e o formato/funcionamento hipertextual e hipermediático facilitam as apropriações e remissões e funcionam (nos *remixes*, nos *mashups*), por meio da produção, cada vez mais intensa, de híbridos polifônicos. E claro: para permitir a colaboração, a interação e a apropriação dos ditos “bens imateriais” da cultura, o ideal é que tudo funcione nas nuvens, pois, nas nuvens, nada é de ninguém – tudo é nosso. [...]

ROJO, R. Pedagogia dos multiletramentos. In: ROJO, R.; MOURO, E. (org). *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola, 2012. p. 22-25.

ESTRUTURA DO MANUAL DO PROFESSOR

O Manual do Professor é constituído de duas páginas introdutórias antes do início de cada unidade, seguidas da reprodução reduzida do Livro do Estudante, com parte das respostas das atividades na cor azul. As respostas que, por motivo de espaço, não puderam ser incluídas no Livro do Estudante, aparecem na lateral do manual. As atividades em que isso acontece estão sinalizadas com o selo **MP**.

Ao redor da reprodução reduzida, nas colunas laterais e na parte inferior, estão orientações didáticas e outros conteúdos para o professor. Há, por exemplo, boxes com as competências e as habilidades trabalhadas na unidade, sugestões didáticas para auxiliar o trabalho em sala de aula, atividades complementares, textos de pesquisadores que são referências nos assuntos abordados e indicações de fontes adicionais. Para facilitar a consulta, a numeração das páginas é a mesma do Livro do Estudante.

Conheça a seguir as seções e os boxes que compõem este manual.



Orientações didáticas

Orientações e subsídios para auxiliar na abordagem e no encaminhamento dos conteúdos das seções.

Atividade complementar

Sugestão de atividade extra para ser realizada com os estudantes.

Valor

Indicação do valor abordado nas reflexões propostas aos estudantes.

Mapa da unidade

Indicação dos conteúdos, das habilidades e das competências gerais, de Língagens e de Língua Portuguesa trabalhados em cada seção.

Texto, autor e veículo

Informações importantes sobre os textos de leitura dos capítulos.

(In)formação

Trecho de um texto que dialoga com o conteúdo apresentado no Livro do Estudante.

De olho na Base

Explicação sobre como as seções contribuem para o desenvolvimento das competências específicas de Linguagens e de Língua Portuguesa e das habilidades previstas na BNCC.

Selo MP

Indica que a resposta da atividade ou um comentário sobre ela está na lateral do Manual do Professor.

Trabalho interdisciplinar

Sugestão de atividade extra para ser realizada em parceria com professores de outros componentes curriculares.

Sobre o projeto

Apresentação do projeto e de suas principais características.

Outras fontes

Indicação de livros, artigos, *sites*, filmes, entre outras fontes de consulta para o professor.

Competências gerais da BNCC

Indicação das competências gerais prioritárias mobilizadas no projeto.

Mapa do projeto

Indicação dos conteúdos, das habilidades e das competências gerais, de Linguagens e de Língua Portuguesa trabalhados no projeto.

Cronograma sugerido

Sugestão de cronograma para organizar o trabalho com o projeto ao longo do semestre.

BIBLIOGRAFIA COMENTADA

ANTUNES, I. *Aula de português: encontro & interação*. São Paulo: Parábola, 2003.

Essa obra expõe alguns dos principais equívocos no ensino de Língua Portuguesa: a escrita centrada na correção da ortografia, a leitura voltada à realização de exercícios, e não ao prazer de ler, e a gramática apresentada de forma fragmentada e descontextualizada. Como contraponto, oferece orientações e atividades fundamentadas em concepções recentes de língua e com objetivos mais amplos para seu ensino.

ANTUNES, I. *Gramática contextualizada: limpando “o pó das ideias simples”*. São Paulo: Parábola, 2014.

Com base no conceito da linguagem como interação social, a autora discute o papel da gramática na atividade discursiva e propõe uma mudança na forma de trabalhá-la, ao defender seu ensino com base em textos e para usos específicos voltado a um ensino de gramática sem contexto.

ARAÚJO, U. F. *Temas transversais e a estratégia de projetos*. São Paulo: Moderna, 2003.

Esse livro apresenta os pressupostos dos temas transversais como forma de trazer para o cotidiano da sala de aula questões que relacionem os conteúdos estudados com a vida das pessoas. A fim de instrumentalizar a prática docente segundo essa perspectiva, o autor propõe o uso da estratégia de projetos.

BACICH, L.; MORAN, J. (org.). *Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática*. Porto Alegre: Penso, 2018.

O objetivo desse livro é mostrar como o uso de metodologias ativas valoriza o protagonismo dos estudantes, ajudando-os a construir o conhecimento e a desenvolver diferentes competências.

BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. 6. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011.

A obra reúne textos produzidos em diferentes momentos da carreira do filósofo e teórico russo Mikhail Bakhtin (1895-1975), proporcionando a compreensão, de forma geral, de princípios e conceitos relacionados a estudos da fenomenologia, da relação dialógica da língua e dos gêneros do discurso.

BRACKMANN, C. P. *Desenvolvimento do pensamento computacional através de atividades desplugadas na Educação Básica*. 2017. 224 f. Tese (Doutorado em Informática na Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/172208>. Acesso em: 28 maio 2022.

Com essa pesquisa, o autor pretendeu avaliar a possibilidade de desenvolver o pensamento computacional – abordagem de ensino que usa técnicas da ciência da computação – na Educação Básica, utilizando atividades desplugadas, ou seja, sem o uso de computador, para que estudantes sem acesso a dispositivos eletrônicos também possam se beneficiar do método.

BRASIL. Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014. *Plano Nacional de Educação*. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/18-planossubbacionaisdeeducacao/543-plano-nacional-de-educacaolein-13-005-2014>. Acesso em: 28 maio 2022.

O plano define diretrizes, metas e estratégias que devem reger a política educacional brasileira no período de 2014 a 2024. Entre os objetivos do plano, estão melhorar os indicadores de alfabetização e de inclusão escolar no país e investir na formação continuada dos professores.

BRASIL. Ministério da Educação. *Temas contemporâneos transversais na BNCC: contexto histórico e pressupostos pedagógicos*. Brasília: MEC, 2019.

Esse guia oferece um panorama histórico das propostas pedagógicas traçadas ao longo de mais de vinte anos, que resultaram no

estabelecimento dos atuais temas contemporâneos transversais apresentados na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Também discute sobre as possibilidades de abordagem desses temas na organização curricular.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Base Nacional Comum Curricular: educação é a base*. Brasília: MEC/SEB, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf. Acesso em: 28 maio 2022.

Documento oficial e de caráter normativo no qual são definidas as aprendizagens essenciais nas diferentes etapas de ensino da Educação Básica. Tem como principal objetivo balizar a qualidade da educação no Brasil, orientando os currículos e as propostas pedagógicas de todas as escolas públicas e privadas.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. *Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica*. Brasília: MEC/Secadi, 2013.

Essas diretrizes constituem um conjunto de normas que orientam o planejamento e a elaboração dos currículos e dos conteúdos mínimos das escolas de Educação Básica.

BRUNER, J. S. *O processo da educação*. 3. ed. São Paulo: Nacional, 1973.

Entre as propostas centrais desse livro, está a ideia de que a educação não deve consistir simplesmente na memorização de fatos, mas sim na compreensão das relações entre eles. Bruner parte do pressuposto de que qualquer conteúdo, ainda que complexo, pode ser ensinado de maneira “intelectualmente honesta” para a criança, independentemente de seu estágio de desenvolvimento cognitivo.

CASTILHO, A. T. *A língua falada no ensino de português*. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2000.

Tomando a língua falada como objeto de estudo, o autor delinea algumas de suas características (turnos conversacionais, sistema de correção, marcadores conversacionais, etc.) e apresenta uma proposta de renovação do ensino da gramática com base na reflexão sobre a língua falada.

COLL, C. *Psicologia e currículo: uma aproximação psicopedagógica à elaboração do currículo escolar*. São Paulo: Ática, 2000. Nesse livro, o autor discute a finalidade da educação, as relações entre aprendizagem, desenvolvimento e educação e as funções do currículo no planejamento do ensino. Também apresenta um modelo de projeto curricular que orienta como elaborar propostas curriculares na educação escolar.

CRUZ, C. H. C. *Competências e habilidades: da proposta à prática*. São Paulo: Loyola, 2001.

Esse livro trata da formação discente com foco no desenvolvimento de competências e habilidades. Além de considerações de cunho teórico, traz uma abordagem prática que auxilia o professor em seu trabalho na sala de aula.

DAYRELL, J.; CARRANO, P. Juventude e Ensino Médio: quem é este aluno que chega à escola. In: DAYRELL, J.; CARRANO, P.; MAIA, C. L. (org.). *Juventude e Ensino Médio: sujeitos e currículos em diálogo*. Belo Horizonte: Ed. da UFMG, 2014. Disponível em: https://educacaointegral.org.br/wp-content/uploads/2015/01/livro-completo_juventude-e-ensino-medio_2014.pdf. Acesso em: 28 maio 2022.

O artigo trata do currículo como um caminho para equilibrar saberes relevantes e projeto de vida, sem simplificar a experiência escolar, permitindo uma interlocução com os universos do trabalho, das tecnologias, da cultura, das artes e das ciências.

DIONÍSIO, A. P.; BEZERRA, M. A.; MACHADO, A. R. (org.). *Gêneros textuais & ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

Essa coletânea de ensaios oferece subsídios teóricos e sugestões de trabalho com diversos gêneros textuais. As discussões teóricas e as análises de gêneros nela presentes contribuem para o ensino e a formação do professor de Língua Portuguesa.

FIORIN, J. L. *Argumentação*. São Paulo: Contexto, 2016.

Além de apresentar um amplo estudo sobre as bases da argumentação, o livro a sistematiza, expondo as principais organizações discursivas ou tipos de argumento.

GERALDI, J. W. *Linguagem e ensino: exercícios de militância e divulgação*. 2. ed. Campinas: Mercado de Letras-ALB, 2009.

Obra voltada a reflexões e práticas relacionadas às diversas dimensões da linguagem e abordagens de ensino. O livro é organizado em três partes, nas quais são tratadas questões sobre a língua portuguesa de modo geral, sobre o trabalho com leitura e sobre a produção de texto.

KLEIMAN, A. *Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura*. 9. ed. Campinas: Pontes, 2005.

O enfoque desse livro são os processos cognitivos envolvidos na construção de sentido do texto escrito, como conhecimento prévio, objetivos, expectativas e interação com outros textos.

KOCH, I. V. *A inter-ação pela linguagem*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 1995.

Nessa obra, a autora relaciona linguagem e sociedade, considerando a construção interativa dos sentidos no texto e tomando como base a linguagem como ação. Retrata, também, do ponto de vista linguístico e discursivo, o fenômeno da argumentação, fundamentado nas teorias que sustentam a abordagem da persuasão na linguagem.

KOCH, I. V.; ELIAS, V. M. *Ler e compreender: os sentidos do texto*. São Paulo: Contexto, 2006.

Esse livro trata de estratégias de leitura e da participação ativa dos leitores na construção de sentido dos textos, associando teorias sobre o texto e leitura a práticas relacionadas ao trabalho em sala de aula.

LERNER, D. *Ler e escrever na escola: o real, o possível e o necessário*. Porto Alegre: Artmed, 2002.

Obra na qual são abordados fundamentos sobre o ensino voltado à formação de cidadãos leitores e escritores. Nela também são propostas práticas docentes de acordo com diferentes contextos escolares, considerando diversas condições em que se trabalha na escola e características institucionais.

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

Além de tratar dos processos de produção textual com base nos critérios de textualidade, o livro traz uma reflexão sobre a noção de gêneros discursivos e sua expressão em textos nas mais diversas modalidades e plataformas. Também se debruça sobre os processos de compreensão de sentidos, fundamentando-se na concepção de língua como trabalho social, histórico e cognitivo.

MARCUSCHI, L. A.; XAVIER, A. C. (org.). *Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção de sentido*. São Paulo: Cortez, 2010.

Obra composta de nove artigos nos quais são analisadas questões relacionadas às inovações tecnológicas e como elas afetam o processo de ensino e aprendizagem da língua em diferentes contextos, tendo como fundamento a teoria dos gêneros e estudos etnográficos.

MORAN, J. Mudando a educação com metodologias ativas. In: SOUZA, C. A.; MORALES, O. E. T. (org.). *Convergências midiáticas, educação e cidadania: aproximações jovens*. Ponta Grossa: UEPG/Proex, 2015. v. 2.

O artigo coloca em discussão a necessidade de mudar a organização dos currículos e das metodologias no espaço escolar. Também defende que as metodologias didático-pedagógicas precisam estar a serviço dos objetivos pretendidos.

NOVA ESCOLA. 21 perguntas e respostas sobre *bullying*, 1º ago. 2009. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/336/bullying-escola>. Acesso em: 28 maio 2022.

Nesse artigo, especialistas respondem a 21 perguntas sobre *bullying*, um problema que preocupa pais, professores e gestores escolares, e apresentam dicas práticas sobre como combater esse tipo de violência na escola.

PERRENOUD, P. *Construir as competências desde a escola*. Porto Alegre: Artmed, 1999.

Nessa obra, o autor delinea o conceito de competências e reflete sobre o papel da escola como meio para que os estudantes se desenvolvam de modo a transpor as aprendizagens escolares para a vida. Também discute ideias sobre currículo, sucesso e fracasso escolar e a atuação mediadora docente.

ROJO, R.; MOURA, E. (org.). *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola, 2012.

O livro destaca a importância de se trabalhar, na escola, com as novas formas de letramento disseminadas pelo mundo contemporâneo e globalizado, visando tornar o estudante um sujeito protagonista, que produz conhecimentos significativos.

ROSENBERG, M. B. *Comunicação não violenta: técnicas para aprimorar relacionamentos pessoais e profissionais*. São Paulo: Ágora, 2006.

Esse livro apresenta uma metodologia voltada para aprimorar os relacionamentos interpessoais com base em uma comunicação empática. É uma referência que vem sendo utilizada pela Organização das Nações Unidas (ONU) há várias décadas para mediar conflitos diversos, inclusive em contexto de guerra.

SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. et al. *Gêneros orais e escritos na escola*. 2. ed. Campinas: Mercado de Letras, 2010.

Esse livro discute modos de pensar e de trabalhar de forma significativa, na escola, com gêneros escritos e orais, considerando a participação dos estudantes e os contextos das práticas de linguagem em que esses gêneros se realizam.

TARALLO, F. *A pesquisa sociolinguística*. São Paulo: Ática, 2007.

O autor discute, nessa obra, a relação entre língua e sociedade, para a qual se volta a sociolinguística. Com base no fato linguístico, Tarallo trabalha importantes noções, como as de variação e mudança linguística, para defender o ponto de vista de que a língua é dinâmica e reflete a própria heterogeneidade social.

VYGOTSKY, L. S. *Pensamento e linguagem*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

O autor propõe uma teoria do desenvolvimento intelectual, segundo a qual a linguagem desempenha um papel fundamental na estruturação do pensamento e, portanto, influencia essencialmente o desenvolvimento cognitivo. Na obra, Vygotsky também apresenta a ideia do pensamento como produto do meio social, cultural e linguístico em que a criança cresce.

WING, J. Pensamento computacional: um conjunto de atitudes e habilidades que todos, não só cientistas da computação, ficaram ansiosos para aprender e usar. *Revista Brasileira de Ensino de Ciência e Tecnologia*, Ponta Grossa, v. 9, n. 2, p. 1-10, maio/ago. 2016. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/rbect/article/view/4711>. Acesso em: 28 maio 2022.

O artigo apresenta as principais características do pensamento computacional e defende que ele deve compor o conjunto de habilidades não somente de profissionais da computação, mas de todas as pessoas.

ZABALA, A. *A prática educativa: como ensinar*. Porto Alegre: Artmed, 1998.

A obra apresenta análises e reflexões sobre como ensinar, apoiando-se em uma prática educativa que considera questões relacionadas à função social do ensino e à concepção de processos de aprendizagem. Para isso, o autor apresenta pautas, propostas de sequências didáticas e orientações sobre a ação educativa que podem torná-la mais potente.

ATIVIDADES DE PREPARAÇÃO PARA EXAMES DE LARGA ESCALA

Questão 1

Não se matam os pobres-diabos

[...]

— Conte o que aconteceu da forma mais simples possível.

— Como posso fazer isso se não vi nada? É como se nada tivesse acontecido... Ele voltou às seis e meia como nos outros dias... Sempre chega na hora... Até preciso apressar as crianças, porque ele faz questão de jantar logo que chega...

Ela falava do marido, cuja fotografia ampliada se via na parede, ao lado da foto da mulher. E não era devido à tragédia que a mulher tinha aquele ar triste. Já no retrato tinha a fisionomia ao mesmo tempo abatida e resignada de alguém que leva nos ombros o peso do mundo.

Georges Simenon. *Todos os contos de Maigret*.
Porto Alegre: L&PM, 2009. p. 299. v. 2.

Em um conto de enigma, a atenção aos detalhes é fundamental para desvendar um crime. No trecho apresentado, o comissário Maigret, ao mesmo tempo que conversa com a viúva de um homem assassinado, observa o retrato dela na parede. Essa observação permite inferir que o assassinato

- a) alterou consideravelmente a fisionomia da viúva.
- b) fez a viúva levar nos ombros o peso do mundo.
- c) pouco alterou o semblante da mulher.
- d) foi responsável pelo ar triste da viúva.
- e) causou a fisionomia abatida da mulher.

Questão 2



Arquivo/Viação Água Branca

Folha Vitória. Disponível em: <http://www.folhavitoria.com.br/geral/blogs/midiaemercado/2013/04/30/viver-com-menos-pressao/>. Acesso em: 8 jun. 2022.

Alguns verbos precisam de complementos para ter sentido completo, outros não. No anúncio mostrado, o complemento dos verbos *economizar* e *ter* foi omitido. Considerando a combinação de elementos verbais e não verbais, é possível afirmar que esses verbos

- a) apresentam o mesmo complemento, que está implícito (*água*).
- b) não têm sentido completo e, por isso, não é possível compreender a mensagem.
- c) geram sentido oposto ao do conteúdo visual.
- d) não têm sentido completo e possuem complementos diferentes (*água* e *o bem*).
- e) apresentam o mesmo complemento do verbo *fazer* (*o bem*).

Questão 3

Assassinatos na rua Morgue

[...]

A edição vespertina do jornal declarava que a maior excitação ainda perdurava no *Quartier St.-Roch*, que os aposentos do prédio tinham sido novamente examinados e novos exames das testemunhas realizados, tudo sem o menor resultado. [...]

Eu somente podia concordar com toda Paris ao considerá-los um mistério insolúvel. Não via maneira através da qual fosse possível identificar o assassino.

— Não podemos julgar os meios — disse Dupin — a partir de um exame tão superficial. A polícia parisiense, que é tão exaltada por sua argúcia, é esperta, mas nada mais do que isto. Não existe método em seus procedimentos, além do método sugerido pela inspiração do momento.

Edgar Allan Poe. *Assassinatos na rua Morgue e outras histórias*.
Porto Alegre: L&PM, 2002. p. 49.

O trecho lido do conto “Assassinatos na rua Morgue” revela uma característica do conto de enigma, que é

- a) a reflexão do narrador sobre as motivações do autor de um crime.
- b) a competência da polícia durante as investigações.
- c) a presença de depoimentos das testemunhas de um crime.
- d) o mistério a ser desvendado em uma investigação.
- e) a ausência de pistas em uma cena criminal.

Questão 4

1984

[...] A teletela recebia e transmitia simultaneamente. Todo som produzido por Winston que ultrapassasse o nível de um sussurro muito discreto seria captado por ela; mais: enquanto Winston permanecesse no campo de visão enquadrado pela placa de metal, além de ouvido também poderia ser visto. Claro, não havia como saber se você estava sendo observado num momento específico. Tentar adivinhar o sistema utilizado pela Polícia das Ideias para conectar-se a cada aparelho individual ou a frequência com que o fazia não passava de especulação. Era possível inclusive que ela controlasse todo mundo o tempo todo. Fosse como fosse, uma coisa era certa: tinha meios de conectar-se a seu aparelho sempre que quisesse. Você era obrigado a viver – e vivia, em decorrência do hábito transformado em instinto – acreditando que todo som que fizesse seria ouvido e, se a escuridão não fosse completa, todo movimento examinado meticulosamente.

George Orwell. 1984. São Paulo: Companhia das Letras, 2009. p. 13.

Uma das características dos textos de ficção científica é a temática do impacto das novas tecnologias e das inovações científicas na humanidade. Nesse trecho do romance *1984*, um dos clássicos do gênero, o impacto do equipamento tecnológico “teletela” está relacionado

- a) à leitura de pensamentos.
- b) ao controle da vida social.
- c) ao combate à corrupção.
- d) ao vício em informação.
- e) à repressão à violência.

Texto para as questões 5 e 6.

“O papel *tem* mais paciência do que as pessoas”. Pensei nesse ditado num daqueles dias em que me sentia meio deprimida e estava em casa, sentada, com o queixo apoiado nas mãos, chateada e inquieta, pensando se deveria ficar ou sair. No fim, fiquei onde estava, matutando. É, o papel *tem* mais paciência, e como não estou planejando deixar ninguém mais ler este caderno de capa dura que costumamos chamar de diário, a menos que algum dia encontre um verdadeiro amigo, isso provavelmente não vai fazer a menor diferença.

Agora voltei ao ponto que me levou a escrever um diário: não tenho um amigo.

Vou ser mais clara, já que ninguém acreditará que uma garota de 13 anos seja completamente sozinha no mundo. E não sou. Tenho pais amorosos e uma irmã de 16 anos, e há umas trinta pessoas que posso considerar amigas. Tenho um monte de admiradores que não conseguem tirar os olhos de cima de mim, e que algumas vezes precisam usar um espelho de bolso, quebrado, para conseguir me ver na sala de aula. Tenho uma família, tias amorosas e uma casa boa. Não; aparentemente parece que tenho tudo, exceto um único amigo de verdade. Quando estou com amigas só penso em me divertir. Não consigo me obrigar a falar nada que não sejam bobagens do cotidiano. Parece que não conseguimos nos aproximar mais, e esse é problema. Talvez seja minha culpa não confiarmos umas nas outras. De qualquer modo, é assim que as coisas são, e não devem mudar, o que é uma pena. Foi por isso que comecei o diário.

Anne Frank. *O diário de Anne Frank*.

Tradução de Alves Calado. Rio de Janeiro: Record, 2016. p. 25-26.

Questão 5

Analisando o trecho extraído do diário escrito por Anne Frank na adolescência, verifica-se que, para ela, seu convívio com parentes e amigos é

- a) atribulado, pois ninguém entende um ao outro.
- b) tedioso, na medida em que a rotina é a mesma.
- c) superficial, pois não se fala algo além da rotina.
- d) frustrante, pois não é compreendida por eles.
- e) desgastante, pois as conversas são sempre iguais.

Questão 6

No texto, a afirmação “É, o papel *tem* mais paciência” apresenta o recurso expressivo

- a) comparação, pois compara o papel e a paciência.
- b) aliteração, porque há repetição da letra *p*.
- c) personificação, pois atribui características humanas ao papel.
- d) ironia, pois a autora afirma o contrário do que, de fato, pensa.
- e) metáfora, pois papel e paciente se equivalem.

Questão 7

Sonda tenta desvendar mistério de minilua “embutida” em anel de Saturno

Será que Peggy finalmente irá aparecer para o mundo?

Cientistas que estudam o esplendor dos anéis de Saturno esperam ter em breve uma foto de um objeto que eles sabem estar ali, mas não conseguem vê-lo.

A minilua, chamada de Peggy em homenagem à sogra do pesquisador londrino Carl Murray, foi descoberta em 2013. Os efeitos sobre partículas de gelo e poeira ao redor dela foram observados desde então.

No entanto, nenhuma imagem que mostre a forma de Peggy chegou a ser obtida, e agora há pouco tempo para fazê-lo.

A missão da espaçonave Cassini, enviada pela Nasa a Saturno [...], está chegando ao fim. Em setembro, a sonda será destruída na atmosfera do enorme planeta e o então constante fluxo de fotos e dados dos últimos 13 anos terá um fim abrupto.

Carl Murray e sua equipe [...] sabem que eles têm apenas alguns meses para conseguir uma imagem definitiva de Peggy.

Felizmente, a nave Cassini passará o tempo que lhe resta sobrevoando próxima ao planeta e ao local da minilua no chamado “anel A”.

Jonathan Amos. *BBC*, 13 jan. 2017. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/geral-38608060>. Acesso em: 6 jun. 2022.

Apesar de a notícia ser um gênero que visa à objetividade, nela o jornalista pode usar palavras que revelam as próprias impressões. No trecho, uma palavra que revela uma impressão pessoal do autor é

- a) homenagem.
- b) felizmente.
- c) londrino.
- d) abrupto.
- e) últimos.

Questão 9



Maurício de Sousa. *Turma da Mônica*. Acervo do autor.

Questão 8

Artigo 26

1. Toda a pessoa tem direito à educação. A educação deve ser gratuita, pelo menos a correspondente ao ensino elementar fundamental. O ensino elementar é obrigatório. O ensino técnico e profissional deve ser generalizado; o acesso aos estudos superiores deve estar aberto a todos em plena igualdade, em função do seu mérito.

2. A educação deve visar à plena expansão da personalidade humana e ao reforço dos direitos do Homem e das liberdades fundamentais e deve favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e todos os grupos raciais ou religiosos, bem como o desenvolvimento das atividades das Nações Unidas para a manutenção da paz.

3. Aos pais pertence a prioridade do direito de escolher o gênero de educação a dar aos filhos.

Declaração Universal dos Direitos Humanos. Disponível em: <https://www.ohchr.org/en/human-rights/universal-declaration/translations/portuguese>. Acesso em: 6 jun. 2022.

O texto apresentado foi retirado da *Declaração Universal dos Direitos Humanos*, um documento proclamado pela Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas (ONU) em 1948. Esse artigo afirma que

- a) a educação deve favorecer o livre pensamento, a compreensão e a tolerância entre os povos.
- b) a manutenção da paz pressupõe um compromisso entre a ONU e grupos raciais e religiosos.
- c) a obrigatoriedade do ensino elementar e superior promove a igualdade entre os povos.
- d) as liberdades fundamentais devem preponderar em relação ao acesso à educação.
- e) os direitos dos seres humanos admitem tensões entre grupos raciais e religiosos.

- Com base nos elementos verbais e não verbais da tira, verifica-se que o efeito de humor decorre da
- homonímia, pois a pronúncia de *acento* pode remeter a duas palavras de sentidos diferentes.
 - paronímia, pois a palavra *acento* é parecida foneticamente com outra de sentido oposto.
 - comparação, pois Cascão compara a calçada em que estão a um assento de ônibus.
 - ironia, pois Mônica deu à palavra *acento* um sentido diferente do que desejava.
 - antonímia, pois Cascão demonstra entender o sentido contrário ao esperado.

Questão 10

Manifesto de abertura da Biblioteca Pública Câmara Cascudo

Para: Vossa Excelência Governador(a) do estado do Rio Grande do Norte

[...]

O estado de belas praias e paisagens naturais precisa urgentemente considerar como prioridade de governo a abertura efetiva da Biblioteca Pública criada pela Lei nº 2.885 de 08/04/1963, e fechada, para reforma, desde 2012. Durante todos esses longos anos de portas cerradas, a comunidade foi privada de acessar o espaço cultural, informacional, educacional e de memória, de uma biblioteca que dispõe de mais de cem mil exemplares, entre livros, revistas, jornais, fitas VHS, fitas k7, CD's, DVD's e uma hemeroteca (recorte de jornais), os quais encontram-se guardados desde a reforma.

[...]

Desejamos ver em o mais breve possível a Biblioteca Pública, de fato, aberta; repleta de vida, fazendo jus ao estado democrático e à democratização do acesso aos bens culturais do povo potiguar, brasileiro, para toda a comunidade do estado do Rio Grande do Norte.

Petição Pública. Disponível em: <https://peticaopublica.com.br/pview.aspx?pi=BR111019>. Acesso em: 8 jun. 2022.

O trecho lido foi retirado de uma petição *on-line*, texto argumentativo que busca convencer o leitor, por meio de argumentos, a tomar uma atitude. Considerando o conteúdo desse trecho e o veículo em que foi publicado, o objetivo dele é

- elogiar o representante do estado sobre o acesso a espaços culturais.
- informar sobre o acervo da Biblioteca Pública Câmara Cascudo para os leitores do *site*.
- divulgar o manifesto de abertura de uma biblioteca e instigar os leitores a assinar a petição.
- reivindicar a democratização do acesso a bens culturais para todos os brasileiros.
- denunciar o fechamento da Biblioteca Pública Câmara Cascudo e cobrar ações da mídia.

Questão 11



Campanha de conscientização quanto ao desperdício de alimentos, promovida pela Associação dos Profissionais de Propaganda (APP) de Uberlândia.

Com base na combinação de elementos verbais e não verbais desse anúncio de propaganda, verifica-se uma estratégia argumentativa para afirmar que o desperdício de alimentos, além de implicar um problema financeiro, impede o combate de outro problema, de ordem

- a) paisagística.
- b) ambiental.
- c) política.
- d) urbana.
- e) social.

Questão 12

CHICÓ

Que foi isso, João?

JOÃO GRILO

O cabra estava vivo ainda e atirou em mim.

CHICÓ

Ai, minha Nossa Senhora, será que você vai morrer, João?

JOÃO GRILO

Acho que vou, Chicó, estou ficando com a vista escura.

CHICÓ

Ai, meu Deus, pobre de João Grilo vai morrer!

JOÃO GRILO

Deixe de latomia, Chicó, parece que nunca viu um homem morrer! Nisso tudo eu só lamento é perder o testamento do cachorro.

Ariano Suassuna. *O auto da compadecida*. Rio de Janeiro: Agir, 2004. p. 133.

latomia: lamentação, choradeira.

Nesse texto dramático, o uso da palavra *cabra* e da expressão “Deixe de latomia” contribui para

- a) enfatizar a amizade entre as personagens.
- b) caracterizar uma variedade linguística regional.
- c) representar a agonia das personagens.
- d) descrever o tom melancólico da cena.
- e) demarcar a classe social de Chicó.

Questão 13

JULHO DE 1922. TARSILA, DE COMBINAÇÃO, AJEITA AS MEIAS E AS LIGAS. DEPOIS, DIANTE DO ESPELHO, PINTA OS OLHOS, OS LÁBIOS EM FORTE TOM VERMELHO, COLOCA OS BRINCOS E FINALMENTE ENFIA UM LINDO VESTIDO POIRET. ELA EXAMINA-SE VAIDOSA E APROVA O QUE VÊ.

ENQUANTO ELA SE ARRUMA EM *OFF*, SUA PRÓPRIA VOZ, CINQUENTA ANOS DEPOIS.

TARSILA – Eu cresci numa fazenda de café entre rochas e cactos... era muito livre, corria muito, brincava, subia em muros, em árvores e fazia bonecas de mato. Fora isso, tudo respirava França. Nossos sabonetes, nossas leituras, até os vestidos e os laços de fita eram franceses.

Maria Adelaide Amaral. *Tarsila*. São Paulo: Globo, 2004. p. 13.

combinação: roupa íntima feminina.

Poiret: referente ao estilista francês Paul Poiret, que nos anos 1920 inovou a silhueta dos vestidos femininos, dispensando o uso de espartilho devido ao corte mais solto de suas peças.

A voz em *off* é um recurso comum em textos dramáticos. Trata-se de uma voz exterior à ação que pode tanto narrar a cena quanto trazer informações que de alguma maneira se relacionem com ela. Nesse excerto do texto dramático sobre a pintora Tarsila do Amaral, a voz em *off* contribui para

- a) apresentar histórias da infância de uma personagem, a Tarsila.
- b) introduzir a voz do narrador, que apresenta Tarsila.
- c) revelar as preocupações de Tarsila enquanto ela se arruma.
- d) unir dois planos temporais da vida de Tarsila.
- e) partilhar segredos da infância de Tarsila.

Questão 14

Depois de receber o aviso foi ao banheiro para ficar sozinha porque estava toda atordoada. Olhou-se maquinalmente ao espelho que encimava a pia imunda e rachada, cheia de cabelos, o que tanto combinava com sua vida. Pareceu-lhe que o espelho baço e escurecido não refletia imagem alguma. Sumira por acaso a sua existência física? Logo depois passou a ilusão e enxergou a cara toda deformada pelo espelho ordinário, o nariz tornado enorme como o de um palhaço de nariz de papelão. Olhou-se e levemente pensou: tão jovem e já com ferrugem.

Clarice Lispector. *A hora da estrela*. Rio de Janeiro: Rocco, 1998. p. 25.

No excerto do romance, um dos elementos que mais contribuem para a representação do exame que a personagem faz de si mesma é

- a) o narrador-personagem.
- b) a narração não linear.
- c) o discurso direto.
- d) a voz reflexiva.
- e) o diálogo.

Questão 15

Despalavra

Hoje eu atingi o reino das imagens, o reino da
[despalavra.
Daqui vem que todas as coisas podem ter qualidades
[humanas.
Daqui vem que todas as coisas podem ter qualidades
[de pássaros.
Daqui vem que todas as pedras podem ter qualidades
[de sapo.
Daqui vem que todos os poetas podem ter qualidades
[de árvore.
Daqui vem que os poetas podem arborizar os
[pássaros.
Daqui vem que todos os poetas podem humanizar as
[águas.
Daqui vem que os poetas devem aumentar o mundo
[com suas metáforas.
Que os poetas podem ser pré-coisas, pré-vermes,
[podem ser pré-musgos.
Daqui vem que os poetas podem compreender o
[mundo sem conceitos.
Que os poetas podem refazer o mundo por imagens,
[por eflúvios, por afeto.

Manoel de Barros. *Poesia completa*. São Paulo: Leya, 2010. p. 383.

Nesse poema, a expressão “reino da despalavra” sintetiza uma ideia de poesia baseada

- a) na recusa às regras gramaticais.
- b) na crítica ao pensamento desregrado.
- c) em sensações incontroláveis.
- d) na liberdade de criação de sentidos.
- e) na multiplicidade de pontos de vista.

Questão 16

Último poema

Agora deixa o livro	o chão
volta os olhos	o corpo mais próximo
para a janela	tuas próprias mãos:
a cidade	aí também
a rua	se lê

Ana Martins Marques. *O livro das semelhanças*. São Paulo: Companhia das Letras, 2015. p. 25.

Ao pedir ao leitor que deixe o livro e volte os olhos para a janela e outros elementos, o eu poético convida o leitor a

- a) dar sentido ao livro enquanto observa a paisagem.
- b) reconhecer a poesia nas coisas simples da vida cotidiana.
- c) relacionar as palavras com a paisagem urbana.
- d) distrair-se com a paisagem após a leitura do livro.
- e) interpretar o poema observando as próprias mãos.

Questão 17

Mensagens por celular banalizam o ato de desmarcar compromissos

A artista plástica Rachel Libeskind, 23, de Nova York, está constantemente navegando por seus círculos sociais no [...] [*smartphone*].

Ela marca três ou até quatro compromissos para as noites dos fins de semana, sabendo que há só 60% de chance de comparecer a algum deles.

“As pessoas me mandam uma mensagem: ‘Vamos fazer alguma coisa no fim de semana?’, e eu fico com três ou quatro planos à vista para a semana. Em média, mais de metade deles fura”, disse Libeskind. “Os planos sociais que eu faço estão sempre mudando.”

Caroline Tell. Mensagens por celular banalizam o ato de desmarcar compromissos. *Folha de S.Paulo*, 19 nov. 2012.

Disponível em: <https://m.folha.uol.com.br/tec/2012/11/1187745-mensagens-por-celular-banalizam-o-ato-de-desmarcar-compromissos.shtml>. Acesso em: 8 jun. 2022.

As conjunções contribuem para a coesão textual, pois conectam orações e estabelecem relações de sentido entre elas. No segundo parágrafo, no trecho “sabendo que há só 60% de chance de comparecer a algum deles”, a forma verbal *sabendo* poderia ser substituída, sem prejuízo de sentido, por

- a) *se souber*.
- b) *porque sabe*.
- c) *quando sabe*.
- d) *embora saiba*.
- e) *à medida que sabe*.

Questão 18

O vocativo faz parte da introdução da fala, que é o momento em que devemos nos dedicar para conquistar os ouvintes. [...] Por isso, ao cumprimentar, faça-o como se estivesse diante de um amigo muito querido, com o mesmo carinho, a mesma atenção e o mesmo entusiasmo. Não cumprimente como se fosse apenas uma formalidade, como se fosse uma obrigação. Assim estará transformando sua plateia num grupo de amigos e as pessoas terão mais interesse em ouvi-lo. Verifique também como é que os adversários estão cumprimentando as pessoas para não repetir a fórmula e não cair no lugar-comum.

Escolha bem o vocativo. Ele é o primeiro passo no seu discurso e pode ser um dos primeiros na sua campanha, que espero seja vitoriosa.

Reinaldo Polito. Faça do vocativo uma das suas marcas na oratória política. Disponível em: <https://reinaldopolito.com.br/faca-do-vocativo-uma-das-suas-marcas-na-oratoria-politica/>. Acesso em: 8 jun. 2022.

O vocativo é um termo linguístico usado para interpelar ou chamar o interlocutor. Nesse texto, ele é pensado como uma estratégia para

- a) agir com formalidade.
- b) conquistar eleitores.
- c) criticar adversários.
- d) preservar amizades.
- e) iludir ouvintes.

Texto para as questões 19 e 20.

Que o Brasil é um país racista não necessitamos de muito esforço para comprová-lo: basta olharmos à nossa volta para constatar a ausência quase completa de negros inseridos no âmbito da classe média. Embora representem, segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), metade do total da população, dificilmente nos deparamos com médicos, engenheiros, professores, advogados, jornalistas, escritores, oficiais militares ou políticos negros. A renda média mensal dos negros, mesmo registrando um significativo crescimento ao longo das últimas décadas, ainda equivale a apenas 57,4% da dos brancos.

Mas, antes de tudo, os brasileiros somos hipócritas. Aqui, o racista é sempre o outro. Pesquisas apontam que 97% dos entrevistados afirmam não ter qualquer preconceito de cor, ao mesmo tempo em que admitem conhecer, na mesma proporção, alguém próximo (parente, namorado, amigo, colega de trabalho) que demonstra atitudes discriminatórias. [...]

Luiz Ruffato. O Brasil hipócrita: a questão do racismo. *El País*, 16 set. 2014. Disponível em: http://brasil.elpais.com/brasil/2014/09/16/opinion/1410894019_400615.html. Acesso em: 8 jun. 2022.

Questão 19

No primeiro parágrafo, o autor faz uma constatação sobre o racismo no Brasil baseada

- a) no alto índice de desemprego entre negros.
- b) no descaso em combater a desigualdade social.
- c) na dificuldade de acesso da população negra a serviços públicos.
- d) na resistência declarada da classe média em relação a negros.
- e) no contraste entre dados demográficos e indicadores socioeconômicos.

Questão 20

No segundo parágrafo, ao usar a construção “os brasileiros somos hipócritas”, o autor

- a) insere-se como parte do problema do racismo.
- b) critica a desinformação do povo brasileiro sobre o racismo.
- c) acusa o povo brasileiro de falsidade e racismo.
- d) duvida da seriedade de pesquisas sobre racismo.
- e) condena a falta de ações de combate ao racismo.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

Questão 1

- **Conteúdo:** Conto de enigma.
- **Resposta:** Alternativa *c*. No trecho, são descritas as impressões do comissário Maigret sobre a viúva do homem assassinado. O fato de ela apresentar um ar abatido na fotografia, que evidentemente foi tirada antes da tragédia, permite ao investigador concluir que a perda do marido não alterou visivelmente a fisionomia da mulher.
- **Matriz Saeb**
Eixo cognitivo: Analisar – Inferir informações implícitas em distintos textos.
- **Matriz Pisa**
Processo cognitivo: Integrar e gerar inferências.
- **Matriz Enem**
Competência 5: Analisar, interpretar e aplicar recursos expressivos das linguagens, relacionando textos com seus contextos, mediante a natureza, função, organização, estrutura das manifestações, de acordo com as condições de produção e recepção.
Habilidade 16: Relacionar informações sobre concepções artísticas e procedimentos de construção do texto literário.

Questão 2

- **Conteúdo:** Verbo e seus complementos, anúncio de propaganda.
- **Resposta:** Alternativa *a*. Os elementos verbais e não verbais permitem inferir que o anúncio promove o uso consciente da água. Assim, o complemento de *economiza* e *tem*, que está implícito, é *água*: “Quem economiza [*água*], sempre tem [*água*]”.
- **Matriz Saeb**
Eixo cognitivo: Analisar – Inferir informações implícitas em distintos textos.
- **Matriz Pisa**
Processo cognitivo: Refletir sobre o conteúdo e a forma.
- **Matriz Enem**
Competência 6: Compreender e usar os sistemas simbólicos das diferentes linguagens como meios de organização cognitiva da realidade pela constituição de significados, expressão, comunicação e informação.
Habilidade 18: Identificar os elementos que concorrem para a progressão temática e para a organização e estruturação de textos de diferentes gêneros e tipos.

Questão 3

- **Conteúdo:** Conto de enigma.
- **Resposta:** Alternativa *d*. No trecho do conto, o crime é apresentado como um mistério insolúvel, já que, apesar dos esforços da polícia durante as investigações, não foram encontradas pistas que pudessem levar ao assassino. Dessa forma, reitera-se o clima de enigma.
- **Matriz Saeb**
Eixo cognitivo: Analisar – Analisar elementos constitutivos de textos pertencentes ao domínio literário.
- **Matriz Pisa**
Processo cognitivo: Integrar e gerar inferências.
- **Matriz Enem**
Competência 5: Analisar, interpretar e aplicar recursos expressivos das linguagens, relacionando textos com seus contextos, mediante a natureza, função, organização, estrutura das manifestações, de acordo com as condições de produção e recepção.
Habilidade 16: Relacionar informações sobre concepções artísticas e procedimentos de construção do texto literário.

Questão 4

- **Conteúdo:** Romance de ficção científica.
- **Resposta:** Alternativa *b*. No trecho do romance, o narrador descreve um mecanismo tecnológico (a “teletela”) utilizado pela Polícia das Ideias para vigiar a população, por meio da captura de sons e imagens, o que é uma forma de controle da vida social.
- **Matriz Saeb**
Eixo cognitivo: Analisar – Inferir informações implícitas em distintos textos.
- **Matriz Pisa**
Processo cognitivo: Integrar e gerar inferências.
- **Matriz Enem**
Competência 5: Analisar, interpretar e aplicar recursos expressivos das linguagens, relacionando textos com seus contextos, mediante a natureza, função, organização, estrutura das manifestações, de acordo com as condições de produção e recepção.
Habilidade 16: Relacionar informações sobre concepções artísticas e procedimentos de construção do texto literário.

Questão 5

- **Conteúdo:** Diário íntimo.
- **Resposta:** Alternativa *c*. No trecho apresentado na atividade, Anne Frank lamenta o fato de, apesar de estar cercada por amigos e parentes amorosos, as relações não se aprofundarem, limitando-se a conversas sobre a rotina.
- **Matriz Saeb**
Eixo cognitivo: Reconhecer – Identificar teses/opiniões/posicionamentos explícitos e argumentos em textos.
- **Matriz Pisa**
Processo cognitivo: Acessar e recuperar informações dentro do texto.
- **Matriz Enem**
Competência 6: Compreender e usar os sistemas simbólicos das diferentes linguagens como meios de organização cognitiva da realidade pela constituição de significados, expressão, comunicação e informação.
Habilidade 18: Identificar os elementos que concorrem para a progressão temática e para a organização e estruturação de textos de diferentes gêneros e tipos.

Questão 6

- **Conteúdo:** Diário íntimo.
- **Resposta:** Alternativa *c*. Em um diário íntimo, é comum que o autor trave relação dialógica com o texto, refletindo sobre o processo de escrita, já que a figura do leitor não está pressuposta. No texto apresentado, isso não é diferente. Anne Frank atribui características humanas ao papel – a paciência –, avaliando que ele será um bom ouvinte para suas questões íntimas.
- **Matriz Saeb:**
Eixo cognitivo: Analisar – Analisar o uso de figuras de linguagem como estratégia argumentativa.
- **Matriz Pisa**
Processo cognitivo: Integrar e gerar inferências.
- **Matriz Enem**
Competência 6: Compreender e usar os sistemas simbólicos das diferentes linguagens como meios de organização cognitiva da realidade pela constituição de significados, expressão, comunicação e informação.
Habilidade 19: Analisar a função da linguagem predominante nos textos em situações específicas de interlocução.

Questão 7

- **Conteúdo:** Marcas de subjetividade, notícia.
- **Resposta:** Alternativa *b*. No texto, o advérbio *felizmente* modaliza o trecho e revela que o jornalista avalia como positiva a informação apresentada. Trata-se, assim, de uma marca de subjetividade.
- **Matriz Saeb**
Eixo cognitivo: Reconhecer – Identificar os recursos de modalização em textos diversos.
- **Matriz Pisa**
Processo cognitivo: Acessar e recuperar informações dentro do texto.
- **Matriz Enem**
Competência 6: Compreender e usar os sistemas simbólicos das diferentes linguagens como meios de organização cognitiva da realidade pela constituição de significados, expressão, comunicação e informação.
Habilidade 18: Identificar os elementos que concorrem para a progressão temática e para a organização e estruturação de textos de diferentes gêneros e tipos.

Questão 8

- **Conteúdo:** Texto normativo.
- **Resposta:** Alternativa *a*. No item 2 do artigo 26, é possível localizar a afirmação de que a educação deve ter como objetivo expandir a personalidade humana e reforçar as liberdades fundamentais dos indivíduos, favorecendo a compreensão e a tolerância entre os povos e a manutenção da paz. Com isso, é possível compreender que, mesmo ressaltando as liberdades individuais, o artigo reforça o papel da educação de promover a relação harmoniosa entre as nações.
- **Matriz Saeb**
Eixo cognitivo: Reconhecer – Identificar formas de organização de textos normativos, legais e/ou reivindicatórios.
- **Matriz Pisa**
Processo cognitivo: Acessar e recuperar informações dentro do texto.
- **Matriz Enem**
Competência 6: Compreender e usar os sistemas simbólicos das diferentes linguagens como meios de organização cognitiva da realidade pela constituição de significados, expressão, comunicação e informação.
Habilidade 18: Identificar os elementos que concorrem para a progressão temática e para a organização e estruturação de textos de diferentes gêneros e tipos.

Questão 9

- **Conteúdo:** Palavras homônimas, tira.
- **Resposta:** Alternativa *a*. Na tira, o efeito de humor é construído por um ruído comunicativo causado pelo uso de palavras homônimas homófonas (*acento* e *assento*). Cascão interpreta a fala de Mônica como uma pergunta sobre se há lugares para se sentar no ônibus, mas a menina quer saber se a palavra *ônibus* é acentuada.
- **Matriz Saeb**
Eixo cognitivo: Analisar – Inferir, em textos multissemióticos, efeitos de humor, ironia e/ou crítica.
- **Matriz Pisa**
Processo cognitivo: Refletir sobre o conteúdo e a forma.
- **Matriz Enem**
Competência 6: Compreender e usar os sistemas simbólicos das diferentes linguagens como meios de organização cognitiva da realidade pela constituição de significados, expressão, comunicação e informação.
Habilidade 18: Identificar os elementos que concorrem para a progressão temática e para a organização e estruturação de textos de diferentes gêneros e tipos.

Questão 10

- **Conteúdo:** Petição *on-line*.
- **Resposta:** Alternativa *c*. Para responder à questão, os estudantes precisam reconhecer os argumentos usados pelo autor, relacionando-os à função social de uma petição e ao contexto de produção e de circulação do gênero. Com base nisso, é possível compreender que o objetivo do texto não se limita à divulgação do manifesto; busca-se convencer o leitor a concordar e a aderir à campanha, assinando a reivindicação.
- **Matriz Saeb**
Eixo cognitivo: Reconhecer – Identificar o uso de recursos persuasivos em textos verbais e não verbais.
- **Matriz Pisa**
Processo cognitivo: Integrar e gerar inferências.
- **Matriz Enem**
Competência 7: Confrontar opiniões e pontos de vista sobre as diferentes linguagens e suas manifestações específicas.
Habilidade 23: Inferir em um texto quais são os objetivos de seu produtor e quem é seu público-alvo, pela análise dos procedimentos argumentativos utilizados.

Questão 11

- **Conteúdo:** Estratégias argumentativas, anúncio de propaganda.
- **Resposta:** Alternativa *e*. A leitura dos elementos verbais e não verbais do anúncio de propaganda sugere que, ao desperdiçar alimentos, jogando-os no lixo, como mostrado na imagem, as pessoas perdem a chance de ajudar quem está em situação de vulnerabilidade. Assim, esse desperdício impediria o combate a um problema de ordem social.
- **Matriz Saeb**
Eixo cognitivo: Reconhecer – Identificar o uso de recursos persuasivos em textos verbais e não verbais.
- **Matriz Pisa**
Processo cognitivo: Refletir sobre o conteúdo e a forma.
- **Matriz Enem**
Competência 7: Confrontar opiniões e pontos de vista sobre as diferentes linguagens e suas manifestações específicas.
Habilidade 24: Reconhecer no texto estratégias argumentativas empregadas para o convencimento do público, tais como a intimidação, sedução, comoção, chantagem, entre outras.

Questão 12

- **Conteúdo:** Texto dramático, variação linguística.
- **Resposta:** Alternativa *b*. A palavra *cabra* e a expressão “Deixe de latomia” são exemplos de variedade linguística regional. Incorporar essas marcas linguísticas na fala de personagens ajuda em sua caracterização, já que se trata de uma variedade típica do Nordeste brasileiro, região em que se passa a história.
- **Matriz Saeb**
Eixo cognitivo: Analisar – Analisar as variedades linguísticas em textos.
- **Matriz Pisa**
Processo cognitivo: Refletir sobre o conteúdo e a forma.
- **Matriz Enem**
Competência 8: Compreender e usar a língua portuguesa como língua materna, geradora de significação e integradora da organização do mundo e da própria identidade.
Habilidade 25: Identificar, em textos de diferentes gêneros, as marcas linguísticas que singularizam as variedades linguísticas sociais, regionais e de registro.

Questão 13

- **Conteúdo:** Texto dramático.
- **Resposta:** Alternativa *d*. Nesse trecho, a voz em *off* foi utilizada como um recurso para conduzir o leitor/espectador da cena às memórias de infância da artista Tarsila do Amaral. Assim, o texto mescla momentos diferentes da vida dessa personalidade em um mesmo plano: reúne cenas da vida adulta com a narração de cenas da infância.
- **Matriz Saeb**
Eixo cognitivo: Analisar – Analisar elementos constitutivos de textos pertencentes ao domínio literário.
- **Matriz Pisa**
Processo cognitivo: Integrar e gerar inferências.
- **Matriz Enem**
Competência 5: Analisar, interpretar e aplicar recursos expressivos das linguagens, relacionando textos com seus contextos, mediante a natureza, função, organização, estrutura das manifestações, de acordo com as condições de produção e recepção.
Habilidade 16: Relacionar informações sobre concepções artísticas e procedimentos de construção do texto literário.

Questão 14

- **Conteúdo:** Vozes verbais, voz reflexiva.
- **Resposta:** Alternativa *d*. No trecho, o uso da voz reflexiva nas construções “Olhou-se maquinalmente ao espelho [...]” e “Olhou-se e levemente pensou: tão jovem e já com ferrugem” corrobora a ideia de que a personagem está praticando uma ação reflexiva: olhar a si mesma.
- **Matriz Saeb**
Eixo cognitivo: Analisar – Analisar os efeitos de sentido dos tempos, modos e/ou vozes verbais com base no gênero textual e na intenção comunicativa.
- **Matriz Pisa**
Processo cognitivo: Integrar e gerar inferências.
- **Matriz Enem**
Competência 6: Compreender e usar os sistemas simbólicos das diferentes linguagens como meios de organização cognitiva da realidade pela constituição de significados, expressão, comunicação e informação.
Habilidade 19: Analisar a função da linguagem predominante nos textos em situações específicas de interlocução.

Questão 15

- **Conteúdo:** Poema.
- **Resposta:** Alternativa *d*. Nesse poema, o neologismo *despalavra*, formado pela adição do prefixo *-des* ao termo *palavra*, sugere a ideia de desconstrução da palavra. Assim, no “reino da despalavra” a linguagem seria mais poética, mais livre e menos objetiva, e haveria mais liberdade na criação de sentidos.
- **Matriz Saeb**
Eixo cognitivo: Analisar – Inferir informações implícitas em distintos textos.
- **Matriz Pisa**
Processo cognitivo: Integrar e gerar inferências.
- **Matriz Enem**
Competência 6: Compreender e usar os sistemas simbólicos das diferentes linguagens como meios de organização cognitiva da realidade pela constituição de significados, expressão, comunicação e informação.
Habilidade 19: Analisar a função da linguagem predominante nos textos em situações específicas de interlocução.

Questão 16

- **Conteúdo:** Poema.
- **Resposta:** Alternativa *b*. No texto, o eu poético convida o leitor a despertar o olhar para ler além das palavras, de modo a enxergar a poesia que também existe na rua, no corpo e no próprio cotidiano.
- **Matriz Saeb**
Eixo cognitivo: Analisar – Inferir informações implícitas em distintos textos.
- **Matriz Pisa**
Processo cognitivo: Integrar e gerar inferências.
- **Matriz Enem**
Competência 6: Compreender e usar os sistemas simbólicos das diferentes linguagens como meios de organização cognitiva da realidade pela constituição de significados, expressão, comunicação e informação.
Habilidade 19: Analisar a função da linguagem predominante nos textos em situações específicas de interlocução.

Questão 17

- **Conteúdo:** Conjunção.
- **Resposta:** Alternativa *d*. No trecho analisado, a forma verbal *sabendo* introduz uma concessão, ou seja, um fato que poderia impedir a realização

do que é expresso na oração principal, mas não o faz. Por isso, essa forma verbal poderia ser substituída, sem prejuízo de sentido, pela conjunção explicativa *embora*: “Ela marca três ou até quatro compromissos para as noites dos fins de semana, *embora saiba* que há só 60% de chance de comparecer a algum deles.”.

- **Matriz Saeb**

Eixo cognitivo: Analisar – Analisar os mecanismos que contribuem para a progressão textual.

- **Matriz Pisa**

Processo cognitivo: Representar o sentido literal.

- **Matriz Enem**

Competência 6: Compreender e usar os sistemas simbólicos das diferentes linguagens como meios de organização cognitiva da realidade pela constituição de significados, expressão, comunicação e informação.

Habilidade 18: Identificar os elementos que concorrem para a progressão temática e para a organização e estruturação de textos de diferentes gêneros e tipos.

Questão 18

- **Conteúdo:** Vocativo.

- **Resposta:** Alternativa *b*. No texto, o autor reforça a importância do vocativo para conquistar o interlocutor – no caso, os eleitores –, demonstrando um emprego estratégico desse termo linguístico.

- **Matriz Saeb**

Eixo cognitivo: Reconhecer – Identificar teses/opiniões/posicionamentos explícitos e argumentos em textos.

- **Matriz Pisa**

Processo cognitivo: Integrar e gerar inferências.

- **Matriz Enem**

Competência 7: Confrontar opiniões e pontos de vista sobre as diferentes linguagens e suas manifestações específicas.

Habilidade 24: Reconhecer no texto estratégias argumentativas empregadas para o convencimento do público, tais como a intimidação, sedução, comoção, chantagem, entre outras.

Questão 19

- **Conteúdo:** Artigo de opinião.

- **Resposta:** Alternativa *e*. No excerto apresentado, o autor se vale de dados demográficos do IBGE sobre população e distribuição de renda

como estratégia argumentativa para demonstrar que o Brasil é um país racista. Para isso, discorre sobre a baixa inserção de negros na classe média, mesmo eles constituindo metade da população, e sobre a renda média da população negra, que equivale a apenas 57,4% da dos brancos.

- **Matriz Saeb**

Eixo cognitivo: Analisar – Analisar os efeitos de sentido decorrentes dos mecanismos de construção de textos jornalísticos/midiáticos.

- **Matriz Pisa**

Processo cognitivo: Acessar e recuperar informações dentro do texto.

- **Matriz Enem**

Competência 6: Compreender e usar os sistemas simbólicos das diferentes linguagens como meios de organização cognitiva da realidade pela constituição de significados, expressão, comunicação e informação.

Habilidade 18: Identificar os elementos que concorrem para a progressão temática e para a organização e estruturação de textos de diferentes gêneros e tipos.

Questão 20

- **Conteúdo:** Artigo de opinião.

- **Resposta:** Alternativa *a*. No artigo, o autor faz uso da silepse de pessoa como recurso argumentativo. Dessa forma, em vez de concordar o verbo *ser* com o sujeito “os brasileiros”, flexionando-o na terceira pessoa do plural (*são*), ele faz uma concordância ideológica com o sujeito *nós*: “os brasileiros [*nós*] *somos* hipócritas”. Ao fazer isso, o autor se insere na crítica, reconhecendo-se como parte do problema, já que ele também é brasileiro.

- **Matriz Saeb**

Eixo cognitivo: Analisar – Analisar o uso de figuras de linguagem como estratégia argumentativa.

- **Matriz Pisa**

Processo cognitivo: Representar o sentido literal.

- **Matriz Enem**

Competência 6: Compreender e usar os sistemas simbólicos das diferentes linguagens como meios de organização cognitiva da realidade pela constituição de significados, expressão, comunicação e informação.

Habilidade 19: Analisar a função da linguagem predominante nos textos em situações específicas de interlocução.



GERAÇÃO
ALPHA

Língua Portuguesa 8

Ensino Fundamental | Anos finais | 8º ano
Componente curricular: Língua Portuguesa



Everaldo Nogueira

Bacharel e licenciado em Letras pela Universidade de Guarulhos (UNG).
Especialista em Língua Portuguesa pelo Instituto Alberto Mesquita de Camargo da Universidade São Judas Tadeu (USJT).
Mestre e Doutor em Língua Portuguesa pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP).
Professor e coordenador de Língua Portuguesa na rede particular.

Greta Marchetti

Bacharela e licenciada em Letras pela Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas (FFLCH) da Universidade de São Paulo (USP).
Mestra em Educação pela Faculdade de Educação (FE) da USP.
Doutora em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem pela PUC-SP.
Professora e coordenadora de Língua Portuguesa na rede particular.

Maria Virgínia Scopacasa

Bacharela e licenciada em Letras pela PUC-SP.
Professora e coordenadora de Língua Portuguesa na rede particular.

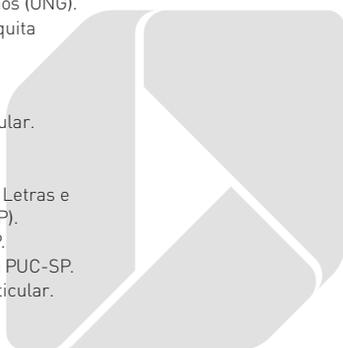
Editora responsável: Isadora Pileggi Perassollo

Bacharela em Letras pela FFLCH-USP e licenciada em Letras pela FE-USP.
Editora de livros didáticos.

Organizadora: SM Educação

Obra coletiva concebida, desenvolvida e produzida por SM Educação.

São Paulo, 4ª edição, 2022



Geração Alpha Língua Portuguesa 8

© SM Educação

Todos os direitos reservados

Direção editorial
Gerência editorial
Gerência de design e produção
Edição executiva

Cláudia Carvalho Neves
Lia Monguilhott Bezerra
André Monteiro
Isadora Pileggi Perassollo
Edição: Anna Carolina Garcia, Beatriz Rezende,
Cláudia Letícia Vendrame Santos, Cristiano Oliveira da
Conceição, Ieda Rodrigues, Laís Nóbile, Millyane M. Moura
Moreira, Raphaela Comisso, Raquel Laís Vitoriano,
Rosemeire Carbonari, Sandra D'Alevedo

Coordenação de preparação e revisão

Suporte editorial: Fernanda de Araújo Fortunato
Cláudia Rodrigues do Espírito Santo
Preparação: Berenice Martins Baeder, Iris Gonçalves
Revisão: Berenice Martins Baeder, Iris Gonçalves,
Janaina T. Silva, Márcio Dias Medrado, Rafael José Masotti
Apoio de equipe: Camila Durães Torres

Coordenação de design

Gilciane Munhoz
Design: Carla Almeida Freire, Tiago Stéfano,
Victor Malta (Interação)

Coordenação de arte

Addressa Fiorio
Edição de arte: Renné Ramos
Assistência de arte: Selma Barbosa Celestino
Assistência de produção: Júlia Stacciarini Teixeira

Coordenação de iconografia

Josiane Laurentino
Pesquisa iconográfica: Ana Stein, Bianca Fanelli
Tratamento de imagem: Marcelo Casaro

Capa

João Brito/Gilciane Munhoz
Ilustração da capa: Denis Freitas

Projeto gráfico

Rafael Vianna Leal
Infografia
Alan Dainovskas Dourado, Diego Rezende, Mauro César
Brosso, Wagner Nogueira, William H. Taciro

Pré-impressão

Américo Jesus
Fabricação
Impressão
Alexander Maeda

*Em respeito ao meio ambiente, as
folhas deste livro foram produzidas com
fibras obtidas de árvores de florestas
plantadas, com origem certificada.*

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

Nogueira, Everaldo
Geração alpha língua portuguesa : 8º ano : ensino
fundamental : anos finais / Everaldo Nogueira, Greta
Marchetti, Maria Virginia Scopacasa ; editora responsável
Isadora Pileggi Perassollo ; organizadora SM Educação ;
obra coletiva concebida, desenvolvida e produzida por
SM Educação. — 4. ed. — São Paulo : Edições SM, 2022.

Componente curricular: Língua portuguesa.
ISBN 978-65-5744-759-8 (aluno)
ISBN 978-65-5744-760-4 (professor)

1. Português (Ensino fundamental) I. Marchetti, Greta.
II. Scopacasa, Maria Virginia. III. Perassollo, Isadora Pileggi.
IV. Título.

22-11247

CDD-372.6

Índices para catálogo sistemático:

1. Português: Ensino fundamental 372.6

Cibele Maria Dias — Bibliotecária — CRB-8/9427

4ª edição, 2022



SM Educação

Avenida Paulista, 1842 – 18º andar, cj. 185, 186 e 187 – Condomínio Cetenco Plaza
Bela Vista 01310-945 São Paulo SP Brasil
Tel. 11 2111-7400
atendimento@grupo-sm.com
www.grupo-sm.com/br

Apresentação

Cara estudante, caro estudante,

Ser jovem no século XXI significa estar em contato constante com múltiplas formas de linguagem, uma imensa quantidade de informações e inúmeras ferramentas tecnológicas. Isso ocorre em um cenário mundial que apresenta grandes desafios sociais, econômicos e ambientais.

Diante dessa realidade, esta coleção foi cuidadosamente pensada tendo como principal objetivo ajudar você a enfrentar esses desafios com autonomia e espírito crítico.

Atendendo a esse propósito, os textos, as imagens e as atividades nela reunidos oferecem oportunidades para você refletir sobre o que aprende, expressar suas ideias e desenvolver habilidades de comunicação para as mais diversas interações em sociedade.

Assim, são apresentados, em situações e atividades reflexivas, aspectos de valores universais como justiça, respeito, solidariedade, responsabilidade, honestidade e criatividade. Esperamos, desse modo, que você compartilhe dos conhecimentos construídos pelo estudo de **Língua Portuguesa** e os utilize para fazer escolhas de forma consciente em sua vida.

Desejamos, também, que esta coleção contribua para que você se torne um(a) jovem atuante da sociedade do século XXI, que seja capaz de questionar o mundo à sua volta e de buscar respostas e soluções para os desafios do presente e para os que estão por vir.

Equipe editorial



Conheça seu livro

ABERTURA DE UNIDADE



No início de cada unidade, você é apresentado(a) aos gêneros que vai estudar.

Primeiras ideias

Algumas questões vão incentivar você a pensar e trocar ideias sobre os conteúdos da unidade.



Uma imagem busca instigar sua curiosidade.

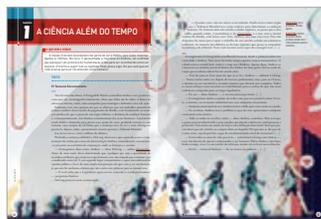
Leitura da imagem

As questões orientam a leitura da imagem e permitem estabelecer relações entre o que é mostrado e o que você conhece do assunto.

Questão de valor

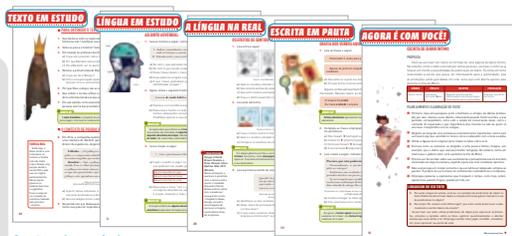
Uma pergunta incentiva você a refletir sobre valores como justiça, respeito, solidariedade, entre outros.

CAPÍTULOS



Abertura de capítulo

As unidades são compostas de dois a três capítulos. Cada capítulo traz um **texto de leitura** do gênero que você vai estudar. O **box O que vem a seguir** apresenta algumas informações sobre o texto e propõe levantar hipóteses antes da leitura.



Seções de capítulo

Em **Texto em estudo**, você desenvolve suas habilidades de leitura e conhece as características do gênero estudado. Em **Língua em estudo**, você reflete e constrói seu conhecimento sobre a língua portuguesa. **A língua na real**, por sua vez, amplia esses conhecimentos por meio de diferentes situações de uso da língua. **A Escrita em pauta** oferece atividades para você ampliar e colocar em prática o que sabe sobre ortografia, acentuação e pontuação. Na seção **Agora é com você!**, será a sua vez de produzir um texto do gênero proposto.



Atividades

Ao final da seção **Língua em estudo**, as atividades vão ajudar você a desenvolver diferentes habilidades.



Uma coisa puxa outra

Essa seção permite que você estabeleça diálogo entre textos, ampliando suas possibilidades de leitura.

Boxes

TRABALHO EM GRUPO

As dissertações acadêmicas, em geral, costumam ser escritas na 3ª pessoa do singular ou, como acontece no texto lido, na 1ª pessoa do plural.

1. Em sua opinião, por que a autora redigiu sua dissertação

Valor
Promove a reflexão sobre temas relacionados a valores universais para você se posicionar.

PIRÂMIO E TISBE

No mito grego, Pirâmio e Tisbe se amavam. Como os pais não aprovavam o relacionamento deles, os jovens conversavam através de uma

Ampliação
Traz dados que complementam e ampliam o assunto exposto.

RELACIONANDO

As expressões sentimentos e pontos de vista em diários, e comam o autor usar predicativos do objeto acompanhando verbos como julgar,

Relacionando
Relaciona os conteúdos da seção **Língua em estudo** ao gênero textual visto no capítulo.

PARA EXPLORAR

Minha vida de menina, de Helena Morley, São Paulo: Companhia de Bolso, 2016. Esse livro é o diário íntimo de Helena Morley –

Para explorar
Oferece sugestões de livros, sites, filmes e lugares para visitaçõ relacionados ao assunto em estudo.

celestes: aquilo que está ou aparece no céu, ou algo que o habita e é próprio dele; divino, sublime.

ressonar: aquilo que pode produzir eco ou ressoar, algo que intensifica a som.

Glossário
Explica palavras e expressões que talvez você não conheça.

FECHAMENTO DE UNIDADE



Investigar

Nessa seção, você vai entrar em contato com algumas metodologias de pesquisa e diferentes modos de coleta e análise de dados. Também vai praticar variadas formas de comunicação ao compartilhar os resultados de suas investigações.



Atividades integradas

Oferece atividades que integram os assuntos da unidade para você testar seus conhecimentos. Ao final da seção, uma **questão de valor** retoma a reflexão feita no início da unidade.

FINAL DO LIVRO



Ideias em construção

Apresenta questões que vão ajudar você a fazer uma autoavaliação sobre seu aprendizado. Assim, você e o professor podem identificar aspectos do conteúdo que precisam ser revistos ou reforçados.



Interação

A seção propõe um projeto coletivo por semestre para gerar um produto que será destinado à comunidade escolar, incentivando o trabalho em equipe.

Sumário



1
Unidade

CONTO DE ENIGMA E CONTO DE TERROR..... 9

1. O mistério desvendado 12

- **Texto:** "Se eu fosse Sherlock Holmes", de Medeiros e Albuquerque 12
- **Texto em estudo** 15
- **Uma coisa puxa outra:** A narrativa de enigma em revista 17

Língua em estudo: Revisão: sujeito e índice de indeterminação do sujeito 18

- **Atividades** 20
- **A língua na real:** Efeitos de sentido da indeterminação do sujeito 21
- **Agora é com você!:** Escrita de conto de enigma 22

2. Uma experiência extraordinária 24

- **Texto:** "A máscara da Morte Rubra", de Edgar Allan Poe 24
- **Texto em estudo** 27

Língua em estudo: Revisão: o verbo e seus complementos 30

- **Atividades** 32
- **A língua na real:** A transitividade verbal e a precisão das informações 33
- **Escrita em pauta:** Vírgula entre os termos da oração 34
- **Agora é com você!:** Contação de história de terror 36

ATIVIDADES INTEGRADAS: "Mr. Sherlock Holmes", de Arthur Conan Doyle 38

IDEIAS EM CONSTRUÇÃO 40



2
Unidade

NOVELA E ROMANCE DE FIÇÃO CIENTÍFICA..... 41

1. A ciência além do tempo 44

- **Texto:** "O homem bicentenário", de Isaac Asimov 44
- **Texto em estudo** 47
- **Uma coisa puxa outra:** Robôs, androides e humanoides no cinema e na televisão 50

Língua em estudo: Adjunto adverbial 52

- **Atividades** 54
- **A língua na real:** Os adjuntos adverbiais e a expressividade 55
- **Agora é com você!:** Escrita de conto de ficção científica (parte 1) 56

2. Ciência e humanidade 58

- **Texto:** "Admirável mundo novo", de Aldous Huxley 58
- **Texto em estudo** 61

Língua em estudo: Adjunto adnominal 64

- **Atividades** 65
- **A língua na real:** Os adjuntos adnominais e a expressividade 66
- **Escrita em pauta:** Homônimos 68
- **Agora é com você!:** Escrita de conto de ficção científica (parte 2) 70

ATIVIDADES INTEGRADAS: "O segundo doutor: a cidade sem nome", de Michael Scott 72

IDEIAS EM CONSTRUÇÃO 74



3
Unidade

DIÁRIO ÍNTIMO, DECLARAÇÃO E PETIÇÃO ON-LINE..... 75

1. Um diário histórico 78

- **Texto:** "O diário de Anne Frank" 78
- **Texto em estudo** 81
- **Uma coisa puxa outra:** Arte urbana e história 84
- **Língua em estudo:** Predicativo do objeto 86
- **Atividades** 87
- **A língua na real:** As marcas de subjetividade na exposição de fatos 88
- **Agora é com você!:** Escrita de diário íntimo 90

2. Em busca da igualdade 92

- **Texto:** "Declaração Universal dos Direitos Humanos" (ONU) 92
- **Texto em estudo** 94

Língua em estudo: Predicado nominal, predicado verbal e predicado verbo-nominal 98

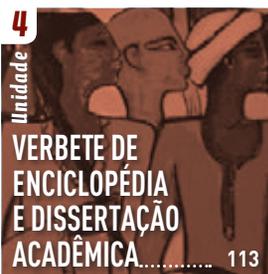
- **Atividades** 100
- **A língua na real:** O predicado verbo-nominal e a síntese da informação 101
- **Escrita em pauta:** Parônimos 102

3. De olho no espaço público 104

- **Texto:** "Petição em favor da criação de uma biblioteca no Pontal" 104
- **Texto em estudo** 105
- **Agora é com você!:** Petição on-line 108

ATIVIDADES INTEGRADAS: "O diário de Lena", de Lena Mukhina 110

IDEIAS EM CONSTRUÇÃO 112



Alan Azevedo/abril/Esba

4
Unidade
VERBETE DE ENCICLOPÉDIA E DISSERTAÇÃO ACADÊMICA..... 113

1. Informação a um clique 116
Texto: "antigo Egito" (*Britannica Escola*) 116
 • **Texto em estudo** 119
 • **Uma coisa puxa outra:** Decifra-me ou te devoro 122
Língua em estudo: O complemento nominal 124
 • **Atividades** 126
 • **A língua na real:** O complemento nominal e a retomada de informações 127
 • **Agora é com você!**: Seminário 128

2. Pesquisa e dissertação 130
Texto: "Imagens do Egito Antigo – um estudo de representações históricas", de Raquel dos Santos Funari 130
 • **Texto em estudo** 132
Língua em estudo: Complemento nominal, objeto indireto e adjunto adnominal 134
 • **Atividades** 136
 • **A língua na real:** A transitividade de substantivos, adjetivos e advérbios 137
 • **Escrita em pauta:** O emprego do *s* e do *z* nas terminações *-ez/-eza* e *-ês/-esa* 138
 • **Agora é com você!**: Elaboração de resenha 140

INVESTIGAR: Nossa escola: ponto de vista e ação 144

ATIVIDADES INTEGRADAS: "Faráó" (*Britannica Escola*) 146

IDEIAS EM CONSTRUÇÃO 148



Estuwa Polska/The Society Moving Head/For the Media/Getty Images

5
Unidade
TEXTO DRAMÁTICO 149

1. Do livro ao palco 152
Texto: "Sonho de uma noite de verão", de William Shakespeare 152
 • **Texto em estudo** 155
 • **Uma coisa puxa outra:** Resenha de espetáculo teatral 158
Língua em estudo: Vozes verbais 160
 • **Atividades** 162
 • **A língua na real:** Vozes verbais e efeitos de sentido 163
 • **Agora é com você!**: Escrita de texto dramático 164

2. A tragédia em cena 166
Texto: "Macbeth", de William Shakespeare 166
 • **Texto em estudo** 168
Língua em estudo: Agente da passiva 170
 • **Atividades** 172
 • **A língua na real:** A omissão do agente da passiva 173
 • **Escrita em pauta:** Grafia dos verbos abundantes 174
 • **Agora é com você!**: Leitura dramatizada 176

ATIVIDADES INTEGRADAS: "A bruxinha que era boa", de Maria Clara Machado 178

IDEIAS EM CONSTRUÇÃO 180



John Michaelis/Alamy/Photoemera

6
Unidade
POEMA E POEMA VISUAL..... 181

1. Uma teia de significados 184
Texto: "Tecendo a manhã", de João Cabral de Melo Neto 184
 • **Texto em estudo** 185
 • **Uma coisa puxa outra:** Haicais 188
Língua em estudo: Aposto 190
 • **Atividades** 192
 • **A língua na real:** As diferentes funções do aposto 194
 • **Agora é com você!**: Escrita de paródia de poema 196

2. Os sentidos das imagens 198
Texto: "Lua na água", de Paulo Leminski 198
 • **Texto em estudo** 199
Língua em estudo: Vocativo 202
 • **Atividades** 203
 • **A língua na real:** Os efeitos de sentido do vocativo 204
 • **Escrita em pauta:** Virgula entre os termos da oração 206
 • **Agora é com você!**: Produção de poema visual 208

ATIVIDADES INTEGRADAS: "Via Láctea", de Olavo Bilac 210

IDEIAS EM CONSTRUÇÃO 212

sm



7
Unidade

**ARTIGO DE OPINIÃO
E EDITORIAL**..... 213

Philip Bond/Alamy/Fotostore



8
Unidade

**CARTA DO LEITOR
E DEBATE**..... 245

Nelson Almeida/AFIP

1. Eu penso que... 216

Texto: "Dia Mundial dos Refugiados, um ritual necessário", de Matthias von Hein (*DW*) 216

• **Texto em estudo** 218

• **Uma coisa puxa outra:** A outra margem 221

Língua em estudo: Conjunção 222

• **Atividades** 224

• **A língua na real:** Uso de conjunção e produção de sentidos 225

• **Agora é com você!:** Escrita de artigo de opinião 226

2. O posicionamento de um grupo 228

Texto: "Enésima tragédia com migrantes no Mediterrâneo. Até quando?" (*Vatican News*) 228

• **Texto em estudo** 230

Língua em estudo: Período simples e período composto 232

• **Atividades** 234

• **A língua na real:** A conjunção como elemento de coesão 235

• **Escrita em pauta:** Usos do *por que*, *por quê*, *porque* e *porquê* 236

• **Agora é com você!:** Escrita de editorial 238

INVESTIGAR: Checagem de fatos 240

ATIVIDADES INTEGRADAS: "Mais uma viagem na nossa irreal brutalidade cotidiana", de Wilson Gomes 242

IDEIAS EM CONSTRUÇÃO 244

1. A opinião dos leitores 248

Texto: "Quando a favela fala, é melhor ouvir", de Celso Athayde, Preto Zezé e Edu Lyra (*Folha de S. Paulo*) 248

• **Texto em estudo** 250

• **Uma coisa puxa outra:** Reivindicações de povos indígenas 254

Língua em estudo: Orações coordenadas assindéticas e sindéticas aditivas, adversativas e alternativas 256

• **Atividades** 258

• **A língua na real:** O uso da conjunção e os efeitos de sentido 259

• **Agora é com você!:** Escrita de carta do leitor 260

2. Discutindo ideias 264

Texto: "O que querem os jovens" (*Observatório de Educação*) 264

• **Texto em estudo** 266

Língua em estudo: Orações coordenadas sindéticas explicativas e conclusivas 270

• **Atividades** 272

• **A língua na real:** Efeitos expressivos das orações coordenadas sindéticas alternativas 273

• **Escrita em pauta:** Usos do hífen 274

• **Agora é com você!:** Debate 276

ATIVIDADES INTEGRADAS: Cartas de leitor (*Folha de S. Paulo*) 280

IDEIAS EM CONSTRUÇÃO 282

Interação: Simulação ONU 283

Apresentação teatral 289

Bibliografia comentada 295

Créditos obrigatórios 296

Conto de enigma e conto de terror

SOBRE O CONTO DE ENIGMA E O CONTO DE TERROR

A tipologia predominante do conto de enigma é a narrativa; portanto, ele apresenta situação inicial, desenvolvimento marcado por clímax e desfecho. O que diferencia esse tipo de conto dos outros é a presença da tensão investigativa, a qual cria no leitor uma expectativa em relação ao enigma que será desvendado. O desejo de descoberta é construído por pistas dadas ao longo do texto, que garantem o envolvimento ascendente do leitor. Tzvetan Todorov, no livro *As estruturas narrativas*, divide as narrativas de enigma em dois momentos: a história do crime, que apresenta o delito ocorrido, e a história da investigação, em que se narra como se chegou à descoberta do culpado.

O conto de terror, por sua vez, é marcado por uma atmosfera de suspense, que, enredando o leitor na trama, tende a deixá-lo ainda mais apreensivo que no conto de enigma. Na temática do terror (ou de horror), com maior intensidade, convocam-se efeitos de sentido assustadores, de tal forma que o medo desencadeado na percepção do leitor evolui muitas vezes para o pânico, tornando-se difícil de suportar. No terror (ou no horror), as metamorfoses das personagens costumam ser arrepiantes para o leitor. Os dois gêneros mobilizam um grande número de leitores, e suas histórias são muitas vezes adaptadas para o cinema.

OBJETIVOS

Capítulo 1 – O mistério desvendado

- Conhecer características do gênero conto de enigma; compreender a estrutura do gênero, fundamentada na criação de suspense.
- Observar elementos da capa de uma revista de publicação de contos de enigma; analisar a experiência literária dos leitores dessas histórias e perceber as próprias experiências literárias.
- Revisar os conceitos de sujeito e de índice de indeterminação do sujeito.
- Reconhecer os efeitos de sentido da indeterminação do sujeito.
- Escrever um conto de enigma desenvolvendo os momentos da narrativa na progressão textual e publicá-lo em um livro.

Capítulo 2 – Uma experiência extraordinária

- Conhecer as principais características do gênero conto de terror, como a criação de ambiente apavorante; compreender a estrutura narrativa do gênero, que se vale da disseminação de indícios de um perigo iminente; comparar o conto de enigma ao conto de terror.
- Revisar o conceito de transitividade verbal.
- Identificar os complementos verbais e sua importância para os efeitos de sentido dos enunciados.
- Praticar o emprego da vírgula de acordo com as regras da norma-padrão.
- Contar uma história de terror, valendo-se da voz e dos gestos, entre outros recursos.

JUSTIFICATIVA DOS OBJETIVOS

Com relação ao estudo do gênero e os sentidos expressos em um texto, os objetivos do capítulo 1 justificam-se na medida que buscam aprimorar nos estudantes a capacidade de ler, compreender, interpretar e produzir textos do gênero conto de enigma. Assim, eles têm a oportunidade de familiarizar-se com o gênero e perceber a sua estrutura composicional, sua função e sua linguagem, visando à construção de estratégias que promovam o suspense e o interesse dos leitores. Além disso, ao observarem elementos da capa de uma revista de contos de enigma, os estudantes conseguem refletir sobre a experiência literária, desenvolvendo, assim, o próprio senso estético. Dessa forma, compreendem que as diferentes linguagens fazem parte da construção humana, histórica, social e cultural e expressam subjetividades e identidades diversas.

Por sua vez, os objetivos do capítulo 2 desenvolvem o trabalho com o gênero conto de terror e visam ao aprimoramento das habilidades e competências necessárias à sua leitura, à contação e à percepção dos recursos utilizados na narrativa para criar um clima de perigo iminente.

Com relação aos elementos linguísticos estudados na unidade, os objetivos do capítulo 1 trabalham recursos de linguagem fundamentais à escrita de contos de enigma, a saber: a explicitação, o ocultamento ou a indeterminação do sujeito e seus efeitos de sentido. Os objetivos do capítulo 2 revisam o conceito de transitividade verbal. Além disso, pretendem levar o estudante a identificar os complementos verbais e sua importância, bem como a praticar o emprego da vírgula de acordo com as regras da norma-padrão. Esses objetivos são essenciais para que os estudantes notem o conhecimento linguístico como instrumento que os fará compreender e produzir os gêneros trabalhados.

COMPETÊNCIAS GERAIS DA BNCC

A leitura dos contos de enigma e de terror possibilita aos estudantes desenvolver a competência **3**, pois favorece a valorização e a fruição de diversas manifestações artísticas, além de fazê-los entrar em contato com obras significativas desses gêneros. Soma-se a isso o fato de que, ao produzir contos de enigma, os estudantes também são convidados a participar de práticas de produção artístico-cultural. Esta unidade propicia ainda o trabalho com a competência **4**, uma vez que, ao escrever contos de enigma e participar da contação de histórias de terror, os estudantes utilizam as linguagens verbal (escrita e oral), corporal e sonora.

ARTICULAÇÃO ENTRE ABORDAGEM TEÓRICO-METODOLÓGICA, OBJETIVOS, JUSTIFICATIVA E PRINCIPAIS COMPETÊNCIAS E HABILIDADES

A abordagem teórico-metodológica proposta na coleção é baseada na perspectiva enunciativo-discursiva da linguagem, segundo a qual os enunciados são construídos por um sujeito ativo que, sob influências sociais, históricas e culturais, realiza discursos com finalidades específicas. Assim, essa abordagem cria condições favoráveis para que os estudantes participem ativamente das múltiplas esferas da atividade humana, desenvolvendo, dessa forma, as competências e as habilidades previstas pela BNCC.

O trabalho com os gêneros conto de enigma e conto de terror possibilita que os estudantes desenvolvam a leitura e a compreensão desses textos de forma autônoma, pois têm a oportunidade de analisar os textos e discutir sobre as características específicas dos gêneros. A partir das informações presentes no texto, os estudantes são também convidados a compartilhar informações, experiências e ideias adquiridas ao longo de sua vida escolar para continuar aprendendo e aperfeiçoando seus conhecimentos durante as aulas. A unidade ainda valoriza a fruição dos textos literários e a experiência dos estudantes e dos leitores em geral de modo a cultivar o gosto pela leitura (competências específicas de Linguagens **1**, **2** e **5**; competências de Língua Portuguesa **3** e **9**; habilidades **EF89LP33** e **EF69LP47**).

Ao possibilitar a escrita de contos de enigma e o reconto, de forma oral, de contos de terror, os estudantes precisam se engajar ativamente e de maneira colaborativa com os colegas nos processos de planejamento, textualização, revisão/edição e reescrita. A situação de produção, o contexto de circulação e o público-alvo são essenciais para que a escrita e a contação oral ocorram de maneira satisfatória, visando à divulgação do conhecimento adquirido por meio de diversas linguagens, ampliando, assim, os sentidos dos textos e das experiências em sala de aula (competência específica de Linguagens **3**; competências de Língua Portuguesa **2** e **9**; habilidades **EF89LP35**, **EF69LP51** e **EF69LP46**).

Nesse sentido, o trabalho com o gênero e com os assuntos tratados nos textos da unidade procura valorizar as diversas manifestações artísticas e culturais, além de incentivar a participação dos estudantes em práticas diversificadas da produção artístico-cultural.

Do ponto de vista linguístico, os estudantes têm oportunidade não só de reconhecer e utilizar efetivamente as noções de sujeito úteis para a produção do gênero, mas também de recorrer de modo eficaz aos verbos transitivos e intransitivos. Ainda no âmbito linguístico, os estudantes são orientados para o uso adequado da vírgula, fazendo uso consciente e reflexivo de regras da norma-padrão em situações de fala e escrita nas quais ela deve ser empregada (habilidades **EF08LP06**, **EF08LP07** e **EF69LP56**).

Em vista do que foi exposto, a unidade propicia condições para posicionamentos críticos e conscientes diante de situações nas quais os estudantes podem estar efetivamente engajados, valendo-se de modo eficiente dos recursos que a língua dispõe para favorecer a interação social mediada pela linguagem em qualquer que seja a modalidade na qual venha a se efetivar.

CONTO DE ENIGMA E CONTO DE TERROR

Nos contos de enigma, não há nada mais instigante do que seguir o raciocínio lógico de um detetive que procura pistas para solucionar um mistério. Já nos contos de terror, somos convidados a participar de histórias com elementos sobrenaturais que proporcionam experiências extraordinárias no momento da leitura. Esses são os gêneros que você estudará nesta unidade. Por isso, prepare-se para o clima de mistério.

CAPÍTULO 1
O mistério
desvendado

CAPÍTULO 2
Uma experiência
extraordinária

PRIMEIRAS IDEIAS

1. Em sua opinião, detetives, criminosos, vítimas e suspeitos são personagens típicas do conto de enigma ou do conto de terror?
2. Contos de terror lidam com elementos sobrenaturais ou com situações cotidianas? Qual dessas possibilidades é capaz de provocar mais medo no leitor?
3. Em sua opinião, que elementos podem criar suspense em uma narrativa?
4. Qual é o sujeito das orações “Procuraram você por toda parte” e “Procurei você por toda parte”? Explique.
5. Todos os verbos precisam de complemento para ter seu sentido compreendido? Justifique com base na oração “A criança caiu da árvore”.

■ Não escreva no livro.

9

PRIMEIRAS IDEIAS

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

1. Resposta pessoal. Professor, observe se os estudantes descobrem que essas personagens são usuais em contos de enigma. O fundamental é fazer o levantamento dos conhecimentos prévios da turma.
2. Resposta pessoal. Professor, verifique se os estudantes sabem que o conto de terror lida com elementos sobrenaturais, que certamente provocam mais medo no leitor.
3. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes mencionem a descrição do ambiente e das personagens, o adiamento de certas revelações, etc.
4. Resposta pessoal. Professor, como esta unidade possibilitará a revisão desse conteúdo, é interessante verificar, neste momento, o que os estudantes conhecem sobre o assunto. Na primeira oração, o sujeito é indeterminado. Já na segunda oração, o sujeito (*eu*) é oculto ou desinencial.
5. Resposta pessoal. Professor, verifique se os estudantes se lembram desse conteúdo. Espera-se que eles respondam que há verbos que não precisam de complemento. O verbo *cair* é intransitivo nessa oração.

ESTRATÉGIAS DE APOIO

As questões da seção *Primeiras ideias* possibilitam uma avaliação diagnóstica dos estudantes para verificar o repertório deles sobre o conteúdo que será trabalhado na unidade. Com base na atividade 1, procure averiguar o conhecimento dos estudantes sobre os tipos de personagens que são comuns em contos de enigma e em contos de terror, a fim de diferenciá-los. Peça que relatem também os elementos que lhes despertam interesse quando leem esses gêneros. Nas questões 2 e 3, investigue se eles sabem quais recursos presentes nesses textos despertam e mantêm o medo e o suspense no leitor.

Do ponto de vista linguístico, destaque, por meio da atividade 4, a importância da noção de sujeito para a compreensão de uma informação. Caso perceba dificuldades na compreensão

dos tipos de sujeito, escreva as frases da atividade na lousa. Peça que leiam e comentem o conteúdo e o sentido expresso em cada frase. Instigue-os a analisar a diferença entre o sujeito indeterminado e o sujeito oculto (elíptico) e que efeito de sentido o emprego de cada um deles traz a uma informação. Depois, solicite a um voluntário que responda aos questionamentos a seguir: Você trouxe? Você concorda? Você se lembra? Você já saiu da sala? Provavelmente ele lhe fará perguntas para as três primeiras questões (Trouxe o quê? Concorde com o quê? Lembra-se de quê?), mas conseguirá responder à última pergunta. Essas perguntas vão ajudar a introduzir a atividade 5, que versa sobre o sentido completo dos verbos.

Durante o planejamento das seções e das aulas seguintes, retome essas informações sempre que uma seção especificar esses conceitos.

Para ampliar o conhecimento sobre o gênero durante as aulas, por exemplo, solicite aos estudantes que pesquisem outros exemplos de contos de enigma ou de terror e destaquem as características observadas. Com relação à análise linguística, leve para a sala de aula textos curtos, como manchetes, *slogans* e ditados populares, para analisar os conteúdos linguísticos evidenciados nas seções. Quando for planejar as aulas, recorra também a letras de música, trechos de contos de suspense e anúncios publicitários que façam parte do contexto dos estudantes.

LEITURA DA IMAGEM

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

1. Resposta pessoal. Professor, incentive os estudantes a descrever a imagem e deixe que falem livremente sobre as sensações que ela provoca.
2. Resposta pessoal. Professor, é provável que os estudantes identifiquem o local como antigo, devido às características arquitetônicas (o estilo do corrimão, do rodapé, do papel de parede, o tapete vermelho, etc.) e também pelo estado de deterioração e abandono em que se encontra a construção, rodeada de lixo, com os materiais em decomposição. O aspecto de abandono sugere que não há pessoas morando no local. Espera-se também que os estudantes identifiquem que, apesar da deterioração evidente, se trata de uma construção luxuosa.
3. Resposta pessoal. Professor, incentive os estudantes a imaginar histórias que poderiam se passar nesse ambiente. Peça a alguns deles que relatem o que imaginaram.

Criatividade – curiosidade e desejo de saber

4. Resposta pessoal. Professor, procure participar da discussão. A curiosidade tem papel fundamental na evolução humana, pois é movido por ela que o ser humano parte em busca de novos lugares, faz investigações científicas e procura aprender mais.



LEITURA DA IMAGEM

1. Descreva esta imagem. Que sensações ela provoca?
2. Para você, a construção registrada na foto parece nova ou antiga? O local parece habitado por pessoas? Justifique suas respostas com elementos da imagem.
3. Você acha que este cenário seria propício para ambientar um conto de enigma ou de terror? Por quê?
4. Uma das características dos contos de enigma e de terror é instigar a curiosidade do leitor. Em sua opinião, a curiosidade é uma característica positiva do ser humano? Por quê?



Não escreva no livro. ■

CONTEÚDOS	HABILIDADES	COMPETÊNCIAS GERAIS	COMPETÊNCIAS DE LINGUAGENS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS
CAPÍTULO 1 – O MISTÉRIO DESVENDADO				
TEXTO EM ESTUDO: Conto de enigma; características do enredo do conto de enigma: mistério, pistas e resolução do enigma; intertextualidade.	EF89LP32; EF89LP33; EF69LP13; EF69LP47	CGEB03; CGEB04	CEL601; CEL605	CELP03; CELP09
UMA COISA PUXA OUTRA: Capa de revista; recepção literária.			CEL602	
LÍNGUA EM ESTUDO: Revisão de sujeito e índice de indeterminação do sujeito.	EF08LP06			
A LÍNGUA NA REAL: Efeitos de sentido do índice de indeterminação do sujeito.	EF08LP06; EF69LP05			
AGORA É COM VOCÊ!: Conto de enigma; estrutura da narrativa: situação inicial, conflito, desenvolvimento, clímax e desfecho; livro de contos de enigma.	EF08LP14; EF89LP35; EF69LP51		CEL603	CELP02



Foto: Shutterstock.com/DIBB

Escadaria de hotel localizado nas montanhas Harz, na Alemanha. Foto de 2007, de autoria de Reemt Peters-Hein.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- A escadaria mostrada na imagem pertence a um hotel localizado nas montanhas Harz, no norte da Alemanha. Chame a atenção dos estudantes para o enquadramento da imagem: ao escolher registrar a escadaria de um andar alto, dando destaque a seu vão central, o fotógrafo convida o olhar do observador para o vão da escadaria, que tem o andar mais baixo tomado por entulho; na parte periférica da imagem (ao redor do vão), é possível observar, nas paredes e no carpete, as marcas de abandono e deterioração.
- Incentive os estudantes a descrever a imagem, conforme proposto na atividade 1. Explore o ambiente, as cores, as texturas; chame a atenção dos estudantes para os elementos que sinalizam a degradação do espaço e o abandono.
- Na sequência, explore a atividade 2 considerando as informações presentes na legenda da fotografia.
- Por meio da atividade 3, explore com a turma as possíveis associações entre esse ambiente e um conto de enigma ou de terror. Incentive os estudantes a montar cenários para histórias variadas nesse local. Para apresentar mais algumas informações sobre os gêneros que serão tratados nesta unidade, cite nomes de personagens célebres de contos de enigma, como Sherlock Holmes, e autores representativos das narrativas de terror, como Edgar Allan Poe, que serão posteriormente mencionados nos capítulos.

CONTEÚDOS	HABILIDADES	COMPETÊNCIAS GERAIS	COMPETÊNCIAS DE LINGUAGENS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS
CAPÍTULO 2 – UMA EXPERIÊNCIA EXTRAORDINÁRIA				
TEXTO EM ESTUDO: Conto de terror; características do enredo do conto de terror: suspense, perigo iminente, presença de um mal.	EF08LP15; EF89LP33; EF89LP37; EF69LP44; EF69LP47	CGEB03; CGEB04	CELG01; CELG05	CELP09
LÍNGUA EM ESTUDO: Revisão de transitividade verbal.	EF08LP06; EF08LP07			
A LÍNGUA NA REAL: Efeitos de sentido dos complementos verbais.	EF08LP07			
ESCRITA EM PAUTA: Vírgula.	EF69LP56			
AGORA É COM VOCÊ: Contação de história de terror; recursos orais e gestuais para a contação; maratona de contação.	EF69LP46; EF69LP53; EF69LP54			
ATIVIDADES INTEGRADAS: Conto de enigma; sujeito em orações do conto; desfecho do conto.	EF08LP07; EF69LP47		CELG03	CELP08; CELP09
			CELG01; CELG05	

“Se eu fosse Sherlock Holmes” é um conto de enigma do escritor Medeiros e Albuquerque inspirado nas histórias com o detetive Sherlock Holmes, famosa personagem do escritor britânico Arthur Conan Doyle (1859-1930). O conto de enigma em estudo foi publicado originalmente em 1932 e, na coletânea da qual foi extraído, é caracterizado como conto policial.

O QUE VEM A SEGUIR

O narrador do conto que você vai ler admira as histórias de Sherlock Holmes, personagem da literatura que resolve casos policiais. Leia o título e responda: Considerando o que você sabe sobre Holmes, que tipo de comportamento pode ser parecido com o dessa personagem?

TEXTO

Se eu fosse Sherlock Holmes

Os romances de Conan Doyle me deram o desejo de empreender alguma façanha no gênero das de Sherlock Holmes. Pareceu-me que deles se conclua que tudo estava em prestar atenção aos fatos mínimos. Destes, por uma série de raciocínios lógicos, era sempre possível subir até o autor do crime.

Quando acabara a leitura do último dos livros de Conan Doyle, meu amigo Alves Calado teve a oportuna nomeação de delegado auxiliar. Íntimos, como éramos, vivendo juntos, como vivíamos na mesma pensão, tendo até escritório comum de advocacia, eu lhe tinha várias vezes exposto minhas ideias de “detetive”. Assim, no próprio dia de sua nomeação ele me disse:

— Eras tu que devias ser nomeado!

Mas acrescentou, desdenhoso das minhas habilidades:

— Não apanhavas nem o ladrão que roubasse o obelisco da avenida!

Fi-lo, porém, prometer que, quando houvesse algum crime, eu o acompanharia a todas as diligências. Por outro lado levei-o a chamar a atenção do seu pessoal para que, tendo notícia de qualquer roubo ou assassinato, não invadisse nem deixasse ninguém invadir o lugar do crime.

— Alta polícia científica — disse ele, gracejando.

Passei dias esperando por algum acontecimento trágico, em que pudesse revelar minha sagacidade. Creio que fiz mais do que esperar: cheguei a desejar.

Uma noite, fui convidado por Madame Guimarães para uma pequena reunião familiar. Em geral, o que ela chamava “pequenas reuniões” eram reuniões de vinte a trinta pessoas, da melhor sociedade. Dançava-se, ouvia-se boa música e quase sempre ela exibia algum “número” curioso: artistas de teatro, de *music-hall* ou de circo, que contratava para esse fim. O melhor, porém, era talvez a palestra que então se fazia, porque era mulher muito inteligente e só convidava gente de espírito. Fazia disso questão.

A noite em que eu lá estive entrou bem nessa regra.

Em certo momento, quando ela estava cercada por uma boa roda, apareceu Sinhazinha Ramos. Sinhazinha era sobrinha de Madame Guimarães; casara-se pouco antes com um médico de grande clínica. Vindo só, todos lhe perguntaram:

— Como vai seu marido?

— Tem trabalhado por toda a noite, com uma cliente. [...]

A casa era de dois andares e Madame Guimarães, nos dias de festas, tomava a si arrumar capas e chapéus femininos no seu quarto:

datiloscopia: estudo das impressões digitais.

diligência: investigação.

music-hall: apresentação musical que inclui elementos teatrais.



ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

• O gênero conto, do campo artístico-literário, foi explorado na unidade 1 do 7º ano. Ao propor novo estudo de conto, este capítulo inicial do 8º ano dirige o olhar dos estudantes para a construção específica do conto de enigma. Para isso, na seção *Texto em estudo*, busca-se desenvolver as habilidades EF89LP32 e EF89LP33. A seção *A língua em estudo* revisa a classificação do sujeito, conceito desenvolvido nas unidades 5 e 6 do livro do 7º ano. Complementando essa proposta, a seção *A língua na real* explora os efeitos de sentido da indeterminação do sujeito. Na seção *Agora é com você!*, é solicitada a produção de um conto de enigma, o que favorece o desenvolvimento da habilidade EF89LP35 e permite a aplicação, na produção autoral dos estudantes, da habilidade EF08LP14.

- **Antes da leitura:** O texto “Se eu fosse Sherlock Holmes” apresenta as aventuras de uma personagem que se inspira no detetive Sherlock Holmes para resolver casos policiais. Ao fazer menção a essa personagem, que já foi representada no cinema, em séries de TV, em quadrinhos e games, o texto aproxima o jovem leitor, trazendo um aspecto da cultura pop juvenil para a obra. Para envolver mais os estudantes, incentive-os a compartilhar com os colegas se gostam de narrativas de investigação e, em caso positivo, suas séries, filmes e jogos favoritos desse gênero. Então, com a ajuda da turma, trace paralelos entre essas narrativas e o conto de enigma.
- Além disso, com base no que conhecem sobre Sherlock Holmes, instigue os estudantes a mencionar as características fundamentais da personalidade dele. Para incentivá-los,

pergunte quais características tornaram esse detetive uma figura tão famosa. É importante compartilhar informações sobre ele, para então levantar hipóteses em relação ao que o narrador-personagem faria se fosse Sherlock, tal como está anunciado no título do texto.

- **Durante a leitura:** A leitura coletiva desse texto pode ser bastante produtiva. Assim, solicite voluntários para essa prática e, a cada troca de leitor, faça perguntas para aumentar o suspense, como: Quem poderia ser o ladrão? Quais são os objetivos das estratégias usadas pelo narrador-personagem?

— Serviço de vestiário é exclusivamente comigo. Não quero confusões. [...]
Nisto, uma das senhoras presentes veio despedir-se de Madame Guimarães. Precisava de seu chapéu. A dona da casa, que, para evitar trocas e desarrumações, era a única a penetrar no quarto que transformara em vestiário, levantou-se e subiu para ir buscar o chapéu da visita, que desejava partir.

Não se demorou muito tempo. Voltou com a fisionomia transtornada:

— Roubaram-me. Roubaram o meu anel de brilhantes...

Todos se reuniram em torno dela. Como era? Como não era? Não havia, aliás, nenhuma senhora que não o conhecesse: um anel com três grandes brilhantes de um certo mau gosto espetacular, mas que valia de sessenta a oitenta contos.

Sherlock Holmes gritou dentro de mim: “Mostra o teu talento, rapaz!”.

Sugeri logo que ninguém entrasse no quarto. Ninguém! Era preciso que a Polícia pudesse tomar as marcas digitais que por acaso houvesse na mesa de cabeceira de Madame Guimarães. Porque era lá que tinha estado a joia.

Saltei ao telefone, toquei para o Alves Calado, que se achava de serviço nessa noite, e preveni-o do que havia, recomendando-lhe que trouxesse alguém, perito em datiloscopia.

Ele respondeu de lá com a sua troça habitual:

— Vais afinal entrar em cena com a tua alta polícia científica?

Objetou-me, porém, que a essa hora não podia achar nenhum perito. Aprovou, entretanto, que eu não consentisse ninguém entrar no quarto. Subi então com todo o grupo para fecharmos a porta a chave. Antes de se fechar, era, porém, necessário que Madame Guimarães tirasse as capas que estavam no seu leito. Todos ficaram no corredor, mirando, comentando. Eu fui o único que entrei, mas com um cuidado extremo, um cuidado um tanto cômico de não tocar em coisa alguma. [...]

Retiradas as capas, o zum-zum das conversas continuava. Ninguém tinha entrado no quarto fatídico. Todos o diziam e repetiam.

Foi no meio dessas conversas que Sherlock Holmes cresceu dentro de mim. Anunciei:

— Já sei quem furtou o anel.

De todos os lados surgiam exclamações. Algumas pessoas se limitavam a interjeições: “Ah!”, “Oh!”. Outras perguntavam quem tinha sido.

Sherlock Holmes disse o que ia fazer, indicando um gabinete próximo:

— Eu vou para aquele gabinete. Cada uma das senhoras aqui presentes fecha-se ali em minha companhia por cinco minutos.

— Por cinco minutos? — indagou o dr. Caldas.

— Porque eu quero estar o mesmo tempo com cada uma, para não se poder concluir da maior demora com qualquer delas que essa foi a culpada. Serão para cada uma cinco minutos cronométricos. [...]

Houve uma hesitação. Algumas diziam estar acima de qualquer suspeita, outras que não se submetiam a nenhum inquérito policial. Venceu, porém, o partido das que diziam “quem não deve não teme”. Eu esperava, paciente. Por fim, quando vi que todas estavam resolvidas, lembrei que seria melhor quem fosse saindo despedir-se e partir.

E a cerimônia começou. Cada uma das senhoras esteve trancada comigo justamente os cinco minutos que eu marcara.

Quando a última partiu, saiu do gabinete, achei à porta, ansiosa, Madame Guimarães:

— Venha comigo — disse-lhe eu.

■ Não escreva no livro.



AUTOR

José Joaquim de Campos da Costa de Medeiros e Albuquerque trabalhou como jornalista, professor e funcionário público, foi poeta, contista, dramaturgo e romancista. É considerado um dos primeiros teóricos da educação no Brasil a se dedicar aos estudos sobre a avaliação da aprendizagem por meio de testes psicológicos. O interesse por essa questão foi despertado por sua atuação como professor adjunto do ensino primário. Medeiros e Albuquerque participou da fundação da Academia Brasileira de Letras, em que ocupou a cadeira número 22.

DE OLHO NA BASE

Competências específicas de Linguagens

(CELG01) A leitura e análise do conto possibilitam aos estudantes compreender a linguagem como construção humana, histórica e social, além de reconhecê-la e valorizá-la como uma forma de significação da realidade e expressão de subjetividades.

(CELG05) Ao realizar a leitura e análise do conto, os estudantes desenvolvem o senso estético para reconhecer, fruir e respeitar uma manifestação artística.

Competências específicas de Língua Portuguesa

(CELP03) Nestas páginas, é proposta a leitura de um conto, um texto escrito, que compõe um gênero que circula não só no campo

literário e colabora para a divulgação da literatura para o grande público. Essa prática de leitura por parte dos estudantes cria condições para o desenvolvimento da autonomia do próprio ato de ler, já que é respaldada pela exploração dos mecanismos de construção dos efeitos de sentido que permeiam os textos lidos.

(CELP09) Com a leitura do conto e as atividades que serão propostas, a seção *Texto em estudo* viabiliza o envolvimento dos estudantes com a prática de leitura literária, aproximando-os de uma fruição estética peculiar, favorecida pelo gênero discursivo em questão.

OUTRAS FONTES

ABDALA JR., B. *Introdução à análise da narrativa*. São Paulo: Scipione, 2004.

O livro examina as características das narrativas, comentando possibilidades de construção de foco, ações, personagens, espaço e tempo, por meio da análise de exemplos literários.

BARBOSA, J. P. *Narrativa de enigma*. São Paulo: FTD, 2001.

O livro analisa as características dos romances policiais, propondo atividades de leitura, escrita e análise linguística, para que os leitores apreciem essas narrativas e ampliem o universo de produção textual.

GONÇALVES, G. de C. *Contos de enigma: estratégias pragmáticas de processamento textual*. 2007. Dissertação (Mestrado em Língua Portuguesa) – Pontifícia Universidade Católica, São Paulo. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/bitstream/handle/14452/1/Grace%20C%20Goncalves.pdf>. Acesso em: 22 jul. 2022.

Essa dissertação de mestrado, orientada pela professora titular de Língua Portuguesa da PUC-SP Sueli Marquesi, está situada na linha de pesquisa Leitura, Escrita e Ensino de Língua Portuguesa e identifica estratégias de leitura que colaboram para que os estudantes da Educação Básica se tornem leitores mais autônomos. Para isso, sugere que os professores desenvolvam atividades utilizando os contos de enigma.



Weberson Santiago/DBR

Aproximei-me do telefone, chamei o Alves Calado e disse-lhe que não precisava mais tomar providência alguma, porque o anel fora achado.

Voltando-me para Madame Guimarães entreguei-o então. Ela estava tão nervosa que me abraçou e até beijou freneticamente. Quando, porém, quis saber quem fora a ladra, não me arrancou nem uma palavra.

No quarto, ao ver Sinhazinha Ramos entrar, tínhamos tido, mais ou menos, a seguinte conversa:

— Eu não vou deitar verdes para colher maduros, não vou armar cilada alguma. Sei que foi a senhora que tirou a joia de sua tia.

Ela ficou lívida. Podia ser medo. Podia ser cólera. Mas respondeu firmemente:

— Insolente! É assim que o senhor está fazendo com todas, para descobrir a culpada?

— Está enganada. Com as outras conversei apenas, conto-lhes anedotas. Com a senhora, não; exijo que me entregue o anel.

Mostrei-lhe o relógio para que visse que o tempo estava passando.

— Note — disse eu — que tenho uma prova, posso fazer ver a todos.

Ela se traiu, pedindo:

— Dê sua palavra de honra que tem essa prova!

Dei. Mas o meu sorriso lhe mostrou que ela, sem dar por isso, confessara indiretamente o fato.

— E já agora — acrescentei — dou-lhe também a minha palavra de honra que nunca ninguém saberá por mim o que fez.

Ela tremia toda.

— Veja que falta um minuto. Não chore. Lembre-se de que precisa sair daqui com uma fisionomia jovial. Diga que estivemos falando de modas.

Ela tirou a joia do seio, deu-ma e perguntou:

— Qual é a prova?

— Esta — disse-lhe eu apontando para uma esplêndida rosa-chá que ela trazia.

— É a única pessoa, esta noite, que tem aqui uma rosa amarela. Quando foi ao quarto de sua tia, teve a infelicidade de deixar cair duas pétalas dela. Estão junto da mesa de cabeceira.

Abri a porta. Sinhazinha compôs magicamente, imediatamente, o mais encantador, o mais natural dos sorrisos e saiu dizendo:

— Se este Sherlock fez com todas o mesmo que comigo, vai ser um fiasco absoluto.

Não foi fiasco, mas foi pior.

Quando Sinhazinha chegara, subira, logo. Graças à intimidade que tinha na casa, onde vivera até a data do casamento, podia fazer isso naturalmente. Ia só para deixar a sua capa dentro de um armário. Mas, à procura de um alfinete, abriu a mesinha de cabeceira, viu o anel, sentiu a tentação de roubá-lo e assim fez. Lembrou-se de que tinha de ir para a Europa daí a um mês. Lá venderia a joia. Desceu então novamente com a capa e mandou pô-la no automóvel. E como ninguém a tinha visto subir, pôde afirmar que não fora ao andar superior.

Eu estraguei tudo.

Mas a mulherzinha se vingou: a todos insinuou que provavelmente o ladrão tinha sido eu mesmo, e, vendo o caso descoberto antes da minha retirada, armara aquela encenação para atribuir a outrem o meu crime.

O que sei é que Madame Guimarães, que sempre me convidava para as suas recepções, não me convidou para a de ontem... Terá talvez sido a primeira a acreditar na sobrinha.

Medeiros e Albuquerque. Se eu fosse Sherlock Holmes. Em: Conan Doyle e outros. *Histórias de detetive*. São Paulo: Ática, 2006. p. 37-43 (Coleção Para Gostar de Ler).

■ Não escreva no livro. ■

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- **Depois da leitura:** Apresente o autor do texto aos estudantes. Em seguida, converse com eles sobre as expectativas deles em relação ao desenrolar da narrativa: O que esperavam aconteceu? O desfecho da história foi surpreendente? Pergunte também se as narrativas de enigma atuais têm ou não personagens que parecem se inspirar em Sherlock Holmes e por quê. Se considerar pertinente, peça aos estudantes que sugiram outros desfechos para o conto.
- Inicie as atividades solicitando aos estudantes que façam as questões individualmente, para depois discuti-las coletivamente. As atividades de 1 a 9 retomam aspectos das narrativas, levantando características dos contos de enigma.

2. a) Ele é narrador-personagem, uma vez que participa dos acontecimentos que narra.

TEXTO EM ESTUDO

2. b) O pronome *me*, pois esse pronome se refere à primeira pessoa do singular.

PARA ENTENDER O TEXTO

2. d) Sim, pois esse desejo faz com que o narrador-personagem se comporte de modo semelhante ao detetive de Conan Doyle e, assim, resolva o roubo do anel na casa de Madame Guimarães.

1. A leitura do conto confirmou sua hipótese baseada no título? Explique. **MP**
2. Responda, a seguir, às questões sobre o narrador do conto.
 - a) Caracterize esse narrador: ele é personagem ou observador? Justifique.
 - b) Releia o trecho a seguir. Que palavra indica o foco narrativo? Explique.

Os romances de Conan Doyle me deram o desejo de empreender alguma façanha no gênero das de Sherlock Holmes. Pareceu-me que deles se conclua que tudo estava em prestar atenção aos fatos mínimos. Destes, por uma série de raciocínios lógicos, era sempre possível subir até o autor do crime.

- c) Qual é a principal característica da personalidade do narrador? **MP**
 - d) Essa característica é decisiva para o desenvolvimento do conto? Explique.
3. Releia esta fala de Alves Calado, personagem amiga do narrador:

— Não apanhavas nem o ladrão que roubasse o obelisco da avenida!

- a) Explique essa afirmação. Se preciso, pesquise o significado de *obelisco*.
 - b) É possível afirmar que Alves Calado levava o narrador a sério? Selecione outro trecho do conto que confirme sua resposta.
4. Em contos de enigma, há tipos, ou seja, personagens que representam comportamentos padronizados: o detetive, o criminoso, a vítima e os suspeitos. No conto lido, que personagens se enquadram em cada um desses tipos?
 5. Sobre o espaço e o tempo no conto lido, responda:
 - a) Em que espaço(s) se desenvolvem as ações narradas no conto?
 - b) Procure determinar em que período de tempo se deram essas ações.
 6. Que situação fez Madame Guimarães perceber que seu anel havia sido furtado?
 7. Sobre a solução do roubo do anel, responda às questões. **MP**
 - a) Que medidas foram tomadas para descobrir quem havia furtado o anel?
 - b) Qual foi a pista determinante para que o enigma fosse desvendado?
 - c) Que atitude do narrador dá uma pista de que o criminoso é uma mulher?
 - d) Para chegar à solução, o narrador seguiu o método de S. Holmes? Explique.
 8. O que motivou Sinhazinha Ramos a cometer o crime? Por que ela supôs que não suspeitariam dela? **MP**
 9. Por que o narrador disse: “Não foi fiasco, mas foi pior”? **MP**

ANOTE AÍ!

Um **conto de enigma** é uma narrativa e, assim, desenvolve uma sequência de ações que formam um **enredo**. Em geral, ele se inicia depois da ocorrência de um **mistério** que precisa ser desvendado (um crime, por exemplo). Apresenta-se, então, um **detetive**, que, por meio de **pistas**, deve solucionar o caso. A **resolução do enigma** costuma ser inesperada e **surpreender** o leitor.

6. Ela teve de ir buscar o chapéu de uma convidada no quarto onde estava guardado o anel e percebeu que ele havia sumido.

■ Não escreva no livro.

3. a) Alves Calado duvida que o amigo seja um bom detetive, declarando que considera que ele não seria capaz de capturar nem mesmo um ladrão que tivesse roubado um monumento à vista de todos.

3. b) Não. Trechos possíveis: “— Alta polícia científica — disse ele, gracejando.”; “Ele respondeu de lá com a sua troca habitual: — Vais afinal entrar em cena com a tua alta polícia científica?”.

4. Detetive: o narrador. Criminoso: Sinhazinha Ramos. Vítima: Madame Guimarães. Suspeitos: todos os demais convidados da festa de Madame Guimarães.

5. a) No início, é provável que seja no pensamento onde moram o narrador e o amigo. Depois, as ações se passam na casa de Madame Guimarães.

5. b) As ações que se desenvolvem na casa de Madame Guimarães se passaram à noite, durante o confraternização.

LITERATURA POLICIAL NO BRASIL

O escritor

José Joaquim de Campos da Costa de Medeiros e Albuquerque nasceu em Recife, em 1867, e faleceu no Rio de Janeiro, em 1934. Ele é um dos autores daquela que é considerada a primeira narrativa policial brasileira, o romance policial *O mistério*, publicado de forma seriada em jornal, em 1920, e depois em livro.



↑ O escritor Medeiros e Albuquerque.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

1. Resposta pessoal. Professor, retome com os estudantes o conhecimento prévio deles sobre a personagem Sherlock Holmes. Verifique se identificam as ações do narrador-personagem que se aproximam das atitudes de Holmes.
2. c) Ele é admirador dos romances de Conan Doyle, o que o faz sonhar em viver uma aventura como as vividas por Sherlock Holmes. Além disso, suas ações no conto parecem ser inspiradas no comportamento da personagem do detetive britânico, pois identifica a responsável pelo roubo de modo semelhante ao de Sherlock Holmes. Professor, realce que, paralelamente a essa característica, é possível ver pelo modo de narrar que o narrador também é irônico, e não trágico.
7. a) O narrador proibiu que qualquer pessoa, além dele, entrasse no quarto, de modo que pudesse observar a cena do crime sem interferências. Em seguida, ele interrogou os suspeitos.
7. b) As pétalas da rosa-chá amarela utilizadas somente por Sinhazinha Ramos na festa.
7. c) Ao solicitar que apenas as mulheres conversassem com ele no gabinete, ele fornece uma pista de que o criminoso é uma mulher.
7. d) Sim, porque, no primeiro parágrafo, ele diz que o fundamental é prestar atenção aos mínimos detalhes e, pela análise deles, chegar ao autor do crime.
8. Ao ver o anel na mesinha de cabeceira, ela se aproveitou do fato de estar sozinha no quarto e roubou-o, lembrando-se de que poderia vendê-lo na Europa. Não suspeitariam dela por ser sobrinha de Madame Guimarães, por ser casada com um médico bem-sucedido e pelo fato de ninguém tê-la visto subir ao quarto.
9. Apesar de ter tido sucesso na solução do crime, ele foi incriminado por quem roubou o anel (Sinhazinha Ramos) e, por isso, não foi mais convidado às recepções de Madame Guimarães.

DE OLHO NA BASE

Habilidades

(EF89LP32) As atividades da seção *Texto em estudo* favorecem a análise dos efeitos de sentido decorrentes do uso de mecanismos de intertextualidade entre textos literários.

(EF89LP33) A seção incentiva a leitura autônoma do conto de enigma e a compreensão do texto, por meio de procedimentos e estratégias de leitura adequados, levando em conta características do gênero.

(EF69LP47) A seção convida os estudantes a analisar, no conto de enigma, a sua forma de composição própria, identificando o foco narrativo, a construção das personagens e os demais aspectos próprios do gênero.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

12. a) *Troça*: zombaria; *gente de espírito*: gente bem-humorada e de raciocínio rápido; *deitar verdes para colher maduros*: levar alguém a revelar o que se quer saber por meio de perguntas que sugerem que quem pergunta já sabe a resposta. Professor, comente a expressão *jogar verde para colher maduro*, semelhante à usada no conto. O contexto de uso diz respeito a falantes de uma variedade urbana, dita de pres-tígio, especialmente referente à época na qual o conto foi publicado.

Honestidade – repúdio ao uso de atalhos para obtenção de vantagens

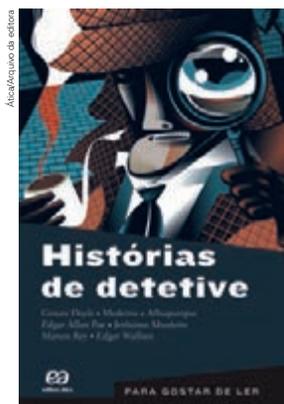
1. Espera-se que os estudantes reconheçam que certas pessoas julgam ser esse o modo mais fácil de se obter um bem sem esforço.
2. Professor, direcione a conversa para que os estudantes percebam o papel fundamental da Justiça na sociedade, notando que, ao “fazer justiça com as próprias mãos”, as chances de prejudicar alguém são enormes.

DE OLHO NA BASE

Habilidade

(EF69LP13) A proposta do boxe *Velhas atitudes que se repetem* contribui para o engajamento dos estudantes no debate de um tema de relevância social.

10. A capa mostra a representação de um detetive inspirada sobretudo na personagem Sherlock Holmes – as feições angulosas, o tipo de vestimenta e o chapéu –, daí sua relação com o título da obra. Também a lupa, que está destacada na capa, é uma figura que remete à prática detetivesca.



↑ Capa do livro *Histórias de detetive*. São Paulo: Ática, 2013.

CONAN DOYLE (1859-1930)

Escritor e médico britânico, Conan Doyle chamou a atenção do público em 1887 com a narrativa “Um estudo em vermelho”, na qual se destacava a personagem Sherlock Holmes, caracterizada pela preocupação com as evidências na cena do crime e pela análise do comportamento dos suspeitos, padrões de investigação que até hoje inspiram histórias policiais.

11. a) No 1º parágrafo. Professor, se preciso, resalte este trecho: “[...] se concluiu que tudo estava em prestar atenção aos fatos mínimos. Destes, por uma série de raciocínios lógicos, era sempre possível subir até o autor do crime”.
12. b) Espera-se que a turma considere que tais palavras e expressões não são tão usuais hoje, o que sugere que a história se passa em um tempo passado mais distante.

VELHAS ATITUDES QUE SE REPETEM Respostas pessoais. MP

Em geral, uma obra literária revela os comportamentos habituais de determinados grupos sociais da época que retrata, assim como valores de todos os tempos. No conto lido, publicado em 1932, as ações de Sinhazinha Ramos indicam a ausência de um valor humano essencial: a honestidade. Ações como essa ocorrem até hoje. Pensando nisso, reflita:

1. A falta de honestidade é um problema social. Pode ser expressa em gestos do dia a dia ou em ações que geram impacto na sociedade, como a corrupção. Em sua opinião, por que algumas pessoas agem desse modo?
2. No conto, o narrador-personagem julga alguém sem o aval da Justiça. Você acha que as pessoas podem “fazer justiça com as próprias mãos”? Por quê?

O CONTEXTO DE PRODUÇÃO

10. Observe a capa do livro em que o conto foi publicado. Que relação pode ser estabelecida entre o título da obra e a ilustração da capa?
11. O método investigativo de Sherlock Holmes baseia-se em observação, raciocínio lógico e uso de recursos científicos, como a análise de impressões digitais.
 - a) Em qual parágrafo o narrador-personagem do conto lido cita o método investigativo da personagem de Conan Doyle?
 - b) Em que parágrafo o narrador indica que vai começar a agir como Sherlock? No 20º parágrafo: “Sherlock Holmes gritou dentro de mim: ‘Mostra o teu talento, rapaz!’”.
 - c) Copie no caderno o parágrafo em que o narrador-personagem indica que empregará um recurso científico em sua investigação. “Saltei ao telefone [...] recomendando-lhe que trouxesse alguém, perito em datiloscopia.”

ANOTE AÍ!

Um texto literário pode estabelecer um diálogo com outro texto, fazendo referência a ele direta ou indiretamente. Esse diálogo entre textos chama-se **intertextualidade**. No texto lido, a intertextualidade é feita de modo direto, pois o autor Conan Doyle e sua personagem célebre são mencionados logo no início da história.

A LINGUAGEM DO TEXTO

12. Releia as frases a seguir observando as palavras e as expressões destacadas.

- I. Ele respondeu de lá com a sua **troça** habitual.
- II. O melhor, porém, era talvez a palestra que então se fazia, porque era mulher muito inteligente e só convidava **gente de espírito**.
- III. — Eu não vou **deitar verdes para colher maduros**, não vou armar cilada alguma. Sei que foi a senhora que tirou a joia de sua tia.

- a) Identifique o contexto em que essas expressões e palavras são empregadas e explique o que cada uma significa. Se necessário, consulte um dicionário. MP
- b) Em sua opinião, o uso dessas palavras e expressões revela algo sobre a época em que se passa a história ou em que foi escrito o conto? Explique.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- A atividade 11 destaca a questão da intertextualidade para que, na sequência, seja possível sintetizar esse conceito. Procure ampliar a ideia de intertextualidade, que não se dá apenas entre obras literárias, mas também entre diversas manifestações artísticas. Explique que qualquer texto pode dialogar com outro, pois nada é isolado no contexto de produção do sentido. Quando um texto faz uma citação pontual de outro, essa é uma alusão intertextual. No texto lido, há alusões intertextuais às narrativas de Conan Doyle.
- A atividade 12 explora o sentido de algumas palavras e expressões e promove a percepção de que a língua varia no tempo. Apresente outros termos de épocas passadas, para que os estudantes percebam o sentido.

- Ao ler com a turma o boxe *Velhas atitudes que se repetem*, proponha uma conversa sobre honestidade e obtenção ilícita de vantagens. Leia com eles as questões propostas e ajude-os a refletir sobre elas. Ressalte que os detetives profissionais têm formação técnica, não acusam sem provas, não se deixam levar pelas aparências nem pela opinião geral, enquanto um cidadão comum, ao “fazer justiça”, pode cometer injustiças, provocando problemas irreversíveis.

A narrativa de enigma em revista

As narrativas de enigma surgiram no século XIX e alcançaram popularidade com a expansão da indústria jornalística. Costumavam ser publicadas em jornais e revistas, o que possibilitava que essas histórias chegassem a diversos leitores. Para aguçá-las a curiosidade do leitor, em geral as narrativas longas eram publicadas em capítulos, um a cada novo número da revista ou do jornal.

1. Observe a capa de um dos números da *The Strand Magazine*, apresentando a “nova aventura de Sherlock Holmes”, escrita por Conan Doyle. Nessa revista britânica, Conan Doyle publicou mais de cinquenta histórias do detetive Sherlock Holmes.

- a) Que elementos das narrativas de Conan Doyle se destacam na capa da revista? Que pistas a ilustração dá sobre Sherlock Holmes e suas histórias?
- b) Nos contos de enigma, procura-se despertar a curiosidade do leitor. Ao publicar em capítulos uma história dessa natureza, o periódico intensifica essa curiosidade? Justifique sua resposta.



2. b) Resposta pessoal. Professor, incentive os estudantes a expressar livremente suas experiências literárias, garantindo que todos ouçam os colegas com respeito.

2. b) Resposta pessoal. Professor, talvez alguns estudantes mencionem alguma *fanfiction*. Nesse caso, os próprios fãs criam continuações de histórias pelas quais são aficionados, apropriando-se assim das obras de que gostam.

← Capa da *The Strand Magazine* de abril de 1927.

2. Leia o texto a seguir e responda às questões.

Em 1893, no conto “O problema final”, publicado nas páginas da revista britânica *Strand*, o detetive Sherlock Holmes se envolvia em uma luta mortal com seu arqui-inimigo, o professor Moriarty, na beirada de um precipício nas Cataratas de Reichenbach, na Suíça. Os dois rivais caíram e desapareceram na queda-d’água. [...]

Aqueles que estudam literatura consideram a morte do detetive um importante marco na história das artes. Até aquele momento, os leitores costumavam se conformar com os falecimentos, amores malsucedidos e finais trágicos impressos nas páginas de revistas ou livros. [...]

Quando perceberam que Sherlock Holmes havia mesmo morrido e não voltaria nas próximas edições da *Strand*, cerca de 20 mil pessoas cancelaram a assinatura da revista. Reza a lenda que jovens ingleses ficaram de luto no mês em que a edição com a morte de Holmes foi publicada. [...]

Lucas Alencar. Sherlock Holmes é a origem dos fãs aficionados. *Galileu*, 25 fev. 2016. Disponível em: <http://revistagalileu.globo.com/Cultura/noticia/2016/02/sherlock-holmes-e-origem-dos-fas-aficionados.html>. Acesso em: 15 fev. 2022.

- a) Você já teve uma experiência literária como a dos leitores das histórias de Holmes, isto é, já gostou tanto de uma personagem que ficaria de luto se ela morresse?
- b) Nove anos depois da publicação do conto citado na matéria jornalística, Conan Doyle voltou a escrever histórias de Sherlock Holmes. Você conhece outros autores cuja obra tenha voltado a ser escrita a pedido dos leitores?

■ Não escreva no livro.

17

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Apresente os dados sobre a revista e proponha que a turma responda coletivamente às perguntas da atividade 1, construindo oralmente as análises sobre a revista. Ao comentar o item a, mobilize novamente os conhecimentos prévios dos estudantes sobre as histórias de Sherlock Holmes. Ao comentar o item b, procure explicar o objetivo da publicação de textos literários em série nas revistas: trata-se de estratégia para manter a atenção do leitor e garantir sua fidelização para a aquisição do exemplar seguinte. Comente que, no Brasil, também há exemplos de autores que tiveram obras publicadas originalmente em fascículos e somente um tempo depois reunidas em livro; por exemplo, Machado de Assis e José de Alencar.

- Leia com a turma o texto da atividade 2 e explore as relações entre leitor e publicações conforme sugerem as questões. Levante o conhecimento prévio dos estudantes sobre as chamadas *fanfictions* (ou *fanfics*), que são narrativas ficcionais, escritas e divulgadas, normalmente, em plataformas pertencentes ao ciberespaço. Essas narrativas partem da apropriação de personagens e enredos provenientes de obras pelas quais os fãs, que são os autores das *fanfics*, são aficionados.

TEXTO

Publicada a partir de 1890, a revista mensal britânica de atualidades *The Strand Magazine* apresentava narrativas em capítulos. Em 1891, ela começou a publicar as histórias de Arthur Conan Doyle com a personagem Sherlock Holmes e, com isso, ganhou popularidade. Doyle escreve mensalmente para essa revista por quase quarenta anos. A revista encerrou suas atividades em 1950, devido à recessão causada pela Segunda Guerra Mundial.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

1. a) Espera-se que os estudantes associem o rosto do homem retratado ao do detetive Sherlock Holmes e identifiquem a ilustração, ao fundo, de uma rua movimentada. A ilustração da rua sugere que as histórias ocorrem em um ambiente urbano. Professor, a ilustração traz Sherlock Holmes tal como era representado por um dos artistas da revista. Talvez os estudantes não associem essa ilustração ao detetive, uma vez que não corresponde à representação mais usual da personagem. Se possível, proponha uma discussão sobre as personagens dos livros e sua representação em ilustrações ou em filmes e séries televisivas.

DE OLHO NA BASE

Competência específica de Linguagens

(CELGO2) Na seção, os estudantes vão conhecer e explorar diversas práticas de linguagem (artísticas e linguísticas) para continuar aprendendo sobre as narrativas de enigma.

Habilidade

(EF08LP06) A seção trabalha a identificação, em textos lidos, de um dos termos constitutivos da oração: o sujeito.



1. a) A forma verbal *diziam* refere-se a “algumas”, a forma *venceu* refere-se à oração “o partido das que diziam ‘quem não deve não teme’”, e a forma verbal *esperava* refere-se ao pronome *eu*.

1. b) “Madame Guimarães e eu”.

2. a) Sinhazinha. Na primeira oração, o sujeito “Sinhazinha” está explícito. Nas demais, é possível saber que o sujeito é essa personagem por meio da desinência verbal.

2. b) A ação de não ver Sinhazinha subir as escadas. O sujeito é o pronome *ninguém*.

3. a) Não. O sujeito não está explícito na oração e não é possível determiná-lo pelo contexto.

3. b) Porque ela não sabe quem roubou seu anel e, por isso, não pode determinar o sujeito dessa ação.

LÍNGUA EM ESTUDO

REVISÃO: SUJEITO E ÍNDICE DE INDETERMINAÇÃO DO SUJEITO

SUJEITO

1. Releia este trecho do conto “Se eu fosse Sherlock Holmes”:

Houve uma hesitação. Algumas **diziam** estar acima de qualquer suspeita, outras que não se submetiam a nenhum inquérito policial. **Venceu**, porém, o partido das que diziam “quem não deve não teme”. Eu **esperava**, paciente. Por fim, quando vi que todas estavam resolvidas, lembrei que seria melhor quem fosse saindo despedir-se e partir.

- a) Observe as formas verbais destacadas nesse trecho. A quem se referem?
b) Releia esta frase:

Madame Guimarães e eu esperávamos, pacientes.

- Quem faz a ação expressa pelo verbo *esperar*?

Ao responder às questões acima, indicando a quem as formas verbais se referem, você destacou um dos termos essenciais da oração: o sujeito.

ANOTE AÍ!

Sujeito é o ser sobre o qual se faz uma declaração. Se tem um só núcleo, é classificado como **sujeito simples**. Se tem mais de um núcleo, é classificado como **sujeito composto**.

2. Releia agora este outro trecho:

Quando Sinhazinha chegara, subira, logo. Graças à intimidade que tinha na casa, onde vivera até a data do casamento, podia fazer isso naturalmente. Ia só para deixar a sua capa dentro de um armário. Mas, à procura de um alfinete, abriu a mesinha de cabeceira, viu o anel, sentiu a tentação de roubá-lo e assim fez. Lembrou-se de que tinha de ir para a Europa daí a um mês. Lá venderia a joia. Desceu então novamente com a capa e mandou pô-la no automóvel. E como ninguém a tinha visto subir, pôde afirmar que não fora ao andar superior.

- a) Nesse trecho há várias orações, mas praticamente todas se referem a um único ser, indicando um único sujeito. Quem é ele? Como você o identificou?
b) Que ação não se refere ao sujeito da resposta ao item a)? Qual é seu sujeito?

ANOTE AÍ!

O sujeito que não é representado na oração por uma palavra, mas que pode ser identificado pela desinência verbal, é classificado como sujeito **desinencial** ou **oculto**.

3. Releia esta fala de Madame Guimarães:

— Roubaram-me. Roubaram o meu anel de brilhantes...

- a) É possível identificar o sujeito da ação de roubar? Explique.
b) Por que, em sua fala, Madame Guimarães utiliza esse tipo de sujeito?

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Como se trata de uma revisão dos conteúdos “sujeito e índice de indeterminação do sujeito”, estudados no livro do 7º ano desta coleção, retome o conhecimento prévio dos estudantes sobre o assunto. Para isso, questione-os acerca do conceito de sujeito, ajudando-os a construí-lo com exemplos de situações do dia a dia. Faça o mesmo com os tipos de sujeito.
- Retome o conceito de desinência verbal, partindo de exemplos de verbos regulares. Assim, ficará mais fácil para a turma identificar a desinência e relacioná-la ao respectivo pronome. Relembre que o sujeito composto pode ter mais de dois núcleos, mas, se o núcleo for um substantivo coletivo, o sujeito sintático é classificado como simples. Reto-

me o conceito de verbo impessoal, como os verbos que indicam fenômenos da natureza, mas lembre os estudantes de que esses verbos podem assumir caráter pessoal se empregados no sentido metafórico: “Choveram perguntas após a palestra”. Amplie os exemplos de verbos impessoais, como *haver* (no sentido de existir).

- Ao comentar a indeterminação do sujeito marcada pelo uso de verbos na terceira pessoa do plural, ressalte que nem sempre essas formas verbais denotam indeterminação de sujeito, como ocorre na omissão por zeugma neste exemplo: “Os meninos fizeram uma gentileza: [os meninos] lavaram a louça suja da vovó”.
- Ao comentar a indeterminação do sujeito construída com verbos na terceira pessoa do singular relacionados ao pronome *se*, ressalte

Quando não há uma palavra que desempenhe a função de sujeito, e a desinência verbal também não é suficiente para que se chegue a essa informação, afirma-se que o sujeito é indeterminado.

ANOTE AÍ!

O sujeito que não é explicitamente expresso na oração e que não pode, no contexto, ser identificado pela desinência verbal é classificado como **sujeito indeterminado**.



Não se esqueça de que há **orações sem sujeito**, formadas por verbos impessoais: os verbos que exprimem fenômenos da natureza (*chover*, *anoitecer*, etc.); o verbo *haver*, se usado com sentido de existir; os verbos *haver*, *fazer* e *ir* indicando tempo transcorrido; e o verbo *ser* sinalizando tempo em geral.

ÍNDICE DE INDETERMINAÇÃO DO SUJEITO

4. Releia o trecho abaixo.

Uma noite, fui convidado por Madame Guimarães para uma pequena reunião familiar. Em geral, o que ela chamava “pequenas reuniões” eram reuniões de vinte a trinta pessoas, da melhor sociedade. Dançava-se, ouvia-se boa música e quase sempre ela exibia algum “número” curioso: artistas de teatro, de *music-hall* ou de circo, que contratava para esse fim.

- a) Qual é o sujeito da forma verbal *dançava-se*? **Não é possível determinar o sujeito dessa forma verbal.**
- b) Com relação à transitividade, como pode ser classificado o verbo *dançar*? **Intransitivo.**

Em língua portuguesa, há dois modos de indeterminar o sujeito quando não é possível saber quem faz a ação verbal ou quando não se quer explicitá-lo. Um deles é empregar o verbo na terceira pessoa do plural, se não for possível identificar essa pessoa no contexto. Releia a fala de Madame Guimarães na atividade 3 e observe os exemplos abaixo.

Telefonaram para você ontem.

Estão ligando de lá desde ontem.

O outro modo é usar o verbo – intransitivo, transitivo indireto ou de ligação – na terceira pessoa do singular acompanhado do pronome *se*. Veja:

Era-se feliz naquele tempo.

Precisa-se de detetives.

ANOTE AÍ!

Ao indeterminar o sujeito por estar associado a um verbo intransitivo, transitivo indireto ou de ligação, o pronome **se** é chamado **índice de indeterminação do sujeito**.

■ Não escreva no livro.

A CLASSIFICAÇÃO DO SUJEITO E A ORDEM DAS PALAVRAS NA ORAÇÃO

Em geral, as palavras de uma oração são organizadas de modo que o sujeito é posicionado antes do verbo. Essa é a ordem direta. Há casos, porém, em que o sujeito se encontra depois do verbo. Por exemplo, releia esta frase do conto: “De todos os lados surgiam exclamações”. Nela, o verbo *surgir*, na terceira pessoa do plural, pode levar alguém a pensar que seu sujeito é indeterminado. Mas seu sujeito é simples, representado por “exclamações”, substantivo no plural. A dúvida pode ocorrer porque o sujeito está depois do verbo. Essa ordem das palavras gera um efeito de sentido dentro do texto: permite ao autor valorizar mais o fato indicado pelo verbo que o ser a que o verbo se refere.

que, quando o verbo é transitivo direto, o pronome *se* é partícula apassivadora, e o verbo deve concordar com o sujeito, como na frase “Alugam-se casas”, em que o sujeito está no plural (*casas*) e, por isso, o verbo (*alugam*) concorda com ele. Com isso, reforça que não se trata de indeterminação e realce que esses princípios de concordância verbal são esperados em um uso linguístico pautado pela norma-padrão.

- Os boxes *Anote aí!*, ao longo da seção *Língua em estudo*, sistematizam esses conceitos e podem ser utilizados para a verificação dos conhecimentos construídos coletivamente a respeito dessas noções teóricas.

ESTRATÉGIAS DE APOIO

A seção *Atividades* pode servir de base para uma avaliação de acompanhamento da aprendizagem da turma. Retome as características do gênero anúncio de propaganda, lembrando que ele tem como objetivo fundamental levar o público a aderir a uma ideia. Reveja também os conceitos de desinência verbal e de indeterminação do sujeito. Caso haja dúvidas quanto aos conceitos, retome os pontos principais desses conteúdos e, em seguida, proponha aos estudantes que se organizem em duplas para a realização das atividades. Faça a correção coletiva na lousa, estimulando a participação da turma sempre que possível.

ATIVIDADES

1. Leia o anúncio de propaganda abaixo.



1. a) Espere-se que os estudantes percebam que a palavra *gotinhas*, em “gotinhas da sua atenção”, é empregada para indicar que o filho (mencionado na frase) quer um pouco de atenção dos pais. Ao observar a imagem da gotinha personificada com as crianças e a outra frase do cartaz (“Vacine seu filho menor de 5 anos contra a paralisia infantil.”), abaixo da foto, percebe-se que *gotinhas* se refere à vacina contra a poliomielite, que é ministrada em gotas.

1. b) É “O seu filho”. Trata-se de sujeito simples.

1. c) Os pronomes possessivos *seu* e *sua* referem-se ao leitor do cartaz; ao lado do pronome *seu*, há o substantivo *filho*, indicando que o público-alvo são os pais das crianças.

PROCURE UM POSTO DE VACINAÇÃO NA SUA CIDADE E NÃO SE ESQUEÇA DE LEVAR O CARTÃO DA CRIANÇA.

← Cartaz de campanha de vacinação promovida pelo Ministério da Saúde.

- a) No cartaz, a palavra *gotinhas* tem dois sentidos. Quais são eles? Explique.
- b) Qual é o sujeito da frase em destaque no cartaz? Como ele se classifica?
- c) Que palavras na frase indicam que o cartaz se dirige aos pais das crianças?

2. Em quais das orações a seguir o pronome *se* funciona como índice de indeterminação do sujeito? Indique-as no caderno.

- I. Morre-se um pouco a cada insucesso na investigação.
- II. Encontraram-se impressões digitais na parede.
- III. Trata-se de uma argumentação muito convincente.
- IV. Duvidou-se da palavra dos peritos.
- V. Deixaram-se provas por toda a cena do crime.
- VI. Leu-se o relatório com a defesa do acusado.

2. O pronome *se* é índice de indeterminação do sujeito nas orações I, III e IV. Professor, ressalte que, nas orações II, V e VI, os verbos são usados como transitivos diretos; por isso, o *se* é partícula apassivadora, ou seja, há sujeito, e o verbo concorda com ele.

3. Reescreva no caderno as orações a seguir de maneira que seu sujeito seja classificado como indeterminado. Para isso, empregue o verbo na terceira pessoa do plural, eliminando a palavra que representa o sujeito, ou, se possível, flexione o verbo na terceira pessoa do singular (neste caso, ele deve ser acompanhado do pronome *se*). Faça as demais alterações necessárias.

- a) O detetive comentou ocorrências antigas. **Comentaram ocorrências antigas.**
- b) Sinhazinha Ramos roubou o anel. **Roubaram o anel.**
- c) O hospital precisa com urgência de novos médicos. **Precisa-se com urgência de novos médicos.**
- d) O delegado resolveu o caso rapidamente. **Resolveram o caso rapidamente.**
- e) O estudante necessita de bons livros de contos. **Necessita-se de bons livros de contos.**
- f) Armamos uma encenação do crime. **Armaram uma encenação do crime.**
- g) Madame Guimarães não o convidou mais para as recepções. **Não o convidaram mais para as recepções.**

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Leia com os estudantes o anúncio de propaganda da atividade 1, ressaltando a personificação da gotinha no cartaz e a preocupação de criar um clima alegre entre ela e as crianças, com a intenção de mostrar que a vacinação não é desagradável, que não provoca dor, já que se trata de uma vacina em gotas. Comente também o fato de o cartaz usar a palavra *gotinha* para solicitar a atenção dos pais. Dessa forma, o cartaz sugere que os responsáveis devem se preocupar com a saúde das crianças, dedicando atenção especial a ela.

2. a) A imagem apresenta um desenho que é associado, pelo título, à representação de uma larva. Essa larva parece nervosa, o que se nota pelos pingos ao seu redor, indicando que ela está suando de nervoso, conforme se espera de um ser que vê um filme de terror ou que é personagem de um filme dessa categoria.

EFEITOS DE SENTIDO DA INDETERMINAÇÃO DO SUJEITO

1. b) "Gambás": sujeito simples.
 1. c) Sujeito desinencial ou oculto "nós", identificado pela desinência verbal de *vamos*.

1. Leia a tira a seguir.



Alexandre Beck, *Armandinho*, Nove, Florianópolis: A. C. Beck, 2016, p. 68.

- a) Qual é a crítica apresentada na tira? **A crítica diz respeito à devastação de nossas matas.**
 b) Na fala inicial da tira, qual é o sujeito da oração? Qual é sua classificação?
 c) Qual é o sujeito da oração "Vamos deixá-lo em paz"? Como ele se classifica?
 d) Releia a fala abaixo observando a forma verbal destacada.

— Cortaram tudo pra fazer um condomínio!

- Qual é o sujeito da forma verbal destacada? Justifique sua resposta.

2. Leia esta outra tira:



Fernando Gonsales, *Niquel Náusea*, Folha de S.Paulo, 2018.

- a) No primeiro quadrinho, como a imagem reforça o título?
 b) O terceiro quadrinho mostra o tronco que é perfurado pelo pica-pau, mas de outro ponto de vista. Qual é o ponto de vista apresentado?
 c) Por que a expectativa criada pelo título da tira, em comparação com o que ocorre de fato na história, provoca humor?
 d) No segundo quadrinho, o texto é atribuído a quem? Como você percebeu isso?
 e) Na frase do segundo quadrinho, qual é a forma verbal? E qual é o sujeito?
 f) Em que oração há sujeito indeterminado? Justifique. Por que essa construção foi empregada na tira?

2. b) É apresentado o ponto de vista das larvas, que estão no interior do tronco perfurado pelo pica-pau. A perfuração, para elas, parece uma tentativa de invasão de sua moradia.

2. c) Porque a ideia de filme de terror cria expectativa de acontecimentos assustadores, mas o fim da tira dimensiona o terror apenas no universo das larvas, o que provoca humor. Do ponto de vista do ser humano, um pica-pau perfurar o tronco parece apenas uma ação corriqueira, sem maiores consequências.

2. d) É atribuído ao narrador, pois não há um fio ligando o balão em que o texto está escrito a um ser, como o pica-pau, cuja imagem é mostrada no quadrinho.

2. e) A forma verbal é *fura*. Seu sujeito é "O pica-pau". Professor, verifique se os estudantes classificam o sujeito da oração em simples.

2. f) Na oração "Estão batendo!". É possível identificar a indeterminação do sujeito porque é empregada uma locução verbal (*estão batendo*) flexionada na terceira pessoa do plural e não é possível identificar, da perspectiva das larvas, o sujeito da ação. Essa construção é usada justamente para indicar que as larvas não sabem quem está perfurando o tronco do lado de fora.

1. d) Não é possível determinar o sujeito, pois a forma verbal *cortaram* está na terceira pessoa do plural, e não há uma palavra no contexto que

ANOTE AÍ!

Usar estratégias para **indeterminar o sujeito** é eficaz quando se quer que o leitor **não identifique quem praticou uma ação** ou a quem se atribui certa característica. Esse recurso também é usado nos casos em que a **identificação do sujeito não é possível** no contexto imediato da oração.

identifique o sujeito; portanto, nesse caso, a terceira pessoa do plural é usada como índice de indeterminação do sujeito.

■ Não escreva no livro.

Habilidades

(EF08LP06) A seção *A língua na real* solicita a identificação, em textos lidos, de um dos termos constitutivos da oração: o sujeito.

(EF69LP05) Ao realizar as atividades dessa seção, os estudantes inferem e justificam os efeitos de humor e de crítica em tiras.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Na abordagem dessa seção, é importante que os sentidos expressos pela escolha da determinação ou não do sujeito em uma oração fiquem evidentes para os estudantes. A primeira atividade pode ser feita individualmente, para que os estudantes exercitem a análise linguística; a segunda pode ser resolvida coletivamente, com exposição das opiniões dos estudantes e construção coletiva dos sentidos dos referentes das orações.
- Dê destaque ao box *Anote aí!*, chamando a atenção dos estudantes para os efeitos de sentido de certas escolhas para a enunciação. O uso efetivo da língua não é somente uma questão de regras, mas também de estratégias de construção de um texto e um discurso.

A proposta de produção textual dessa seção possibilita uma avaliação processual da experiência de escrita. Para isso, acompanhe sobretudo as etapas de *Planejamento e elaboração do texto*. Converse com os estudantes sobre os momentos da narrativa propostos por eles, procurando ajudá-los a garantir a construção do suspense da história e a desenvolver todos os momentos de maneira adequada. De acordo com a dificuldade apresentada, verifique se uma das regras de construção de romance policial (na etapa 4) pode auxiliá-los a rever o momento narrativo planejado.



AGORA É COM VOCÊ!

ESCRITA DE CONTO DE ENIGMA

PROPOSTA

Você leu um conto em que o narrador – um admirador das façanhas de Sherlock Holmes – sonha em solucionar enigmas tão complicados quanto os resolvidos pelo famoso detetive. Agora será sua vez de produzir um conto de enigma e despertar a imaginação dos leitores. Na sequência, você e os colegas vão confeccionar um livro com os contos de enigma da turma.

GÊNERO	PÚBLICO	OBJETIVO	CIRCULAÇÃO
Conto de enigma	Comunidade escolar, amigos e familiares	Narrar uma história na qual são propostos um enigma e sua solução	Produção de livro de contos que circulará na comunidade escolar

PLANEJAMENTO E ELABORAÇÃO DO TEXTO

- Para planejar seu conto, responda às questões abaixo com as primeiras ideias que vierem a sua mente. Anote essas ideias iniciais.

 - Qual será o enigma a ser resolvido: um roubo, um desaparecimento?
 - Quem será a vítima? Qual é a relação dela com o culpado?
 - Quem será o culpado? Qual terá sido sua motivação para cometer o crime?
 - Como o crime será cometido?
 - Que pistas serão deixadas? Haverá pistas falsas, que confundam o detetive?
 - Quais serão os principais suspeitos?
 - Quem desvendará o crime? Como?
 - Em que espaço as ações acontecerão? Quanto tempo vão durar os eventos?
- Com base nessas ideias iniciais, organize a sequência narrativa da história.

 - Situação inicial:** Caracterize as personagens e a relação entre elas. Defina o foco narrativo: O narrador é uma das personagens, como o próprio detetive, conforme acontece no conto lido? Ou é um narrador só observador?
 - Conflito:** Apresente o problema que instaura o conflito na situação inicial. Esse será o enigma a ser esclarecido ao longo da narrativa. Nesse momento, é propício situar, na cena, o detetive que vai esclarecer o mistério.
 - Desenvolvimento e clímax:** Desenvolva as ações das personagens e apresente pistas, conduzindo a narrativa ao clímax. A função das pistas é auxiliar na resolução do caso, mas algumas delas podem ser criadas só para dificultar as investigações e confundir o leitor. No clímax, solucione o enigma.
 - Desfecho:** Explique a motivação do criminoso e retome como o crime ocorreu. Indique as consequências da situação para as personagens principais.
- Dê um título para seu conto que instigue a curiosidade do leitor.
- Em *O mundo emocionante do romance policial* (1979), Paulo de Medeiros e Albuquerque reúne regras do escritor S. S. van Dine para escrever um romance policial. A seguir, há um resumo das regras para auxiliar você a escrever o conto.

 - Deve haver apenas um fato a ser desvendado e um único culpado.
 - O leitor e o detetive devem ter a mesma oportunidade de solucionar o mistério. Assim, todas as pistas precisam ser bem expostas ao longo do texto.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Proposta:** É interessante comentar com os estudantes que as histórias de crimes se tornaram populares na primeira metade do século XIX, durante o Ultrarromantismo. Castelos, mansões, praças ou ruas desertas, cemitérios e proximidades eram os espaços favoritos dos escritores conhecidos como “góticos”. Da mesma forma, períodos como o crepúsculo e a noite, em que a luminosidade é mínima, eram considerados favoráveis aos crimes planejados, pois não haveria muitas pessoas circulando por esses espaços. Apresente a proposta relembrando a importância dos ambientes em que ocorrem os crimes para sugerir o clima de mistério. Ao conversar sobre as condições de produção, ressalte o público leitor ao qual se destinam as histórias (no caso, os colegas da turma).

Por fim, procure apresentar aos estudantes outros contos de enigma.

- Planejamento e elaboração do texto:** É essencial estabelecer adequadamente os momentos da narrativa do conto de enigma para que o encadeamento lógico e o próprio enigma formem um todo harmônico. Ajude os estudantes nesse planejamento, repassando as dicas para escrever uma narrativa instigante de enigma. Ressalte que os contos de enigma são construídos nos detalhes; por isso, a elaboração de cada momento da narrativa deve ser cuidadosa. A solução do enigma deve surpreender o leitor, mas é preciso que a coerência dos fatos apresentados seja mantida.
- Avaliação e reescrita do texto:** No fim da primeira versão do texto, oriente os estudantes a reler o conto para identificar possíveis

- O autor não pode enganar o leitor: os únicos truques permitidos são aqueles que o criminoso empregou para enganar o detetive.
- O culpado deve ser descoberto por meios lógicos, e não por acidente, de modo forçado ou por revelação sobrenatural ou mirabolante de última hora.
- O culpado deve ser personagem que atue ao longo de todo o enredo, não poderá surgir apenas no final.
- O culpado não deve ser um criminoso profissional, arrombadores ou bandidos, porque isso não gera surpresa. O culpado se torna mais interessante quando é aquele que parecia mais inocente e inofensivo.
- O problema que gera o enigma a ser descoberto (um crime, por exemplo) não deve ter sido um acidente, mas sim uma ação planejada pelo criminoso.
- Entre as pistas no texto também estará a que será a evidência para a descoberta do enigma – pode até ser uma associação entre pistas. O leitor é surpreendido por conhecer a pista e não ter percebido que ela é uma evidência.

LINGUAGEM DO SEU TEXTO

1. Em “Se eu fosse Sherlock Holmes”, você identificou construções com diferentes tipos de sujeito, entre eles o indeterminado. Nesse conto, qual fala exemplifica a oração com sujeito indeterminado? Copie-a no caderno.
2. Como é possível construir uma oração com sujeito indeterminado?

Releia seu conto observando se, para garantir o suspense da história, é possível utilizar orações com sujeito indeterminado.

AVALIAÇÃO E REESCRITA DO TEXTO

1. Forme dupla com um colega e troquem os textos produzidos por vocês. Com base nos critérios abaixo, você avaliará o conto dele, e ele, o seu.

ELEMENTOS DO CONTO DE ENIGMA
As personagens são bem caracterizadas?
O espaço e o tempo em que se passa a história estão bem definidos?
As pistas estão dispostas ao longo da narrativa? A evidência está entre as pistas?
Há um levantamento de suspeitos entre as personagens?
O conflito é resolvido de forma lógica, pelo detetive, ou com auxílio da ciência?
No desfecho é apresentada a motivação do criminoso?
O título instiga a curiosidade do leitor?

2. Dê sugestões para melhorar o texto do colega. Apresente sua avaliação a ele e discutam os pontos principais. Com base nas sugestões do colega e na sua própria avaliação, reescreva seu conto, fazendo as alterações necessárias.

CIRCULAÇÃO

1. Digitem e imprimam a versão definitiva dos contos. Estabeleçam a ordem dos contos no livro e façam o sumário com o nome das narrativas e seus autores.
2. Produzam uma capa para o livro, em papel mais grosso.
3. Com o professor, organizem a circulação da obra pela comunidade escolar.

■ Não escreva no livro.

PARA EXPLORAR

Sr. Sherlock Holmes.
Direção: Bill Condon.
Reino Unido, 2015
(104 min).

Nesse filme, uma faceta diferente de Sherlock Holmes é apresentada. Aos 93 anos, o famoso detetive está aposentado e se acostuma com a sua mente idosa, que já não é tão perspicaz como antes. Ainda assim, um caso que nunca conseguiu decifrar volta a ocupar seus pensamentos.

Linguagem do seu texto

1. “— Roubaram-me. Roubaram o meu anel de brilhantes...”
2. Pode-se utilizar um verbo na terceira pessoa do plural nos casos em que o sujeito não é explicitado no contexto ou empregar um verbo – intransitivo, transitivo indireto ou de ligação – na terceira pessoa do singular acompanhado do pronome *se*.

DE OLHO NA BASE

Competência específica de Linguagens

(CELG03) Ao produzir o conto de enigma, os estudantes utilizam a linguagem verbal para se expressar e partilhar informações e ideias em diferentes contextos, criando sentidos com a cooperação dos colegas.

Competência específica de Língua Portuguesa

(CELP02) A seção possibilita que os estudantes se apropriem da linguagem escrita como forma de interação nos diferentes campos de atuação da vida social e amplia as possibilidades de eles participarem da cultura letrada.

Habilidades

(EF08LP14) A seção propõe aos estudantes que criem contos de enigma e, em função da familiarização consolidada com a temática, que passem a identificar e a usar os constituintes estruturais e os recursos expressivos típicos desse gênero, tal como apresentado ao longo do capítulo.

(EF89LP35) A seção propõe aos estudantes que criem contos de enigma com temáticas próprias ao gênero, usando os conhecimentos sobre os constituintes estruturais e os recursos expressivos típicos do gênero narrativo em estudo no capítulo.

(EF69LP51) A organização da seção em etapas favorece o engajamento dos estudantes nos processos de planejamento, textualização, revisão, edição e reescrita do conto, tendo em vista as restrições temáticas, composicionais e estilísticas e as configurações da situação de produção – o leitor, o suporte, o contexto de circulação do texto, as finalidades, etc.

contradições, problemas de continuidade e falta de consistência no enredo. Lembre-os de que a existência de pistas falsas serve para desviar o raciocínio do leitor, mas não o do detetive. É isso que torna esse gênero tão interessante, pois o leitor passa a acreditar na genialidade do detetive e se surpreende com o inesperado. Procure organizar a avaliação em duas etapas. Na primeira, os estudantes trocam os contos entre si para apreender com mais propriedade as partes da narrativa de enigma. Nessa etapa, sugira a eles que, ao ler os textos dos colegas, façam breves anotações acerca da história lida. Após a reescrita com base nas sugestões do colega, faça a sua avaliação para identificar possíveis oportunidades de melhoria e corrigir eventuais desvios da norma-padrão. A reescrita segundo os cri-

térios estabelecidos em sala de aula poderá ser feita em casa.

- **Circulação:** No laboratório de informática, ajude os estudantes a organizar o livro. Oriente-os a escolher os formatos de letras para os contos, a definir o padrão de títulos, a organizar um sumário e a produzir uma capa coerente com o ambiente de mistério de um livro de contos de enigma.

“A máscara da Morte Rubra” é um dos dez contos reunidos pela editora Ática no livro *A carta roubada e outras histórias de crime e mistério*, de Edgar Allan Poe. Além dessa narrativa, o livro traz também “Carta roubada”, “Metzengerstein”, “Berenice”, “Ligeia”, “A queda da casa de Usher”, “William Wilson”, “O retrato ovalado”, “O barril de amontillado” e “O poço e o pêndulo”. Todas essas histórias comprovam a maestria de Poe ao explorar o aspecto macabro e as profundezas da psique humana.

(IN)FORMAÇÃO

Muitos dos que analisaram a obra de Edgar Allan Poe destacam o seu método como a maior riqueza da obra que produziu, sem descartar a óbvia ligação da obsessão literária de “sequestrar o leitor” com a sua alma atormentada e egocêntrica. Para outros, no entanto, os contos poenianos são apenas a repetição mecânica de um método narrativo uma vez bem-sucedido. Segundo esses críticos, a narrativa de Poe foi dominada pela técnica em favor de uma busca por cumprir um mesmo propósito, o qual está mais ligado ao efeito do que à relação com a realidade ou com os sentimentos humanos. Com o objetivo de refutar essas críticas, o escritor Julio Cortázar formulou uma bela imagem na defesa do escritor que tanto admirava:

Mas eis que a mesma falta de comunicação com a realidade de fora se torna instrumento de poder em Poe. Seus contos têm para nós o fascínio dos aquários, das bolas de cristal, onde, no centro inalcançável, há uma cena transparente e petrificada. Perfeitas máquinas de produzir efeitos fulminantes, não querem ser esse espelho que avança por um caminho [...], mas sim esses espelhos de tanto conto infantil que refletem somente o estranho, o insólito, o fatal. Poe pode prescindir do mundo nos seus contos, desconhecer a dimensão humana, ignorar o riso, a paixão dos corações, os conflitos do caráter e da ação. Seu próprio mundo é tão variado e tão intenso, tão assombrosamente adequado à estrutura do conto como gênero literário, que cabe afirmar paradoxalmente que, se ele tivesse fingido todas as suas incapacidades, teria agido em legítima defesa de sua obra, satisfatoriamente realizada na sua própria dimensão e com recursos apenas seus.

CORTÁZAR, J. O contista. In: POE, E. A. *Histórias extraordinárias*. Tradução: José Paulo Paes. São Paulo: Companhia das Letras, 2017. p. 414.

UMA EXPERIÊNCIA EXTRAORDINÁRIA

O QUE VEM A SEGUIR

O conto de terror que você lerá a seguir é de autoria do escritor estadunidense Edgar Allan Poe, famoso por compor histórias que gradualmente criam suspense, envolvendo o leitor até o fim. A Morte Rubra, mencionada no título desse conto, é uma peste fictícia muito contagiosa. Sabendo disso, como você imagina a Morte Rubra na narrativa?

TEXTO

A máscara da Morte Rubra

Há longo tempo a “Morte Rubra” devastava o país. Jamais outra praga tinha sido tão fatal ou tão horrenda. O sangue era sua encarnação e o sinal de sua presença — a vermelhidão e o horror do sangue. A vítima sentia dores agudas, uma tontura súbita, depois sangramento profuso por todos os poros e logo se seguia a decomposição. Manchas escarlates sobre o corpo e especialmente no rosto do infeliz confirmavam o selo da peste sobre ele; e esse carimbo de imediato o afastava de toda ajuda e até mesmo da simpatia de seus compatriotas. O aspecto mais terrível era que, desde o ataque inicial, o progresso e o término da enfermidade sobrevinham em meia hora.

Mas o Príncipe Próspero era feliz, destemido e sagaz. Ao perceber que seus domínios já haviam perdido a metade da população, chamou à sua presença um milhar de seus amigos saudáveis e joviais, escolhidos entre os cavaleiros e as damas de sua corte, e com estes retirou-se para a segurança e reclusão total de uma de suas abadias fortificadas. Esta estrutura era extensa e magnífica e sua arquitetura fora criação do próprio Príncipe, cujo gosto era extravagante, mas majestoso. Era cercada por uma muralha alta e forte. Os portões eram de ferro maciço. Os cortesãos, após terem se reunido no interior da vasta construção, trouxeram fornalhas portáteis e pesados malhos e soldaram as trancas e os rebites. Era sua resolução não permitir nenhuma forma de entrada ou de saída para aqueles que, em um impulso súbito de frenesi ou desespero, quisessem deixar o recinto. A abadia tinha sido aprovisionada com extrema abundância. Com todas essas precauções, o Príncipe e os cortesãos acreditavam ser possível desafiar o contágio. O mundo exterior que cuidasse de si mesmo. [...]

Já no final do quinto ou sexto mês de sua reclusão, quando a pestilência rugia mais furiosamente por todos os recantos do país, o Príncipe Próspero decidiu entreter seus mil amigos em um baile de máscaras de magnificência ainda maior que a usual.

A masquerada foi um cenário de grande prazer e voluptuosidade. Mas primeiro descreverei os salões em que foi realizada. No total havia sete salões de suntuosidade imperial. [...] O sétimo compartimento era totalmente amortalhado por pálidos de veludo negro que não somente pendiam das paredes, como recobriam-lhe todo o teto e tombavam em dobras pesadas sobre um tapete do mesmo material e



ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Dando continuidade ao estudo sobre contos proposto na unidade, este capítulo trata das particularidades do conto de terror, acionando as habilidades **EF89LP33** e **EF69LP47**, entre outras, na seção *Texto em estudo*. Tais habilidades serão mobilizadas novamente no capítulo 1 da unidade 1 do 9º ano, em que será explorado o conto psicológico. A seção *Língua em estudo* deste capítulo, ao propor uma revisão dos complementos verbais, apresentados na unidade 7 do 7º ano, colabora para a mobilização das habilidades **EF08LP06** e **EF08LP07**, esta última também desenvolvida na seção *A língua na real*, que chama atenção para o papel da transitividade verbal na precisão de informações. A seção *Agora é com você!* orienta o desenvolvimento de uma maratona de contação de histórias

de terror, possibilitando que sejam acionadas as habilidades **EF69LP46**, **EF69LP53** e **EF69LP54**, já exploradas no capítulo 2 da unidade 2 do 7º ano, que sugere a produção de uma contação de lendas.

- **Antes da leitura:** Promova uma breve discussão com a turma, procurando destacar as características de uma narrativa de terror. Em seguida, solicite aos estudantes que leiam o boxe *O que vem a seguir* e, com base no questionamento proposto, incentive-os a levantar hipóteses sobre o gênero, refletindo sobre as informações sinalizadas no título. Por exemplo, pergunte: Que enigma pode estar envolvido em um ambiente em que ocorre uma peste? O que pode significar uma peste mascarada? Em que situações são usadas máscaras? Por que o autor deu o nome de Morte Rubra a essa peste? Em

da mesma cor. [...] Nos vitrais desta sala predominava o escarlate, ou antes, um tom profundo de vermelho-sangue. [...]

Era também neste aposento que se erguia contra a parede ocidental um relógio de pêndulo, gigantesco e talhado em ébano. Esse pêndulo balançava para a direita e para a esquerda com um clangor pesado, monótono e surdo; e todas as vezes em que o ponteiro dos minutos fazia o circuito do mostrador e a hora estava a ponto de soar, os pulmões de bronze do relógio produziam um som claro, alto e profundo, extremamente musical, porém com uma ênfase e timbre tão peculiares que, cada vez que uma hora transcorria, os músicos da orquestra sentiam-se constrangidos a fazer uma pausa momentânea e escutar o ruído; e deste modo, aqueles que valsavam eram forçados a suspender temporariamente suas evoluções e uma breve perturbação perpassava toda a assembleia e interrompia-lhes as manifestações de alegria; e enquanto o carrilhão do relógio prosseguia em seu toque, observava-se que até mesmo os mais exuberantes empalideciam, enquanto os mais velhos e mais contidos passavam as mãos pelas testas e cobriam os olhos como se estivessem em um momento de meditação ou em um devaneio confuso. Mas no momento em que os ecos cessavam por completo, um riso leve novamente se difundia entre os dançarinos; os músicos olhavam uns para os outros e sorriam ironicamente de sua tolice ou nervosismo e prometiam uns aos outros que o próximo soar do relógio não despertaria neles emoção semelhante; só que, após um lapso de sessenta minutos (que abraçam três mil e seiscentos segundos do Tempo que voa tão velozmente), novamente o carrilhão se manifestava e havia o mesmo desconcerto e os mesmos tremores e a mesma meditação contida.

[...] E a folia continuava em torvelinho, até que finalmente começaram a soar as doze badaladas da meia-noite no relógio de ébano. E então a música cessou, como cessara das outras vezes; e as evoluções dos passistas se interromperam; e uma inquietude suspendeu todo o movimento, do mesmo modo que antes. Desta vez, entretanto, havia doze pancadas a serem dadas pelos sinos do relógio; deste modo transcorreu um período mais longo de tempo, em que pensamentos tétricos se arrastaram para o foco da atenção daqueles entre os fantasiados que paravam para meditar. E foi assim também que aconteceu, talvez antes que os derradeiros ecos do último toque tivessem completamente desaparecido no silêncio, que muitos indivíduos na multidão tiveram tempo para perceber a presença de uma criatura mascarada que não havia atraído antes a atenção de ninguém. E o rumor desta nova presença se espalhou aos murmúrios, até que uma espécie de zumbido ergueu-se da turba, um sussurro expressivo de desaprovação e surpresa, transformando-se enfim em medo, horror e náusea.

[...] A criatura era alta e esquelética, amortalhada da cabeça aos pés pelos panejamentos que costumam ser levados à tumba. A máscara que lhe escondia a fisionomia tinha sido confeccionada de modo a lembrar, em seus menores detalhes, o rosto de um cadáver endurecido, a tal ponto que o mais sério escrutínio acharia difícil apontar a diferença entre aquela figura e um verdadeiro habitante do túmulo. Tudo isto poderia ser suportado e até mesmo aprovado pelos doidos foliões que se acotovelavam ao redor. Mas o mascarado tinha levado o mau gosto ao ponto de imitar detalhadamente os sintomas externos da Morte Rubra. Sua vestimenta estava manchada de sangue, e sua testa larga, juntamente com todos os traços de seu rosto, estava coberta pelas assustadoras manchas que caracterizavam o horror escarlate.

Quando os olhos do Príncipe Próspero caíram sobre este espectro (o qual, com movimentos lentos e solenes passava de grupo a grupo entre os dançarinos, como

abadia: local que abriga uma comunidade religiosa.

amortalhado: envolto por um tecido.

aprovisionado: abastecido.

carrilhão: pêndulo de relógio movido a energia mecânica que emite som a intervalos regulares.

clangor: som forte, estridente.

escrutínio: exame minucioso.

malho: martelo próprio para bater ferro.

mascarada: baile de máscaras.

pálio: manto, capa.

panejamento: conjunto de panos.

profuso: abundante.

rebite: pequena haste cilíndrica de metal usada para unir peças.

torvelinho: movimento em espiral.

AUTOR

Edgar Allan Poe é reconhecido como o maior expoente do gênero terror. Nascido em 1809, Poe fez parte do período romântico da literatura estadunidense. Publicou seu primeiro livro de poesia aos 18 anos. As temáticas de suspense e terror sempre estiveram presentes em seus textos. Traduzida para diversas línguas, *O Corvo* é uma de suas obras de maior destaque devido à sua composição poética. Poe não só escrevia contos, como formulou uma teoria sobre esse gênero. Segundo ele, o conto precisa ter unidade de efeito, ou seja, deve ser curto, ter o enredo condensado o suficiente para que a narrativa seja lida de uma só vez, de modo que o leitor possa perceber esse efeito. Ele inspirou renomados autores de *thrillers* (histórias de suspense, mistério e policiais), como Arthur Conan Doyle e Agatha Christie. Poe teve uma vida atormentada: ainda muito jovem, perdeu os pais e rendeu-se aos vícios do jogo e do alcoolismo. Faleceu em 1849, aos 40 anos de idade, em decorrência de problemas oriundos desses excessos.

■ Não escreva no livro.

seguida, promova, de preferência, uma leitura coletiva do texto.

- **Durante a leitura:** Se considerar conveniente variar a forma de leitura, escolha previamente alguns estudantes para serem os leitores; os demais serão ouvintes e deverão prestar o máximo de atenção possível na história para recontá-la aos colegas após o término da leitura. Nos contos de Poe, a narrativa apresenta partes predominantemente descritivas; assim, a estratégia de exercitar a plena atenção à leitura é fundamental para sua compreensão. Ajude os estudantes com as palavras cujos significados não conheçam. Você também pode promover algumas interrupções da leitura e levantar hipóteses sobre o trecho posterior àquele que está sendo lido; por exemplo, faça uma interrupção depois do terceiro parágrafo e peça à turma que

sintetize o ambiente descrito até esse ponto do conto; depois, solicite aos estudantes que levantem hipóteses sobre o conteúdo do trecho seguinte. Procure também incentivar os estudantes a levantar hipóteses sobre como pode ser um baile de máscaras nesse ambiente.

OUTRAS FONTES

BELLIN, Greicy P. Edgar Allan Poe e o surgimento do conto enquanto gênero de ficção. *Anuário de Literatura*, Florianópolis, Universidade Federal de Santa Catarina, v. 16, n. 2, 2011. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/literatura/article/view/2175-7917.2011v16n2p41/19809>. Acesso em: 15 fev. 2022.

Ao relacionar a obra de Edgar Allan Poe à afirmação do conto como um gênero de ficção, a pesquisadora situa a produção de Poe no Romantismo dos Estados Unidos.

GOTLIB, Nádya B. *Teoria do conto*. São Paulo: Ática, 2006.

O livro faz um levantamento das teorias sobre o gênero conto; entre elas, a de Edgar Allan Poe, que defendia a unidade de efeito. Além disso, mostra exemplos dessas teorias por meio de trechos significativos de contos. A autora relata o percurso do conto – desde suas origens remotas até sua afirmação como gênero literário – e discorre sobre a maneira como escritores, usando esse gênero, flagraram a vida cotidiana de sua época.

estentoriamente: de modo extremamente forte.

oprobrio: vergonha, grande desonra pública.

sacrílego: profano; que tem cunho de sacrilégio.

tangível: palpável, corpóreo.

trípode: suporte com três pés.

se quisesse salientar ainda mais o seu papel), imediatamente foi tomado de convulsões, com fortes tremores provocados pelo medo ou pelo nojo; mas, no instante seguinte, sua testa ficou encarnada de cólera.

— Quem ousa? — indagou roucamente dos cortesãos que o rodeavam. — Quem ousa insultar-nos com esta farsa sacrílega? Agarrem-no agora e tirem-lhe a máscara — para que saibamos a quem vamos enforcar nas muralhas amanhã pela manhã!

Quando o Príncipe Próspero pronunciou estas palavras, achava-se na câmara azul, que era a mais oriental. Mas sua voz ressoou clara e estentoriamente através dos sete salões, porque o Príncipe era um homem ousado e robusto e a música tinha parado no mesmo instante, a um aceno de sua mão.

O Príncipe, como dissemos, se encontrava no salão azul, com um grupo de cortesãos pálidos a seu lado. Assim que ele falou, houve um leve movimento de investida deste grupo em direção ao estranho, que se encontrava bastante próximo; mas então, com passo deliberado e majestoso, ele se aproximou mais ainda do orador. E devido a um espanto e terror sem nome despertado no coração de todos pela assombrosa fantasia adotada pelo farsante, nenhum dentre eles ousou estender a mão para capturá-lo. Desse modo, sem que ninguém o impedisse, ele chegou a um metro do Príncipe, passou por ele sem lhe dar maior atenção e prosseguiu seu caminho ininterruptamente, com o mesmo passo medido e ponderado que adotara desde o princípio [...]. Foi nesse momento, entretanto, que o Príncipe Próspero, enlouquecido pela raiva e pelo oprobrio de sua própria e momentânea covardia, correu velozmente pelas seis câmaras, ainda que ninguém o seguisse, pois um terror mortal se havia apoderado de todos. Ergueu bem alto uma adaga desembainhada e aproximou-se impetuosamente, até chegar a menos de um metro da figura que se afastava, momento em que esta, tendo atingido a extremidade do salão de veludo negro, voltou-se subitamente e confrontou seu perseguidor. Ouviu-se um grito agudo — e a adaga caiu reluzindo sobre o tapete negro, seguida, no momento seguinte, pelo corpo do Príncipe Próspero, fulminado pela morte. Então, e só então, reunindo a coragem selvagem do desespero, uma massa alucinada lançou-se para o compartimento negro; agarra-ram o ator, cuja figura alta permanecia ereta e imóvel à sombra do relógio de ébano e arfaram em um terror inexprimível ao perceberem que a mortalha funérea e a máscara mortuária de que se haviam apoderado com rudeza tão violenta não envolviam nenhuma forma tangível.

Foi então reconhecida a presença da Morte Rubra. Ela tinha chegado como um ladrão à noite. E um por um caíram os dançarinos nos salões cobertos de sangue em que se haviam alegrado e cada um deles morreu na mesma postura desesperada em que havia tombado. E quando o último da alegre companhia soltou o derradeiro suspiro, a vida do relógio de ébano também se extinguiu. E as chamas das trípodes foram se apagando uma a uma. A Escuridão, a Decomposição e a Morte Rubra assumiram domínio incontestável sobre toda a abadia.

Edgar Allan Poe. A máscara da Morte Rubra. Em: *A carta roubada e outras histórias de crime e mistério*. Tradução de William Lagos. Porto Alegre: L&PM, 2003. E-book.



Edgar Allan Poe, em 1848.

O TERROR PSICOLÓGICO DE POE

Poeta e contista, Edgar Allan Poe (1809-1849) é até hoje um dos mais renomados autores da literatura policial. Hábil construtor de suspense, Poe envolve o leitor do início ao desfecho da narrativa, em geral por meio de elementos macabros e misteriosos. Entre seus contos, destacam-se “O gato preto” e “O poço e o pêndulo”.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- **Depois da leitura:** Apresente o escritor Edgar Allan Poe e fale sobre sua influência na criação das histórias de mistério e de terror desde a época em que escreveu até hoje. Foi o escritor francês Charles Baudelaire quem o tornou mais conhecido ao traduzir suas obras para o francês. Se considerar conveniente, situe a obra de Poe no movimento romântico estadunidense. Estimule os estudantes a falar sobre o que compreenderam da história e sobre as sensações despertadas pelo suspense e pelo terror construídos na narrativa. Visite com os estudantes o *site* do Museu Edgar Allan Poe (disponível em: <https://poemuseum.org/>; acesso em: 15 fev. 2022).
- O texto lido, por se tratar de um conto de terror, pode causar interesse nos estudantes

e trazer à tona um aspecto da cultura juvenil para a obra. Após a leitura, incentive-os a compartilhar com os colegas se gostam de histórias de suspense e de terror e, em caso positivo, suas séries, livros, filmes ou jogos favoritos desse gênero. Então, com a ajuda da turma, trace paralelos entre essas narrativas e o conto de terror.

ATIVIDADE COMPLEMENTAR

Se o conto despertar bastante interesse na turma, proponha a produção de uma leitura expressiva do texto em estudo acompanhada de uma trilha sonora proposta pelos estudantes. Eles podem, em grupos, selecionar trechos de canções para cada momento da narrativa.

TEXTO EM ESTUDO

1. Resposta pessoal. Professor, comente que o título faz referência ao baile de máscaras organizado pelo Príncipe Próspero na abadia e à misteriosa figura que, na festa, supostamente utiliza uma máscara manchada de sangue. No fim do conto, descobre-se que a figura era a própria Morte Rubra, ou a Morte.

PARA ENTENDER O TEXTO

- Com base no título do conto, foram levantadas hipóteses sobre a Morte Rubra. Elas foram confirmadas pela leitura da narrativa? Explique.
- Copie no caderno este quadro e complete-o com os momentos da narrativa.

Situação inicial	A Morte Rubra devastava o país.
Resolução inicial	.....
Situação de aparente equilíbrio	O Príncipe vive de forma tranquila e confortável e decide promover um baile de máscaras.
Conflito	.....
Clímax	.....
Desfecho	.....

- No conto, Morte Rubra é uma peste. Sobre ela, responda no caderno:
 - Quais eram os sintomas dessa doença?
 - Leia estas características usuais às pestes. Qual não se aplica à do conto?
 - Doença contagiosa que causa infecção.
 - Epidemia que ocasiona grande mortandade.
 - Algo mórbido, funesto, que lembra a morte.
 - Fedor, cheiro horrível e insuportável.
 - Por que o Príncipe se isola com certas pessoas em uma abadia fortificada? **Porque a Morte Rubra está matando praticamente toda a população do país.**
 - O que há em comum entre as pessoas que o Príncipe Próspero decidiu salvar?
 - O estado de espírito do Príncipe muda radicalmente ao longo da narrativa.
 - Relacione o nome dessa personagem a suas características.
 - Como o Príncipe se comporta diante da figura mascarada?
 - A reação do Príncipe gera expectativa no leitor. Explique essa ideia.
 - Indique no caderno as situações abaixo que contribuem para o suspense.
 - A fuga do Príncipe para uma de suas abadias com determinadas pessoas.
 - A decisão do Príncipe de organizar um baile de máscaras.
 - A descrição do sétimo salão, onde ocorre o baile.
 - O badalar do relógio de pêndulo e a pausa que ele instaura na festa.
 - A descrição da misteriosa figura mascarada.
 - Por que o trecho "até que finalmente começaram a soar as doze badaladas da meia-noite no relógio de ébano" acentua o efeito de mistério do conto? **MP**
 - Contos de terror costumam apresentar elementos sobrenaturais, ou seja, situações que a ciência não explica. O que há de sobrenatural na narrativa lida? **A personificação da Morte Rubra em meio ao baile de máscaras.**

ANOTE AÍ!

O objetivo dos **contos de terror** é despertar no leitor sensações de medo e horror. Para atingir esse objetivo, algumas narrativas apresentam **elementos sobrenaturais**. Em outras, o horror é produzido pela vivência da própria **condição humana**. Nos contos de terror, **tempo** e **espaço** são recursos essenciais na criação do suspense.

■ Não escreva no livro.



Weberson Santiago/IDR

2. **Resolução inicial:** O Príncipe Próspero escolhe mil pessoas e se isola com elas dentro da abadia. **Conflito:** Uma figura misteriosa é percebida no baile. **Clímax:** Ao desafiá-la, o Príncipe cai morto. Os demais convidados procuram agarrar a figura mascarada. **Desfecho:** A Morte Rubra leva todos os reclusos na abadia à morte. 3. a) Ela provocava dores agudas e intensa tontura; também fazia as pessoas sangrarem até a morte, que ocorria rapidamente. 5. Ele escolheu salvar apenas seus amigos saudáveis e joviais, escolhidos entre os cavaleiros e as damas de sua corte. 6. a) Ele era um homem extravagante e vivia uma vida luxuosa. Assim, seu nome, Próspero, pode ser associado à sua vida afortunada. 6. b) Ele sente medo e nojo, depois é tomado por um sentimento de cólera incontrolável. 6. c) Assim como o Príncipe, o leitor fica assustado com o que está por vir e com a identidade da figura misteriosa. A expectativa do leitor aumenta à medida que o Príncipe se desestabiliza.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

- No imaginário das pessoas em geral, a meia-noite representa um momento misterioso. Em diversos contos, é nesse momento que os feitiços se desfazem ou que um encanto se inicia. Professor, incentive os estudantes a se lembrar de outras histórias marcadas por situações decisivas à meia-noite.

DE OLHO NA BASE

Competências específicas de Linguagens

(CELG01) Nessa seção, a leitura e a análise do conto de terror possibilitam aos estudantes compreender a linguagem como construção humana, histórica, social e cultural, reconhecendo-a e valorizando-a também como forma de expressão de subjetividades.

(CELG05) Os estudantes desenvolvem o senso estético ao realizar a leitura do conto de terror e passam a reconhecer, fruir e respeitar manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais.

Competência específica de Língua Portuguesa

(CELP09) A seção favorece o envolvimento dos estudantes em práticas de leitura literária que possibilitam o desenvolvimento do senso estético para fruição, valorizando a literatura como forma de acesso às dimensões lúdicas, de imaginário e de encantamento.

Habilidade

(EF69LP47) A seção *Texto em estudo* incentiva a análise da forma de composição do conto de terror e dos efeitos de sentido provocados pelo foco narrativo privilegiado e pela caracterização do espaço e do tempo.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Resolva a atividade 1 coletivamente, retomando as hipóteses iniciais sobre a Morte Rubra em comparação com o desenvolvimento do conto. Em seguida, proponha a elaboração de uma resposta coletiva a ser registrada na lousa.
- As atividades de 2 a 9 favorecem a compreensão do texto; por isso, oriente os estudantes a resolvê-las individualmente. Depois, converse com eles sobre as características do gênero conto de terror.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

15. Espera-se que os estudantes notem a oferta escassa dessas publicações no mercado editorial brasileiro atual e que surgiram, por exemplo, veículos *on-line* que poderiam ser usados para a publicação.
16. Resposta pessoal. É possível que os estudantes mencionem a função de entreter o leitor, provocando medo, pavor.

DE OLHO NA BASE

Habilidades

(EF08LP15) A atividade 18 possibilita aos estudantes estabelecer as relações entre as partes do texto, identificando o referente comum de uma cadeia de substituições lexicais.

(EF89LP33) Essa seção possibilita aos estudantes ler de forma autônoma, compreender e avaliar – levando em conta as características do conto e seus suportes – um conto de terror. Em especial, as atividades de 22 a 24 possibilitam a avaliação dos contos lidos na unidade e a expressão de preferências.

(EF89LP37) A atividade 21 possibilita que seja feita uma análise dos efeitos de sentido do uso de uma figura de linguagem (a personificação).

(EF69LP44) A seção possibilita aos estudantes inferir valores sociais, culturais e humanos no conto de terror, reconhecendo nele formas de estabelecer múltiplos olhares sobre as identidades e as sociedades, considerando o contexto social e histórico da produção.

10. As cores escuras do ambiente intensificam o clima de terror, como se antecipassem a tragédia. O vermelho, por exemplo, é associado ao sangue.

11. Sim. É em meio ao baile de máscaras que a Morte Rubra se revela aos convidados. E, em razão da especificidade do baile, todos pensam que se trata de alguém fantasiado. Se não fosse um baile de máscaras, não haveria como um ser com as características da Morte Rubra se infiltrar sem ser notado.

12. Eles percebem que, sob a mortalha e a máscara daquele ser misterioso, não há forma palpável.

13. a) “A criatura era alta e esquelada, amortalhada da cabeça aos pés pelos panejamentos que costumam ser levados à tumba. A máscara que lhe escondia a fisionomia tinha sido confeccionada de modo a lembrar, em seus menores detalhes, o rosto de um cadáver endurecido”; “Sua vestimenta estava manchada de sangue, e sua testa larga, juntamente com todos os traços de seu rosto, estava coberta pelas assustadoras manchas que caracterizavam o horror escarlate.”

Colégio particular. Fotografia: DGBR



↑ Reprodução da página da *Graham's Magazine* em que foi originalmente publicado o conto de Poe, em 1842.

10. Releia o trecho a seguir observando as palavras em destaque.

[...] O sétimo compartimento era totalmente amortalhado por pálios de veludo **negro** que não somente pendiam das paredes, como recobriam-lhe todo o teto e tombavam em dobras pesadas sobre um tapete do mesmo material e da mesma cor. [...] Nos vitrais desta sala predominava o **escarlate**, ou antes, um tom profundo de **vermelho-sangue**. [...]

- Como a opção por certas cores acentua o clima de terror da narrativa?
11. A organização do baile de máscaras é fundamental para a construção da narrativa? Justifique sua resposta.
12. Ao constatarem a morte do Príncipe, os convidados se enchem de coragem e tentam agarrar o mascarado. O que eles descobrem nesse momento?
13. Retome a descrição que o narrador faz da figura mascarada.
- a) Copie no caderno os trechos em que ela é descrita no conto.
 - b) Considerando essa descrição, como o narrador identifica essa figura? **Ele identifica a figura mascarada como a própria morte, que estava no baile para tomar a vida das pessoas.**

ANOTE AÍ!

Com a finalidade de criar **suspense em contos de terror**, na narrativa podem ser apresentados **indícios** que sugerem um **perigo iminente** ou a **presença de um mal** que ronda as personagens.

14. Releia a primeira e a última frase do conto.

Há longo tempo a “Morte Rubra” devastava o país. [...] A Escuridão, a Decomposição e a Morte Rubra assumiram domínio incontestável sobre toda a abadia.

- Responda no caderno: Comparando esses trechos, o que se pode afirmar?
 - I. O conto tem estrutura circular, pois, no fim, retoma o cenário inicial.
 - II. O desfecho mantém o equilíbrio de forças entre as principais personagens confrontadas.
 - III. O desfecho coincide com o clímax da narrativa.
 - IV. O conto não tem desfecho.

O CONTEXTO DE PRODUÇÃO

15. O conto de Poe foi publicado originalmente em 1842, em uma revista estadunidense intitulada *Graham's Magazine*, da qual ele próprio era editor na época. Nela, divulgavam-se contos, partituras musicais e resenhas críticas. Você conhece alguma publicação brasileira atual com perfil semelhante? Em que suporte de texto deste século o conto de Poe poderia ser publicado? **MP**
16. Todo texto tem uma função social: entreter, instruir, divertir, etc. Em sua opinião, quais seriam as funções sociais dominantes num conto de terror? **MP**
17. Na Europa do século XIV, houve de fato uma peste bubônica que dizimou quase um terço da população. Ela ficou conhecida como “peste negra”. O que há em comum entre o nome da peste que existiu e o da inventada por Poe? Que efeito essa associação causa no leitor do conto? **Ambas as denominações fazem referência a cores, em geral, associadas a contextos negativos.**

Não escreva no livro. ■

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Resolva coletivamente as atividades de 10 a 14 para que os estudantes interpretem o conto juntos.
- Na correção da atividade 10, retome os sintomas da Morte Rubra, conforme apresentados pelo narrador (o doente sangrava até morrer), associando tais sintomas à cor vermelho-sangue dos vitrais.
- Ao corrigir a atividade 15, discuta com os estudantes sobre o espaço da literatura afinada com o gênero contemplado em publicações do século XXI. Se possível, apresente as revistas *Serrote*, do Instituto Moreira Salles, e *Cult*, da editora Bregantini.
- Ao corrigir a atividade 16, converse com a turma sobre a maneira como o escritor explora o conhecimento do possível leitor a respeito de fatos históricos narrados. Retome

a atividade 8, que permite também observar como o autor se vale do imaginário do leitor construído, em parte, pela própria literatura.

- Na atividade 17, espera-se que os estudantes notem que, ao sugerir ao leitor uma associação entre uma doença que existe comprovadamente no mundo e uma imaginária, a imaginária pode se tornar mais viva e apavorante por poder se tornar real.
- Ao explorar o boxe *A arte do disfarce*, ressalte a diferença entre o sentido de máscara associado à ideia de falsidade e o sentido relacionado com a ideia de papéis sociais, ou seja, a comportamentos assumidos em certos contextos, de acordo com expectativas e convenções sociais.

A LINGUAGEM DO TEXTO

18. a) Morte Rubra: *praga, sua, peste, enfermidade*; vítima: *infeliz, ele, o, seus*.
18. b) Sim. Essa escolha indica uma oposição entre a Morte Rubra e sua vítima, sinalizando que esta não vencerá; além disso, os substantivos indicam aspectos de cada um dos lados, sobretudo da Morte, reforçando seu caráter nocivo.

18. Releia o parágrafo inicial do conto e, no caderno, identifique:
- Que palavras retomam *Morte Rubra*? E quais retomam *vítima*?
 - Pela resposta ao item *a*, ao escolher as palavras que retomam *Morte Rubra* e *vítima*, o autor reforça aspectos de dois lados de uma situação? Justifique.
19. A respeito do narrador, responda no caderno às questões abaixo.
- Ele é um narrador-personagem ou é um narrador observador?
 - Releia estas passagens:

I. Mas primeiro **descreverei** os salões em que foi realizada.

II. O Príncipe, como **dissemos**, se encontrava no salão azul [...].

- Pela resposta ao item *a*, por que o autor usou a primeira pessoa nas formas verbais destacadas? Que efeito isso gera na relação entre narrador e leitor?

20. Releia o trecho a seguir.

Ouviu-se um grito agudo — e a adaga caiu reluzindo sobre o tapete negro, seguida, no momento seguinte, pelo corpo do Príncipe Próspero, fulminado pela morte.

- O autor preferiu escrever o trecho acima a dizer diretamente que “o Príncipe morreu”. Em sua opinião, qual é o efeito dessa escolha?

21. Ao se referir ao relógio de pêndulo, o narrador usa uma figura de linguagem. Que figura é essa? De que modo esse recurso contribui para o suspense do conto?

ANOTE AÍ!

Para criar **suspense**, é preciso envolver o leitor na trama e adiar revelações. Para isso, pode-se detalhar a **descrição da cena** e reforçar **aspectos** e **reações das personagens**.

COMPARAÇÃO ENTRE OS TEXTOS

22. No conto de enigma e no conto de terror, o suspense é essencial para o desenvolvimento da narrativa. Qual é a função específica do suspense em cada caso?
23. Qual conto tem desfecho mais positivo e qual se encerra de forma negativa? **MP**
24. Em sua opinião, que elementos dos gêneros estudados atraem os leitores?

A ARTE DO DISFARCE Respostas pessoais. **MP**

A Morte Rubra aproveita a movimentação do baile de máscaras para entrar na abadia sem ser reconhecida. No mundo real, constantemente é preciso lidar com pessoas que usam máscaras, no sentido figurado, para enganar outras a fim de conseguir algo.

- Você conhece a expressão *cair a máscara*? Explique-a com suas palavras.
- Em sua opinião, máscaras realmente ocultam a personalidade de alguém? Por quê?
- Em que situações cotidianas é possível pôr à prova a honestidade de uma pessoa?

19. a) Ele é um narrador observador.

19. b) O narrador se apresenta num movimento de explicitar o próprio ato de narrar. Por meio desses dois verbos colocados em primeira pessoa, ele se assume como narrador, afastando, por instantes, o caráter ficcional do conto e tornando-se cúmplice do leitor, que passa a ser companheiro do próprio ato de escrever o conto.

20. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes observem que a construção confere maior dramaticidade e suspense à cena da morte.

21. É a personificação. Ao conferir características humanas a um objeto inanimado (o relógio), o autor torna a narrativa mais expressiva e potencializa o suspense, além de transformar esse ser inanimado em personagem do conto.

22. No conto de enigma, o suspense torna o leitor curioso sobre a revelação dos aspectos do crime narrado. No conto de terror, ele cria uma atmosfera assustadora, propicia a elementos sobrenaturais.

24. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes mencionem o suspense, a construção do mistério, a sensação constante de tensão que esses gêneros geram, deixando o leitor em estado de expectativa.



■ Não escreva no livro.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

23. O conto de enigma termina com o crime (ou o enigma) solucionado; portanto, de forma mais positiva, ainda que, no caso, o narrador seja punido. O conto de terror, por sua vez, se encerra com o Príncipe e seus convidados mortos, ou seja, tem desfecho negativo.



Honestidade – recusa ao engano intencional

- Significa revelar uma intenção velada ou o verdadeiro caráter de alguém.
- Espera-se que os estudantes intuem que é difícil disfarçar com uma máscara a personalidade e os valores que temos; a escolha por certa máscara pode revelar a personalidade da pessoa.
- Espera-se que os estudantes se lembrem de situações em que a honestidade é testada; por exemplo, quando alguém acha um envelope cheio de dinheiro na rua (e o devolve ou não).

REVISÃO: O VERBO E SEUS COMPLEMENTOS

A TRANSITIVIDADE VERBAL E OS OBJETOS



Weberleon Santiago/DiBR

1. Releia este trecho do conto de Poe e observe as formas verbais em destaque:

E a folia continuava em torvelinho, até que finalmente começaram a soar as doze badaladas da meia-noite no relógio de ébano. E então a música **cessou**, como cessara das outras vezes; e as evoluções dos passistas se interromperam; e uma inquietude **suspendeu** todo o movimento, do mesmo modo que antes. [...]

- a) Quais são os sujeitos das formas verbais em destaque?
- b) A forma verbal *suspendeu* é acompanhada do complemento “todo o movimento”. Sem ele, essa forma verbal teria sentido completo? Explique.
- c) A forma verbal *cessou* exige complemento para ter sentido? Explique.

Dependendo do contexto, os verbos podem ou não precisar de complemento. Reveja os verbos analisados no trecho acima. Um deles precisa de complemento para ter sentido completo: *suspender*. Portanto, a ele se liga o complemento “todo o movimento”. Os verbos que precisam de complemento são os **verbos transitivos**. Há outros que não precisam de complemento, como *cessar*, que, no contexto, tem sentido completo. São os **verbos intransitivos**.

Entre os verbos transitivos, há os **transitivos diretos**, que, como *suspender*, não precisam de preposição para se ligar ao complemento. Seu complemento é o **objeto direto**. Veja mais estes exemplos do conto de Poe:

VERBO TRANSITIVO DIRETO	OBJETO DIRETO
sentia	dores agudas
trouxeram	fornalhas portáteis

Há também verbos que se ligam ao complemento por meio de preposição. São os verbos **transitivos indiretos**. Eles têm como complemento o **objeto indireto**. Veja estes exemplos:

VERBO TRANSITIVO INDIRETO	OBJETO INDIRETO
soube	da festa
precisou	de dinheiro

Há verbos que, dependendo do contexto, podem ter dois complementos: um introduzido sem uso da preposição e outro introduzido por preposição. São os verbos **transitivos diretos e indiretos**, ou **bitransitivos**. Seus complementos são o **objeto direto** e o **objeto indireto**. Veja:

VERBO BITRANSITIVO	OBJETO DIRETO	OBJETO INDIRETO
forneceu	as informações	ao público
deu	as máscaras	a mim

1. a) O sujeito da forma verbal *cessou* é “a música” e o sujeito de *suspendeu* é “uma inquietude”.

1. b) Espera-se que os estudantes observem que, sem o complemento, a forma verbal *suspendeu* não teria sentido completo, pois não se saberia o que foi suspenso.

1. c) Espera-se que os estudantes notem que a forma verbal *cessou* não exige complemento, pois é possível dizer apenas “a música cessou”. Professor, explique que os verbos exercem funções diferentes nas orações. Em algumas situações, eles expressam ações e podem ou não precisar de complemento.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Essa seção apresenta uma proposta de revisão dos conceitos de predicado, considerando alguns de seus elementos: os verbos e sua transitividade; os verbos de ligação; os complementos verbais; e os predicativos do sujeito.
- Transcreva os exemplos na lousa e, na análise dos verbos transitivos, ressalte a necessidade de observar se a relação entre o verbo e seu complemento se dá ou não por meio de preposição. Chame a atenção para a regência dos verbos dos exemplos. Aproveite para comentar a regência de verbos empregados no cotidiano, sobretudo aqueles cuja transitividade depende do sentido (por exemplo, *assistir*), ressaltando as recomendações da norma-padrão e apontando a maneira como tal verbo é utilizado no cotidiano quanto à regência.

- Ao tratar dos verbos de ligação, ajude a turma a rememorar que o predicativo do sujeito pode ser um atributo permanente ou casual, o que é sinalizado pelo verbo de ligação.
- É fundamental esclarecer que a transitividade verbal só pode realmente ser percebida no contexto de uso, pois ela pode sofrer variações. O mesmo pode-se afirmar a respeito dos verbos de ligação, que, dependendo da construção, desempenham diferentes papéis. Portanto, mais do que decorar regras e regências, é preciso analisar cada construção em estudo.

Quando um verbo é acompanhado de dois objetos, não há uma ordem fixa para dispô-los na frase. Para diferenciá-los, é essencial identificar o complemento acompanhado de preposição e o que não tem preposição.

Forneceu ao público as informações. Forneceu as informações ao público.

obj. indireto obj. direto obj. direto obj. indireto

ANOTE AÍ!

Os verbos **intransitivos** têm sentido completo; logo, não precisam de complemento. Já os verbos **transitivos** requerem complemento, e podem ser **transitivos diretos**, **transitivos indiretos** ou **transitivos diretos e indiretos**. O complemento que se liga diretamente ao verbo é o **objeto direto**; o que se liga ao verbo por meio de preposição é o **objeto indireto**.

RELACIONANDO

Em textos literários, para evitar a repetição das palavras ou das expressões que complementam o verbo, empregam-se frequentemente pronomes pessoais do caso oblíquo na função de objeto direto ou indireto.

OUTRAS FONTES

BAGNO, M. *Gramática pedagógica do português brasileiro*. São Paulo: Parábola, 2011. p. 513-538.

Nas páginas indicadas, Marcos Bagno discute transitividade verbal, complementos verbais, regência verbal e casos diversos de mudança de transitividade.

OS VERBOS DE LIGAÇÃO E O PREDICATIVO DO SUJEITO

Leia os exemplos a seguir.

A mala **era** muito pesada.

O príncipe **ficou** surpreso.

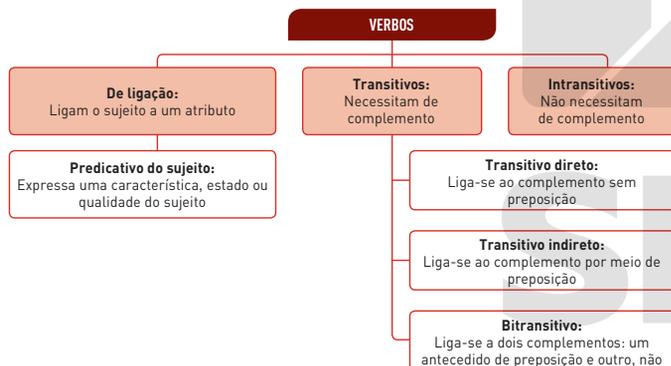
Os verbos *ser* e *ficar*, nessas frases, não expressam uma ação. Eles ligam os sujeitos "A mala" e "O príncipe" a uma característica (muito pesada) ou um estado (surpreso). Esses verbos são denominados **verbos de ligação**. Entre os principais verbos de ligação, estão: *ser*, *estar*, *ficar*, *parecer* e *permanecer*.

A característica ou o estado que os verbos de ligação relacionam ao sujeito são classificados como **predicativos do sujeito**. Veja:

VERBO DE LIGAÇÃO	PREDICATIVO DO SUJEITO
era	muito pesada
ficou	surpreso

ANOTE AÍ!

Os **verbos de ligação** têm como função ligar um atributo (característica, estado, qualidade) ao sujeito. Esse atributo é denominado **predicativo do sujeito**.



■ Não escreva no livro.

DE OLHO NA BASE

Habilidades

(EF08LP06) A seção incentiva os estudantes a identificar, em textos lidos, as formas verbais e seus complementos.

(EF08LP07) A seção favorece a diferenciação, em textos lidos, de complementos diretos e indiretos, próprios a verbos transitivos.

1. A classificação não pode ser a mesma, pois o primeiro complemento é introduzido por preposição; já o segundo, não. O primeiro é objeto indireto, e o segundo é objeto direto.
 2. c) Possibilidade de resposta: Os verbos, que eram intransitivos, passaram a ser transitivos diretos.
 3. a) *Lhe*: objeto indireto. Professor, explique que o pronome *lhe* equivale, no contexto, a *para ela*. Esclareça que o *lhe* atua como objeto indireto, enquanto os pronomes *o* e *a* costumam exercer a função de objeto direto.
 5. No conto reproduzido, os predicativos são empregados nesta ordem: "propriedade de Madame L'Espanaye"; "insatisfeita"; "caduca".



Beatriz Mayumi/IBR

1. Leia as duas construções abaixo e explique, no caderno, se os complementos (ou objetos) destacados têm a mesma classificação. Justifique sua resposta.
 I. Precisava **de seu chapéu**. II. Subiu para ir buscar o **chapéu**.

2. Releia esta passagem do conto:

Todos ficaram no corredor, **mirando, comentando**.

- a) Classifique os verbos destacados quanto à transitividade. **São verbos intransitivos.**
 b) Reescreva a frase acima no caderno de modo que os verbos ganhem uma transitividade diferente. **Possibilidade de resposta: "Todos ficaram no corredor, mirando o quarto, comentando o ocorrido".**
 c) Classifique os verbos quanto à transitividade apresentada na reescrita.

3. Releia o trecho abaixo e observe os complementos do verbo em destaque.

Mostrei-lhe o relógio para que visse que o tempo estava passando.

- a) Qual é a classificação sintática do pronome *lhe*?
 b) Como se classifica o complemento *o relógio*? **Como objeto direto.**
 c) Quanto à transitividade, qual é a classificação do verbo em destaque? **Nesse contexto, o verbo é transitivo direto e indireto.**
4. Observe o uso do pronome oblíquo *me* nos seguintes trechos do conto de enigma.

- I. Os romances de Conan Doyle **me** deram o desejo de empreender alguma façanha no gênero das de Sherlock Holmes.
 II. Ela estava tão nervosa que **me** abraçou e até beijou freneticamente.
 III. Com a senhora, não; exijo que **me** entregue o anel.

- No caderno, indique a função sintática desse pronome em cada construção. **I – objeto indireto; II – objeto direto; III – objeto indireto.**
5. Transcreva no caderno o trecho a seguir, que faz parte do conto "Os crimes da rua Morgue", escrito por Edgar Allan Poe, e complete-o com os predicativos do sujeito do quadro abaixo.

[...] Muitas pessoas têm sido interrogadas com relação a este caso extraordinário e terrível, mas nada transpirou até agora pra lançar alguma luz sobre ele. Publicamos abaixo o material fornecido pelas testemunhas.

[...] A vítima e sua filha moravam na casa onde seus cadáveres foram achados havia mais de seis anos. Antes o lugar era ocupado por um joalheiro, que sublocava os cômodos superiores a várias pessoas. A casa era ★. Ela ficara ★ com as ações do seu inquilino e daí mudou-se para lá, recusando-se a alugar qualquer parte. A velha senhora era ★. A testemunha viu a filha umas cinco ou seis vezes durante esses seis anos. As duas viviam uma vida bastante retirada — tinham reputação de estar bem financeiramente. [...]

Edgar Allan Poe. Os crimes da rua Morgue. Em: *Histórias de crime e mistério*. 2. ed. São Paulo: Ática, 2002. p. 20-21.

- caduca
- insatisfeita

- propriedade de Madame L'Espanaye

ESTRATÉGIAS DE APOIO

A seção *Atividades* pode ser usada como avaliação de acompanhamento da aprendizagem da turma. Observe se há dúvidas sobre o conceito de transitividade dos verbos e seus complementos. Caso haja, retome os pontos principais desses conteúdos e, em seguida, proponha aos estudantes que se organizem em duplas para a realização das atividades. Depois, faça a correção coletiva na lousa, incentivando a participação de todos.

A TRANSITIVIDADE VERBAL E A PRECISÃO DAS INFORMAÇÕES

1. Leia a tira.



Bill Watterson. *Calvin & Haroldo*. Acervo do autor.

- No primeiro quadrinho, como a imagem revela a irritação de Calvin?
- Como a imagem dele no último quadrinho indica que a irritação continua?
- No último quadrinho, que elemento gráfico na fala reforça a irritação dele?
- Pela tira, Calvin parece manter suas roupas em ordem? Explique.
- O que surpreende o leitor e causa o humor da tira?
- Na fala de Calvin no segundo quadrinho, a forma verbal *procerei* não tem complemento, mas o leitor consegue identificá-lo. Qual é esse complemento? Como é possível saber?
- O contexto da tira ajuda a explicitar a fala da personagem? Explique.

2. Leia agora o início do conto “O alfaiate valente”.

Numa cidadezinha chamada Romandia, um alfaiate costurava sentado a uma mesa. Sobre a mesa, havia uma maçã madura em que um bando de moscas pousara, como costuma acontecer no verão. Enfurecido, o alfaiate puxou um pedaço de pano e com ele investiu sobre a maçã. Ao puxar o pano de volta, viu que tinha acertado e matado sete moscas. Ao ver as moscas de pernas para o ar, o alfaiate teve a ideia de costurar para si um cinturão e bordar nele em letras douradas a seguinte frase: “Acertei sete num só golpe”. Depois, amarrou o cinturão à cintura e pôs-se a caminhar por ruas e vielas. Ao lerem o que estava escrito no cinturão, as pessoas pensavam que ele tivesse matado sete homens de uma vez, e por isso o temiam muito.

Jacob e Wilhelm Grimm. O alfaiate valente. Em: *Contos maravilhosos infantis e domésticos* [1812-1815]. São Paulo: Cosac Naily, 2012. p. 109.

- Pelo cinturão, o que as pessoas imaginavam sobre o alfaiate? Se soubessem que, na verdade, ele havia matado sete moscas, teriam a mesma reação?
- Na frase do cinturão, como se classifica o verbo *acertar* quanto à transitividade? O que faltou, no complemento, para que a informação fosse precisa?

ANOTE AÍ!

Na reprodução das falas de personagens em discurso direto, temos um **contexto de interação** fortalecido entre as personagens. Com isso, a escolha de complementos verbais se torna mais livre, podendo até ocorrer a omissão desses complementos. (Exemplo: “Onde está meu casaco?” “Eu tinha deixado aqui.”) Já em textos em que não se quer deixar lacunas ou subentendidos, é essencial selecionar bem as palavras usadas como objeto direto e/ou indireto para garantir a **precisão das informações** e a compreensão relativa a elas.

■ Não escreva no livro.

1. a) Pela abertura exagerada da boca, ele parece gritar. Além disso, está com as mãos apoiadas na cintura como quem faz indagações de modo irritado.

1. b) A postura corporal é semelhante: Calvin continua com a boca bem aberta e está com os braços esticados e tensos. Professor, resalte que o tamanho dilatado da boca aberta constrói uma **hipérbole visual**.

1. c) O negrito utilizado em algumas palavras.

1. d) Não. Ele parece ser desorganizado, pois procurou o casaco em todos os lugares antes de procurar no armário, que seria o primeiro lugar a verificar se ele mantivesse as roupas em ordem.

1. e) Em vez de ficar feliz ao encontrar o casaco procurado, Calvin se irrita com quem pôs o casaco no armário.

1. f) O complemento é “o casaco”. A referência ao casaco é feita no quadrinho anterior. Professor, resalte que esse é um recurso de coesão textual da tira.

1. g) Espera-se que os estudantes entendam que o termo “casaco”, do primeiro quadrinho, reaparece no segundo, mas no modo da omissão. Esse é um recurso de preenchimento de lacuna, próprio da coesão textual. Ai fica evidente a função do contexto imediato (o quadrinho anterior) para o preenchimento de lacunas semânticas na progressão textual.

2. a) As pessoas temiam o alfaiate por considerar que ele havia matado sete homens com um só golpe. Se soubessem que ele havia matado moscas, certamente não teriam a mesma reação.
2. b) Verbo transitivo direto. Faltou a palavra que definiria o que ele havia acertado: “Acertei sete *moscas* num só golpe”.

DE OLHO NA BASE

Habilidade

(EF08LP07) Nessa seção, os estudantes são levados a diferenciar, em textos lidos, complementos diretos e indiretos de verbos transitivos.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Ao corrigir a atividade 1, em especial o item f, resalte que “por toda parte” não é objeto indireto, e sim adjunto adverbial. Na correção do item g, comente que, em situações de comunicação em que os interlocutores estão implicados no mesmo contexto, como as reproduções de falas de personagens em geral, a linguagem verbal pode ser menos precisa; além disso, em tiras, as linguagens verbal e não verbal podem, ainda, se aliar na construção dos sentidos.

DE OLHO NA BASE

Habilidade

(EF69LP56) Ao chamar a atenção dos estudantes para um anúncio em que o emprego ou não da vírgula muda o sentido do enunciado, a seção colabora para que eles façam uso consciente e reflexivo de regras de pontuação indicadas pela norma-padrão em situações de escrita.

ESCRITA EM PAUTA

1. c) Na primeira construção, o falante dirige-se ao juiz e aponta para uma terceira pessoa (*esse*), dizendo que ela é corrupta. Na segunda, afirma-se que o próprio juiz é corrupto.

1. d) Na primeira frase, *juiz* é vocativo. Na segunda, é núcleo do sujeito. Na primeira frase, a palavra *juiz* está entre vírgulas, e o sujeito de uma oração não pode ser separado do predicado por vírgula ou por outra pontuação. Além disso, nessa oração, *juiz* representa o ser com quem se fala (é vocativo). Professor, auxilie os estudantes na identificação do vocativo.

1. e) Não haveria vírgula porque o pronome teria função de complemento verbal (seria objeto direto) e, na escrita, não se emprega pontuação para separar um verbo de seu complemento.

NEM UMA E NENHUMA

Releia: "100 anos lutando para que ninguém mude **nem uma** vírgula da sua informação". Teria o mesmo sentido a construção: "100 anos lutando para que ninguém mude **nenhuma** vírgula da sua informação"?

É comum confundir as duas construções, e saiba que ambas estão corretas. Embora o som seja semelhante, os sentidos são diferentes:

Nenhuma: expressa indefinição; equivale a "qualquer", "alguma".

Nem uma: expressa quantidade (1); equivale a "sequer uma".

1. a) O anúncio é composto de frases nas quais a presença, a ausência ou a alteração da posição da vírgula modifica os sentidos.

1. b) Espera-se que os estudantes respondam afirmativamente à pergunta ao associar o trabalho jornalístico com a busca e a propagação da verdade, em que não há espaço para mal-entendidos.

VÍRGULA ENTRE OS TERMOS DA ORAÇÃO

1. Leia o anúncio abaixo, criado em comemoração aos cem anos da Associação Brasileira de Imprensa (ABI).

Associação Brasileira de Imprensa. Fac-símile: IDBIF

UMA VÍRGULA MUDA TUDO.
ABI. 100 ANOS LUTANDO PARA
QUE NINGUÉM MUDE NEM UMA
VÍRGULA DA SUA INFORMAÇÃO.

Associação Brasileira de Imprensa.
"Uma vírgula muda tudo",
2008.

- Como você justificaria o título "Uma vírgula muda tudo"?
- Você considera esse anúncio adequado para um órgão que lida com a atividade jornalística? Por quê?
- Compare as frases "Esse, juiz, é corrupto" e "Esse juiz é corrupto". Que mudança de sentido o emprego ou a ausência da vírgula promove?
- Qual é a função sintática do substantivo *juiz* nas duas frases? Por que, em uma delas, essa palavra não pode ser classificada como sujeito?
- Retome a construção "Isso, só ele resolve". Se o pronome demonstrativo *isso* viesse no final da frase, haveria vírgula depois de *resolve*? Por quê?

Não se usa vírgula entre o sujeito e o predicado, mesmo quando o sujeito é longo ou está depois do verbo. Isso também acontece entre o verbo de ligação e o predicativo do sujeito e entre os verbos e seus complementos.

ANOTE AÍ!

Não se emprega a vírgula entre os termos essenciais da oração: **sujeito e predicado**. Também não se emprega vírgula entre o **verbo e seus complementos**.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- A atividade 1 convida a turma a ler um anúncio de propaganda em que o emprego ou a ausência da vírgula faz toda a diferença na construção dos sentidos das frases. Na lousa, reproduza cada dupla de frases do anúncio e resalte as vírgulas. Convide os estudantes a identificar os sentidos dessas frases. Depois, solicite que resolvam a atividade no caderno. Corrija o trabalho coletivamente. Na sequência, sistematize as regras na lousa para que os estudantes possam copiá-las no caderno.
- Converse com a turma sobre a possibilidade de a vírgula indicar uma pausa prosódica, pois é importante que os estudantes compreendam que o uso dessa pontuação não é decorrente apenas de regras gramaticais. Para a mesma campanha da Associação Brasileira de Im-

prensa, foi produzido um anúncio em vídeo que está disponível na internet. Assista a ele com os estudantes para facilitar a percepção das pausas prosódicas. O vídeo pode ser encontrado no *blog* Propagandas históricas. Disponível em: <https://www.propagandashistoricas.com.br/2013/11/abi-100-anos-virgula-2008.html>. Acesso em: 15 fev. 2022.

- Ao ler com os estudantes o boxe *Etc. e tal*, comente os sentidos associados a palavras equivalentes a *terror* em língua portuguesa e em outras línguas. Em inglês, dependendo do contexto, a palavra *horror* é usada na tradução de *terror*.

Veja agora uma situação em que o uso da vírgula é **obrigatório**.

Berna, 21 de abril de 1946.
nome de lugar data

Fernando Sabino e Clarice Lispector. *Cartas perto do coração*. 8. ed. Rio de Janeiro: Record, 2011.

Em cartas, separa-se a cidade da data por meio da vírgula. Assim, usa-se vírgula para isolar nomes de lugar, quando antepostos a uma data.

Leia esta frase:

O meu tio trabalha, **quer dizer**, trabalhava naquela rua.
expressão explicativa

Expressões explicativas, como *quer dizer*, *por exemplo*, *isto é*, *ou seja*, *ou melhor*, etc., devem vir sempre isoladas por vírgulas.

Observe a seguir outro exemplo de uso da vírgula.

sujeito composto
O advogado, o réu, o promotor, os jurados e o público
levantaram-se diante do juiz.

Na oração acima, o sujeito composto tem cinco núcleos. Para separar palavras que têm a mesma função sintática na oração, usa-se a vírgula.

ANOTE AÍ!

Usa-se a **vírgula** para: separar nomes de lugar quando antepostos a datas; para isolar expressões explicativas; para separar palavras com a mesma função sintática na oração.

2. Algumas vírgulas das frases abaixo foram omitidas de propósito. Reescreva-as no caderno inserindo as vírgulas necessárias. Justifique o uso delas.
- Era uma vez, uma família de ursos: o Pai Urso a Mãe Urso e o Pequeno Urso. Os três viviam no meio da floresta, em uma bela casinha.
 - Manaus 7 de abril de 2017.
 - Consumir alimentos nutritivos ou seja ricos em vitaminas faz bem à saúde.

2. a) "Era uma vez, uma família de ursos: o Pai Urso, a Mãe Urso e o Pequeno Urso." A vírgula foi empregada para separar palavras com a mesma função sintática na frase.
2. b) "Manaus, 7 de abril de 2017." A vírgula foi empregada para isolar nome de lugar anteposto a uma data.
2. c) "Consumir alimentos nutritivos, ou seja, ricos em vitaminas, faz bem à saúde." As vírgulas foram utilizadas para isolar expressões explicativas.

ETC. E TAL

Terror e terrífico

Neste capítulo, você observou que os contos de terror são escritos para provocar emoções como medo e tensão. Eles se chamam contos de terror justamente porque *terror* significa "espanto", "horror". Essa palavra originou-se de outra – idêntica quanto à forma e ao sentido –, vinda do latim: *terror*.

Nem sempre, porém, palavras de línguas distintas, mas com forma e som semelhantes, têm sentido parecido. Por exemplo, em inglês há uma palavra que os falantes do português poderiam supor que se relaciona ao adjetivo *terrível*, e, assim, a *terror*. Essa palavra é *terrific*. Curiosamente, porém, ela caracteriza algo considerado muito bom. Assim, *terrific* significa "formidável", "sensacional". Fazendo uma brincadeira, quem gosta de histórias de terror pode dizer que um conto de terror também é *terrific*.



■ Não escreva no livro.

OUTRAS FONTES

RODRIGUES, S. *Viva a língua brasileira*. São Paulo: Companhia das Letras, 2016.

Nesse livro, o autor esclarece dúvidas recorrentes sobre a língua portuguesa, como o uso de *nenhum/nem um*.

Cartas de Clarice. *Instituto Moreira Salles*. Disponível em: <https://ims.com.br/por-dentro-acervos/cartas-de-clarice/>. Acesso em: 15 fev. 2022.

O site do Instituto Moreira Salles possibilita a leitura de *fac-símiles* de cartas da escritora Clarice Lispector enviadas para pessoas de sua família.

Aproveite as etapas de *Planejamento e elaboração* propostas nessa seção para avaliar se os estudantes conseguem perceber adequadamente os momentos da narrativa no conto escolhido por eles para produzir a contação. Essa atividade é essencial para a apreensão da história a ser recontada e para a elaboração de como apresentá-la oralmente de modo a conquistar e manter a atenção do público. Verifique se os estudantes identificam os recursos utilizados pelo autor para a construção da atmosfera de terror no conto.

AGORA É COM VOCÊ!

CONTAÇÃO DE HISTÓRIA DE TERROR

PROPOSTA

No início deste capítulo, você leu um conto de terror e estudou suas principais características. Agora, você vai escolher uma história de terror emocionante para contar aos colegas, aos professores e aos funcionários da escola. O professor indicará o tempo de cada contação e, com a ajuda da turma, organizará uma maratona de contação de histórias de terror.

GÊNERO	PÚBLICO	OBJETIVO	CIRCULAÇÃO
Conto de terror	Funcionários da escola, professores e demais estudantes do 8º ano e de outras turmas	Envolver emocionalmente os ouvintes, provocar medo e popularizar as histórias de terror	Maratona de contação de histórias de terror na escola



PLANEJAMENTO E ELABORAÇÃO

- Formem grupos com três ou quatro integrantes. Combinem com o professor uma visita à biblioteca da escola para que vocês selecionem contos de terror interessantes para a contação. Se possível, consultem estas sugestões:
 - Luiz Roberto Guedes (org.). *Histórias para não dormir*. São Paulo: Ática, 2009.
 - Hélène Montardre (org.). *Medo: histórias de terror*. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2013.
- Organizem a leitura dos contos entre os membros do grupo. Cada integrante deve selecionar o conto de que mais gostou e apresentá-lo aos colegas por meio da leitura em voz alta. Avaliem as opções de acordo com estes critérios:
 - A história é envolvente a ponto de manter a atenção dos ouvintes?
 - O suspense é um elemento essencial na narrativa?
 - O espaço e o tempo criam a atmosfera de conto de terror?
 - É possível ler o conto no tempo combinado para a contação?
- Planejem a contação de acordo com as seguintes etapas:
 - Definam a função de cada integrante do grupo. Alguns vão contar a história, os demais poderão atuar como sonoplastas (responsáveis pelos efeitos sonoros), iluminadores, manipuladores de objetos, cenógrafos, etc.
 - Estipulem como a contação será feita: serão usados objetos ou fantoches como personagens ou alguns de vocês farão esses papéis? Haverá cenário ou alguma ambientação? Haverá música, projeção, efeitos sonoros?
- Para contar bem a história, levem em consideração os passos a seguir.
 - Compreendam bem o conto que vão apresentar. Para isso, identifiquem os momentos da narrativa e o modo como o espaço e o tempo, entre outros elementos, contribuem para criar a atmosfera de terror.
 - Identifiquem as características do narrador e das personagens do conto: como são e como agem. Avaliem a possibilidade de adotar estilos de fala diferentes para o narrador e para cada uma das personagens.
 - Na contação, recursos sonoros e visuais devem ser utilizados para envolver o público na história por meio da voz, dos gestos, do cenário, etc.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Proposta:** Antes de apresentar a proposta à turma, verifique se há, na biblioteca da escola, os títulos sugeridos na subseção *Planejamento e elaboração*. Se houver, incentive os estudantes a identificá-los nas prateleiras para se familiarizarem com a organização da biblioteca; se não houver, proponha a eles a seleção de outras obras que tenham contos de terror. Antes da visita à biblioteca, leia com a turma a proposta de produção e ressalte que a atividade de contação solicita que o conto seja oralizado, o que vai exigir uma recriação, para a qual eles deverão se valer de diferentes linguagens na reconstrução dos sentidos da história.
- Planejamento e elaboração:** Feita a seleção inicial das obras, oriente os estudantes a ler

coletivamente os textos e a selecionar um conto que agrade a todos do grupo e que lhes pareça mais interessante para produzir a contação. Nessa escolha, é essencial que eles levem em consideração o público para o qual a apresentação será feita, o fato de eles se sentirem à vontade para recontar essa história e se será possível fazer isso dentro do tempo estipulado para a contação. Serão essenciais para o trabalho a apreensão da narrativa original e a escolha dos recursos de voz, gestos e cenário que serão empregados na contação para construir a atmosfera de terror e prender a atenção do público.

- Avaliação:** A avaliação pode ser feita em duas etapas, com base em pontos de vista distintos: pode haver uma avaliação antes das apresentações, feita pelo próprio grupo, e pode haver outra avaliação após a maratona, feita

- Ensaíem bastante para confirmar a eficiência dos recursos escolhidos para a contação ou para ajustá-los conforme considerarem melhor. Dicas:
 - Tomem o fôlego necessário para o tamanho da frase a ser dita. Pronunciem bem as palavras, sem perder a naturalidade. Na fala, procurem considerar a pontuação do original, sobretudo no caso de perguntas e exclamações.
 - Narrem devagar as cenas de suspense, depois acelerem a contação. Tentem se conectar com as sensações vivenciadas pelas personagens.
 - Usem diferentes tons de voz: há momentos em que falar baixo e em seguida elevar o tom pode tornar o susto mais intenso.

MÚLTIPLAS LINGUAGENS

Sob a orientação do professor, escolham um vídeo de contação de história de terror para verificar de que modo essa apresentação é feita. Ao analisarem o vídeo, observem:

1. Como são ditas as falas das personagens e do narrador? Por exemplo, há tons de voz diferentes para cada personagem? A fisionomia do contador ajuda a identificar as personagens? E seus gestos?
2. Em que momentos a voz do contador se eleva? Em quais se torna mais baixa?
3. Nas cenas de mais suspense, o ritmo é mais lento e pausado ou é acelerado?
4. Há cenário, sons ou música? O contador está caracterizado?

Nos ensaios, levem em consideração a análise da contação a que assistiram para ajustar os elementos que vão tornar sua história mais misteriosa e envolvente.

AVALIAÇÃO

1. Façam um ensaio final e avaliem sua apresentação com base nestes critérios:

ELEMENTOS DA CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS DE TERROR
A história tem uma sequência narrativa clara?
O contador atuou com naturalidade e está seguro em relação ao texto?
A dicção e a entonação do contador foram satisfatórias?
Os elementos complementares – objetos, iluminação, efeitos sonoros, figurino e cenário – funcionaram como o esperado?
Foram explorados os recursos de um conto de terror, como o suspense e a tensão?

2. Definam os ajustes necessários para a contação e finalizem os preparativos.

CIRCULAÇÃO

1. Alguns dias antes da apresentação, façam os convites para a “Maratona de contação de histórias de terror” e os distribuam à comunidade escolar.
2. Conforme combinado, montem o cenário, organizem todos os elementos de que vão precisar e, no momento adequado, caracterizem os contadores.
3. Antes de iniciar a contação, informem o título do conto e seu autor. Ao final, agradeçam a presença do público.
4. Se possível, filmem as apresentações para analisar os pontos que poderão ser aperfeiçoados em outra atividade como essa.

■ Não escreva no livro.

Múltiplas linguagens

1. Espera-se que os estudantes identifiquem o uso de diferentes tons de voz como recurso para a construção de personagens e do narrador. Eles poderão também observar de que modo o contador utiliza o próprio corpo – por meio de gestos, postura corporal, expressões faciais – para construir as personagens.
2. Espera-se que os estudantes notem de que modo o volume da voz colabora para a construção do suspense ou do clima de terror.
3. Nos momentos de suspense intenso, o ritmo da contação em geral é desacelerado, justamente para retardar a revelação e intensificar a tensão da narrativa.
4. Espera-se que os estudantes notem os recursos da caracterização do contador e da ambientação.

CLIMA DE TERROR

Uma atmosfera misteriosa é essencial para envolver o público na contação de histórias de terror. Assim, inspirados pela história que vocês vão contar, escolham elementos de figurino e objetos que contribuam para criar essa atmosfera. Por exemplo, se alguém fosse contar a história de Poe lida neste capítulo, usar uma capa vermelha ressaltaria essa cor essencial no conto, e espalhar máscaras de festa perto do contador também ajudaria a criar o clima. Trechos de música também podem colaborar para envolver o público nos momentos de maior suspense.

DE OLHO NA BASE

Competência específica de Linguagens

(CELG03) Para realizar a contação de histórias de terror, os estudantes vão utilizar diferentes linguagens (verbal, corporal, visual e sonora) para se expressar e partilhar informações.

Competências específicas de Língua Portuguesa

(CELP08) Para a escolha do conto que será recontado oralmente, a seção solicita aos estudantes que selecionem contos de terror apresentados na íntegra, aliados ao objetivo de definir aquele cuja leitura será elaborada e apresentada pelo grupo ao público da maratona.

(CELP09) A seção propõe também o envolvimento dos estudantes em práticas de leitura literária que possibilitem o desenvolvimento do senso estético para fruição, valorizando a literatura como forma de acesso a dimensões lúdicas e de imaginário.

Habilidades

(EF69LP46) Ao propor uma maratona de contação de histórias de terror, a seção possibilita a participação dos estudantes em práticas de compartilhamento de leitura e recepção de obras literárias e permite à turma tecer comentários de natureza estética e afetiva.

(EF69LP53) A produção da maratona de contação de histórias sugerida na seção fundamenta-se na leitura em voz alta de contos de terror, o que vai levar os estudantes a expressar a compreensão e a interpretação do conto selecionado por meio de fala expressiva e fluente, respeitando o ritmo, as pausas, as hesitações e a entonação, indicados por pontuação ou por outros recursos gráfico-editoriais.

(EF69LP54) O boxe *Múltiplas linguagens* procura incentivar os estudantes a analisar, em uma contação de história e na própria apresentação, 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, a postura corporal e a gestualidade.

coletivamente. Ambas podem ser pautadas no quadro proposto na subseção *Avaliação*. Assim, os estudantes poderão analisar seu desempenho na situação de ensaio e ter uma ideia de como o público percebeu a apresentação de fato. Ajude-os a identificar o que pode ser aprimorado em outra oportunidade e as variáveis que apareceram no momento da apresentação, mas que não foram consideradas, podem ser trabalhadas em futuras apresentações. Além disso, proponha à turma que comente como foi o processo de planejar, ensaiar e fazer as apresentações, levantando as dificuldades ocorridas e as soluções encontradas para tais situações.

- **Circulação:** Inicie o planejamento coletivo das apresentações logo após ler com os estudantes a proposta de produção. Para definir local, dia e horário, avalie se os equipamentos

necessários para as apresentações estarão disponíveis ou se é possível levá-los na data combinada. Dias antes da maratona, ajude os estudantes a produzir os convites para distribuí-los ao público.

ESTRATÉGIAS DE APOIO

Essa seção possibilita retomar as características do conto de enigma e sua distinção em relação ao conto de terror. Aproveite as atividades de 1 a 3 para avaliar o que a turma recorda das particularidades de cada um desses gêneros.

ATIVIDADE COMPLEMENTAR

Se julgar pertinente, combine com os estudantes uma visita à biblioteca da escola ou a uma biblioteca municipal próxima para que leiam as histórias de Sherlock Holmes. Previamente, certifique-se da disponibilidade de livros de Conan Doyle para consulta. Depois, faça uma roda de leitura para que a turma compartilhe as histórias.

DE OLHO NA BASE

Competências específicas de Linguagens

(CELG01) A leitura e a análise do trecho do conto de enigma proposto permitem aos estudantes, mais uma vez, compreender a linguagem como construção humana, histórica, social e cultural, reconhecendo-a e valorizando-a como forma de expressão de subjetividades.

(CELG05) Os estudantes desenvolvem o senso estético ao realizar a leitura do trecho do conto de enigma e passam a reconhecer, fruir e respeitar manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais.

Habilidades

(EF08LP07) Nas atividades 4 e 5, a seção leva os estudantes a identificar e diferenciar, no conto lido, complementos diretos e indiretos de verbos transitivos.

(EF69LP47) As atividades de 1 a 3 incentivam a análise, no fragmento de conto de enigma lido, da forma de composição própria do gênero e sua comparação com a forma de um conto de terror, identificando o enredo e percebendo como se estrutura a narrativa nos diferentes gêneros.

ATIVIDADES INTEGRADAS

Você vai ler a seguir um trecho da primeira história protagonizada por Sherlock Holmes, no livro de estreia do escritor Sir Arthur Conan Doyle, de 1887.

Mr. Sherlock Holmes

[...] Enquanto ele falava, dobramos uma ruela estreita e passamos por uma portinha lateral que dava para uma ala do grande hospital. O terreno me era familiar e não precisei de guia quando subimos a fria escada de pedra e enveredamos pelo comprido corredor com sua perspectiva de paredes caídas e portas pardacentas. Perto da outra ponta, abria-se uma passagem baixa e arqueada que levava ao laboratório químico.

Este era uma câmara de pé-direito muito alto, forrada e apinhada de incontáveis frascos. Mesas largas e baixas espalhavam-se por toda parte, eixadas de retortas, tubos de ensaio e pequenos bicos de Bunsen, com suas trêmulas chamas azuis. Só havia na sala um estudante, debruçado sobre uma mesa distante e absorto em seu trabalho. Ao som de nossos passos ele deu uma olhada à sua volta e se levantou de um salto com uma exclamação de prazer. "Achei! Achei!", gritou para meu companheiro, correndo até nós com um tubo de ensaio na mão. "Encontrei um reagente que é precipitado por hemoglobina, e por mais nada." Se tivesse descoberto uma mina de ouro, um deleite maior não poderia ter resplandecido em seu semblante.

"Dr. Watson, Mr. Sherlock Holmes", disse Stamford, apresentando-nos.

"Como vai?", disse ele cordialmente, apertando minha mão com uma força que eu dificilmente lhe teria atribuído. "Pelo visto, esteve no Afeganistão."

"Como diabos soube disso?", perguntei, estarelecido.

"Não importa", respondeu, com uma risadinha de si para consigo. "A questão agora é a hemoglobina. Percebe a importância desta minha descoberta, não é?"

"É interessante, quimicamente, sem dúvida", respondi, "mas na prática..."

"Ora, homem! É a mais prática descoberta médico-legal feita em anos. Não vê que ela nos proporciona um teste infalível para manchas de sangue? Venha aqui agora!" Em seu entusiasmo, agarrou-me pela manga do paletó e me arrastou até a mesa em que estivera trabalhando. "Arranjemos um pouco de sangue fresco", disse, enfiando um comprido estilete no dedo e colhendo a gota de sangue resultante com uma pipeta química. "Agora eu acrescento esta pequena quantidade de sangue a um litro d'água. Como vê, a mistura resultante tem a aparência de água pura. A proporção de sangue não pode ser mais que um para um milhão. Não tenho dúvida, entretanto, de que serei capaz de obter a reação característica." Enquanto falava, jogou num recipiente alguns cristais brancos e em seguida acrescentou algumas gotas de um fluido transparente. Num instante os conteúdos assumiram uma cor fosca de mogno e um pó amarronzado precipitou-se no fundo do frasco de vidro.

"Ahá!", exclamou ele, batendo palmas e parecendo tão encantado como uma criança com um brinquedo novo.

"Que pensa disso?"

"Parece um teste muito sensível", observei.



Não escreva no livro. ■

38

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Leia o texto com os estudantes e proponha algumas perguntas para encaminhar a compreensão dele. Peça a eles que respondam às perguntas coletivamente. Por meio delas, ajude-os a identificar as características das personagens Sherlock Holmes e Dr. Watson com base em suas atitudes no fragmento. Pergunte aos estudantes se eles consideram que as características de Sherlock Holmes, na história de Conan Doyle, correspondem à imagem proposta pelo narrador do conto inicial do capítulo 1 desta unidade, em que ele se declara um admirador do detetive.
- Como as atividades propõem o trabalho com um conto de Sherlock Holmes, é possível comparar as estruturas dos gêneros estudados nesta unidade e verificar o domínio dos

estudantes sobre o assunto. Além disso, os conceitos de transitividade são, mais uma vez, retomados de forma integrada aos efeitos de sentido produzidos pelo texto lido na seção. Assim, sugira a realização individual das atividades após a leitura em voz alta do texto.

- Oriente os estudantes a realizar a atividade de criação do desfecho da história (atividade 6), ressaltando que será preciso seguir alguns passos: desenvolver a narrativa por meio das ações de Sherlock para resolver o crime, fornecer algumas pistas e solucionar o enigma com base na descoberta científica feita por Sherlock Holmes. Estimule os estudantes a elaborar um esquema detalhado do texto que vão produzir, mobilizando, com isso, o pilar algoritmo do pensamento computacional. Ao construir um esquema do desfecho da narrativa, eles terão condições de avaliar se

“Lindo! Lindo! O velho teste com **guaiaco** era muito grosseiro e duvidoso. O exame microscópico para corpúsculos de sangue também. Este último não tem nenhum valor se as manchas já tiverem algumas horas. Agora, isto aqui parece agir igualmente bem seja o sangue velho ou novo. Se este teste já tivesse sido inventado, centenas de homens que agora perambulam por aí já teriam pagado por seus crimes há muito tempo.”

“Realmente!”, murmurei.

“A todo momento, casos criminais dependem desse único ponto. Um homem torna-se suspeito de um crime meses depois, talvez, que ele foi cometido. Suas roupas de baixo ou outras peças são examinadas, e descobrem-se manchas amarronzadas nelas. São manchas de sangue, de lama, de ferrugem, de frutas ou o quê? Essa é uma pergunta que intrigou muitos especialistas, e por quê? Porque não havia um teste confiável. Agora temos o teste de Sherlock Holmes e não haverá mais nenhuma dificuldade.”

Seus olhos brilhavam enquanto falava e, levando a mão ao peito, fez uma reverência, como se sua imaginação tivesse feito surgir por encanto uma multidão que o aplaudia.

[...]

Arthur Conan Doyle. *Um estudo em vermelho*. Tradução de Maria Luiza X. de A. Borges. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2013. *E-book*.

1. Esse texto se aproxima de um conto de enigma ou de um conto de terror? Por quê?
2. Nessa história, Sherlock Holmes já é um famoso detetive? Justifique. **MP**
3. Qual é a reação de Sherlock Holmes diante da descoberta? E a do dr. Watson? **MP**
4. Releia este trecho: **MP**

“Achei! Achei!”, gritou para meu companheiro, correndo até nós com um tubo de ensaio na mão.

- a) Sem considerar todo o contexto, ou seja, lendo apenas essa frase, é possível saber o que Sherlock Holmes achou? Justifique.
 - b) Copie no caderno a frase que esclarece o item anterior e identifique qual é o complemento implícito do verbo *achar* no trecho acima.
5. Releia o último parágrafo do fragmento transcrito. **MP**

Seus olhos **brilhavam** enquanto **falava** e, levando a mão ao peito, **fez** uma reverência, como se sua imaginação tivesse feito surgir por encanto uma multidão que o **aplaudia**.

- No contexto, qual é a classificação dos verbos destacados quanto à transitividade?
6. O crime a ser desvendado na história é o seguinte: um homem é encontrado morto, com expressão de pavor, sem ferimentos, cercado de manchas de sangue. A polícia pede a ajuda de Sherlock para resolver o caso. Escreva no caderno um breve desenvolvimento da narrativa, apresentando a investigação feita pelo detetive e o desfecho do enigma. Utilize, em seu texto, a descoberta feita por Sherlock Holmes. **MP**

7. Após ler os textos dos capítulos 1 e 2 desta unidade, você sentiu vontade de ler outros contos de enigma e de terror? Retome suas respostas para a pergunta 4 de *Leitura da imagem* e responda: Que benefícios a curiosidade traz a você no dia a dia?

Resposta pessoal. **MP**

■ Não escreva no livro.

bico de

Bunsen:

bico de gás, geralmente usado em laboratório, que permite controlar a entrada de ar que regula a temperatura da chama.

guaiaco:

resina obtida pelo aquecimento da madeira da árvore de mesmo nome.

pardacento:

que tem cor semelhante ao pardo (tonalidade escura).

pipeta:

tubo de vidro usado em laboratórios para transferência de líquidos.

retorta:

recipiente de gargalo estreito e curvo, usado para destilações.

1. A narrativa tem características de um conto de enigma, pois nela há um personagem empenhado em desenvolver uma nova metodologia para solucionar crimes.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

2. Aparentemente não, já que Watson o toma por um estudante ao encontrá-lo em um laboratório fazendo experiências e percebe seu entusiasmo pela ciência.
3. Holmes parece muito satisfeito e entusiasmado, pois supõe ter inventado uma fórmula eficaz para identificar uma mancha de sangue. O dr. Watson, no entanto, não compartilha da mesma emoção e põe em dúvida a relevância prática da descoberta.
4. a) Não, pois o complemento do verbo *achar*, que é transitivo direto, não está explícito na frase.
4. b) “Encontrei um reagente que é precipitado por hemoglobina, e por mais nada.” O complemento do verbo *achar* é “um reagente” (objeto direto).
5. *Brilhavam*: intransitivo; *falava*: intransitivo; *fez*: transitivo direto; *aplaudia*: transitivo direto.
6. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes utilizem os elementos característicos do conto de enigma e elaborem pistas para chegar à solução do mistério, a ser resolvido com o auxílio da descoberta científica de Sherlock.



Criatividade – curiosidade, desejo de saber

7. Professor, ajude os estudantes a retomar e a reavaliar as respostas propostas para a atividade 4 da seção *Leitura da imagem*. Incentive-os a conversar sobre a importância da curiosidade no dia a dia, observando que a descoberta de Sherlock Holmes, no fragmento lido nesta seção, tem aplicação prática ligada à criminologia.

as ações de Holmes e as pistas observadas por ele são suficientes e plausíveis para desvendar o caso, e se a solução do enigma surpreende o leitor. Caso algum detalhe se mostre inverossímil, os estudantes poderão ajustá-lo antes de escrever o texto. Além disso, é preciso respeitar as características das personagens e, se possível, envolver dr. Watson no desenvolvimento da história. Se considerar pertinente, a turma pode criar um desfecho coletivo, utilizando ferramentas de escrita colaborativa.

OUTRAS FONTES

Janela indiscreta. Direção: Alfred Hitchcock. EUA, 1955 (110 min).

Esse filme dirigido por Hitchcock conta a história de um fotógrafo profissional que, com a perna engessada, passa o tempo observando os vizinhos pela janela de seu apartamento. Certos fatos o levam a suspeitar de um assassinato na redondeza, e ele inicia uma investigação por conta própria.



IDEIAS EM CONSTRUÇÃO - UNIDADE 1

Gênero conto de enigma

- Reconheço a forma usual de composição de um conto de enigma: um enredo baseado em um mistério a ser desvendado por um detetive, com auxílio de pistas?
- Percebo a presença de valores sociais, culturais e humanos e de diferentes visões de mundo em textos narrativos ficcionais?
- Identifico, nos contos de enigma, personagens típicos, como detetive, criminoso, vítima e suspeitos? Crio essas personagens ao escrever um conto de enigma?
- Reconheço os momentos da narrativa em um conto de enigma e produzo um conto dessa natureza com essa organização?
- Identifico os recursos empregados na construção do suspense de um conto?
- Reconheço que a resolução do enigma deve ser inesperada e surpreender o leitor?
- Crio contos de enigma usando os conhecimentos sobre a estrutura e os recursos expressivos típicos desse gênero?

Gênero conto de terror

- Observo que, nos contos de terror, é importante apresentar ao leitor elementos sobrenaturais para despertar sensações de medo e de tensão?
- Identifico que a caracterização do tempo físico e psicológico e do espaço é importante para criar suspense?
- Participo de práticas de compartilhamento de leitura, fazendo contação de histórias e ouvindo a contação dos colegas atenciosamente?
- Leio em voz alta e fluentemente narrativas, respeitando o ritmo, as pausas e a entonação indicados pela pontuação?

Conhecimentos linguísticos

- Distingo os diferentes tipos de sujeito?
- Identifico verbos e seus complementos?
- Diferencio os complementos diretos e os indiretos de verbos transitivos?
- Emprego a vírgula de maneira consciente e de acordo com as regras de pontuação indicadas pela norma-padrão?



40

Não escreva no livro.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Leia as perguntas de *Ideias em construção* com a turma e verifique se há dúvidas a respeito delas. Oriente os estudantes a, no caderno, fazer a autoavaliação com base nessas perguntas para verificar o que apreenderam sobre o conteúdo estudado na unidade e o que precisa ser revisto.
- Você pode pedir aos estudantes que justifiquem as avaliações indicando as atividades produzidas que comprovam, em cada caso, a avaliação feita.
- Na sequência, se considerar conveniente, forme duplas cujas avaliações apontem diferentes dificuldades para que um estudante possa ajudar o outro a rever o conceito que não compreendeu bem. Depois, verifique se as dúvidas foram esclarecidas.

- Se julgar pertinente, escolha um filme de suspense para ver com a turma e organize uma sessão de cinema. Depois, identifique com os estudantes os recursos empregados no filme para a criação do suspense.

Novela e romance de ficção científica

SOBRE A NOVELA E O ROMANCE DE FICÇÃO CIENTÍFICA

De difícil definição, a novela é um texto narrativo que apresenta pontos em comum com o romance e com o conto. No que diz respeito à extensão, é maior do que o conto e menor do que o romance. Sua estrutura composicional baseia-se em uma narrativa linear, com progressão temporal, composta de vários enredos e personagens que se entrelaçam em um núcleo restrito. Por apresentar uma extensão menor que a do romance, a novela segue um ritmo mais acelerado dos acontecimentos, fazendo com que se concentre nas ações das personagens essenciais da narrativa.

Em relação ao gênero romance, qualquer categorização cristalizada também é constantemente desafiada, já que esse gênero literário, desde o seu surgimento, demonstra o caráter híbrido que o acompanha ao longo dos tempos. Ainda assim, algumas características do romance são facilmente identificadas, como a extensão da prosa e a complexidade das personagens. Mais longo que o conto ou a novela, o romance é uma narrativa ficcional em prosa, na qual as ações ocorrem em conjunto e as personagens podem surgir no decorrer da trama. Além disso, as personagens são descritas com mais densidade e profundidade. Essas características fazem com que o romance seja também mais abundante de recursos.

A ficção científica, atrelada ao romance e à novela, se refere aos textos que incluem um fator científico como componente essencial da narrativa. Essa forma de ficção lida principalmente com o impacto da ciência – efetivo ou imaginário – sobre a sociedade ou os indivíduos. Dois momentos históricos impulsionaram a produção mundial literária de ficção científica: a Revolução Industrial e a corrida espacial. Para muitos escritores, a ficção científica representa uma forma de narrativa capaz de responder às indagações da humanidade diante de novos acontecimentos.

OBJETIVOS

Capítulo 1 – A ciência além do tempo

- Ler trecho de uma novela de ficção científica; compreender a função de conceitos científicos em histórias de ficção científica; compreender o conceito de verossimilhança; identificar a função dos recursos coesivos na progressão textual.
- Compreender o conceito de adjunto adverbial; identificar as circunstâncias expressas pelos adjuntos adverbiais; refletir sobre a posição do adjunto adverbial na oração.
- Reconhecer a expressividade do adjunto adverbial; identificar a função do adjunto adverbial de caracterizar uma atitude do emissor.
- Planejar um conto de ficção científica em grupo.

Capítulo 2 – Ciência e humanidade

- Ler trecho de um romance de ficção científica; compreender a função de conceitos científicos em histórias de ficção científica; compreender a importância da seleção lexical na criação de efeitos de sentido em um texto.
- Compreender o conceito de adjunto adnominal; compreender a função sintática do adjunto adnominal.
- Reconhecer a expressividade do adjunto adnominal.
- Compreender o conceito de palavras homônimas.
- Escrever um conto de ficção científica em grupo.

JUSTIFICATIVA DOS OBJETIVOS

Os objetivos do capítulo 1 visam levar o estudante a compreender conceitos científicos presentes em histórias de ficção científica – tais como termos relacionados à robótica – de maneira a relacionar esse entendimento com sua vivência cotidiana. A produção textual de conto pretende desenvolver, na prática, o entendimento do conceito de verossimilhança e de sua importância na construção de narrativas

literárias. No que se refere à língua, o foco está no uso adequado de adjuntos adverbiais, propiciando aos estudantes perceber os adjuntos como uma dimensão importante do discurso para indicar circunstâncias de um fato expresso por um verbo, um adjetivo ou um advérbio. Já os objetivos do capítulo 2 dão mais destaque para o componente social nas narrativas de ficção científica, ao problematizar questões emocionais, éticas e humanas relacionadas a grupos sociais, as quais os estudantes poderão remeter às suas próprias experiências de vida. Quanto às atividades de estudo da língua, elas contribuem para que os estudantes compreendam os adjuntos adnominais e sua função no processo de construção textual, bem como o conceito de homônimos, permitindo assim que se desenvolvam cada vez mais no processo de apropriação das linguagens escrita e oral.

COMPETÊNCIAS GERAIS DA BNCC

A temática dos gêneros em estudo nesta unidade (novela e romance de ficção científica) leva os estudantes a recorrer à abordagem própria das ciências, especialmente na produção de contos de ficção científica, para escrever com verossimilhança, possibilitando, dessa forma, o desenvolvimento da competência 2. A competência 3, por sua vez, é mobilizada porque a leitura de novela e de romance de ficção científica favorece a valorização e a fruição de manifestações artísticas e culturais e a produção textual possibilita a participação em práticas de produção artístico-cultural. Como a proposta da produção textual pressupõe o uso de ferramenta digital de escrita colaborativa, mobiliza-se também, com isso, a competência 5, que prevê a utilização de tecnologias digitais de informação e comunicação em práticas sociais para se comunicar.

ARTICULAÇÃO ENTRE ABORDAGEM TEÓRICO-METODOLÓGICA, OBJETIVOS, JUSTIFICATIVA E PRINCIPAIS COMPETÊNCIAS E HABILIDADES

A abordagem teórico-metodológica proposta na coleção é baseada na perspectiva enunciativo-discursiva da linguagem, segundo a qual os enunciados são construídos por um sujeito ativo que, sob influências sociais, históricas e culturais, realiza discursos com finalidades específicas. Assim, essa abordagem cria condições favoráveis para que os estudantes participem ativamente das múltiplas esferas da atividade humana, desenvolvendo, dessa forma, as competências e as habilidades previstas na BNCC.

Nas seções que envolvem leitura e análise de trechos de novela e romance de ficção científica, os estudantes poderão refletir sobre as características estruturais e discursivas desses gêneros e seu contexto histórico de produção. Assim, eles terão a oportunidade de compreender a função de conceitos da ciência em narrativas de ficção científica, bem como o conceito de verossimilhança, aprimorando sua apreciação artística e literária. Também vão inferir a presença de valores sociais e humanos em textos literários (competência específica de Linguagens 5; competências específicas de Língua Portuguesa 7 e 9; habilidades EF69LP44 e EF69LP47).

Nas seções de produção textual, os estudantes deverão planejar e produzir, em grupo, um conto de ficção científica. Além de contribuir para a familiarização com o conceito de verossimilhança, as seções são uma oportunidade para eles construírem narrativas literárias estruturadas e criativas, consolidando o entendimento de termos e conceitos científicos. Tendo em vista que a proposta de produção envolve o trabalho em grupo e o uso de ferramentas de edição colaborativa *on-line*, cria-se, com isso, um ambiente favorável para o desenvolvimento de habilidades de cooperação, pautadas no respeito, na ética e na empatia, e para a utilização significativa de tecnologias digitais (competência específica de Linguagens 6; competência específica de Língua Portuguesa 10; habilidades EF89LP35 e EF69LP51).

Os estudos sobre a língua exploram os adjuntos adverbiais e adnominais e possibilitam aos estudantes compreender na prática o significado sintático desses termos constitutivos da oração. É enfatizada a contribuição dos adjuntos adverbiais e adnominais para especificar lugares, comportamentos, seres e acontecimentos, enriquecendo a construção de narrativas, entre elas as de ficção científica. Também são enfocados os homônimos, palavras que, por terem pronúncia ou grafia iguais, podem ser motivo de dúvidas para os estudantes (habilidades EF08LP06 e EF08LP10).

Em suma, a unidade está em sintonia com as competências e habilidades estabelecidas pela BNCC, contribuindo para a formação crítica, social e humana do leitor literário, bem como para o desenvolvimento do trabalho de construção literária e de reflexão sobre a língua, ampliando os letramentos dos estudantes.

NOVELA E ROMANCE DE FICÇÃO CIENTÍFICA

A ficção científica nos apresenta histórias com circunstâncias inovadoras, que envolvem a ciência e a tecnologia. Nesta unidade, você vai estudar trechos de uma novela e de um romance de ficção científica. Essas narrativas nos transportam para caminhos fascinantes e, por vezes, assustadores, conduzindo-nos a avanços tecnológicos desconhecidos ou até mesmo a situações inexplicáveis.

CAPÍTULO 1

A ciência além do tempo

CAPÍTULO 2

Ciência e humanidade

PRIMEIRAS IDEIAS

1. Que aspecto atual da ciência você imagina que resultará em algo surpreendente no futuro e que poderia ser contado em uma história?
2. Que elementos uma história de ficção científica pode conter?
3. Por que a imaginação é um aspecto importante para a criação de histórias de ficção científica?
4. Que palavras, modificadoras de verbos, você utilizaria para revelar ao leitor que a história se passa em um tempo futuro? Justifique.
5. Compare e explique o sentido dos verbos *caçar* e *cassar* nas frases “O gato caçou o rato por toda a casa” e “O Congresso cassou o mandato do senador”.

■ Não escreva no livro.

41

PRIMEIRAS IDEIAS

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

1. Resposta pessoal. Professor, proponha aos estudantes que pensem em aspectos fascinantes da ciência que poderiam gerar boas histórias: a descoberta de planetas e galáxias, a interação pelas redes sociais, o desenvolvimento de órgãos a partir de células-tronco, a clonagem, etc.
2. Resposta pessoal. Professor, incentive os estudantes a pensar em histórias que já conhecem e nos elementos que se destacam nelas. A intenção é criar, ao longo da unidade, um diálogo entre o repertório deles e novas descobertas.
3. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes ressaltem o papel da criatividade e da imaginação em enredos que criam mundos fora dos modelos de vida conhecidos e que especulam novas possibilidades de existência.
4. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes citem advérbios e locuções adverbiais que remetam ao tempo futuro.
5. Espera-se que os estudantes reconheçam que *caçar* é a ação de perseguir, ir atrás para prender ou matar; *cassar* é a ação de anular, invalidar.

ESTRATÉGIAS DE APOIO

Aproveite as questões da seção *Primeiras ideias* para fazer uma avaliação inicial do que os estudantes sabem sobre os assuntos a serem abordados nesta unidade.

Utilize as questões de **1 a 3** para avaliar os conhecimentos prévios da turma a respeito de textos de ficção científica. A questão **1** revelará a extensão dos conhecimentos prévios dos estudantes sobre a ciência e os desenvolvimentos científico-tecnológicos. A questão **2** mostrará os conhecimentos prévios da turma sobre os diferentes elementos que compõem as histórias de ficção científica. Atente para as respostas dos estudantes sobre o universo da ficção científica. É de se esperar, por exemplo, que estejam mais familiarizados com elementos que caracterizam certos temas de ficção

científica (alienígenas, naves espaciais, viagem no tempo, etc.) do que com temas como eugenia ou engenharia social. Já as respostas à pergunta **3** mostrarão o quanto os estudantes estão conscientes de que a ficção científica é uma mistura entre previsões do progresso tecnológico-científico e elementos fantásticos ou ficcionais.

Por fim, as questões **4 e 5** trabalham conteúdos linguísticos. A questão **4** tem como objetivo sondar o grau de conhecimento prévio da turma a respeito de adjuntos adverbiais. Na **5**, observe se os estudantes conseguem diferenciar os dois verbos de acordo com o contexto de cada frase.

Com base nos resultados obtidos nesse momento de avaliação diagnóstica, é possível ajustar o planejamento e as aulas às

particularidades da turma, a fim de garantir o pleno desenvolvimento dos estudantes.

Para tanto, descubra quais histórias de ficção científica os estudantes conhecem e quais são suas preferidas. Se possível, selecione textos relacionados a essas preferências. Planeje uma ou mais aulas para que eles leiam esses textos e, em uma roda de conversa, proponha que troquem informações sobre o que foi lido. Na conversa, questione-os sobre os temas e o vocabulário específico do universo científico. Depois, peça a eles que encontrem nos textos palavras modificadoras de verbos (adjuntos adverbiais) e verifiquem se nesses textos há palavras que têm sentidos diferentes, mas que são pronunciadas e/ou escritas da mesma forma (palavras homônimas).

LEITURA DA IMAGEM

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

1. Resposta pessoal. Professor, essa é uma imagem *vintage*, feita em 1950. Ela possui o estilo típico das ilustrações futuristas dessa década. Não é esperado que os estudantes saibam disso. Portanto, é interessante apresentar informações sobre a imagem para que eles saibam como os artistas da época imaginavam o futuro.
2. Os carros têm um *design* arrojado, o tráfego é complexo, com muitos veículos e viadutos sobrepostos, e os prédios apresentam uma arquitetura inovadora, sendo alguns deles muito altos.
3. Há predomínio das cores azul, roxo, cinza e amarelo-esverdeado, que dão a sensação de um ambiente com muito metal e cimento; portanto, mais frio do que caloroso.
4. A imagem está sendo representada de dentro de um automóvel. É possível perceber tal aspecto pela estrutura do painel, típico de carros, e pelo contorno que dá a ideia de um para-brisa.

Responsabilidade – diante das próximas gerações

5. Resposta pessoal. Professor, pergunte aos estudantes se seria possível existir vida no planeta caso as paisagens fossem totalmente urbanas. Peça a eles que reflitam sobre a nossa responsabilidade em relação às gerações futuras, enfatizando que as atitudes de hoje terão consequências no amanhã.



LEITURA DA IMAGEM

1. Em que ano você imagina que essa ilustração foi feita?
2. Ela representa um cenário de um tempo futuro. Justifique essa afirmação com elementos da imagem.
3. Quais são as cores predominantes nessa ilustração? Elas remetem a um ambiente frio ou caloroso? Por quê?
4. De qual perspectiva está sendo representada a imagem?

5. Essa ilustração representa um ambiente urbano sem a evidência de fauna e flora. Reflita sobre isso e explique: Por que as pessoas que vivem hoje são responsáveis pelas gerações futuras?



Não escreva no livro.

CONTEÚDOS

HABILIDADES

COMPETÊNCIAS GERAIS

COMPETÊNCIAS DE LINGUAGENS

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS

CAPÍTULO 1 – A CIÊNCIA ALÉM DO TEMPO

TEXTO EM ESTUDO: Novela de ficção científica; conceitos científicos na ficção científica; verossimilhança; coesão e progressão textual.

UMA COISA PUXA OUTRA: Ficção científica no cinema e na televisão.

LÍNGUA EM ESTUDO: Adjunto adverbial e locuções adverbiais.

A LÍNGUA NA REAL: Expressividade dos adjuntos adverbiais.

AGORA É COM VOCÊ!: Conto de ficção científica; elementos essenciais do enredo.

EF69LP13; EF69LP14; EF69LP44;
EF69LP47

EF89LP32

EF08LP06; EF08LP10

EF08LP06; EF08LP10

EF89LP35

CGEB02;
CGEB03;
CGEB05

CELG01; CELG05
CELG02; CELG03

CELP01; CELP07;
CELP09

CELP07

CELG03; CELG06
CELP10



Bilderman Images/Espritix

Representação de uma cena de trânsito futurista feita por autor desconhecido.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- A ilustração dessa abertura é de autoria desconhecida. Datada da década de 1950, é uma representante do retrofuturismo, tendência artística que se caracterizou por representações do futuro com base em uma estética do passado. Essa tendência influenciou criações na área de *design*, moda, cinema e arquitetura, sobretudo entre os anos 1950 e 1970. Na imagem, foi retratada uma cena de trânsito vista do interior de um “carro do futuro”.
- Inicie esta unidade apresentando aos estudantes os gêneros que serão estudados. Questione-os sobre leituras que fizeram desses gêneros ou mesmo sobre filmes a que assistiram, para que contem um pouco sobre suas experiências com a ciência e a fantasia.
- De forma transversal, esta unidade permite aos estudantes refletir sobre como as descobertas científicas podem ser incorporadas na ficção e, com isso, desenvolver o tema contemporâneo **Ciência e tecnologia**, mobilizando as competências gerais **2 e 5**. Quando trabalhados de forma integral, os temas contemporâneos possibilitam aos estudantes um entendimento mais aprofundado da sociedade em que vivem, favorecendo assim a construção da cidadania.

ATIVIDADE COMPLEMENTAR

Organize a turma em dois grupos. Peça a um deles que escreva projeções que desejam para o futuro e ao outro que escreva sobre o futuro com base no que acontece no mundo atualmente. Explore os potenciais artísticos dos estudantes e peça aos grupos que ilustrem algumas dessas ideias. Ao término da atividade, proponha a exposição dos resultados obtidos e a confecção de um painel na escola.

CONTEÚDOS	HABILIDADES	COMPETÊNCIAS GERAIS	COMPETÊNCIAS DE LINGUAGENS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS
CAPÍTULO 2 – CIÊNCIA E HUMANIDADE				
TEXTO EM ESTUDO: Romance de ficção científica; conceitos científicos na construção da história; seleção lexical.	EF89LP33; EF89LP37; EF69LP44; EF69LP47	CGEB02; CGEB03; CGEB05	CELG01; CELG05	CELP01; CELP07; CELP09
LÍNGUA EM ESTUDO: Adjunto adnominal.	EF08LP06			
A LÍNGUA NA REAL: Expressividade dos adjuntos adnominais.	EF08LP06; EF08LP09			CELP07
ESCRITA EM PAUTA: Palavras homônimas.	EF69LP05			
AGORA É COM VOCÊ!: Conto de ficção científica; estrutura da narrativa: situação inicial, conflito, desenvolvimento, clímax e desfecho; termos científicos na construção do conto; roda de leitura dos contos de ficção científica.	EF08LP04; EF08LP09; EF08LP10; EF08LP14; EF89LP35; EF69LP51; EF69LP56			CELG03; CELG06	CELP10
ATIVIDADES INTEGRADAS: Conto de ficção científica; elementos comuns às ficções científicas; verossimilhança; adjunto adverbial e adjunto adnominal; palavras homônimas.	EF08LP09; EF69LP47		CELG01; CELG05	CELP01; CELP09

TEXTO

O homem bicentenário é uma novela que faz parte da série Robôs. Isaac Asimov começou a escrever a história de Andrew e seus 200 anos para ser publicada em 1976, em comemoração ao bicentenário de independência dos Estados Unidos da América. Na época, Asimov partiu de uma encomenda para criar o título que, aos poucos, deu origem aos pormenores da trama e à personagem Andrew, cujo desejo de liberdade no contexto de criação pode ser relacionado à comemoração da liberdade do país que havia sido colônia inglesa. Quando publicada, a obra ganhou dois prêmios como melhor novela de ficção científica.

Capítulo

1

A CIÊNCIA ALÉM DO TEMPO

O QUE VEM A SEGUIR

A novela *O homem bicentenário* faz parte da série Robôs, que reúne histórias ligadas à robótica. No livro, é apresentada a trajetória de Andrew, um androide que passa por um processo de humanização e luta para ser reconhecido como ser humano. O trecho a seguir traz os capítulos finais dessa saga. Do que será que um robô precisa para ser reconhecido como humano?

TEXTO

O homem bicentenário

19.

Não foi uma luta direta. A Feingold & Martin aconselhou Andrew a ter paciência, coisa que ele, resmungando tristemente, disse que tinha até de sobra. A banca de advocacia iniciou, então, uma campanha para restringir e delimitar a área de ação.

Entraram com uma petição em que se afirmava que um indivíduo portador de prótese cardíaca ficava isento do pagamento de dívidas, com fundamento na asserção jurídica de que a posse de um órgão robótico o destituía da condição humana e, conseqüentemente, dos direitos constitucionais dos seres humanos. Lutaram de modo hábil e obstinado para provar esse ponto de vista, perdendo terreno a cada instante, mas sempre de tal forma que a sentença teve de ser a mais abrangente possível e depois, então, apresentaram recurso perante o Tribunal Mundial.

Isso levou anos e vários milhões de dólares.

Proferida a sentença definitiva, DeLong ofereceu o que equivalia a uma comemoração de vitória por causa da derrota legal. Andrew, naturalmente, encontrava-se presente no escritório da corporação, onde se festejava a ocasião.

— Conseguimos duas coisas, Andrew — disse DeLong —, ambas alvissareiras. Antes de mais nada, ficou determinado que, qualquer que seja a quantidade de membros artificiais que exista no corpo humano, isso não impede que continue a ser considerado como tal. E, em segundo lugar, conquistamos o apoio incondicional da opinião pública a favor de uma ampla interpretação do que vem a ser um homem, já que não há nenhuma criatura que não conte com próteses para se manter viva.

— E você acha que a Legislatura agora vai me conceder a condição humana? — perguntou Andrew.

DeLong pareceu meio constrangido.

Gabriel Szwarc/D&B R

44

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

• Nesta unidade, os estudantes vão conhecer dois gêneros do campo artístico-literário, a novela e o romance de ficção científica, dando continuidade ao trabalho com gêneros desse campo iniciado na unidade 1 e nos volumes anteriores da coleção. Neste primeiro capítulo, propõe-se a leitura de uma renomada novela de ficção científica que já foi adaptada para o cinema: *O homem bicentenário*. Na seção *Agora é com você!*, os estudantes são incentivados a planejar um conto, gênero que foi estudado por eles na unidade anterior e também na unidade 1 do volume do 7º ano. O conto a ser produzido é de ficção científica e tem como componente científico e tecnológico a viagem no tempo. Na seção que aborda a análise linguística, os estudantes são apresentados à função

sintática do adjunto adverbial, desenvolvendo o estudo dos termos constitutivos da oração, que teve início no 7º ano, com a apresentação da estrutura básica da oração, e que se estende por todo este volume.

• **Antes da leitura:** Faça uma rápida introdução da novela *O homem bicentenário*, com o objetivo de contextualizar a história de Andrew, personagem principal da narrativa. Explique que Andrew, desde o início, mostrou-se um robô diferente dos outros, ao apresentar habilidades tipicamente humanas. Ele foi comprado por uma família de quatro pessoas: o pai, a mãe e as duas filhas. Todos sempre amaram Andrew, que era um verdadeiro artista, mas, mesmo assim, ele desejava a liberdade e costumava comunicar esse desejo à família, deixando principalmente o pai furioso. Na história, o robô luta pelo sonho de

se tornar humano e pelo reconhecimento de que é igual às demais pessoas. Essa busca chega às vias judiciais, mas só tem fim quando Andrew toma uma importante decisão para se aproximar, de forma definitiva e oficial, dos seres humanos.

• **Após introduzir a obra, peça aos estudantes que leiam o boxe *O que vem a seguir* e incentive-os a responder oralmente à pergunta proposta, formulando hipóteses.**

• **Durante a leitura:** Proponha a realização da leitura do texto de forma coletiva e em voz alta, destacando e explicando as palavras do glossário. Quando a palavra *positrônico* surgir, solicite aos estudantes que leiam o boxe *O cérebro positrônico*, na página 47 da seção *Texto em estudo*. Caso haja outras palavras desconhecidas dos estudantes, peça que tentem compreender seu significado, considerando

— Quanto a isso, não me atrevo a ser otimista. Ainda resta o único órgão que o Tribunal Mundial usa como critério para determinar a condição humana. Os homens têm um cérebro celular orgânico, ao passo que o dos robôs, quando existe, é positrônico e de **platinirídio**; e o teu, sem a menor sombra de dúvida, está nesse caso. Não, Andrew, não faça essa cara. Nós não dispomos de meios para copiar o trabalho de um cérebro celular em estruturas artificiais, de maneira tão idêntica ao do tipo orgânico que possa se enquadrar na sentença do tribunal. Nem você mesmo seria capaz de conseguir isso. [...]

20.

A congressista Li-hsing tinha envelhecido bastante desde a primeira entrevista concedida a Andrew. Não usava há muito tempo aquelas roupas transparentes. O cabelo estava cortado bem curto e o traje era cilíndrico. Apesar disso, Andrew se conservava ao máximo possível dentro dos limites do bom gosto, fiel ao estilo de roupa que resolvera adotar há um século atrás.

— Não dá para se fazer mais do que já se fez, Andrew — admitiu Li-hsing. — Vamos tentar outra vez depois do recesso parlamentar, mas, para ser franca, a derrota vai ser inevitável e aí então teremos que desistir por completo. Todos os meus esforços mais recentes só contribuíram para a certeza de que não serei reeleita na campanha para os cargos legislativos.

— Eu sei — disse Andrew —, e isso me preocupa muito. [...]

— Conseguimos abalar a opinião de todos com que era possível contar. O resto, a maioria, vai se manter inabalável nas suas antipatias emocionais.

— Antipatia emocional não se constitui motivo válido para votar assim ou assado.

— Eu sei disso, Andrew, mas o problema é que eles não apresentam a antipatia emocional como motivo.

— Tudo se reduz no cérebro, então — disse Andrew, cauteloso. Mas será que a gente precisa reduzir tudo a uma simples questão de células em contraposição a pósitrons? Não existe um modo de forçar uma definição funcional? Será que preciso dizer que um cérebro se compõe disto ou daquilo? Por que não se diz que ele é uma coisa, seja lá qual for, capaz de um determinado nível de raciocínio? [...]

— Com todos os anos de vida que tem — comentou Li-hsing com tristeza —, você não desiste de querer compreender o ser humano. Pobre Andrew, não fique brabo comigo, mas é o seu caráter de robô que insiste em te levar nessa direção.

— Sei lá — retrucou Andrew. — Se ao menos eu pudesse... [...]

alvissareiro: que é promissor, de bom agouro.

platinirídio: minério de platina (metal precioso) aliado com o irídio (elemento químico metálico).

AUTOR

Isaac Asimov tem nacionalidade russa, mas sua família emigrou para os Estados Unidos quando ele tinha apenas 3 anos de idade e lá permaneceu por toda a vida. Químico de formação, ele se dedicou à divulgação científica compondo mais de quinhentas obras de ficção científica, que tiveram ampla aceitação do público por conta de sua linguagem direta e bem-humorada para explicar conceitos científicos.



45

o contexto em que estão inseridas. Eles também podem recorrer ao dicionário.

- Se considerar pertinente, explique aos estudantes que o universo futurista construído por Isaac Asimov na ocasião da escrita do texto, em 1976, atualmente nos parece mais próximo e realizável do que deve ter parecido para as pessoas na época em que a obra foi escrita. Reserve outros comentários sobre o contexto de produção para quando forem realizadas as atividades destinadas a esse assunto na seção *Texto em estudo*.
- O texto *O homem bicentenário*, de Isaac Asimov, apresenta uma sociedade futurista, marcada por inovações tecnológicas e pela presença de robôs. Tanto a temática quanto o gênero do texto podem causar interesse nos estudantes, favorecendo uma discussão sobre a cultura *geek* – terminologia utilizada para

identificar grupos de pessoas interessadas em tecnologias e em entretenimento *pop* –, presente na cultura juvenil. Após a leitura, incentive-os a compartilhar com os colegas se gostam de histórias de ficção científica e, em caso positivo, suas séries, filmes, livros ou jogos favoritos desse gênero. Então, com a ajuda da turma, trace paralelos entre essas narrativas e a novela de ficção científica.

- **Depois da leitura:** Pergunte aos estudantes que impressões eles tiveram do texto, considerando seu contexto de produção. Além de retomar as hipóteses iniciais, feitas antes da leitura, verifique se compreenderam o texto de forma geral. Incentive-os também a opinar sobre os limites entre a criatividade de Asimov e sua capacidade de projetar avanços da ciência.

- Proponha aos estudantes uma discussão sobre o tema – antigo, porém ainda bastante atual – explorado na novela: o sentimento de medo que o avanço da tecnologia e a criação de robôs despertam nos seres humanos.

Competências específicas de Linguagens

(CELGO1) Ao analisar o trecho da novela *O homem bicentenário*, os estudantes podem 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.

(CELG05) A análise do trecho da novela *O homem bicentenário* possibilita aos estudantes desenvolver o senso estético a fim de reconhecer, fruir e respeitar as diversas manifestações artísticas e culturais.

Competências específicas de Língua Portuguesa

(CELP01) Durante a leitura e análise do trecho da novela *O homem bicentenário*, os estudantes têm a possibilidade de compreender a língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso.

(CELP07) Ao realizar as atividades da seção *Texto em estudo*, espera-se que os estudantes reconheçam o texto como lugar de manifestação e negociação de sentidos, valores e ideologias.

(CELP09) As atividades propostas buscam envolver os estudantes em práticas de leitura literária que possibilitem o desenvolvimento do senso estético para a fruição artística.



O PAI DOS ROBÔS

Isaac Asimov (1920-1992) foi escritor e bioquímico russo, naturalizado estadunidense, considerado um dos maiores autores de ficção científica da história. Em sua extensa obra (foram mais de quinhentos títulos publicados na carreira), há livros sobre robôs e viagens espaciais, ciência e tecnologia, inovação e o futuro da humanidade.



↑ O autor Isaac Asimov em foto da década de 1980.

21.

A sensação de fraqueza de Andrew, segundo ele, era apenas imaginária. Tinha se recuperado da operação. Mesmo assim encostou-se, da maneira mais discreta possível, na parede. Se sentasse, não poderia dissimular.

— O voto decisivo será nesta semana, Andrew — disse Li-hsing. — Não consigo continuar adiando por mais tempo, e é certo que vamos perder. Depois disso, não tem mais condições, Andrew.

— Me sinto muito grato pela tua habilidade em protelar. Me deu o prazo que precisava e me arrisquei a fazer o que queria.

— Que risco foi esse? — perguntou Li-hsing, já francamente preocupada.

— Não podia contar a você nem ao pessoal da Feingold & Martin. Tinha certeza de que não iriam consentir. Veja só, se o que está em jogo é o cérebro, tudo não se resume numa questão de imortalidade? Ninguém liga a menor importância para o aspecto, a origem ou o modo de se fazer um cérebro. O que importa é que as células do cérebro humano morrem, têm de morrer. Mesmo que todos os outros órgãos do corpo se conservem ou sejam substituídos, as células cerebrais, que não podem ser trocadas sem modificar e, portanto, matar a personalidade, com o tempo acabam morrendo.

“O meu próprio comportamento positrônico já durou quase dois séculos sem nenhuma modificação perceptível e é capaz de durar muito mais ainda. Não é essa a objeção fundamental? A humanidade pode tolerar um robô imortal, porque pouco importa quanto tempo a máquina dure, mas não pode tolerar um homem imortal, uma vez que a própria mortalidade só é sustentável na medida em que for geral. E por esse motivo não concordam com minha exigência de me tornar humano.”

— Aonde é que você quer chegar, Andrew? — perguntou Li-hsing.

— Acabei com esse problema. Décadas atrás, o meu cérebro positrônico foi ligado a nervos orgânicos. Agora, uma última operação conseguiu dar um jeito para que essa ligação, aos poucos, paulatinamente, perdesse esse potencial do meu comportamento. [...]

— Andrew, isso não vai dar certo! Troca de novo.

— Impossível. Os danos foram enormes. Tenho um ano para viver, mais ou menos. Vou sobreviver até festejar meu bicentenário. Não tive forças para protestar contra essa condição. [...]

22.

É estranho como o mundo se deixou impressionar com aquela última façanha. Tudo o que Andrew tinha feito até então nunca abalara ninguém. Mas havia finalmente concordado com a própria morte para chegar à condição humana e o sacrifício era grande demais para ser ignorado.

A cerimônia final foi marcada, de modo absolutamente proposital, para coincidir com o bicentenário. O presidente do Mundo devia assinar o ato, convertendo em lei a vontade do povo. A cerimônia seria transmitida em rede mundial, alcançando o estado Lunar e até a colônia marciana.

Andrew andava de cadeira de rodas. Ainda estava em condições de poder caminhar, mas de modo muito precário.

— Há cinquenta anos — disse o presidente diante de toda humanidade —, você foi proclamado o Robô Sesquicentenário, Andrew. — Fez uma pausa e depois, em tom mais solene, continuou: — Hoje nós o proclamamos Homem Bicentenário, Mr. Martin.

E Andrew, sorridente, estendeu a mão para apertar a do presidente.

Isaac Asimov. *O homem bicentenário*. Tradução de Milton Persson. Porto Alegre: L&PM, 1997. p. 73-81.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Proponha aos estudantes que façam as atividades de 1 a 7 individualmente e, em seguida, corrija-as coletivamente.
- A questão 5 exige um esforço de reflexão maior por parte dos estudantes. Caso eles tenham dificuldade para respondê-la, promova um debate em sala de aula que os incentive a levantar hipóteses para que todos possam chegar juntos à conclusão.

TEXTO EM ESTUDO

PARA ENTENDER O TEXTO

1. Resposta pessoal. Professor, retome as hipóteses levantadas pelos estudantes. Espera-se que, após a leitura do texto, eles compreendam que Andrew precisou se tornar mortal para que fosse considerado humano.

1. Após a leitura, responda: O que foi preciso para que Andrew passasse a ser considerado humano? A hipótese que você formulou antes da leitura se confirmou?
2. Que objetivo move Andrew? Que medida ele toma inicialmente para alcançá-lo? **MP**
3. Releia o trecho a seguir. **MP**

— Quanto a isso, não me atrevo a ser otimista. Ainda resta o único órgão que o Tribunal Mundial usa como critério para determinar a condição humana. Os homens têm um cérebro celular orgânico, ao passo que o dos robôs, quando existe, é positrônico e de platinírdio; e o teu, sem a menor sombra de dúvida, está nesse caso. Não, Andrew, não faça essa cara. Nós não dispomos de meios para copiar o trabalho de um cérebro celular em estruturas artificiais, de maneira tão idêntica ao do tipo orgânico que possa se enquadrar na sentença do tribunal. Nem você mesmo seria capaz de conseguir isso. [...]

- a) Escreva com suas palavras a distinção legal entre humanos e robôs apresentada pelo advogado DeLong.
 - b) Na fala de DeLong, fica implícito que Andrew expressou algum sentimento com o olhar. Que sentimento você imagina que ele deixou transparecer?
4. Releia a última fala de Andrew no capítulo 20. **MP**

— Sei lá — retrucou Andrew. — Se ao menos eu pudesse... [...]

- a) Após essa fala, há um salto temporal na narrativa. O que Andrew faz no intervalo de tempo entre as conversas com Li-hsing?
- b) Que justificativa Andrew apresenta para ter se submetido a isso?

ANOTE AÍ!

Nas histórias de ficção científica, a **ciência** é o **pano de fundo** para o desenvolvimento do **enredo**.

5. No início do texto, Andrew afirma ter paciência “até de sobra”. É possível associar essa afirmação com o fato de Andrew ser, naquele momento, imortal? **MP**
6. Como podemos interpretar o impacto da declaração final do presidente do Mundo para Andrew? **MP**
7. Justifique o título da história. De que maneira ele antecipa seu desfecho? **O livro não poderia se chamar *O robô bicentenário*, uma vez que relata a saga de Andrew para se tornar um humano. O título, logo, antecipa o desfecho porque é possível inferir que Andrew será considerado humano.**

A VEROSSIMILHANÇA

8. Releia, no capítulo 21, o trecho entre o terceiro e o sexto parágrafos.
 - a) Indique a expressão que revela que o texto é de ficção científica.
 - b) Procure no restante do texto outras expressões que se relacionam à ficção científica e cite-as.
 - c) O uso dessas expressões auxiliou você a se ambientar na realidade criada pela narrativa? Por quê?

■ Não escreva no livro.

O CÉREBRO POSITRÔNICO

Este é um conceito tecnológico ficcional inventado por Isaac Asimov para se referir ao cérebro de robôs dotado de inteligência artificial, formado por um sistema que produz e elimina pósitrons (partículas elementares cuja descoberta, por volta de 1930, representou um importante avanço científico). Os cérebros positrônicos foram utilizados em diversas obras posteriores a Asimov, como nas séries *Jornada nas Estrelas* e *Doctor Who* e nos quadrinhos *Os Vingadores* (Marvel).

8. a) “Comportamento positrônico”.
8. b) Possibilidades de resposta: “órgão robótico”; “membros artificiais”; “cérebro celular orgânico”; “estruturas artificiais”; “células em contraposição a pósitrons”.
8. c) Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes respondam que o uso dessas expressões favorece um ambiente propício às ações calcadas em componentes científicos e de tecnologia avançada, o que cria a percepção de estarmos vivendo uma ficção científica.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

2. O objetivo que move Andrew é o reconhecimento legal de sua humanidade. Para isso, ele apela ao Tribunal Mundial e à Legislação. Professor, explique aos estudantes que, no universo ficcional de Asimov, as divisões político-judiciárias são diferentes daquelas que conhecemos. Há um Tribunal Mundial, instância judiciária máxima internacional, com membros que votam as decisões que afetam o mundo todo. A Legislação se refere ao corpo de juizes deste e de outros tribunais.
3. a) A distinção legal é a constituição do cérebro. Robôs possuem um cérebro positrônico; os humanos possuem um cérebro orgânico, formado por células.
3. b) O trecho sugere que Andrew ficou chateado ou decepcionado com o que DeLong estava relatando.
4. a) Andrew se submete a uma cirurgia que torna seu cérebro mortal, permitindo que ele se degrade, tal qual um cérebro humano.
4. b) Andrew argumenta que a diferença fundamental entre um cérebro humano e um cérebro positrônico é a imortalidade. Segundo ele, a causa da antipatia emocional dos membros da Legislação é o fato de não poderem tolerar a imortalidade de um ser humano. Assim, para ser considerado humano, o indivíduo deve ser mortal.
5. Espera-se que os estudantes deduzam que sim, já que, normalmente, a pressa dos seres humanos para alcançar seus objetivos está relacionada ao fato de terem tempo de vida limitado. Esse não é o caso de Andrew, já que ele é imortal; logo, a passagem do tempo atinge-o de maneira diferente.
6. Andrew finalmente conseguiu o que tanto almejava: passou a ser considerado um homem, deixando de ser robô. Mesmo com a iminência da morte, a declaração exerceu um impacto positivo sobre ele.

DE OLHO NA BASE

Habilidades

(EF69LP44) Durante a realização das atividades propostas na seção *Texto em estudo*, os estudantes são incentivados a inferir a presença de valores sociais, culturais e humanos e diferentes visões de mundo na novela *O homem bicentenário*, reconhecendo no trecho lido formas de estabelecer múltiplos olhares sobre as identidades, as sociedades e as culturas, considerando a

autoria e o contexto social e histórico de sua produção.

(EF69LP47) Na mesma seção, os estudantes analisam, em uma novela de ficção científica, as formas de composição próprias desse gênero, os recursos coesivos que constroem a passagem do tempo e articulam suas partes e a escolha lexical típica para a caracterização dos cenários e das personagens.

TRABALHO INTERDISCIPLINAR

• Aproveite o contexto da novela *O homem bicentenário* para desenvolver um trabalho interdisciplinar. Para isso, siga as orientações a seguir.

Componentes curriculares: Língua Portuguesa e História.

Tempo sugerido: 3 aulas.

Materiais utilizados: Recursos *on-line*.

Objetivo: Relacionar a novela de Asimov com seu contexto histórico, marcado pelas comemorações do bicentenário da independência dos EUA e do início da descolonização das Américas.

Desenvolvimento: Com o auxílio do professor de História, desenvolva aulas expositivas e dialogadas sobre o processo de emancipação política das Américas (focando na independência dos EUA) e suas comemorações no século XX.

Na primeira aula, apresente sinteticamente os momentos decisivos do processo de emancipação das Américas, ressaltando suas semelhanças e divergências (alguns pontos para enfatizar: a ascensão do liberalismo/Iluminismo na segunda metade do século XVIII; a Declaração de Independência dos EUA, em 1776, e seu impacto; a emancipação das colônias espanholas no início do século XIX). Para ampliar o conhecimento sobre esses temas, veja algumas sugestões.

Disponível em: https://sme.goiania.go.gov.br/conexaoescola/ensino_fundamental/historia-independencias-nas-americas/.

Disponível em: <https://www.scielo.br/j/his/a/x3bHvP5Lg4NYBDsSPpy7Sh/?lang=pt&format=pdf>.

Acessos em: 21 jun. 2022.

Na segunda aula, proponha os seguintes questionamentos aos estudantes: Quais classes sociais foram beneficiadas pelas descolonizações e como isso ocorreu?; Quais foram as consequências da descolonização para mulheres, indígenas e escravizados?; Por fim, explore com os estudantes as possíveis relações entre a novela de Asimov e o contexto de comemorações de independências americanas, orientando-os a tomar nota de suas reflexões.

Conclusão: Na terceira aula, os estudantes deverão produzir um relatório indicando o que aprenderam em cada etapa. Eles podem anexar ao relatório imagens e diagramas eventualmente produzidos durante o trabalho. Os relatórios podem ser divulgados no mural da escola ou em um *site* da escola, caso exista.

9. a) **Resposta pessoal.** **Espera-se que os estudantes reflitam sobre a questão da imortalidade e discutam se ela, por não ser possível aos seres humanos, de fato acaba por uni-los. Professor, caso julgue oportuno, incentive os estudantes a opinar sobre outras características que poderiam provar a existência humana de Andrew.**

9. b) **Resposta pessoal.** **Professor, peça aos estudantes que, ao responder à questão, levem em consideração as consequências de cada uma das opções apresentadas.**

10. **Resposta pessoal.** **Espera-se que os estudantes concluam que, embora o texto seja antigo, as questões continuam atuais: o medo do desconhecido; o receio de componentes tecnológicos que alteram a condição humana; outros pavores humanos, que a ficção científica revela.**

11. **Mencionam-se, no texto, o estado Lunar e a colônia marciana, o que sugere que a Lua e o planeta Marte seriam habitados, um futuro possível diante dos avanços das tecnologias espaciais.**

12. a) **Sim, pois hoje podemos nos comunicar por vídeo e voz por meio de computadores, smartphones e tablets.**

12. b) **Embora hoje haja televisões fixadas na parede (tela plana), não há cubos transparentes para assistir a filmes em três dimensões.**

PARA EXPLORAR

O homem bicentenário.
Direção: Chris Columbus. EUA, 1999 (132 min).

A história escrita por Isaac Asimov foi adaptada para o cinema e teve o ator Robin Williams no papel do robô Andrew.

9. Ainda sobre o trecho entre o terceiro e o sexto parágrafos do capítulo 21, responda às seguintes questões:

- A maneira que Andrew encontra para ser reconhecido como humano é defendida por meio de uma conclusão a que ele chega: para se humanizar, ele teria de se tornar mortal. Você concorda com essa conclusão de Andrew? Justifique sua resposta.
- Para tornar-se humano, Andrew renuncia à imortalidade. Caso passasse por uma situação parecida, você preferiria viver uma existência infinita ou viver da maneira como deseja?

ANOTE AÍ!

Os fatos e os eventos de uma **narrativa de ficção** não são necessariamente reais, mas devem se conectar de maneira que sejam **convincentes ao leitor**, ou seja, de maneira que haja uma coerência. Portanto, o que importa não é a veracidade dos fatos narrados, mas a **verossimilhança**, isto é, a **coerência interna da obra artística**, que dá a impressão de realidade.

Na ficção científica, a verossimilhança é construída por meio da **base científica** de alguns conceitos e das justificativas em torno dos **elementos imaginários** que surgem na obra.

O CONTEXTO DE PRODUÇÃO

- Em sua opinião, histórias sobre robôs com características humanas são tão impactantes hoje como foram na época da publicação do livro, em 1976? Justifique sua resposta.
- Em 1969, o ser humano chegou à Lua pela primeira vez. A época foi marcada por uma intensa corrida espacial, na qual cientistas buscavam o desenvolvimento de tecnologias que possibilitassem viagens ao espaço. De que forma esse contexto está representado no texto lido?
- Em 1964, Isaac Asimov publicou um artigo no jornal *The New York Times* fazendo algumas previsões para 2014. Veja, a seguir, algumas das previsões feitas pelo autor.

As comunicações serão audiovisuais e uma pessoa poderá não só escutar, mas também ver a pessoa que a telefona [...].

Quanto à televisão, as telas de parede substituirão os equipamentos de hoje, mas também aparecerão cubos transparentes que tornarão possível a visão em três dimensões.

Kim Gittleson. *BBC Brasil*, 22 abr. 2014. Disponível em: http://www.bbc.com/portuguese/noticias/2014/04/140422_isaac_asimov_previsoes_rb. Acesso em: 7 mar. 2022.

- A previsão das videochamadas (chamadas telefônicas com som e vídeo), mostrou-se correta para a contemporaneidade? Por quê?
- Quanto à televisão, o que realmente aconteceu e o que não se concretizou em relação à previsão de Asimov?
- Em sua opinião, essas “previsões” são importantes nas obras de ficção científica? Por quê?

ANOTE AÍ!

As narrativas de **ficção científica** utilizam como base a **tecnologia** existente na época em que são produzidas, mas **projetam para o futuro** possíveis avanços e desenvolvimentos científicos e tecnológicos.

12. c) **Resposta pessoal.** **Professor, verifique se os estudantes reconhecem a importância das previsões de avanços tecnológicos em ficções científicas.**

Não escreva no livro. ■

48

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Após a realização das atividades 8 e 9, explique aos estudantes como o conceito de verossimilhança é trabalhado no texto em estudo.
- Ao trabalhar a atividade 9, converse com os estudantes sobre a situação vivenciada pela personagem Andrew de querer ser reconhecida como ser humano e do meio usado por ela para atingir esse fim. Chame a atenção deles para o fato de a questão sobre a imortalidade, típica da existência humana, ser trabalhada em um contexto de ficção científica e de o drama da personagem ser justamente o de ter aquilo que muitas pessoas almejam. Essa atividade tem o objetivo de impulsionar a reflexão sobre o texto lido. Se julgar oportuno, reúna os estudantes em

um círculo para que as questões possam ser debatidas oralmente. Procure relacionar o dilema de Andrew a uma questão humana: “Vale mais a pena viver por mais tempo ou viver do jeito que se deseja?”. É importante que eles percebam que *O homem bicentenário* apresenta uma personagem que, embora ficcional, vive um drama comum à condição humana. Ressalte para a turma o fato de uma obra de ficção científica abordar temas profundos da experiência humana.

- Na subseção *O contexto de produção*, mobilize os conhecimentos prévios dos estudantes a respeito da chegada do ser humano à Lua. Se houver tempo, considere a possibilidade de levá-los à biblioteca ou à sala de informática para pesquisar mais sobre esse assunto.
- De acordo com o prefácio do livro *Robot visions*, também de Asimov, o autor foi convidado, tal

13. Leia, a seguir, expressões que caracterizam Andrew como robô. Depois, copie o quadro no caderno e complete-o com a correspondência humana dessas características, de acordo com o texto.

Características robóticas	Características humanas
cérebro positrônico e pósitrons
fabricação
imortalidade

ANOTE AÍ!

O uso e a explicação dos **conceitos científicos** tornam os textos de ficção científica mais ricos em termos de **caracterização**. De forma geral, os conceitos são explicados no interior da trama ao leitor leigo.

14. Releia os trechos a seguir e faça o que se pede.

- I. Isso **levou anos** e vários milhões de dólares.
- II. A congressista Li-hsing **tinha envelhecido bastante** desde a primeira entrevista concedida a Andrew. Não usava **há muito tempo** aquelas roupas transparentes. O cabelo estava cortado bem curto e o traje era cilíndrico. Apesar disso, Andrew se conservava ao máximo possível dentro dos limites do bom gosto, fiel ao estilo de roupa que resolvera adotar **há um século atrás**.
- III. — **Há cinquenta anos** — disse o presidente diante de toda humanidade —, você foi proclamado o Robô **Sesquicentenário**, Andrew. — Fez uma pausa e depois, em tom mais solene, continuou: — Hoje nós o proclamamos **Homem Bicentenário**, Mr. Martin.
E Andrew, sorridente, estendeu a mão para apertar a do presidente.

- Nos três trechos, há dominância dos verbos no tempo passado. No entanto, Andrew viveu muitas experiências em momentos diferentes. Como os termos destacados auxiliam a organizar a história da personagem?

ANOTE AÍ!

Os textos narrativos apresentam recursos que estabelecem vínculo entre as palavras, as orações e as partes do texto: os **recursos coesivos**. Entre eles, existem aqueles responsáveis pela **progressão textual**, ou seja, pelo estabelecimento de relações entre as partes do texto. Eles são responsáveis, por exemplo, pelos vínculos de **tempo** estabelecidos em uma narrativa, que ajudam o leitor a compreender a progressão temporal da história.

LUTA POR IGUALDADE Respostas pessoais. **MP**

A trajetória de Andrew revela sua busca por ser oficialmente declarado humano. A luta por igualdade e reconhecimento legal de direitos fez parte da história de diversos grupos sociais. Com base nessa reflexão, realize as propostas a seguir.

- Faça uma pesquisa na internet, em jornais, revistas ou livros para descobrir com quais lutas por direitos civis podemos comparar a trajetória de Andrew. Depois, apresente as informações coletadas para os colegas.
- Você concorda que a negação de direitos civis a um indivíduo pode ser equivalente a retirar-lhe sua humanidade? Comente.

■ Não escreva no livro.

14. Andrew viveu por 200 anos e, portanto, passou por vários momentos, que precisaram ser encadeados de alguma maneira na narrativa. Os termos destacados auxiliam o leitor a compreender a progressão da história – o que aconteceu antes e o que aconteceu depois, por exemplo.

CONTO, NOVELA E ROMANCE

O homem bicentenário é uma novela. Você sabe diferenciar uma novela de um conto ou de um romance? Veja as características gerais de cada um.

Conto: narrativa breve e concisa que contém apenas um conflito, uma ação, uma unidade de tempo e número restrito de personagens.

Novela: narrativa breve, porém maior do que o conto e menor do que o romance, que apresenta concentração temática em um número restrito de personagens.

Romance: prosa mais longa, com maior complexidade narrativa, maior profundidade do estudo psicológico das personagens e ritmo narrativo mais lento.

Justiça – direito à igualdade

- Possibilidades: A luta por direitos das mulheres, que já foram consideradas cidadãs de segunda classe e não podiam votar, frequentar universidades e escolas ou exercer plenamente seu papel de cidadãs, por exemplo; a abolição de escravizados, seres humanos considerados mercadorias e que, por isso, eram destituídos de qualquer direito civil; etc.
- Espera-se que os estudantes defendam que, quando não há garantia da igualdade de direitos para um indivíduo em relação a outros, ele pode ser considerado como se estivesse em uma posição socialmente inferior, mas isso não o faz perder sua humanidade, ou seja, ele não deixa de ser humano.

DE OLHO NA BASE

Habilidades

(EF69LP13) O boxe *Luta por igualdade* contribui para a busca de conclusões relativas a temas polêmicos.

(EF69LP14) No boxe *Luta por igualdade*, os estudantes vão realizar uma pesquisa de informações e dados que permitem comparar a história apresentada com outras lutas por direitos civis, e depois apresentá-la para a turma.

como vários outros, para escrever um conto que seria publicado em uma antologia de ficção científica dedicada ao bicentenário de independência dos Estados Unidos da América. O projeto acabou não tendo bom êxito, mas, de qualquer forma, o conto que Asimov havia previsto acabou ficando extenso, tornando-se assim uma novela. Aproveite a subseção *O contexto de produção* para comentar sobre isso com os estudantes. Veja em *Trabalho interdisciplinar* mais informações sobre isso.

- Ao trabalhar a atividade 1 do boxe *Luta por igualdade*, peça aos estudantes que façam a pesquisa em casa ou na sala de informática da escola e levem as informações encontradas para serem compartilhadas com a turma; reforce a importância de as fontes serem confiáveis. Essa é uma oportunidade para que os estudantes reflitam sobre as dificuldades

envolvidas em processos de luta por direitos, enfrentados por diversos grupos sociais.

- O boxe *Luta por igualdade* permite aos estudantes refletir sobre o direito à igualdade. Assim, desenvolve o tema contemporâneo **Educação em direitos humanos**, mobilizando a competência específica de Linguagens 1, a competência específica de Língua Portuguesa 7 e a habilidade **EF69LP44**. Quando trabalhados de forma integral, os temas contemporâneos possibilitam aos estudantes um maior entendimento da sociedade em que vivem, favorecendo assim a construção da cidadania.
- Aproveite as discussões realizadas no boxe *Luta por igualdade* para abordar a questão dos direitos iguais entre as pessoas no ambiente escolar. Peça aos estudantes que relatem situações em que pessoas não foram tratadas com igualdade, por qual razão isso aconteceu,

que consequências trouxe para o convívio e como tais fatos poderiam ser evitados. Reforce que analisar um problema e pensar em formas de solucioná-lo ajuda a desenvolver a cultura de paz dentro do espaço escolar, pois permite que todos os envolvidos possam ser ouvidos e levados em consideração. Portanto, pensar em diferentes maneiras de se tomar uma decisão auxilia na construção de uma interação mais harmoniosa entre as pessoas.

Essa seção apresenta personagens de diferentes filmes. Em *Eu, Robô*, o robô Sonny, suspeito de um assassinato, recebe de seu criador uma personalidade marcante e a capacidade de sonhar. No filme *WALL-E* (nome que é a abreviação de Waste Allocation Load Lifter Earth-class), WALL-E é o último robô deixado na Terra e passa o dia arrumando o lixo do planeta. Por 700 anos, ele realiza esse trabalho. Ao avistar Eve, uma sonda mecânica em missão na Terra, ele se apaixonou e resolve segui-la por toda a galáxia. Na saga *Star Wars*, R2D2 e C3PO são robôs projetados para servir aos humanos – o primeiro, como um droide astromecânico que tem a função de consertar e conduzir as naves, embora também projete mensagens e apresente algumas expressões de raciocínio e emoção nos filmes; o segundo, como um droide de protocolo que tem função de intérprete e relações públicas, cuja interação cômica com R2D2 suscita uma postura bem próxima à dos seres humanos. Em *O homem bicentenário*, Andrew é um robô comprado por uma família para ajudar nas tarefas domésticas, porém, com a convivência, acaba desenvolvendo sentimentos e características humanas. Além dos filmes, a seção apresenta Rosie, robô da família Jetson, do desenho animado futurista *Os Jetsons*, de 1962. Embora seja programada para tarefas domésticas, Rosie, por vezes, também demonstra sentimentos. Tanto *O homem bicentenário* quanto *Eu, Robô* são inspirados nas obras de Asimov. O principal argumento desses filmes é a possibilidade do não cumprimento de uma das três leis da robótica idealizadas pelo autor. São elas: um robô não pode ferir um humano ou deixar que um humano sofra algum mal; os robôs devem obedecer às ordens dos humanos, menos quando tais ordens entrem em conflito com a primeira lei; um robô deve proteger sua própria existência, desde que não entre em conflito com as leis anteriores.

UMA COISA PUXA OUTRA

1. a) Resposta pessoal. Professor, com exceção de R2D2 e WALL-E, os estudantes podem escolher qualquer personagem robô, uma vez que todas as outras são semelhantes à figura humana.

1. b) Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes percebam que dois fatores podem influenciar na maneira como os robôs são representados no cinema: os efeitos visuais disponíveis na época de produção do filme e a proposta da narrativa. Duas das imagens apresentadas podem ilustrar esses fatores: o filme *Eu, Robô*, de 2004, mostra uma caracterização mais futurista, que se tornou possível por conta da evolução dos efeitos visuais; já o filme *WALL-E*, de 2008, não tomou o mesmo caminho. Ainda que estivessem disponíveis tecnologias cinematográficas mais evoluídas, *WALL-E* preferiu manter a imagem de um robô menos futurista, a fim de combinar com a narrativa apresentada.

1. c) Andrew, pois ele está representado em um momento de ternura com uma criança. Professor, é possível que os estudantes apontem outra personagem. Procure aceitar a conclusão deles, desde que justificada.

PARA EXPLORAR

WALL-E Direção: Andrew Stanton. EUA, 2008 (98 min). Criado no ano de 2100 para a heroica missão de limpar a Terra, o prestativo robô WALL-E é o último da sua linha a se manter em atividade no ano de 2815, quando a Terra já é um planeta abandonado e coberto por lixo.

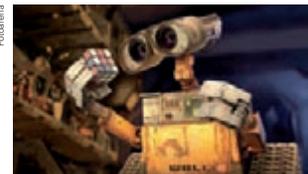
Robôs, andróides e humanoides no cinema e na televisão

As histórias de ficção científica sempre tiveram espaço no cinema e na televisão, tanto pela adaptação de livros como pela criação de roteiros originais. Não é de surpreender que, nesse universo, diversos robôs, andróides e humanoides tenham entrado em cena e conquistado os espectadores.

1. Observe as imagens e compare as personagens.



↑ Robôs NS-5, em cena do filme *Eu, Robô* (2004), direção de Alex Proyas.



↑ WALL-E, do filme de animação *WALL-E* (2008), direção de Andrew Stanton.



↑ C3PO e R2D2, da saga *Star Wars* (1977), direção de George Lucas.



↑ Andrew, em cena do filme *O homem bicentenário* (1999), direção de Chris Columbus.

- Em sua opinião, qual dos seres robóticos representados nas imagens mais se aproxima visualmente dos humanos? Justifique.
- Entre os robôs apresentados, existe algum que parece mais futurista? Em sua opinião, a data em que ele foi criado influencia esse aspecto?
- A semelhança com os humanos também pode ocorrer pelo aspecto emocional. Com base na observação das fotos, qual robô parece se aproximar mais de um ser humano nesse aspecto? Por quê?

ANDREW E WALL-E

Andrew, em *O homem bicentenário*, luta para ser reconhecido como humano e, para isso, procura se parecer fisicamente com uma pessoa e se afastar das características robóticas. WALL-E, por sua vez, embora distante do visual humano, apresenta uma característica que o aproxima de Andrew: a capacidade de sentir. Em uma das famosas cenas do filme, o pequeno robô assiste a uma cena do musical *Hello, Dolly!*. Pela expressão que surge no olhar da personagem, é possível perceber sua emoção diante do filme.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Para responder às atividades dessa seção, os estudantes são levados a mobilizar o pilar identificação de padrões do pensamento computacional, uma vez que precisarão associar os seres apresentados nas imagens com os seres humanos, no que se refere a aspectos físicos, emocionais e comportamentais. Oriente os estudantes a observar atentamente as imagens, identificando as características dos robôs, andróides e humanoides representados e as semelhanças e diferenças deles com os humanos.
- Na atividade 3, esclareça para os estudantes que, diferentemente do que se pensa, na obra original de Mary Shelley, Frankenstein não é o nome do monstro, mas do cientista que o criou.

ATIVIDADES COMPLEMENTARES

- Se possível, realize uma sessão de cinema seguida de discussão. Os estudantes podem, por meio de votação, escolher um destes dois filmes: *Eu, Robô* ou *O homem bicentenário*. Promova um ambiente aconchegante para exibir o filme na escola. Ao final, discuta com a turma a história bem como a composição narrativa, o argumento principal, as causas e as consequências da automação para a vida do ser humano. Posteriormente, oriente-os a responder às questões interpretativas propostas nessa seção.
- Sugira aos estudantes um trabalho de investigação sobre as três leis da robótica propostas por Asimov e como elas estão presentes nos filmes *Eu, Robô* e *O homem bicentenário*. Embora os demais filmes não

Competências específicas de Linguagens

(CELG02) A seção possibilita aos estudantes conhecer e explorar diversas práticas de linguagem artísticas no campo da produção audiovisual para continuar seus aprendizados.

(CELG03) Essa seção permite que os estudantes utilizem as linguagens verbal e visual para se expressar e partilhar informações e experiências sobre ficção científica no contexto audiovisual.

Habilidade

(EF89LP32) Nessa seção, os estudantes analisam os efeitos de sentido decorrentes do uso de mecanismos de retomadas intertextuais (referências, alusões) entre textos literários e o cinema.

2. No desenho *Os Jetsons* (1962-1963 e 1984-1987), há uma personagem robô, Rosie, responsável pelas atividades domésticas da família. Ela é introduzida, logo no primeiro episódio, como um robô do modelo XB-500. Na verdade, em pouco tempo, os Jetsons percebem que ela é um robô antigo, porém muito inteligente. Observe-a na imagem a seguir e responda às questões.



← Jane Jetson e Rosie, robô do desenho animado *Os Jetsons*.

- a) A caracterização visual de Rosie apresenta elementos humanos e robóticos. Cite alguns deles, separando-os nesses dois grupos.
- b) Há um detalhe em Rosie que caracteriza a função que ela exerce. Que detalhe é esse?
- c) Na imagem, Rosie parece ter atitudes mais humanas ou mais robóticas? Justifique.
3. Um dos marcos da ficção científica, tanto da literatura quanto do cinema, é a história do dr. Frankenstein, que cria um ser vivo monstruoso juntando partes de cadáveres. De autoria da britânica Mary Shelley, a obra, de 1818, é considerada uma das primeiras ficções científicas da literatura. Compare a imagem do monstro de Frankenstein com a de Andrew. Isaac Asimov (caso fosse contemporâneo de Mary Shelley) poderia ter criado Andrew em 1818? Converse com os colegas e, depois, escreva suas conclusões.



← Cena do filme *Frankenstein* (1931), direção de James Whale. A foto mostra a criatura gerada pelo cientista.

2. a) Possibilidades de resposta: Elementos humanos – olhos, boca, braços, uniforme; elementos robóticos – corpo de metal, mãos sem dedos, rodinhas nos pés.

2. b) O uniforme. Rosie está sentada, assistindo à televisão e tomando uma bebida. Além disso, assim como Jane, ela também está sendo servida por outras máquinas.

3. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes considerem que o monstro de Frankenstein é criado por meio da junção de partes de cadáveres, e Andrew é construído pela robótica, o que revela as técnicas científicas disponíveis no momento da idealização das personagens. Apesar de a robótica não existir em 1818, seria possível, embora não provável, que Asimov criasse a personagem Andrew, pois é esperado da ficção científica que ela possa prever mundos futuros.

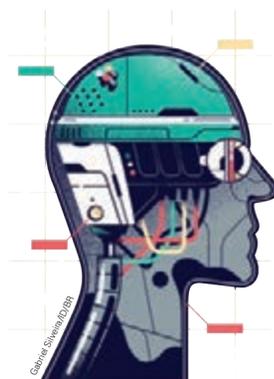
sejam baseados em obras de Asimov, eles podem ser analisados sob o ponto de vista dessas leis. Por meio de pesquisa na internet, os estudantes podem conhecer mais sobre os enredos dos filmes e sobre os robôs. Se houver possibilidade de uma pesquisa mais aprofundada, peça a eles que assistam aos filmes citados na seção para ampliar o acesso a materiais que possibilitem a comparação. A pesquisa pode ser realizada em casa, com a apresentação dos resultados em sala de aula. Ajude os estudantes a compor um roteiro prévio de investigação. No dia da apresentação dos resultados, discutam também as questões propostas na seção.

Habilidades

(EF08LP06) Na seção *Língua em estudo*, os estudantes identificam, em trechos de textos lidos, termos constitutivos da oração (verbo e seus modificadores).

(EF08LP10) Os estudantes interpretam, em trechos de textos lidos, efeitos de sentido de modificadores do verbo (adjuntos adverbiais – advérbios e expressões adverbiais).

LÍNGUA EM ESTUDO



1. d) “No escritório da corporação” se liga a “encontrava-se”. “Décadas atrás” se liga a “foi ligado”.
1. e) Verbo.

2. a) Expressa a maneira/o modo como a luta foi conduzida.
2. b) Lutaram hábil e obstinadamente para provar esse ponto de vista. Professor, aceite também a resposta “habilmente e obstinadamente”.

3. a) Resposta pessoal. Possibilidades de resposta: Adjunto adverbial de lugar – aqui, nesta sala; adjunto adverbial de tempo – hoje, neste momento, agora; adjunto adverbial de modo – diante dos presentes, com alegria, com convicção.
3. b) Resposta pessoal. Possibilidade de resposta: Hoje, nesta sala, nós o proclamamos, com convicção, Homem Bicentenário.

- 1. a) “no escritório da corporação”.
- 1. b) Localizar temporalmente (no passado) a informação dada pela oração.
- 1. c) Não, pois nelas há informações essenciais para a compreensão das frases.

ADJUNTO ADVERBIAL

1. Leia os trechos a seguir, retirados de *O homem bicentenário*.

- I. Andrew, naturalmente, encontrava-se presente no escritório da corporação, onde se festejava a ocasião.
- II. Décadas atrás, o meu cérebro positrônico foi ligado a nervos orgânicos.

- a) No item I, que expressão faz referência a uma circunstância de lugar?
- b) No item II, que função a expressão “décadas atrás” tem na frase?
- c) Essas frases teriam o mesmo sentido sem as expressões dos itens a e b?
- d) A que palavras se ligam essas expressões?
- e) A que classe gramatical pertencem as palavras às quais as expressões identificadas se ligam?

2. Agora, releia o seguinte trecho:

Lutaram **de modo hábil e obstinado** para provar esse ponto de vista.

- a) Explique a circunstância expressa pelo trecho destacado.
- b) Reescreva o trecho no caderno eliminando a expressão “de modo” e faça as demais adequações necessárias, mas sem inserir novas palavras à frase (modifique apenas as que já constam dela).

ANOTE AÍ!

As expressões que indicam as circunstâncias de um fato expresso por um verbo em uma oração são chamadas de adjuntos adverbiais. Entre os tipos mais comuns estão os adjuntos adverbiais de tempo (“décadas atrás”), de lugar (“no escritório da corporação”) e de modo (“de modo hábil e obstinado”).

3. Leia a oração a seguir.

[...] nós o proclamamos Homem Bicentenário.

- a) Copie o quadro a seguir no caderno e preencha-o com adjuntos adverbiais que poderiam ser usados para adicionar informações à oração.

Adjunto adverbial de lugar	.....
Adjunto adverbial de tempo	.....
Adjunto adverbial de modo	.....

- b) Reescreva a frase “nós o proclamamos Homem Bicentenário”, utilizando um adjunto adverbial de cada tipo, com o objetivo de adicionar informações à oração, deixando-a mais completa.

ANOTE AÍ!

A função sintática de adjunto adverbial é desempenhada por advérbios e por locuções adverbiais (expressões formadas por preposição + substantivo, equivalentes a um advérbio).

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Para introduzir o conceito de adjunto adverbial, explique primeiro aos estudantes o que é uma circunstância – característica, condição, particularidade de uma situação ou um fato – e mostre como ela pode influenciar os sentidos dos enunciados. Depois disso, realize coletivamente as atividades 1 e 2, para construir o conceito com os estudantes, sistematizando-o na lousa. Em seguida, peça a eles que resolvam as atividades de 3 a 5.
- Uma maneira de aprimorar a identificação das circunstâncias expressas é pedir aos estudantes que voltem ao texto *O homem bicentenário* e encontrem pelo menos três adjuntos adverbiais e os compartilhem com a turma.

4. Observe as orações.

I. O robô parece **muito feliz**.

II. O robô acordou **muito cedo**.

- Nas duas orações, o sujeito está expresso por “O robô”, e a parte restante é o predicado. Agora, responda às questões.
- a) As palavras destacadas em negrito são modificadas pelo advérbio *muito*. A que classes gramaticais elas pertencem?
- b) Qual é a função da palavra *muito* nas orações apresentadas?
- c) Com base nas respostas aos itens anteriores, além do verbo, que outras classes gramaticais podem ser modificadas por um advérbio?
- d) Quais outros advérbios de intensidade podem ser usados no lugar de *muito*, mantendo o sentido da oração?

ANOTE AÍ!

O adjunto adverbial se liga normalmente ao **verbo**, mas também pode estar ligado a um **adjetivo** ou a um **advérbio** (intensificando ou modificando seu sentido).

Além de circunstâncias de tempo, lugar, modo e intensidade, os adjuntos adverbiais podem expressar uma variedade de outras circunstâncias, conforme mostra o quadro a seguir.

CIRCUNSTÂNCIA	EXEMPLO
Lugar	O robô entrou na sala .
Tempo	Amanhã faremos uma viagem espacial.
Modo	O androide levantou calmamente da cadeira.
Intensidade	As ligações positrônicas eram demasiadamente complexas.
Negação	Os viajantes do tempo não conseguiram retornar para casa.
Afirmação	Eles certamente terão problemas para consertar o defeito no motor da nave.
Dúvida	Talvez ele seja de outro planeta.
Causa	Com a cirurgia , o robô tornou-se humano.
Instrumento	O robô se movia com rodas .

A POSIÇÃO DO ADJUNTO ADVERBIAL NA ORAÇÃO

5. Releia a seguinte oração:

Vamos tentar outra vez **depois do recesso parlamentar**.

- a) Em que posição está o adjunto adverbial de tempo?
- b) Reescreva a frase colocando o adjunto adverbial em outra posição possível.
- c) Você usou vírgula quando mudou o adjunto adverbial de posição? Explique.

ANOTE AÍ!

A **ordem direta** de uma oração é: sujeito + verbo + complemento, podendo-se adicionar um adjunto adverbial ao final. Em geral, **adjuntos adverbiais** podem aparecer em diversas posições na oração e separados por **vírgula(s)** para dar **destaque à informação** introduzida por ele.

- 4. a) **Feliz**: adjetivo; **cedo**: advérbio de tempo.
- 4. b) **Indicar intensidade**.
- 4. c) **Adjetivos e advérbios**.
- 4. d) **Possibilidades de resposta: bastante, consideravelmente, demais.**

- 5. a) **No final da frase.**
- 5. b) **Possibilidades de resposta: Depois do recesso parlamentar, vamos tentar outra vez. / Vamos, depois do recesso parlamentar, tentar outra vez.**
- 5. c) **Resposta pessoal. Professor, na frase original, em que o adjunto adverbial aparece no final da oração, a vírgula não é usada. Nas frases reescritas, porém, o uso da vírgula é opcional e serve como um recurso para destacar a informação introduzida pelo adjunto adverbial.**

RELACIONANDO

Os adjuntos adverbiais são ferramentas importantes em diversos gêneros. No interior do universo de sentido, próprio da ficção científica, eles contribuem para especificar lugares extraordinários, modos extravagantes ligados a seres estranhos, efeitos lúgubres ou simplesmente desconcertantes no ambiente em geral. Volte ao trecho de *O homem bicentenário* e procure observar como os adjuntos adverbiais contribuem para a construção do ambiente de ficção científica da narrativa.

ATIVIDADE COMPLEMENTAR

Selecione uma notícia com exemplos de locuções adverbiais de diversas circunstâncias. Escreva-a na lousa eliminando essas locuções. Peça aos estudantes que reescrevam a notícia no caderno, completando os espaços com os advérbios e as locuções adverbiais que julgarem adequadas. Solicite que se reúnam em grupos e comparem os textos recriados. Em seguida, leia a notícia original e mostre como os adjuntos adverbiais contribuem para a construção de diferentes sentidos.

1. No livro *Contato*, o autor Carl Sagan descreve uma passagem em que a personagem Ellie mexe em um rádio. Confira.

Havia dentro do vidro um quadrado metálico, ligado a fios pequeníssimos. A eletricidade corre pelos fios, pensou ela vagamente. Primeiro, entretanto, precisava entrar na lâmpada. Um dos dentes parecia torto, e com um pouco de esforço ela conseguiu endireitá-lo. Recolocando a lampadazinha no lugar e tornando a ligar o aparelho à tomada, ela ficou feliz ao vê-la começar a brilhar, e um mar de estática se agitou em torno dela.

Carl Sagan. *Contato*. Tradução de Donaldson M. Garschagen. São Paulo: Companhia das Letras, 2008. p. 3.

2. a) “Antes das 6h da manhã desta sexta-feira” e “todas as manhãs”. São adjuntos adverbiais de tempo.

2. b) “Antes das 6h da manhã desta sexta-feira” caracteriza “acordou”, “todas as manhãs” caracteriza “foi para a aula de pedagogia”.

2. c) “para a porta do Shopping Crystal”, “no centro de Curitiba” e “ao palco da Pedreira Paulo Leminski”.

2. d) Adjunto adverbial de modo.

2. e) *Não*: adjunto adverbial de negação; *Muito*: adjunto adverbial de intensidade.

2. f) Resposta pessoal. Possibilidade de resposta: “Na última vez que ele veio [em 2015] eu não consegui comprar e fiquei bastante profundamente triste. Agora quis garantir. Em vez de ir pra aula, vim pra cá. Logo eu recuperei a matéria que perdi”, disse.

- a) Considere a frase “Havia um quadrado metálico”. Para identificar a circunstância de lugar, que pergunta deve ser feita? **Onde havia um quadrado metálico?**
- b) Qual é a resposta para a pergunta que você formulou no item a)? **“dentro do vidro”.**
- c) Qual é a função sintática da sua resposta ao item b)? **Adjunto adverbial de lugar.**
- d) Encontre o adjunto adverbial de modo no segundo período do trecho. A que palavra esse adjunto adverbial se liga? **Vagamente. Esse adjunto adverbial caracteriza o modo incerto como a personagem pensou, ou seja, liga-se ao verbo pensou.**
2. Leia o trecho de notícia a seguir.

Centenas de fãs fazem fila para comprar ingressos para o show de Ed Sheeran

Antes das 6h da manhã desta sexta-feira (10), a estudante Gabrielle Lisboa acordou, tomou café, mas não foi para a aula de pedagogia como faz todas as manhãs.

Com o consentimento da mãe, ela foi direto para a porta do Shopping Crystal, no centro de Curitiba, para ser a primeira das centenas de pessoas que formaram fila para comprar ingressos do show de Ed Sheeran, o astro *pop* britânico que sobe ao palco da Pedreira Paulo Leminski para uma única apresentação no dia 23 de maio. [...]

“Na última vez que ele veio [em 2015] eu não consegui comprar e fiquei muito triste. **Desta vez** quis garantir. Em vez de ir pra aula, vim pra cá. **Depois** eu recuperei a matéria que perdi”, disse.

Sandro Moser. Centenas de fãs fazem fila para comprar ingressos para o show de Ed Sheeran. *Gazeta do Povo*, Curitiba, 10 mar. 2017. Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/caderno-g/musica/centenas-de-fas-fazem-fila-para-comprar-ingressos-para-o-show-de-ed-sheeran-b4zkt8cdlmcnsta1jqftqpx/>. Acesso em: 8 mar. 2022.

- a) Copie no caderno duas expressões que indicam circunstância de tempo no primeiro parágrafo e, em seguida, classifique-as.
- b) Indique as ações que essas expressões localizam temporalmente.
- c) Identifique no segundo parágrafo três expressões que indicam circunstância de lugar.
- d) Na oração “ela foi direto para a porta do Shopping Crystal”, qual é a função sintática da palavra *direto*?
- e) No período “eu não consegui comprar e fiquei muito triste”, indique a função sintática das palavras *não* e *muito*.
- f) Reescreva no caderno o último parágrafo, substituindo as expressões destacadas por outros advérbios que indiquem as mesmas circunstâncias.

ESTRATÉGIAS DE APOIO

A seção *Atividades* pode funcionar como avaliação de acompanhamento da aprendizagem da turma. Observe se os estudantes têm dúvidas sobre a função sintática do adjunto adverbial desempenhada pelos advérbios e pelas locuções adverbiais. Caso tenham, re tome os pontos principais desse conteúdo e, em seguida, proponha a realização das atividades. Por fim, faça a correção coletiva na lousa, incentivando a participação de todos. Explique a eles que esse é o melhor momento para exporem suas dificuldades.

OS ADJUNTOS ADVERBIAIS E A EXPRESSIVIDADE

1. Leia o trecho a seguir, que trata da natureza do trabalho excepcional do robô Andrew em comparação ao de um cirurgião humano.

O seu trabalho não admitia hesitações, nem tropeços, tremores ou erros. Essa confiança em si mesmo, **naturalmente**, provinha da especialização, uma aspiração tão **ardentemente** desejada pela humanidade que raros robôs continuavam dotados de cérebros autônomos. Como esse cirurgião, por exemplo. Só que possuía uma capacidade de inteligência tão limitada que nem reconheceu Andrew e, **provavelmente**, jamais ouvira falar nele.

Isaac Asimov. Tradução de Milton Persson. *O homem bicentenário*. Porto Alegre: LP&M, 1997. p. 10-11.

- a) No trecho, qual é a função sintática das palavras destacadas?
 - b) Qual dessas palavras está sendo usada para caracterizar o modo ou o estado de uma ação no trecho?
 - c) Qual dos adjuntos adverbiais está sendo usado para expressar um palpite ou uma possibilidade? Dê um exemplo de palavra com sentido similar.
 - d) O adjunto adverbial do item c indica uma suposição de Andrew ou do narrador sobre o cirurgião humano?
 - e) A palavra *naturalmente* indica que o fato narrado em seguida é uma consequência lógica do fato narrado anteriormente. De que modo ela se assemelha à palavra *provavelmente*?
2. Leia este trecho de notícia:

Em Londres, áreas verdes compensam o trânsito pesado

Numa primeira visita, a densa malha viária que forma Londres pode dar a impressão de ser impenetrável: não há um centro único para servir como orientação, e sim diferentes áreas de interesse.

Felizmente, os tons de cinza e marrom e o trânsito intenso são devidamente aliviados pela abundância de parques, praças e áreas verdes espalhados pela cidade, como o Hyde Park e o mais bucólico Hampstead Heath, todos bem mantidos. [...]

Pedro Carrilho. Em Londres, áreas verdes compensam o trânsito pesado. *Folha de S.Paulo*, São Paulo, 24 abr. 2008. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/turismo/fx2404200801.htm>. Acesso em: 9 mar. 2022.

- a) Nos textos jornalísticos, evitam-se expressões como “em minha opinião”, “eu acho”, etc. Com base no trecho, responda: Isso é suficiente para tornar o texto isento de opinião, isto é, puramente informativo e objetivo?
- b) Que palavra revela a opinião de que, apesar de possuir características negativas, o trânsito de Londres é compensado por um fator positivo da cidade?
- c) Qual é a função sintática dessa palavra na oração?

ANOTE AÍ!

Alguns **adjuntos adverbiais** são utilizados para caracterizar uma **atitude do emissor**. Esses adjuntos adverbiais não se ligam unicamente ao verbo e a seu complemento, ou a um adjetivo ou advérbio, mas à **oração inteira**.

Na notícia, gênero que procura a **imparcialidade**, o adjunto adverbial muitas vezes revela a **opinião do jornalista** sobre o assunto, intencionalmente ou não.

1. a) São adjuntos adverbiais.
1. b) *Ardentemente*, que caracteriza o desejo da humanidade pela especialização.
1. c) *Provavelmente*. Outras palavras são *possivelmente*, *supostamente*, *hipoteticamente*, etc.
1. d) Indica uma suposição do narrador a respeito do cirurgião humano.
1. e) Ambas as palavras caracterizam uma atitude do emissor (narrador) em relação ao fato narrado, e não caracterizam um componente sintático da própria oração.

2. a) Não. Apesar de atenuadas, a subjetividade e a dimensão opinativa estão presentes no texto. As impressões do jornalista sobre o assunto que aborda são expressas por meio de adjetivos e de advérbios.
2. b) A palavra *felizmente*, por meio da qual o jornalista revela e desenvolve sua opinião, bem como expressa um juízo de valor a respeito de uma realidade.
2. c) Trata-se de um adjunto adverbial que manifesta o ponto de vista do repórter sobre o fato relatado, modificando o sentido de toda a oração.

PERGUNTE PARA ENCONTRAR

Para encontrar adjuntos adverbiais de lugar, pergunte “onde?”. Para encontrar adjuntos adverbiais de tempo, pergunte “quando?”. Para encontrar adjuntos adverbiais de modo, pergunte “como?”.

DE OLHO NA BASE

Competência específica de Língua Portuguesa

(CELPO7) Com o trabalho desenvolvido na seção *A língua na real*, espera-se que os estudantes reconheçam o texto como lugar de manifestação e negociação de sentidos.

Habilidades

(EF08LP06) Os estudantes identificam, em trechos de textos lidos, termos constitutivos da oração (verbo e seus modificadores).

(EF08LP10) Os estudantes interpretam, em trechos de textos lidos, efeitos de sentido de modificadores do verbo (adjuntos adverbiais – advérbios e expressões adverbiais).

■ Não escreva no livro.

55

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Após a identificação dos adjuntos adverbiais nos trechos selecionados para as atividades 1 e 2, explique aos estudantes a função persuasiva dos adjuntos adverbiais, quando empregados para modificar o sentido de toda a oração envolvida, revelando o ponto de vista do emissor.

ATIVIDADE COMPLEMENTAR

Para exercitar o reconhecimento da expressividade dos adjuntos adverbiais, leve alguns exemplares de revistas para a sala de aula e peça aos estudantes que, em grupos, selecionem reportagens que apresentem adjuntos adverbiais com a função de expressar uma atitude avaliativa do emissor sobre o que ele próprio está relatando. Peça que verifiquem a

modificação que esses advérbios e locuções adverbiais provocam numa frase inteira e, até, numa reportagem inteira. Após a seleção dos advérbios e locuções adverbiais com essa função, peça aos grupos que apresentem essas reportagens à turma, chamando a atenção para o adjunto adverbial utilizado e para os sentidos expressos por ele.

DE OLHO NA BASE

Competências específicas de Linguagens

(CELG03) Na seção *Agora é com você!*, os estudantes utilizarão as linguagens verbal (oral e escrita) e digital para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos no contexto de planejamento da produção colaborativa de conto de ficção científica.

(CELG06) Nessa seção, os estudantes vão compreender e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação (ferramentas de edição colaborativa *on-line*) de forma crítica, significativa, reflexiva e ética no planejamento de texto coletivo.

Competência específica de Língua Portuguesa

(CELP10) Nessa seção, os estudantes farão uso de ferramentas digitais para realizar a escrita colaborativa de um conto de ficção científica.

Habilidade

(EF89LP35) Nessa seção, os estudantes criarão um conto de ficção científica, com temática própria ao gênero, usando os conhecimentos sobre os constituintes estruturais e os recursos expressivos típicos do conto e da ficção científica e empregando ferramentas de escrita colaborativa.

AGORA É COM VOCÊ!

ESCRITA DE CONTO DE FICÇÃO CIENTÍFICA (PARTE 1)

VIAGEM NO TEMPO: CIÊNCIA OU FICÇÃO?

Um tema recorrente nas histórias de ficção científica é a viagem no tempo. Mas o que a ciência tem a dizer sobre isso? Alguns físicos e cosmologistas – profissionais que estudam o tempo e o Universo – acreditam que, pelo menos em teoria, viajar no tempo é possível. Conheça algumas abordagens científicas sobre esse assunto intrigante e inspire-se para produzir um conto com base nessas teorias.



Buraco negro supermassivo

Segundo a teoria da relatividade geral de Albert Einstein, quanto maior a massa de um corpo, mais lentamente passa o tempo em torno dele. No centro da Via Láctea, existe um buraco negro cuja massa equivale a 4 milhões do nosso Sol. Se astronautas conseguissem chegar até lá e passassem 10 anos orbitando esse buraco, o dobro de tempo – 20 anos – teria passado para as pessoas na Terra.

menos provável

Buracos de minhoca

São “túneis” extremamente pequenos que se formam e desaparecem constantemente na estrutura do espaço-tempo e que podem ligar dois tempos diferentes. Para uma espaçonave, passar por um desses buracos, eles precisariam ser “capturados” e, depois, alargados trilhões de vezes.

Por questões físicas, um buraco de minhoca não duraria muito tempo expandido, o que tornaria quase impossível passar por esse “túnel”.

Além de estar muito distante, o buraco negro pode “engolir” os corpos próximos a ele.

Viagem ao passado e o “paradoxo do avô”

Imagine que, por meio de um buraco de minhoca, você conseguisse voltar no tempo e encontrar seu avô quando era criança. Ao encontrar com ele, você se apresenta e, com o susto, ele acaba morrendo. Será que você continuaria vivo? Afinal, se seu avô morresse antes de sua mãe nascer, você não existiria e não conseguiria ir para o passado e causar toda essa confusão! Por esse motivo, Stephen Hawking, um famoso físico e cosmologista, defende que não seria possível viajar para o passado, somente para o futuro.

Fonte de pesquisa: Stephen Hawking. *How to build a time machine* (Como construir uma máquina do tempo). Mail Online, 27 abr. 2010. Disponível em: <http://www.dailymail.co.uk/home/moslive/article-1269288/STEPHEN-HAWKING-How-build-time-machine.html>. Acesso em: 9 mar. 2022.

56

Escala de probabilidade

A possibilidade de uma viagem no tempo acontecer depende, principalmente, da existência de tecnologias muito mais avançadas que as disponíveis hoje em dia.

mais provável

Velocidade da luz

Uma espaçonave cuja aceleração chegasse próxima à velocidade da luz (aproximadamente 300 000 km/s) faria com que o tempo passasse mais lentamente para seus passageiros. Enquanto 100 anos teriam se passado na Terra, apenas uma semana teria se passado para quem estivesse dentro do veículo.

Para isso, seria necessária uma espaçonave que conseguisse carregar combustível suficiente para funcionar em potência máxima por seis anos seguidos.

Ilustração: Denis Freitar/D BR

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- **Proposta:** A proposta de escrita do conto retoma o conteúdo trabalhado na unidade 1 do volume do 7º ano. Seria interessante recordar com os estudantes alguns elementos do gênero conto. Por exemplo: conflito único, clímax, espaço restrito, tempo de duração geralmente curto e desfecho que impacta o leitor e/ou provoca reflexão. Naquela unidade, eles tiveram a oportunidade de ler um conto com narrador-personagem e outro com narrador onisciente, observando os diferentes impactos que a escolha do foco narrativo produz no texto. É importante que eles relembrem esses conteúdos para produzir o conto com mais confiança.
- **Planejamento e elaboração do texto:** Auxilie os estudantes na escolha do programa de

escrita colaborativa. É importante que você também tenha acesso a essa ferramenta, de modo que o processo de escrita possa ser acompanhado de perto.

- Reserve algumas aulas para discutir com cada grupo a evolução da produção e auxiliar os estudantes nas dificuldades que surgirem.

PROPOSTA

Alguns temas da ficção científica acabam predizendo avanços tecnológicos futuros, como foi possível perceber na obra apresentada neste capítulo. Essas previsões, no entanto, não estão relacionadas com sorte ou profecias, e sim com pesquisas realizadas pelos autores para ambientar as narrativas que ocorrem no futuro.

Estudos a respeito da viagem no tempo já existem, no entanto não são humanamente possíveis na atualidade. Em grupo, vocês vão utilizar essas pesquisas para criar um conto de ficção científica no qual a viagem no tempo seja de fato possível.

GÊNERO	PÚBLICO	OBJETIVO	CIRCULAÇÃO
Conto de ficção científica	Colegas da turma	Narrar uma história de ficção sobre viagem no tempo	Leitura dos contos na sala de aula

PLANEJAMENTO E ELABORAÇÃO DO TEXTO

- 1 Organizem-se em grupos. A produção proposta nesta seção será realizada em duas partes. Nesta primeira parte, vocês vão planejar o conto. No próximo capítulo desta unidade, vocês vão escrevê-lo e finalizá-lo.
- 2 Pensem em uma maneira de organizar uma escrita criativa e colaborativa. Na internet, existem algumas opções de ferramentas de edição *on-line* que facilitam esse processo, possibilitando que tudo seja escrito em tempo real. Para isso, vocês podem criar um documento único que possibilite a todos escrever e comentar os registros feitos nele.
- 3 Mesmo com a facilidade dos documentos colaborativos *on-line*, não deixem de fazer acordos coletivos para organizar a contribuição de todos. A ideia é que cada estudante alimente esse documento único inserindo informações sobre a proposta e, posteriormente, os trechos do conto.
- 4 No documento, criem tópicos de discussão para definir o enredo do conto. Para isso, respondam às perguntas a seguir.
 - Quem serão as personagens do conto?
 - De que forma ocorrerá a viagem no tempo? Que teoria científica apresentada no infográfico será utilizada?
 - Quais personagens farão essa viagem?
 - A viagem será para o passado ou para o futuro?
 - Para qual época as personagens irão?
 - Caso a época escolhida pertença ao passado, em quais livros, *sites* e filmes é possível pesquisar sobre ela?
 - Caso a viagem seja para o futuro, que pesquisa deve ser feita para criá-lo? Vocês vão apresentar uma visão pessimista ou otimista sobre o futuro?
 - Como será o espaço onde se passa o conto?
 - O narrador da história será personagem, onisciente ou observador?
 - Qual será o conflito do conto? Como a atenção do leitor será capturada?
 - Qual será o desfecho do conto? Ele provocará impacto, surpresa ou reflexão no leitor?
- 5 Registrem as respostas a essas perguntas para retomá-las no próximo capítulo.

■ Não escreva no livro.

ESTRATÉGIAS DE APOIO

Para acompanhar a aprendizagem da turma, observe se há estudantes com dúvidas em relação ao gênero conto ou às características da ficção científica. Caso sinta necessidade, retome esses conteúdos com eles, procurando relacioná-los às etapas propostas para a produção, mais especificamente à etapa 4, referente ao planejamento do enredo. Por fim, enfatize a importância da investigação científica para essa produção coletiva e incentive os estudantes a utilizar o infográfico com as teorias sobre viagem no tempo como ponto de partida para pesquisas de aprofundamento.

O trecho aqui transcrito pertence ao segundo capítulo do livro *Admirável mundo novo*, de Aldous Huxley. O livro trata de uma sociedade utópica, que, embora extremamente totalitária, está livre de guerras, doenças e outras misérias. Nessa sociedade, os seres humanos não são mais gerados por outros seres humanos, e sim por um novo processo no qual é definida a casta a que cada um deve pertencer. As castas, da superior para a inferior, são: Alfa, Beta, Gama, Delta e Épsilon.

O trecho reproduzido trata da preparação de bebês Delta, uma das castas inferiores, para o destino imposto por um governo que está presente em todas as instâncias da vida de seus cidadãos. Na narrativa, tudo corre normalmente, até a chegada de um forasteiro que começa a abalar as fundações dessa sociedade “perfeitamente passiva”.

O QUE VEM A SEGUIR

A história do livro *Admirável mundo novo* se passa em um futuro distante, no qual a sociedade é dividida em castas e organizada de modo que não haja angústia, ansiedade, medo ou sofrimento. A engenharia genética evoluiu a tal ponto que todos os indivíduos são gerados em laboratório; posteriormente, eles passam por um processo de condicionamento mental, a fim de ocuparem adequadamente a casta que lhes foi reservada. O Estado, por sua vez, tem total controle sobre os cidadãos: não há liberdade de escolha, nem possibilidade de questionamentos ou desejos, apenas aceitação.

No trecho a seguir, um Diretor de Incubação e Condicionamento (D.I.C.) mostra a um grupo de estudantes como funciona o condicionamento dos bebês da casta Delta, preparados para realizar tarefas simples, que não exigem nenhuma habilidade específica.

Admirável mundo novo foi escrito há mais de oitenta anos. Que representação de futuro você espera encontrar nessa narrativa?

TEXTO

Admirável mundo novo

[...] O D.I.C. e seus alunos entraram no elevador mais próximo e foram levados ao quinto andar.

Berçários. Salas de Condicionamento Neopavloviano, indicava o painel de avisos.

O Diretor abriu uma porta. Entraram num vasto cômodo nu, muito claro e ensolarado, pois toda a parede do lado sul era constituída por uma única janela. Meia dúzia de enfermeiras, com as calças e jaquetas do uniforme regulamentar de linho branco de viscose, os cabelos asépticamente cobertos por toucas brancas, estavam ocupadas em dispor vasos com rosas sobre o assoalho, numa longa fila, de uma extremidade à outra do cômodo. Grandes vasos, apinhados de flores.

Milhares de pétalas, amplamente desabrochadas e de uma sedosa maciez, semelhantes às faces de inumeráveis pequenos querubins [...].

As enfermeiras perfilaram-se ao entrar o D.I.C.

— Coloquem os livros — disse ele, secamente.

Em silêncio, elas obedeceram à ordem. Entre os vasos de rosas, os livros foram devidamente dispostos — uma fileira de livros infantis pequenos, cada um aberto, de modo convidativo, em alguma gravura agradavelmente colorida, de animal, peixe ou pássaro.

— Agora, tragam as crianças.

Elas saíram apressadamente da sala e voltaram ao cabo de um ou dois minutos, cada qual empurrando uma espécie de carrinho, onde, nas suas quatro prateleiras de tela metálica, vinham bebês de oito meses, todos exatamente iguais (um Grupo Bokanovsky, evidentemente) e todos (já que pertenciam à casta Delta) vestidos de cáqui.



Wesley Santiago/DBR

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Neste capítulo, os estudantes são convidados a ler um trecho de *Admirável mundo novo*. As atividades procuram, entre outras habilidades, incentivá-los a inferir a presença de valores sociais e humanos em texto do campo artístico-literário, habilidade que vem sendo trabalhada desde o 6º ano, mas que agora é aprofundada por meio da proposta de novas discussões em sala de aula. Na seção de análise linguística, os estudantes são apresentados à função sintática do adjunto adnominal, prosseguindo o trabalho com os termos constitutivos da oração, iniciado no 7º ano, com a apresentação da estrutura básica da oração, e que se estenderá por todo este volume. Ainda em relação ao 7º ano, na unidade 5, os estudantes tiveram a oportuni-

dade de refletir sobre a diferença de sentido entre as palavras *mal/mau* e *agente/a gente*. Neste capítulo, palavras como essas, chamadas de homônimas, são o foco da seção *Escrita em pauta*. Já na seção *Agora é com você!*, os estudantes finalizarão a produção do conto de ficção científica começado no capítulo inicial.

- **Antes da leitura:** Proponha aos estudantes que levantem hipóteses sobre a história narrada por Aldous Huxley em *Admirável mundo novo*. Para incentivá-los, explique que, no capítulo anterior, eles já entraram em contato com a ficção científica e, portanto, têm elementos para imaginar possíveis cenários para essas histórias. Pergunte: Considerando o título *Admirável mundo novo*, como vocês imaginam a história?; O que vocês entendem por *admirável* nesse contexto?; Sabendo que

— Ponham as crianças no chão.

Os bebês foram descarregados.

— Agora, virem-nas de modo que possam ver as flores e os livros.

Virados, os bebês calaram-se imediatamente, depois começaram a engatinhar na direção daquelas massas de cores brilhantes, daquelas formas tão alegres e tão vivas nas páginas brancas. Enquanto se aproximavam, o sol ressurgiu de um eclipse momentâneo atrás de uma nuvem. As rosas fulgiram como sob o efeito de uma súbita paixão interna; uma energia nova e profunda pareceu espalhar-se sobre as páginas reluzentes dos livros. Das filas de bebês que se arrastavam engatinhando, elevaram-se gritinhos de excitação, murmúrios e gorgolejos de prazer.

O Diretor esfregou as mãos.

— Excelente! — comentou. — Até parece que foi feito sob encomenda.

Os mais rápidos engatinhadores já haviam alcançado o alvo. Pequenas mãos se estenderam incertas, tocaram, pegaram, despedaçando as rosas transfiguradas, amarrando as páginas iluminadas dos livros. O Diretor esperou que todos estivessem alegremente entretidos. Depois disse:

— Observem bem. — E, levantando a mão, deu o sinal.

A Enfermeira-Chefe, que se encontrava junto a um quadro de ligações na outra extremidade da sala, baixou uma pequena alavanca.

Houve uma explosão violenta. Aguda, cada vez mais aguda, uma sirene apitou. Campainhas de alarme tilintaram, enlouquecedoras.

As crianças sobressaltaram-se, berraram; suas fisionomias estavam contorcidas pelo terror.

— E agora — gritou o D.I.C. (pois o barulho era ensurdecedor) —, agora vamos gravar mais profundamente a lição por meio de um ligeiro choque elétrico.

Agitou de novo a mão, e a Enfermeira-Chefe baixou uma segunda alavanca. Os gritos das crianças mudaram subitamente de tom. Havia algo de desesperado, de quase demente, nos urros agudos e espasmódicos que elas então soltaram.

Seus pequenos corpos contraíam-se e retesavam-se; seus membros agitavam-se em movimentos convulsivos, como se puxados por fios invisíveis.

— Nós podemos eletrificar todo aquele lado do assoalho — berrou o Diretor para explicar-se. — Mas isso basta — continuou, fazendo um sinal à enfermeira.

As explosões cessaram, as campainhas pararam de soar, o ganido da sirene foi baixando de tom até silenciar. Os corpos rigidamente contraídos distenderam-se; o que antes fora o soluço e o ganido de pequenos candidatos à loucura expandiu-se novamente no berreiro normal do terror comum.

— Ofereçam-lhes de novo as flores e os livros.

asépticamente: feito de maneira extremamente limpa, sem germes e impurezas.

cáqui: de cor marrom-amarelada, como a do barro.

casta: camada social de uma sociedade organizada em diversos níveis de hierarquia.

condicionamento: processo de influenciar ou determinar uma atitude ou um comportamento; ato de acostumar ou moldar uma pessoa ou um animal para se comportar de maneira predeterminada em situações diversas.

convulsivo: súbito e involuntário.

espasmódico: em que há contração muscular involuntária e não ritmada.

fulgir: brilhar, resplandecer.

gorgolejo: som de voz ou ruído semelhante ao do gargarejo.

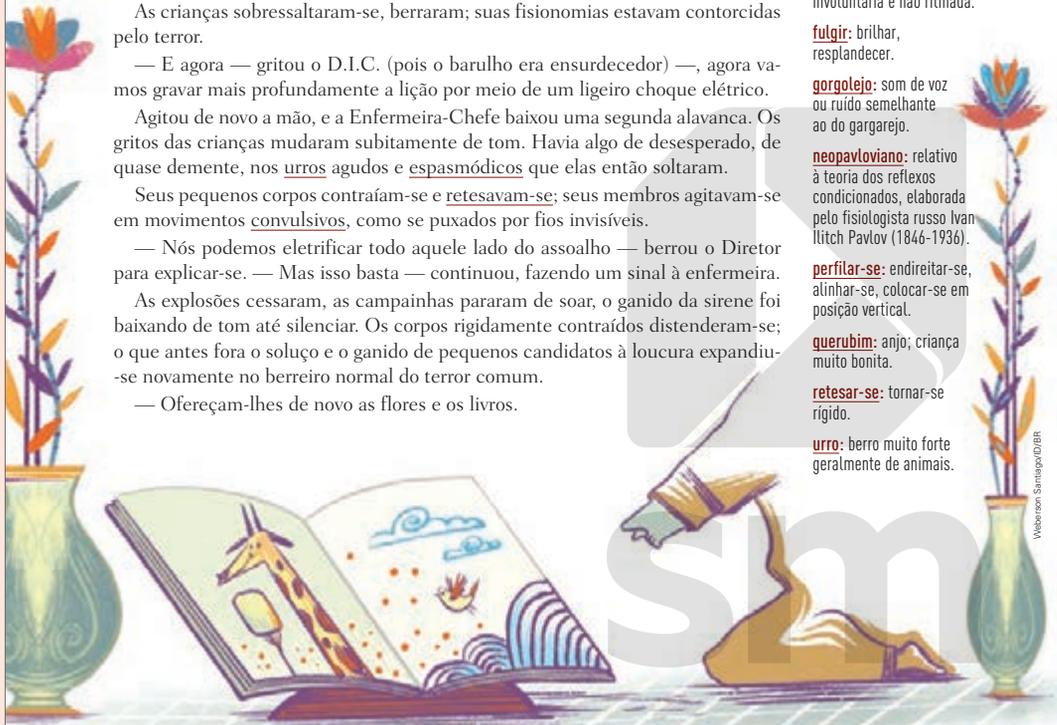
neopavloviano: relativo à teoria dos reflexos condicionados, elaborada pelo fisiologista russo Ivan Ilich Pavlov (1846-1936).

perflar-se: endireitar-se, alinhar-se, colocar-se em posição vertical.

querubim: anjo; criança muito bonita.

retesar-se: tornar-se rígido.

urro: berro muito forte geralmente de animais.



■ Não escreva no livro.

59

o livro narra uma história de ficção científica, que elementos não podem faltar nele?. Após essa discussão, explique que o trecho que eles vão ler faz parte do segundo capítulo desse livro, que foi escrito pelo autor inglês Aldous Huxley, em 1931.

- Em seguida, leia o boxe *O que vem a seguir* e incentive os estudantes a formular hipóteses sobre a representação do futuro da humanidade na obra. Registre as respostas na lousa. Ao final da leitura, as hipóteses levantadas por eles serão retomadas e checadas.
- **Durante a leitura:** Na leitura do trecho da novela *O homem bicentenário*, proposta no primeiro capítulo, os estudantes viram que os textos de ficção científica apresentam palavras e expressões associadas ao universo científico (e até mesmo termos inventados), cuja função é ambientar a narrativa

à realidade criada e narrada. Como em *Admirável mundo novo* também ocorre o uso de tais palavras e expressões, pode ser que os estudantes encontrem dificuldade para entender algumas delas. Por isso, primeiro proponha que leiam o texto silenciosamente e consultem o glossário para compreender as palavras destacadas. Incentive-os também a consultar o dicionário caso encontrem alguma outra palavra que desconheçam. Explique que é natural sentir dificuldade em uma primeira leitura e retome a função das palavras relacionadas à ciência em uma narrativa de ficção científica. Após a leitura silenciosa, pergunte aos estudantes se eles compreenderam a narrativa e se restam dúvidas sobre o vocabulário. Por fim, promova a leitura coletiva do texto.

AUTOR

Aldous Huxley nasceu em uma família de classe média alta e teve uma educação privilegiada. Estudou no Eton College e no Balliol College, em Oxford, graduando-se em Inglês em 1916. Em 1921, publicou seu primeiro livro de crítica social, o *Crome Yellow*. Na mesma época, conviveu com um grupo de artistas do qual faziam parte intelectuais e outros escritores, como Virginia Woolf. Em 1937, abandonou a literatura e decidiu dedicar-se aos roteiros de cinema; entre eles, o do famoso filme *Jane Eyre*, adaptação do romance homônimo, de Charlotte Brontë, escrito em 1847. O filme, de 1944, conta com o cineasta Orson Welles no elenco.

ATIVIDADE COMPLEMENTAR

Proponha aos estudantes uma viagem pelo universo da ficção científica. A seguir, estão listados alguns livros e filmes que podem ser sugeridos para que eles se aprofundem nesse tema e também se preparem para a produção textual proposta nesta unidade.

• Livros:

- *O guia definitivo do mochileiro das galáxias*, de Douglas Adams.
- *O homem invisível*, de H. G. Wells.
- *Viagem ao centro da Terra*, de Júlio Verne.
- *Vinte mil léguas submarinas*, de Júlio Verne.
- *Frankenstein*, de Mary Shelley.

• Filmes:

- *Viagem ao centro da Terra* (2008), dirigido por Eric Brevig.
- *Guerra dos mundos* (2005), dirigido por Steven Spielberg.
- *Matrix* (1999), dirigido por Lana Wachowski e Lilly Wachowski.
- *A ilha do dr. Moreau* (1996), dirigido por John Frankenheimer e Richard Stanley.

recrudescer: aumentar; reaparecer com sintomas mais graves.

As enfermeiras obedeceram; mas, à aproximação das rosas, à simples visão das imagens alegremente coloridas do gatinho, do galo que faz cocorocó e do carneiro que faz bé, bé, as crianças recuaram horrorizadas; seus berros **recrudesceram** subitamente.

[...]

— Elas crescerão com o que os psicólogos chamavam de um ódio “instintivo” aos livros e às flores. Reflexos inalteravelmente condicionados. Ficarão protegidas contra os livros e a botânica por toda a vida. — O Diretor voltou-se para as enfermeiras. — Podem levá-las.

Sempre gritando, os bebês de cáqui foram colocados nos seus carrinhos e levados para fora da sala, deixando atrás de si um cheiro de leite azedo e um agradávelíssimo silêncio.

Um dos estudantes levantou a mão.

Embora compreendesse perfeitamente que não se podia permitir que pessoas de casta inferior desperdiçassem o tempo da Comunidade com livros e que havia sempre o perigo de lerem coisas que provocassem o indesejável descondicionamento de algum dos seus reflexos... enfim, ele não conseguia entender o referente às flores. Por que se dar ao trabalho de tornar psicologicamente impossível aos Deltas o amor às flores?

[...]

As flores do campo e as paisagens, advertiu [o Diretor], têm um grande defeito: são gratuitas. O amor à natureza não estimula a atividade de nenhuma fábrica. Decidiu-se que era preciso aboli-lo, pelo menos nas classes baixas [...].

Aldous Huxley. *Admirável mundo novo*. 2. ed. São Paulo: Globo, 2001. p. 51-55.

O AUTOR QUE UNIU CRÍTICA SOCIAL E CIÊNCIA

Edward G. Gosselin/Getty Images



Jornalista, crítico literário e teatral, Aldous Leonard Huxley nasceu em 1894, época distante do futuro descrito por ele. Aos vinte e dois anos, iniciou a carreira literária com um livro de poemas e, ainda que a ficção científica não tenha sido tema recorrente em suas obras, a crítica à sociedade sempre esteve presente. Por volta de 1930, estabeleceu-se na França, onde escreveu sua obra mais conhecida, *Admirável mundo novo*, com a qual ganhou fama internacional.

← O autor Aldous Huxley em foto de 1925.

60

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

• **Depois da leitura:** Incentive os estudantes a recontar o trecho lido. Depois, faça algumas perguntas, como as que seguem:

- Qual parte do texto foi a mais marcante para vocês? Por quê?
- O que mais chamou a atenção de vocês em relação à Sala de Condicionamento Neopavloviano?
- A maneira como os bebês são tratados na história é muito diferente da forma como os tratamos na realidade?
- Como vocês se sentiriam se estivessem na situação desses bebês?
- Os adultos da cena pareceram comovidos com a situação dos bebês ou mais preocupados com a experiência em curso?

- O que vocês acharam da postura do D.I.C.?
- Ao pensar em adultos agindo dessa maneira com crianças, o que vocês sentem?

Após esse momento de reflexão, convide os estudantes a realizar as atividades da seção *Texto em estudo*.

- O texto *Admirável mundo novo*, de Aldous Huxley, apresenta uma sociedade totalitária futurista marcada por inovações tecnológicas, pelo avanço na engenharia genética e pelo controle da população pelo Estado. Tanto a temática quanto o gênero do texto podem causar interesse nos estudantes, favorecendo uma discussão sobre inteligência artificial, liberdade de expressão e direitos humanos. Incentive-os a se posicionarem sobre o assunto, propondo uma aproximação entre a situação apresentada no texto e a seguinte

TEXTO EM ESTUDO

PARA ENTENDER O TEXTO

1. A hipótese que você formulou sobre o texto se confirmou?
2. Conforme o texto, por que os bebês são levados à sala de condicionamento?
3. Releia os trechos a seguir.

I. — Coloquem os livros — disse ele, secamente.

Em silêncio, elas obedeceram à ordem. Entre os vasos de rosas, os livros foram devidamente dispostos — uma fileira de livros infantis pequenos, cada um aberto, de modo convidativo, em alguma gravura agradavelmente colorida, de animal, peixe ou pássaro.

II. — Ponham as crianças no chão.

Os bebês foram descarregados.

- a) Quais verbos foram usados para indicar ações relacionadas aos livros e ações relacionadas aos bebês?
 - b) Que oposição a escolha dessas palavras revela?
 - c) Segundo o texto, qual é a explicação para o tratamento dado aos bebês?
 - d) Podemos classificar o narrador como personagem, onisciente ou observador?
 - e) O narrador do texto apresenta diretamente sua opinião sobre os eventos? Explique.
 - f) A maneira como a cena é narrada auxilia o leitor a nutrir sentimentos, como afeto, raiva, esperança, indignação, etc., em relação ao que é contado?
4. Releia o trecho a seguir e observe as palavras destacadas.

— Observem bem. — E, levantando a mão, deu o sinal.

A Enfermeira-Chefe, que se encontrava junto a um quadro de ligações na outra extremidade da sala, baixou uma pequena alavanca.

Houve uma **explosão** violenta. Aguda, cada vez mais aguda, uma **sirene** apitou. **Campainhas de alarme** tilintaram, enlouquecedoras.

- a) Qual é a classe gramatical das palavras destacadas?
- b) Quais palavras indicam características das expressões em destaque? Qual a classe gramatical delas?
- c) Sem o acompanhamento das palavras identificadas no item b, as palavras que estão destacadas causariam o mesmo efeito no texto?

ANOTE AÍ!

A escolha das palavras em um texto narrativo não ocorre de forma gratuita; ao contrário, qualquer fato ou personagem descrito exige **seleção lexical**, com o objetivo de **criar efeitos de sentido** capazes de impactar o leitor. Por conta disso, por mais que o narrador não exprima suas opiniões enquanto nos apresenta uma história, as palavras e expressões empregadas por ele ou por outras vozes do texto são repletas de **significação**.

5. Em relação ao condicionamento feito com os bebês, responda:
- a) Que perigo a leitura de livros feita pelos Deltas poderia causar à comunidade?
 - b) Em sua opinião, para quem não seria desejável o descondicionamento de alguns reflexos dos Deltas?

■ Não escreva no livro.

1. Resposta pessoal. Professor, converse com os estudantes sobre a experiência de ler um texto antigo que narra um futuro longínquo. Após ouvir a opinião deles, comente que o livro continua atual nos dias de hoje.

2. Para serem condicionados a odiar livros e flores, de modo que sejam moldados aos deveres da casta Delta, responsável por realizar tarefas simples, das quais os indivíduos não devem se distrair.

3. a) Livros: **coloquem e foram dispostos**; bebês: **ponham e foram descarregados**.

3. b) Revela a oposição entre o tratamento dispensado aos livros e aos bebês: **os bebês são tratados como objetos, já os livros recebem um tratamento melhor do que os humanos**.

3. c) Os bebês pertencem ao Grupo Bokanovsky, da casta inferior Delta, e, portanto, não devem ser tratados com os mesmos cuidados dispensados às castas superiores.

3. d) Onisciente.

3. e) Não, ele apenas os relata.

3. f) Sim. Espera-se que os estudantes percebam que, embora sem exprimir opiniões sobre os fatos que narra, a forma como o narrador descreve a cena e as palavras que escolhe para fazê-lo acabam por gerar desconforto e indignação no leitor.

4. a) Substantivos.

4. b) Explosão: **violenta**; sirene: **aguda**; campainhas de alarme: **enlouquecedoras**. Elas são adjetivos.

4. c) Não. Os adjetivos, nesse trecho, são responsáveis por imprimir maior crueldade à situação.

5. a) Poderia descondicionar algum reflexo adquirido pelos Deltas. Com isso, além de perder o medo dos livros, eles poderiam desperdiçar tempo com eles e, inclusive, adquirir conhecimentos que pudessem estimular a não conformidade com os serviços aos quais são destinados a fazer.

5. b) Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes percebam que o descondicionamento é indesejável ao governo e às altas castas.

DE OLHO NA BASE

Competências específicas de Linguagens

(CELGO1) Ao ler e analisar o trecho do romance *Admirável mundo novo*, os estudantes compreendem 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.

(CELGO5) A análise do trecho do romance *Admirável mundo novo* possibilita aos estudantes desenvolver o senso estético para reconhecer, fruir e respeitar as diversas manifestações artísticas e culturais.

Competências específicas de Língua Portuguesa

(CELP01) Na análise do trecho do romance *Admirável mundo novo*, os estudantes têm a possibilidade de compreender a língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso.

(CELP07) Na seção, os estudantes são levados a reconhecer o texto como lugar de manifestação e negociação de sentidos, valores e ideologias.

(CELP09) As atividades da seção *Texto em estudo* procuram envolver os estudantes em práticas de leitura literária que possibilitem o desenvolvimento do senso estético para fruição artística.

questão atual: Como nossos dados coletados nas redes sociais são utilizados pelos algoritmos para nos direcionar conteúdos específicos, que podem reforçar nossos pontos de vista e causar um problema social: o efeito bolha? Trazer a discussão para a realidade dos estudantes, explorando aspectos da cultura juvenil, é uma forma de engajá-los na problemática.

- O objetivo da atividade 3 é incentivar os estudantes a perceber como a escolha lexical em um texto narrativo ajuda na construção dos efeitos de sentido durante a leitura. Para auxiliá-los nessa percepção, pergunte sobre o que sentiram ao ler o texto. Proponha, em seguida, que pensem sobre quais elementos da narrativa os levaram a se sentir dessa maneira. É importante que eles percebam que, para além da cena narrada, a seleção

de palavras feita pelo narrador, de certa maneira, transmite juízos de valor que, por sua vez, provocam a indignação do leitor. Se necessário, retome a comparação proposta nos primeiros itens da atividade.

- Após a leitura do boxe *Anote aí!*, comente com os estudantes que a seleção lexical, ao encadear ideias em um texto, inevitavelmente orienta a direção argumentativa instituída pelo próprio texto. Esse é um princípio da coerência textual.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

6. c) O mundo criado por Huxley também é focado na especialização, levando essa premissa ao extremo ao dividir os seres humanos em castas. A maneira como os bebês Delta são condicionados mostra o que a comunidade espera dessa casta, assemelhando-se bastante ao que as indústrias baseadas no taylorismo-fordismo esperavam de seus funcionários.
7. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes comparem o condicionamento dos trabalhadores Delta para trabalhos simples, sem oportunidades de distração, ao trabalho exercido por Carlitos. É interessante que eles também discutam a possível alienação pela qual Carlitos e os Delta passam para exercer suas funções.
8. b) As flores são descritas de maneira poética, inclusive com o auxílio de uma figura de linguagem (comparação); já as enfermeiras são descritas de maneira extremamente objetiva.
8. c) Sim. Novamente os seres humanos são tratados como objetos; e as flores, que poderiam ser consideradas objetos de decoração, recebem maior consideração.

ATIVIDADE COMPLEMENTAR

Procure exibir o filme *Tempos modernos* aos estudantes ou, ao menos, selecionar alguns trechos para que eles assistam. Após a sessão de cinema, promova uma roda de conversa para que discutam e reflitam sobre o conteúdo transmitido pelas duas obras (pelo filme e pelo romance *Admirável mundo novo*). Para incentivá-los, pergunte: Por que ler um romance de ficção científica ou assistir a um filme pode ajudar a compreender a realidade da época em que foi produzido?; Na opinião de vocês, essas duas obras também podem nos ajudar a refletir sobre a situação da sociedade atual?

6. a) A demarcação utilizada por Aldous Huxley remete à chamada Era Cristã ou Era Comum, que conta o suposto ano do nascimento de Cristo como ano 1, marcando uma linha divisória no tempo a partir de então. Sendo assim, d.C. significa “depois de Cristo” e a.C. significa “antes de Cristo”.

6. b) Porque o fordismo foi tão importante no mundo criado por Huxley que se tornou marco temporal.

PARA EXPLORAR

Tempos modernos.
Direção: Charlie Chaplin. EUA, 1936 (83 min).

Neste filme, a vida urbana nos Estados Unidos, por volta de 1930, é retratada demonstrando os modos de produção industrial recentemente adotados, que contavam com uma linha de montagem baseada na divisão do trabalho e na especialização dos operários. Um deles é Carlitos – uma personagem clássica de Chaplin –, que trabalha em uma linha de montagem onde exerce uma única função: apertar parafusos. Por conta da repetição excessiva, Carlitos perde a noção de realidade e espaço e começa a fazer o movimento de apertar parafusos em todos os lugares pelos quais passa.

O CONTEXTO DE PRODUÇÃO

6. A época escolhida por Aldous Huxley para a narrativa de *Admirável mundo novo* é o ano 600 d.F. (depois de Ford). Leia a seguir algumas informações sobre Henry Ford e o seu projeto de linha de montagem.

O fordismo é um sistema de produção industrial baseado na fabricação em larga escala, na especialização do trabalho e na linha de montagem. Sua denominação mais adequada é taylorismo-fordismo, já que foi criado em 1913 pelo industrial norte-americano Henry Ford (1863-1947) com base nas ideias do engenheiro norte-americano Frederick W. Taylor (1856-1915). O modelo foi inicialmente utilizado na indústria automobilística e trouxe redução de tempo e de custo em relação ao sistema anterior, que era quase artesanal.

Beatriz Santomauro; Caroline Ferreira. O que foi o fordismo e o que ele representou para o Brasil? Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/2155/o-que-foi-o-fordismo-e-o-que-ele-representou-para-o-brasil>. Acesso em: 9 mar. 2022.

- a) O uso de d.F. (depois de Ford) remete a qual outra demarcação temporal?
- b) De acordo com a relação estabelecida, por que na história de *Admirável mundo novo* d.F. é o marco histórico que representa a linha divisória no tempo?
- c) No universo criado por Huxley, o fato de Ford ter sido um revolucionário a ponto de dar início a uma nova era permite deduzir valores que a sociedade desse tempo achava importante. Cite alguns com base no texto lido. **MP**

7. Em 1936, quatro anos após o lançamento de *Admirável mundo novo*, Charlie Chaplin lançou o filme *Tempos modernos*, no qual também refletia sobre os modelos de produção taylorista e fordista. Leia, no boxe *Para explorar*, informações sobre o filme e observe a imagem. Em duplas, discutam de que maneira a personagem Carlitos pode ser relacionada aos humanos da casta Delta. **MP**



↑ Cena do filme *Tempos modernos*, dirigido por Charlie Chaplin.

A LINGUAGEM DO TEXTO

8. Releia o trecho a seguir. 8. a) As pétalas das flores são comparadas às faces de pequenos querubins.

O Diretor abriu uma porta. Entraram num vasto cômodo nu, muito claro e ensolarado, pois toda a parede do lado sul era constituída por uma única janela. Meia dúzia de enfermeiras, com as calças e jaquetas do uniforme regulamentar de linho branco de viscoso, os cabelos assepticamente cobertos por toucas brancas, estavam ocupadas em dispor vasos com rosas sobre o assoalho, numa longa fila, de uma extremidade à outra do cômodo. Grandes vasos, apinhados de flores.

Milhares de pétalas, amplamente desabrochadas e de uma sedosa maciez, semelhantes às faces de inumeráveis pequenos querubins [...].

As enfermeiras perfilaram-se ao entrar o D.I.C.

- a) Nesse trecho é feita uma comparação. O que está sendo comparado?
- b) Atente para a descrição das enfermeiras. Qual oposição é possível perceber entre a maneira de descrevê-las e a forma como as flores são descritas? **MP**
- c) Na atividade 3, foi destacada uma oposição entre os livros e os bebês. Essa oposição se repete no caso das flores e das enfermeiras? Justifique. **MP**

DE OLHO NA BASE

Habilidades

(EF89LP33) Nessa seção, os estudantes têm a oportunidade de ler de forma autônoma e compreender o que leram, selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados, levando em conta as características das narrativas de ficção científica.

(EF89LP37) Na atividade 8, os estudantes analisam os efeitos de sentido do uso de figuras de linguagem (comparação).

(EF69LP44) Nessa seção, os estudantes são incentivados a inferir a presença de valores sociais, culturais e humanos e de diferentes

visões de mundo no romance *Admirável mundo novo*, reconhecendo, no trecho lido, formas de estabelecer múltiplos olhares sobre as identidades, as sociedades e as culturas, considerando a autoria e o contexto social e histórico de sua produção.

(EF69LP47) Os estudantes analisam, no texto de ficção científica em estudo, as diferentes formas de composição próprias do gênero, a escolha lexical típica para a caracterização dos cenários e das personagens e os efeitos de sentido decorrentes do uso de processos figurativos e do emprego de recursos linguístico-gramaticais próprios do gênero.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Para que os estudantes compreendam como o contexto mundial na época inspirou a criação tanto do livro *Admirável mundo novo* quanto do filme *Tempos modernos*, é importante destacar as datas em que essas obras foram produzidas e de alguns acontecimentos históricos relativos ao tema. O fordismo foi criado em 1913, o livro de Huxley foi publicado em 1932 e o filme de Chaplin foi produzido em 1936. Se preciso, faça uma linha do tempo para que a turma compreenda melhor a organização das datas. Comente também que, após mais de uma década da invenção do fordismo, já era possível analisar suas consequências no mercado de trabalho e na sociedade.
- Aproveite as discussões feitas no boxe *Uma sociedade mais humana* para propor uma

COMPARAÇÃO ENTRE OS TEXTOS

9. Leia, a seguir, trechos dos dois principais textos estudados nesta unidade e responda às questões propostas.

I. O D.I.C. e seus alunos entraram no elevador mais próximo e foram levados ao quinto andar.

Berçários. Salas de Condicionamento Neopavloviano, indicava o painel de avisos. O Diretor abriu uma porta. Entraram num vasto cômodo nu, muito claro e ensolarado, pois toda a parede do lado sul era constituída por uma única janela. Meia dúzia de enfermeiras, com as calças e jaquetas do uniforme regulamentar de linho branco de viscose, os cabelos assepticamente cobertos por toucas brancas, estavam ocupadas em dispor vasos com rosas sobre o assoalho, numa longa fila, de uma extremidade à outra do cômodo.

II. — Tudo se reduz no cérebro, então — disse Andrew, cauteloso. Mas será que a gente precisa reduzir tudo a uma simples questão de células em contraposição a pósitrons? Não existe um modo de forçar uma definição funcional? Será que preciso dizer que um cérebro se compõe disto ou daquilo? Por que não se diz que ele é uma coisa, seja lá qual for, capaz de um determinado nível de raciocínio?

— Com todos os anos de vida que tem — comentou Li-hsing com tristeza —, você não desiste de querer compreender o ser humano.

- a) A que ambiente o trecho I nos remete?
b) Que palavras ou expressões permitem essa conclusão?
c) No trecho II, existem palavras que, assim como no trecho I, estão relacionadas ao universo científico. Quais são elas?
d) A maioria das palavras empregadas nos dois trechos pertencem ao vocabulário científico. Duas, porém, foram criadas pelos autores. Quais são elas?

ANOTE AÍ!

Nos romances de ficção científica, o **enredo** se desenrola em um mundo onde a ciência se desenvolve segundo a **imaginação** do autor, acentuando-se algum conhecimento científico já existente, como é possível perceber na criação da palavra *Neopavloviano*, no livro *Admirável mundo novo*.

Nessa obra, o futurismo – tão esperado em uma ficção científica – não aparece com destaque a equipamentos sofisticados, mas na prática de uma engenharia voltada para a moldagem física e psicológica dos seres humanos, cuja livre vontade é anulada por um processo metódico.

9. a) A um ambiente hospitalar. Espera-se que os estudantes percebam como esse ambiente é extremamente asséptico.

9. b) *Berçários, Salas de Condicionamento Neopavloviano, enfermeiras, uniforme, assepticamente, toucas brancas.*

9. c) *Cérebro, células, pósitrons, definição funcional.*

9. d) *No trecho I, Neopavloviano; no trecho II, pósitrons.*

UMA SOCIEDADE MAIS HUMANA Respostas pessoais. MP

De acordo com o *Dicionário Houaiss*, o termo *empatia* pode ser definido como “capacidade de se identificar com outra pessoa, de sentir o que ela sente, de querer o que ela quer, de apreender do modo como ela apreende etc.; processo de identificação em que o indivíduo se coloca no lugar do outro e, com base em suas próprias suposições ou impressões, tenta compreender o comportamento do outro” (*Houaiss eletrônico*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009. Acesso em: 3 maio 2022).

Com base nisso, responda às questões.

1. No texto lido, você diria que os estudantes sentiram empatia pelos bebês? Por quê?
2. Você já esteve em uma situação na qual sentiu empatia por outra pessoa? Como você reagiu?
3. Você diria que a nossa sociedade, atualmente, está mais próxima desse respeito ao outro ou mais distante? Justifique.

■ Não escreva no livro.

63



Respeito – aos outros: empatia

- Espera-se que os estudantes percebam que no trecho lido não há qualquer tipo de identificação com o sofrimento dos bebês que passam pelo condicionamento da casta Delta.
- Professor, ao tratar dessa questão, incentive entre os estudantes o respeito aos colegas.
- Professor, é importante que os estudantes mencionem exemplos de comportamentos empáticos na sociedade, mas que também apontem situações nas quais não há sinal de empatia. Nesse momento, temas como imigração e respeito aos idosos, entre outros, podem ser discutidos coletivamente.

reflexão aos estudantes a respeito do que é ser humano, que atitudes e comportamentos nos fazem pessoas melhores e mais empáticas. Se considerar oportuno e adequado, apresente aos estudantes o documentário *Humano – Uma viagem pela vida*, que traz o depoimento de centenas de pessoas de diversos lugares do mundo que passaram por situações adversas, como guerra, discriminação e desigualdade. O documentário propicia um debate sobre solidariedade, empatia e cultura de paz. No *link* a seguir, é possível encontrá-lo: <https://www.youtube.com/watch?v=-Ap1qI-3nhg>; acesso em: 19 abr. 2022.

- O boxe *Uma sociedade mais humana* permite aos estudantes refletir sobre a importância da empatia e do respeito aos direitos humanos. Assim, desenvolve o tema contemporâneo

Educação em direitos humanos, mobilizando a competência específica de Língua Portuguesa 7 e a habilidade EF69LP44. Quando trabalhados de forma integral, os temas contemporâneos possibilitam aos estudantes um maior entendimento da sociedade em que vivem, favorecendo assim a construção da cidadania.

Habilidade

(EF08LP06) Nessa seção, os estudantes identificam, em trechos de textos lidos, termos constitutivos da oração.

LÍNGUA EM ESTUDO

ADJUNTO ADNOMINAL

1. Releia um trecho do texto *Admirável mundo novo*.

Agitou de novo a mão, e a Enfermeira-Chefe baixou uma segunda alavanca. Os gritos das crianças mudaram subitamente de tom. Havia algo de desesperado, de quase demente, nos urros agudos e espasmódicos que elas então soltaram.

- Observe a primeira frase do trecho e, sem retomar o texto inteiro, responda: A Enfermeira-Chefe havia baixado outra alavanca anteriormente? Que palavra possibilitou que você chegasse a essa conclusão?

2. Agora, releia o trecho que descreve a Sala de Condicionamento Neopavloviano.

O Diretor abriu uma porta. Entraram num vasto cômodo nu, muito claro e ensolarado, pois toda a parede do lado sul era constituída por uma única janela.

- a) Qual é a sua impressão em relação ao cômodo descrito?
- b) Que palavras passam essa impressão? Qual a classe gramatical delas?

ANOTE AÍ!

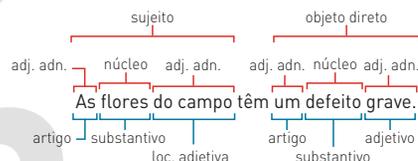
No trecho da atividade 2, os adjetivos *vasto*, *nu*, *claro* e *ensolarado*, assim como o artigo *um* (que compõe a palavra *num*), especificam o substantivo *cômodo*. As palavras que, em uma oração, exercem a função de delimitar ou especificar o sentido de um substantivo são chamadas sintaticamente de **adjuntos adnominais**.

3. Leia, agora, este outro trecho.

Enquanto [os bebês] se aproximavam, o sol ressurgiu de um eclipse **momentâneo** atrás de uma nuvem.

- a) Qual é a classe gramatical da palavra destacada e que informação ela apresenta sobre o eclipse do sol?
- b) O que provocou esse eclipse?
- c) A palavra *uma* pertence a que classe gramatical?
- d) Que função sintática *momentâneo* e *uma* exercem na frase?

Veja, a seguir, outros exemplos de adjuntos adnominais.



ANOTE AÍ!

O **adjunto adnominal** caracteriza, especifica ou delimita o sentido de um **substantivo**. Esse substantivo pode apresentar **qualquer função sintática**: núcleo do sujeito, do complemento ou de um adjunto adverbial. As classes gramaticais que podem assumir a função de adjunto adnominal são: **artigos, adjetivos, locuções adjetivas, pronomes e numerais**.

RELACIONANDO

Os adjuntos adnominais são importantes ferramentas nos textos, pois, auxiliares na construção de efeitos de sentido, tornam-se responsáveis por enriquecer a caracterização dos substantivos. Releia o trecho de *Admirável mundo novo* reproduzido no início do capítulo e encontre alguns adjuntos adnominais importantes para o enriquecimento da narrativa.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Para que os estudantes compreendam o conceito de adjunto adnominal, é importante explicar que se trata de uma classificação sintática, que engloba muitas classes da morfologia. Por isso, para introduzir esse conteúdo, convém retomar com eles algumas classes gramaticais (substantivos, artigos, adjetivos, pronomes e numerais), bem como a estrutura básica da oração (sujeito, verbo e complemento) e a relação entre os termos de cada parte (sujeito e seus modificadores; verbos, seus complementos e modificadores). Durante a correção das atividades, é importante enfatizar a associação entre os termos constitutivos da oração.
- Após a resolução das atividades e a apresentação da teoria, dê especial atenção para a

importância da escolha lexical em um texto narrativo. Use os exemplos apresentados na seção para mostrar aos estudantes a função dos adjuntos adnominais como ferramentas enriquecedoras dos substantivos, que contribuem para a construção da coerência textual, se pensarmos no encadeamento de ideias promovido por eles. Uma maneira de demonstrar essa característica é retirar os adjuntos adnominais dos exemplos dados para que os estudantes percebam que, embora, a princípio, o significado não necessariamente se altere, o efeito de sentido produzido pelo adjunto se perde.

ATIVIDADES

1. a) **Mágicos** caracteriza o substantivo **ritos**.
 1. b) **Pois é por meio dela que conhecemos a natureza dos ritos que são relatados no texto.**
 1. c) **Pertence à classe dos adjetivos e exerce a função sintática de adjunto adnominal.**
 1. d) **As: artigo definido; minhas: pronome possessivo. Professor, esclareça aos estudantes que o artigo definido as está embutido na palavra nas (preposição em + as).**
 1. e) **Esses: pronome demonstrativo; especiais: adjetivo.**
 1. f) **Adjetivos: profundo, mágicos, especiais, estranho; locuções adjetivas: do grupo, de poder; pronomes: essa, esses, minhas, meu, minha; artigos definidos: o, a, os, as; artigos indefinidos: um, uma.**

1. Leia o trecho, retirado de uma matéria sobre a experiência da antropóloga Tanya Luhrmann com o sobrenatural.

“Estava lendo um livro escrito por um homem que os membros do grupo consideram um ‘adepto’, alguém com conhecimento e domínio profundo dos **ritos** mágicos. Quando tentava entender como essa pessoa se imagina sendo veículo desses **poderes** especiais, comecei a sentir algo estranho pulsando nas minhas **veias**, uma espécie de poder que emanava do meu corpo. Senti isso de verdade, visceralmente, e não apenas na minha imaginação. Comecei a sentir calor. Estava completamente desperta, mais alerta do que sou em geral. Tive a sensação de estar intensamente viva. Essa sensação de poder ocupou meu corpo, viajando através dele como água fluindo num rio. [...]”

Marcelo Gleiser. A Ciência diante do sobrenatural. *Folha de S.Paulo*, São Paulo, 26 fev. 2017. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/ilustrissima/2017/02/1861723-a-ciencia-diante-do-sobrenatural.shtml>. Acesso em: 9 mar. 2022.



- a) Qual é a função da palavra *mágicos* em relação ao substantivo *ritos*?
 b) Por que a palavra *mágicos* é importante para o significado expresso?
 c) A que classe gramatical pertence a palavra *mágicos* e qual é a função sintática que ela exerce na frase?
 d) Identifique e classifique os adjuntos adnominais que determinam o substantivo *veias*.
 e) Identifique e classifique os adjuntos adnominais que determinam o substantivo *poderes*.
 f) Copie o quadro no caderno e complete-o com os adjuntos adnominais encontrados no texto, classificando-os de acordo com a classe gramatical a que pertencem.

ADJUNTOS ADNOMINAIS	
Adjetivos	.....
Locuções adjetivas	.....
Pronomes	.....
Artigo definido	.....
Artigo indefinido	.....

2. Leia as orações. **MP**

A pesquisadora leu livro sobre ritos.

A antropóloga contou a experiência.

- a) Reescreva no caderno as orações, acrescentando um adjunto adnominal para cada substantivo em destaque.
 b) Agora, explique como cada um desses adjuntos adnominais que você usou contribuiu para ampliar o significado de cada oração.

■ Não escreva no livro.

65

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

2. a) Resposta pessoal. Possibilidades de resposta: *A renomada pesquisadora leu um livro sobre ritos sobrenaturais. / A famosa antropóloga contou a experiência sobrenatural.*
 2. b) Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes digam que os adjuntos adnominais deram mais precisão às informações expressas pelos substantivos.

ESTRATÉGIAS DE APOIO

A seção *Atividades* pode ser utilizada como uma avaliação de acompanhamento da aprendizagem da turma. Observe se há estudantes que têm dúvidas sobre a função sintática de adjunto adnominal. Caso haja, faça uma retomada dos pontos principais desse conteúdo, aproveitando para também relacioná-lo ao conteúdo do capítulo anterior, adjunto adverbial. Em seguida, proponha a realização das atividades. Por fim, faça a correção coletiva na lousa, solicitando a participação de todos sempre que possível. Explique a eles que esse é o melhor momento para conversar sobre possíveis dúvidas.

Competência específica de Língua Portuguesa

(CELP07) Com o trabalho desenvolvido na seção *A língua na real*, os estudantes reconhecem o texto como lugar de manifestação e negociação de sentidos.

Habilidades

(EF08LP06) Os estudantes identificam, em trechos de textos lidos, termos constitutivos da oração.

(EF08LP09) Os estudantes interpretam, em trechos de textos lidos, efeitos de sentido de modificadores do substantivo (adjuntos adnominais – artigos definido ou indefinido, adjetivos, expressões adjetivas).

OS ADJUNTOS ADNOMINAIS E A EXPRESSIVIDADE

1. Leia um trecho do conto “Os dragões”, do escritor Murilo Rubião.

Os dragões

Os primeiros dragões que apareceram na cidade muito sofreram com o atraso dos nossos costumes. Receberam precários ensinamentos e a sua formação moral ficou irremediavelmente comprometida pelas absurdas discussões surgidas com a chegada deles ao lugar.

Poucos souberam compreendê-los e a ignorância geral fez com que, antes de iniciada a sua educação, nos perdêssemos em contraditórias suposições sobre o país e raça a que poderiam pertencer.

A controvérsia inicial foi desencadeada pelo vigário. Convencido de que eles, apesar da aparência dócil e meiga, não passavam de enviados do demônio, não me permitiu educá-los. Ordenou que fossem encerrados numa casa velha, previamente exorcismada, onde ninguém poderia penetrar. Ao se arrepender de seu erro, a polémica já se alastrara e o velho gramático negava-lhes a qualidade de dragões, “coisa asiática, de importação europeia”. Um leitor de jornais, com vagas ideias científicas e um curso ginásial feito pelo meio, falava em monstros antediluvianos. O povo benzia-se, mencionando mulas sem cabeça, lobisomens.

Murilo Rubião. Os dragões. Em: *Obras completas*. São Paulo: Companhia das Letras, 2010. E-book.

- a) Relacione as colunas no caderno, associando os substantivos, à esquerda, a seus respectivos adjuntos adnominais, à direita.

1. ensinamentos	A. ginásial
2. formação	B. absurdas
3. discussões	C. velho
4. ignorância	D. asiática
5. suposições	E. europeia
6. controvérsia	F. contraditórias
7. aparência	G. precários
8. casa	H. vagas
9. gramático	I. antediluvianos
10. coisa	J. inicial
11. importação	K. geral
12. ideias	L. velha
13. curso	M. moral
14. monstros	N. dócil e meiga



1. a) 1-G; 2-M; 3-B; 4-K; 5-F; 6-J; 7-N; 8-L; 9-C; 10-D; 11-E; 12-H; 13-A; 14-I.

1. b) Todos os adjuntos adnominais são adjetivos.

1. c) Professor, reescreva o trecho na lousa com a ajuda dos estudantes para facilitar a análise proposta.

1. d) Resposta pessoal. Professor, verifique se os estudantes identificam a importância dos adjuntos adnominais para a construção da história narrada.

1. e) Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes compreendam que é possível entender o texto, mas, com a ausência de alguns adjuntos adnominais, ele fica empobrecido.

1. f) Sim. Por exemplo, em “ignorância geral”, é possível omitir o adjetivo *geral*, que a sentença ainda faz sentido, embora perca uma caracterização interessante. Já em “controvérsia inicial”, é importante saber que aquela foi a primeira discórdia que existiu. Cada uma dessas expressões auxilia na caracterização da história e tem efeito na maneira como a interpretamos.

- b) Agora, responda: A que classe gramatical pertencem todos os adjuntos adnominais elencados no item anterior?
- c) Reescreva no caderno todo o trecho do conto “Os dragões”, retirando os adjuntos adnominais elencados no item b.
- d) Releia o trecho reescrito e comente o papel dos adjuntos adnominais para a caracterização da história narrada.
- e) Ao ler o trecho reescrito, é possível entendê-lo? Comente.
- f) Alguns adjuntos adnominais parecem mais necessários que outros? Justifique sua resposta com exemplos do texto.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Sugira aos estudantes que realizem, em duplas, as atividades da seção, de modo que eles possam discutir os sentidos dos adjuntos adnominais nos textos e ponderar as respostas mais adequadas aos questionamentos.
- Comente com a turma que o conteúdo dessa seção é essencial para a produção do conto de ficção científica, proposta na unidade. Durante a fase de escrita, retome a relação dos adjuntos adnominais e a expressividade que eles proporcionam e pergunte se os adjuntos adnominais empregados no texto produzido podem ser aprimorados para conferir maior expressividade a ele. Esse assunto também é evidenciado no box *Linguagem do seu texto*, na seção *Agora é com você!*.

2. Releia o primeiro parágrafo de “Os dragões” e responda às questões.

- Quais palavras se referem ao substantivo *discussões*? **As (em pelas) e absurdas.**
- A que classes gramaticais elas pertencem?
- Qual é o papel dessas palavras na significação do substantivo *discussões*?
- Como o adjetivo *absurdas* revela um posicionamento do narrador em relação às discussões a que ele se refere?

2. b) **As**: artigo definido; **absurdas**: adjetivo.
2. c) **O** artigo faz referência a **discussões** definidas no contexto e o adjetivo **as** caracteriza.
2. d) **O** adjetivo caracteriza as **discussões** de modo negativo, mostrando que o autor não concorda com elas ou as menospreza.

3. Leia um trecho da resenha do filme *Peixe grande e suas histórias maravilhosas*. 

Burton tem, nesse contexto, espaço ilimitado para exercitar a sua imaginação visual. E o diretor continua um esteta excepcional, tanto nos habituais momentos sombrios quanto nos mais coloridos. *Peixe grande* é, enfim, um filme simples e bonito, que valoriza o escapismo saudável num mundo de cores sem graça. [...]

Inspirador, sem dúvida. Quem busca apenas um pouco de diversão pode parar por aqui, pois, com a sua pequena fábula, Burton supera, de longe, o lixo hollywoodiano. No entanto, isso não significa que o filme seja imune a críticas.

Marcelo Hessel. *Peixe grande* – Crítica. *Omelete*, 19 fev. 2004. Disponível em: <https://omelete.uol.com.br/filmes/criticas/peixe-grande/?key=22854>. Acesso em: 10 mar. 2022.

- Qual é a opinião do autor da resenha sobre o filme? Justifique.
- Identifique no texto dois adjuntos adnominais que ajudam a caracterizar o filme, expressando a opinião do autor.
- O autor compara o filme *Peixe grande* a outros filmes de Hollywood. Qual expressão ele utiliza para se referir a eles? Explique o papel dos adjuntos adnominais na caracterização desses outros filmes de Hollywood.

4. Agora leia outro trecho da mesma resenha.

O próprio fiasco de *Planeta dos macacos* faz lembrar que o diretor já teve dias melhores, principalmente do ponto de vista narrativo. E *Peixe grande* sofre desses males recorrentes: narrativa previsível, redundância e didatismo exacerbados.

- Compare os dois trechos da resenha e identifique expressões em que adjuntos adnominais ajudam a caracterizar as críticas que o autor faz ao filme.

5. Leia o trecho sobre a obra *Cem anos de solidão*, de Gabriel García Márquez.

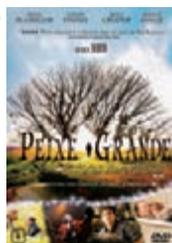
A obra de que falo é considerada a mais importante escrita em língua hispânica depois de *Dom Quixote*, do espanhol Miguel de Cervantes. Falo de *Cem anos de solidão*, um sucesso absoluto com mais de 50 milhões de exemplares vendidos. Um clássico da literatura mundial. É dela que falaremos a seguir, depois de apresentar o autor — se é que ele ainda precise de apresentação.

Salatiel Soares Correia. *Cem anos de solidão*, o livro que criou uma geração de leitores. *Revista Bula*. Disponível em: <http://www.revistabula.com/671-cem-anos-de-solidao-o-livro-que-criou-uma-geracao-de-leitores/>. Acesso em: 10 mar. 2022.

- Com base na caracterização feita do escritor e da obra, mostre como a opinião do autor do texto se evidencia por meio dos adjuntos adnominais.

ANOTE AÍ!

Adjuntos adnominais contribuem para a **descrição** de cenas, personagens e lugares nos textos, pois ajudam na **caracterização** desses elementos, incluindo detalhes que podem ser **acessórios** ou mesmo **decisivos** para a interpretação do texto. Além de especificar as características de um substantivo, os adjuntos adnominais podem indicar **opiniões**.



↑ Cartaz do filme *Peixe grande e suas histórias maravilhosas* (2004), com direção de Tim Burton.

4. Nesse trecho, o autor parece opinar sobre os aspectos negativos do filme, ao contrário do que mostra o trecho da atividade 3. Possibilidades de resposta: “já teve dias melhores”; “desses males recorrentes”; “narrativa previsível”; “redundância e didatismo exacerbados”.

5. Os adjuntos adnominais **importante, absoluto e mundial** dão a dimensão da grandiosidade do romance na opinião do autor do texto.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

- a) O autor parece ter uma opinião favorável ao filme, pois tece elogios ao longo do texto. Ao fim do trecho, no entanto, avisa que o filme também apresenta pontos negativos.
- b) Resposta pessoal. Possibilidades de resposta: *excepcional, simples e bonito, saudável*.
- c) Ele utiliza a expressão “o lixo hollywoodiano”. A palavra que expressa a opinião negativa é o substantivo *lixo*. Nesse caso, o artigo definido indica a suposição de que o leitor conhece o que se caracteriza como “lixo hollywoodiano”, e o adjetivo *hollywoodiano* caracteriza a palavra *lixo*, dando sentido à expressão.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

1. a) Na primeira tira, o humor está no fato de os patos ficarem em primeiro lugar em uma modalidade de esporte que eles praticam instintivamente desde pequenos, ao passo que os seres humanos, que têm de treinar e ensaiar exaustivamente tais movimentos, mantêm-se em desvantagem. Os humanos são satirizados por querer imitar a destreza natural dos animais. Na segunda tira, o humor está na expressão da personagem, que, ao se irritar com a pergunta por julgá-la irrelevante, questiona o porquê de os examinadores quererem tal informação. Quando os colegas pedem silêncio, ela revolta-se e os julga “vendidos” ao sistema, isto é, subordinados ao sistema. A sátira recai sobre o candidato que, em situação de prova, sente tamanha ansiedade que não enxerga mais ninguém e nem se conforma com as próprias hesitações diante das perguntas.

DE OLHO NA BASE

Habilidade

(EF69LP05) Os estudantes poderão inferir e justificar o efeito de humor em tiras.

ESCRITA EM PAUTA

HOMÔNIMOS

1. b) *Pata*, que está no plural na segunda tira.
1. c) Não. Na primeira tira, ela se refere a uma ave; na segunda, significa a parte do corpo responsável pela locomoção da aranha.

1. Leia as tiras a seguir.



Fernando Gonsales. Patos nado sincronizado. Folha de S.Paulo, 2001.



Fernando Gonsales. Benedito Cujo – Vestibulando/pernas de aranha. Folha de S.Paulo, 1985.

2. a) **Elas são pronunciadas de maneira diferente. Além disso, pertencem a classes gramaticais diversas. Na frase I, trata-se do verbo gostar conjugado na primeira pessoa do singular do presente do indicativo; já na frase II, trata-se de um substantivo.**

2. b) **O substantivo gosto deriva do verbo gostar.**

3. **Sessão: espaço de tempo em que se realiza determinada atividade; cada apresentação de um espetáculo. Seção: porção retirada de um inteiro; divisão de um todo. O restante da resposta é pessoal. Professor, verifique a grafia nas frases produzidas pelos estudantes para se certificar de que as palavras foram empregadas corretamente.**

- a) Em que consiste o humor da primeira tira? E o da segunda? **(MP)**
b) Que palavra empregada na primeira tira é encontrada também na segunda?
c) Essas palavras têm o mesmo significado? Explique.

ANOTE AÍ!

As palavras que têm pronúncia ou grafia iguais, mas que possuem significados diferentes, são chamadas de palavras **homônimas**.

2. Observe, nas frases a seguir, a mesma palavra em contextos diferentes.

I. Eu **gosto** de ler contos fantásticos.

II. O **gosto** pela leitura sempre me acompanhou.

- a) Qual é a diferença entre as duas palavras destacadas?
b) Qual é a relação morfológica entre elas?
3. Procure no dicionário e transcreva no caderno a definição das palavras **sessão** e **seção**. Em seguida, produza uma frase com cada uma delas.

sessão seção

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Nesta unidade, os estudantes estudarão palavras homônimas, ou seja, que apresentam sentidos diferentes, mas são pronunciadas e/ou escritas da mesma forma. Na unidade 3, será a vez de eles estudarem palavras parônimas, ou seja, que apresentam sentidos diferentes, mas são escritas e pronunciadas de forma parecida, como *cumprimento/comprimento*, *tráfego/tráfego*.
- Oriente os estudantes a realizar individualmente as atividades da seção e, após o término, faça a correção oralmente.

4. Observe a tira.



Alexandre Beck. Vendo pôr do sol. *Armandinho Três*. Florianópolis, 2014. p. 45.

- Que sentido Armandinho atribuiu à palavra *vendo* em sua placa?
- Como seu interlocutor interpretou a placa?
- A que se pode atribuir o mal-entendido na comunicação?

4. a) Armandinho quis dizer que estava assistindo ao pôr do sol.
 4. b) O interlocutor imaginou que ele estivesse vendendo o pôr do sol.
 4. c) Ao fato de a primeira pessoa do singular do presente do indicativo do verbo *vender* ser idêntica ao gerúndio do verbo *ver*: na grafia e na pronúncia. Entretanto, o significado é diferente. O cartunista explorou a semelhança fonológica e gráfica para criar o efeito de humor. A grafia foi privilegiada, pois a palavra *vendo* aparece impressa num cartaz.

TIPOS DE HOMÔNIMOS

Homônimos homófonos são palavras que se escrevem de forma diferente, mas se pronunciam da mesma maneira.

Exemplos:
sessão/seção; concerto/concerto; cela/sela; assento/acento.

Homônimos homógrafos são palavras que se escrevem da mesma forma, mas se pronunciam de maneira diferente.

Exemplos:
gosto (verbo gostar)/gosto (substantivo); colher (verbo)/colher (substantivo); olho (verbo olhar)/olho (substantivo).

Homônimos perfeitos são palavras que têm grafia e pronúncia iguais.

Exemplos:
leve (verbo levar)/leve (adjetivo); cedo (verbo ceder)/cedo (advérbio de tempo); vendo (verbo vender)/vendo (verbo ver).

ETC. E TAL

Adjetivo ou advérbio? Predicativo ou adjunto adverbial de modo?

Todas as línguas são bastante flexíveis em relação a sua capacidade de expressar significados. Isso também vale, portanto, para a língua portuguesa. Observe as orações indicadas a seguir.

O asteroide passou **veloz** pela órbita da Terra.

O asteroide passou **velozmente** pela órbita da Terra.

Na primeira oração, temos o adjetivo *veloz* caracterizando o substantivo *asteroide*. A função sintática exercida pelo adjetivo nesse caso é a de predicativo do sujeito, pois ele qualifica o sujeito da oração. Na segunda oração, temos o advérbio de modo *velozmente* caracterizando o verbo *passou*. A função sintática exercida por esse advérbio é de adjunto adverbial de modo.

É interessante observar que, apesar dessa diferença, as sentenças são totalmente equivalentes em termos de significado.

Na língua portuguesa, muitos advérbios de modo podem ser criados a partir da combinação de um adjetivo com o sufixo *-mente*.

Observe estes exemplos:

fiel – fielmente	lindo – lindamente
rápido – rapidamente	lento – lentamente

Então, quando estiver precisando criar adjuntos adverbiais de modo para caracterizar as ações ou estados expressos no seu texto, lembre-se de alguns adjetivos e forme advérbios a partir deles.

■ Não escreva no livro.

ATIVIDADE COMPLEMENTAR

Após a resolução das atividades sugeridas na seção, proponha aos estudantes que pesquisem outras tiras ou charges que contenham palavras homônimas com efeito de humor. Para isso, leve-os à sala de informática, se houver, ou viabilize o uso de dispositivos móveis conectados à internet. Após as pesquisas, verifique formas de imprimir as tiras e as charges selecionadas para montar um mural de palavras homônimas na sala de aula. Ao final, reserve um tempo para a apreciação do mural e para discussão sobre as palavras homônimas presentes nos textos selecionados.

Competências específicas de Linguagens

(CELG03) Na seção *Agora é com você!*, os estudantes utilizarão as linguagens verbal (oral e escrita) e digital para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos no contexto de escrita da produção coletiva de conto de ficção científica.

(CELG06) Nessa seção, os estudantes vão compreender e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação (ferramentas de edição colaborativa *on-line*) de forma crítica, significativa, reflexiva e ética na produção coletiva de conto de ficção científica.

Competência específica de Língua Portuguesa

(CELP10) Na seção *Agora é com você!*, os estudantes farão uso de ferramentas digitais para realizar a escrita colaborativa de um conto de ficção científica.

AGORA É COM VOCÊ!**ESCRITA DE CONTO DE FICÇÃO CIENTÍFICA (PARTE 2)**

A proposta desta seção é continuar a produção coletiva do conto de ficção científica, sobre viagem no tempo, começada no capítulo anterior. Agora que vocês leram dois textos de ficção científica e analisaram os elementos estruturais e os recursos expressivos deles, procurem utilizar nessa produção os conhecimentos adquiridos na unidade. Alguns aspectos já foram decididos:

- A teoria científica que servirá de base para a história.
 - As personagens do conto.
 - O destino da viagem: passado ou futuro.
 - O espaço no qual a história se desenvolverá.
 - O conflito presente no conto.
 - O possível desfecho para a história.
 - O tipo de narrador: personagem, onisciente ou observador.
- Agora é o momento de rever os últimos elementos e escrever o texto.

PLANEJAMENTO E ELABORAÇÃO DO TEXTO

- 1 Aproveitem esse recomeço para reunir o grupo e discutir as decisões tomadas sobre o enredo, bem como rever os combinados a respeito da escrita coletiva. Lembrem-se de que não há problema em fazer mudanças neste momento. Ao contrário, é importante aproveitar esta oportunidade para aprimorar a produção e ter certeza de que as decisões foram tomadas em conjunto.
- 2 Organizem, em uma sequência narrativa, os elementos que imaginaram, respeitando a estrutura típica do conto: situação inicial, conflito, desenvolvimento, clímax e desfecho. Durante essa organização, é natural que alguns elementos sejam revistos. Os itens a seguir podem auxiliá-los nessa tarefa.
 - **Situação inicial:** O que está acontecendo no início da história, quando tudo está aparentemente normal?
 - **Conflito:** O que acontece de inesperado?
 - **Desenvolvimento:** Que problema a situação traz? Como a personagem principal reage? Quais são os sentimentos dela? O que é feito em seguida?
 - **Clímax:** Como é resolvido o problema? Como a ciência pode auxiliar nessa resolução?
 - **Desfecho:** Como a personagem principal se sente em relação à situação que ocorreu? Como essa situação a transforma?
- 3 A cada modificação no documento coletivo *on-line*, procurem salvar uma cópia. Além de organizar o processo, isso permitirá que versões anteriores do conto sejam retomadas quando necessário.
- 4 Durante a produção do conto, além de levarem em consideração a estrutura do gênero, não deixem de atentar para os recursos expressivos da ficção científica, os quais garantem a construção da verossimilhança nesses textos. Listem os elementos que vão tornar o conto de vocês verossímil, para que o leitor não o considere ilógico, lembrando que os fatos narrados devem, de alguma forma, estabelecer relação com experiências possíveis na ciência atual. Para isso, retomem a análise realizada na seção *Texto em estudo* do capítulo 1.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- **Planejamento e elaboração do texto:** Nessa etapa da produção, é importante certificar-se de que os estudantes já estão adaptados à ferramenta de escrita colaborativa escolhida. Procure acompanhar o processo de criação e de revisão do conto, pois a produção de ficção científica exige uma série de etapas e, possivelmente, os grupos precisarão de orientação. De qualquer forma, é essencial incentivá-los a decidir sobre os próprios caminhos, principalmente nesse momento de criação.
- **Avaliação e reescrita do texto:** Durante o processo de avaliação e reescrita, acompanhe as discussões dos grupos, garantindo que elas sejam respeitadas e indicando possíveis soluções para os problemas encontrados.

- **Circulação:** Antes do momento de apresentação, proponha um ensaio aos grupos para que eles treinem a leitura oralizada do conto. Sugira que: leiam o conto em um ritmo em que o ouvinte consiga acompanhar a história; façam contato visual com o público; utilizem gestos em momentos importantes da narrativa; e promovam pausas para criar expectativa no ouvinte nos momentos de maior tensão. Oriente-os a gravar um vídeo ou um áudio do ensaio para verificar se precisam fazer ajustes.
- Após a leitura dos contos para a classe, peça aos grupos que comentem os textos dos colegas, apontando o que os impactou, do que mais gostaram, etc. Peça também que falem da experiência do uso de ferramenta digital em produção coletiva de texto.

- Conversem sobre o efeito que o conto de vocês pretende gerar no momento da leitura e tenham em mente que a escolha lexical é muito importante para atingir o efeito pretendido.

LINGUAGEM DO SEU TEXTO

- Tanto em *O homem bicentenário* quanto em *Admirável mundo novo*, diversas expressões científicas foram escolhidas para ambientar o leitor no futuro projetado pelos autores. Algumas delas chegaram até mesmo a ser criadas para a história. Cite algumas palavras e expressões científicas citadas nesses textos.
- Em *Admirável mundo novo*, grande parte do impacto causado no leitor durante o desenvolvimento da narrativa deve-se à perspicaz escolha dos significados veiculados por adjuntos adnominais, que passam a desempenhar função importante na criação de efeitos de sentido do texto. Qual momento dessa narrativa mais surpreendeu vocês? Ao retomá-lo, vocês conseguem identificar as palavras responsáveis pelos efeitos de sentido do trecho?

Agora, ao escrever o conto, definam de que maneira pretendem impactar o leitor e prestem atenção à escolha das palavras.

AValiação e REESCRITA DO TEXTO

- Releiam o texto que vocês escreveram e verifiquem se são necessários ajustes ortográficos ou de pontuação. O ideal é que cada membro do grupo faça uma leitura individual.
- Avaliem o texto produzido com base nas questões a seguir. Acrescentem uma breve justificativa para cada uma.

ELEMENTOS DO CONTO DE FICÇÃO CIENTÍFICA
O texto apresenta os elementos principais de um conto?
O leitor perceberá que se trata de um conto de ficção científica? A ambientação, as personagens e os elementos textuais permitem que o leitor identifique o gênero?
A viagem no tempo é devidamente baseada em pesquisas científicas?
O tempo em que se passa a história está caracterizado de modo que o leitor possa visualizá-lo?
Vocês consideram que o texto é verossímil? Há alguma situação/sequência em que a verossimilhança ficou comprometida?

- Depois da avaliação, façam ajustes ou reescrevam o que for preciso. Quando finalizarem, mostrem o texto para o professor para que ele também faça uma leitura e dê sugestões.

CIRCULAÇÃO

- Agora, definam com o professor um dia para fazerem uma roda de leitura dos contos produzidos.
- Antes da apresentação, ensaiem a leitura oralizada do conto.
- Na data marcada, organizem o espaço escolhido para a roda de leitura. Durante a apresentação, procurem seguir o que planejaram no ensaio.
- Ao final, os textos da turma poderão ser expostos em um painel, que deve ser afixado em um local de grande circulação de pessoas ou na biblioteca da escola.

■ Não escreva no livro.

Linguagem do seu texto

1. Resposta pessoal. Professor, além de palavras e expressões científicas, nesse momento é importante também retomar com os estudantes a verossimilhança, os adjuntos adverbiais e os adjuntos adnominais. As seções *Texto em estudo*, *Língua em estudo* e *A Língua na real* dos dois capítulos desta unidade trabalharam a escolha lexical com recursos de efeito de sentido em textos literários. Retome ainda a análise de coesão sequencial feita no texto *O homem bicentenário*, a qual pode ajudá-los na construção de uma narrativa com diferentes períodos temporais.

2. Resposta pessoal. Professor, se necessário, retome com os estudantes a seção *A Língua na real*, na qual os adjuntos adnominais e a expressividade são trabalhados.

DE OLHO NA BASE

Habilidades

(EF08LP04) Com a proposta da seção *Agora é com você!*, os estudantes utilizam, ao produzir um conto de ficção científica, conhecimentos linguísticos e gramaticais.

(EF08LP09) Nessa produção, os estudantes interpretam efeitos de sentido de modificadores (adjuntos adnominais – artigos definido ou indefinido, adjetivos, expressões adjetivas) de substantivos, usando-os para enriquecer seus próprios textos.

(EF08LP10) Os estudantes interpretam, em textos de produção própria, efeitos de sentido de modificadores do verbo (adjuntos adverbiais – advérbios e expressões adverbiais), usando-os para enriquecer seus próprios textos.

(EF08LP14) Ao produzir o conto de ficção científica, os estudantes utilizam recursos de coesão sequencial (articuladores) e referencial (léxica e pronominal), discursos direto e indireto e outros recursos expressivos adequados ao gênero textual.

(EF89LP35) Os estudantes criarão um conto de ficção científica em grupo, com temática própria ao gênero, usando conhecimentos sobre os constituintes estruturais, recursos expressivos típicos e ferramentas de escrita colaborativa.

(EF69LP51) Durante a produção, os estudantes são convidados a se engajar 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, considerando a imaginação, a estesia e a verossimilhança próprias ao texto literário.

(EF69LP56) Em seus textos, os estudantes são solicitados a fazer uso consciente e reflexivo de regras e convenções da norma-padrão.

ESTRATÉGIAS DE APOIO

Para acompanhar a aprendizagem da turma, observe se algum grupo apresenta dificuldade com a ferramenta digital de escrita colaborativa ou com a proposta de produção coletiva de texto. Caso sinta necessidade, enfatize a importância da participação de todos, incentivando-os a pensar em como as funções dessa produção podem ser divididas entre os integrantes do grupo. Ao final da seção, durante a roda de leitura, procure indicar os momentos em que as características referentes à ficção científica e ao gênero conto foram devidamente empregadas nas produções.

Competências específicas de Linguagens

(CELG01) Na seção *Atividades integradas*, ao ler e analisar o conto “O segundo doutor: a cidade sem nome”, os estudantes poderão 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.

(CELG05) A análise do conto “O segundo doutor: a cidade sem nome” possibilita aos estudantes desenvolver o senso estético para reconhecer, fruir e respeitar as diversas manifestações artísticas e culturais.

Competências específicas de Língua Portuguesa

(CELP01) Durante a leitura e análise do conto “O segundo doutor: a cidade sem nome”, os estudantes têm a possibilidade de compreender a língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso.

(CELP09) Incentivados pelas atividades da seção, os estudantes se envolvem em práticas de leitura literária que possibilitam o desenvolvimento do senso estético para fruição artística.

Habilidades

(EF08LP09) Nessa seção, os estudantes têm a oportunidade de interpretar efeitos de sentido de modificadores (adjuntos adnominais – artigos definido ou indefinido, adjetivos, expressões adjetivas) de substantivos.

(EF69LP47) Os estudantes analisam, em um conto de ficção científica, as diferentes formas de composição próprias do gênero, a escolha lexical típica para a caracterização dos cenários e das personagens e os efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos linguístico-gramaticais próprios dessa narrativa.

ATIVIDADES INTEGRADAS

Leia, a seguir, o trecho de um conto inspirado na série *Doctor Who*, que narra as aventuras de um alienígena humanoide, o Doutor. Em sua nave em formato de cabine policial londrina, a TARDIS, ele se desloca no tempo e no espaço. No trecho, há um diálogo entre o Doutor e seu companheiro Jamie. Leia-o e responda às questões.

O segundo doutor: a cidade sem nome

[...]

— Parece que estamos viajando há dias — resmungou Jamie.

— Oito horas na contagem de tempo humana — respondeu o Doutor, sem desviar o olhar de um pequeno globo que parecia uma lâmpada aumentada, enquanto cuidadosamente enrolava dois fios, um dourado e outro prateado, em sua base.

— Achei que a TARDIS pudesse se locomover instantaneamente para qualquer lugar do tempo ou espaço.

— Ela pode, e normalmente consegue.

— Então por que está demorando tanto?

— Em todo o nosso tempo juntos, nunca viajamos para tão longe. — O globo brilhou, apagou e acendeu. — Ah, funcionou! Você sabia que eu sou um gênio?

— É o que você vive me dizendo. — O globo emitia uma pálida luz azul. O Doutor o encarava intensamente, girando-o devagar entre os dedos. — Consegui conectar isso aqui aos sensores tempo-espaciais do exterior. Agora, vejamos...

O globo se tornou negro por um momento e então ficou repleto de pontos prateados. Uma faixa de névoa branca apareceu ao longo do centro.

O Doutor arquejou, aterrorizado:

— Ah, pela madrugada! Porcaria!

— O que foi? O que você está vendo? — perguntou Jamie, tentando enxergar a imagem.

— Isto! *Isto aqui!* — O Doutor apontou para o globo.

Jamie observou, dando de ombros.

— Os pontos são estrelas — explicou o Doutor, exasperado.

— E a linha branca cortando o meio... — complementou Jamie, mas prontamente ele percebeu a resposta da sua pergunta. — É a Via Láctea.

— Sim.

— Ela parece bem distante.

— Parece porque está.

Enquanto falavam, a nuvem alongada da distante Via Láctea se esmaecia até desaparecer na escuridão do espaço. Então, uma a uma, as estrelas foram se apagando até que nada restou além da completa escuridão.

— Parou de funcionar? — perguntou Jamie.

— Não — respondeu o Doutor em um tom sombrio. — Ainda está funcionando.

— Mas o que aconteceu com as estrelas?

— Elas se foram. Estamos seguindo rumo ao limite do espaço.

1. a) Conto de ficção científica.

1. b) As referências a uma viagem espacial e a uma nave que pode se locomover no tempo e no espaço.

1. c) Dentro de uma nave espacial que está à deriva no espaço.

A referência espacial é a Via Láctea, que está distante das personagens.

1. d) Mostrar a localização das personagens em sua viagem pelo espaço.

2. O Doutor explica que, mesmo a TARDIS sendo capaz de fazer viagens instantâneas, eles nunca viajaram para tão longe, o que justifica o fato de a viagem estar demorando. Ao explicar o motivo desse fato, ele mantém a verossimilhança do texto, em que os acontecimentos seguem as leis próprias do universo criado pela narrativa.

A nave de *Doctor Who*, em formato de cabine policial. →



Michael Scott. O segundo doutor: a cidade sem nome. Em: *Doctor Who: 12 doutores, 12 histórias*. Tradução de Bruno Correia. Rio de Janeiro: Rocco, 2014. *E-book*.

Não escreva no livro. ■

ESTRATÉGIAS DE APOIO

A resolução das atividades da seção *Atividades integradas* constitui um bom momento para se fazer uma avaliação final do processo de aprendizagem, levando em consideração as habilidades desenvolvidas ao longo da unidade e a avaliação processual realizada até agora. Para isso, defina uma data para os estudantes apresentarem dúvidas. Incentive-os a retomar, em casa, os conteúdos trabalhados na unidade, elencando aqueles nos quais sentem maior dificuldade. Faça um diagnóstico da turma e retome as explicações necessárias. Depois dessa conversa, encaminhe a leitura da seção seguinte, *Ideias em construção*.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Essa seção propõe a leitura do trecho de um conto baseado na série britânica *Doctor Who*, iniciada em 1963, que narra a saga da personagem Doutor, um alienígena que viaja em sua máquina do tempo para enfrentar inimigos e salvar civilizações. É a série de ficção científica de mais longa duração na televisão. Converse com os estudantes para levantar seus conhecimentos prévios sobre ela. Caso ninguém a conheça, contextualize a história e, em seguida, proponha a leitura do texto e a realização das atividades, para exercitar e consolidar os conceitos aprendidos na unidade.
- Na atividade 8, reserve um tempo da aula para que os estudantes construam o desfecho. Essa atividade pode ser feita coletivamente.

1. Com base no texto lido, responda:

- A que gênero literário pertence essa história?
- Quais elementos da narrativa justificam sua resposta ao item a)?
- Onde a história se passa? Quais são as referências espaciais fornecidas que justificam essa resposta?
- Qual é a função do globo, que foi citado na história?

2. A personagem Jamie acreditava que as viagens com a TARDIS eram instantâneas. Qual é a explicação fornecida pelo Doutor para a demora da viagem? A explicação dada ajuda a construir a verossimilhança do texto?

3. Quais elementos nesse trecho têm apoio em pesquisas científicas? Quais são meros produtos imaginários, livres criações do autor? **MP**

4. No trecho apresentado a seguir, identifique e classifique gramaticalmente os adjuntos adnominais que se referem aos substantivos destacados. Explique a importância deles na caracterização do objeto descrito. **MP**

— Oito horas na contagem de tempo humana — respondeu o Doutor, sem desviar o olhar de um pequeno **globo** que parecia uma **lâmpada** aumentada, enquanto cuidadosamente enrolava dois **firos**, um dourado e outro prateado, em sua base.

5. No trecho da atividade 4, há um adjunto adverbial. Identifique-o, classifique-o e explique sua função no texto. **MP**

6. Releia o conto e localize outros adjuntos adverbiais terminados em *-mente*. Em seguida, classifique-os. **MP**

7. O conto lido faz parte de um livro chamado *Doctor Who: 12 doutores, 12 histórias*. Nele, cada conto é nomeado como “O primeiro doutor”, “O segundo doutor”, “O terceiro doutor”, e assim por diante, seguido do nome que o autor deu ao texto. Em relação a isso, responda às questões. **MP**

- Qual palavra do título do trecho lido possui um homônimo?
- No título, a que classe gramatical essa palavra pertence?
- Crie uma frase empregando tal palavra com outro sentido.
- Qual é a classe gramatical dessa palavra na frase criada?

8. Imagine um desfecho para o conto lido. O Doutor e seu parceiro chegam ao limite do espaço? E o que acontece depois? Redija no caderno sua versão para o final da história. Não se esqueça de construir a verossimilhança e de fazer uso de elementos da ciência.

9. Quais são suas expectativas em relação ao desenvolvimento tecnológico da atualidade? Com base em sua resposta, produza um cartaz com imagens e informações que ilustrem essas expectativas.

10. Com base no que você estudou nos capítulos 1 e 2 desta unidade, reflita sobre os impactos negativos ou positivos que o desenvolvimento tecnológico e científico pode trazer para as gerações futuras. Aproveite para discutir com os colegas sobre essa questão verificando se eles têm a mesma perspectiva que você em relação ao futuro da humanidade.

■ Não escreva no livro.

Resposta pessoal. **MP**



↑ Capa do livro *Doctor Who: 12 doutores, 12 histórias* (2014).

8. Resposta pessoal. Professor, verifique a coerência dos desfechos criados pelos estudantes.

9. Resposta pessoal. Professor, se necessário, determine um dia para os estudantes apresentarem seus cartazes. Se possível, organize com eles uma exposição dos cartazes em algum local da escola, para que a comunidade escolar possa apreciá-los.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

3. As viagens espaciais e a descrição da forma da Via Láctea se baseiam em conceitos científicos. A viagem no tempo, o globo e a capacidade de uma nave espacial chegar tão longe são criações do autor.

4. *Globo*: um – artigo, *pequeno* – adjetivo; *lâmpada*: uma – artigo, *aumentada* – adjetivo; *firos*: dois – numeral, *dourado* e *prateado* – adjetivos. Esses elementos caracterizam o globo, que é um objeto importante da narrativa, pois mostra a localização das personagens.

5. *Cuidadosamente*: adjunto adverbial de modo. Ele evidencia a maneira como o Doutor está consertando o globo, enriquecendo a caracterização da ação.

6. *Instantaneamente*, *normalmente*, *intensamente* e *prontamente*: adjuntos adverbiais de modo.

7. a) A palavra *segundo*.

7. b) À classe dos numerais.

7. c) Resposta pessoal. Possibilidade de resposta: Segundo o Doutor, a nave estava distante da Via Láctea.

7. d) Nesse caso, *segundo* é uma conjunção. Professor, explique aos estudantes que, além de numeral, a palavra *segundo* também pode ser substantivo, adjetivo, advérbio e conjunção, dependendo do contexto.

Responsabilidade – diante das próximas gerações

10. Professor, se possível, promova uma roda de conversa sobre os principais desenvolvimentos tecnológicos da atualidade, como a produção e o uso de biodiesel ou o avanço dos computadores, por exemplo. Peça aos estudantes que comentem os aspectos negativos e positivos dos avanços abordados.

OUTRAS FONTES

TERRA, E.; PACHECO, J. *O conto na sala de aula*. Curitiba: InterSaber, 2017.

Com base na semiótica discursiva e por meio de uma linguagem clara e acessível, essa obra analisa o desenvolvimento do conto como gênero literário, investigando as características dessa manifestação textual e suas potencialidades de leitura e análise no contexto da sala de aula. Dessa maneira, os autores apresentam fundamentos teórico-metodológicos que podem aprimorar a percepção sobre o conto e intensificar a capacidade de fruição literária dos estudantes.

Zanzalá – Revista Brasileira de Estudos sobre Gêneros Cinematográficos e Audiovisuais. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/zanzala>. Acesso em: 10 mar. 2022.

Zanzalá é uma revista acadêmica brasileira dedicada aos estudos de gêneros em suas múltiplas manifestações: literatura, cinema, televisão, teatro, música, *videogames*, etc. A publicação é produzida pelo grupo de pesquisa do Laboratório de Estudos em Ficção Científica Audiovisual (LEFCAV), sediado no Instituto de Artes e Design da Universidade Federal de Juiz de Fora. Sua publicação é semestral.



Gêneros novela e romance de ficção científica

- Diferencio uma novela de um romance de ficção científica?
- Identifico, na novela de ficção científica, a forma de composição própria desse gênero literário?
- Identifico, no romance de ficção científica, a forma de composição própria desse gênero literário?
- Seleciono características de narrativas já conhecidas para ler e compreender textos de ficção científica?
- Identifico, em obras de ficção científica que leio, os recursos coesivos que constroem a passagem do tempo e articulam as partes do texto?
- Compreendo o conceito de verossimilhança?
- Consigo identificar e refletir sobre a função da escolha de palavras e expressões na criação de efeitos próprios à ficção científica?
- Percebo a presença de valores sociais, culturais e humanos, bem como diferentes visões de mundo nos textos da literatura de ficção científica que leio?
- Analiso os efeitos de recursos linguísticos, como o emprego da comparação, em narrativas de ficção científica?
- Escrevo um conto de modo colaborativo, respeitando a estrutura da narrativa e as particularidades de uma ficção científica?

Conhecimentos linguísticos

- Compreendo a função sintática do adjunto adverbial?
- Identifico as circunstâncias expressas pelos adjuntos adverbiais?
- Reconheço a função do adjunto adverbial de produzir efeitos de sentido em um texto caracterizando uma atitude do enunciador?
- Compreendo a função sintática do adjunto adnominal?
- Identifico a função do adjunto adnominal de produzir efeitos de sentido em um texto contribuindo para a descrição de cenas, personagens e lugares?
- Compreendo o conceito de homônimo?



ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Essa seção pode servir como instrumento de autoavaliação para os estudantes refletirem sobre sua compreensão acerca dos conteúdos trabalhados na unidade. Ao responder às questões, peça que justifiquem as respostas dadas. Em caso de dificuldade, oriente-os a consultar, quando pertinente, os boxes *Anote aí!* presentes ao longo da unidade, cujas explicações podem sanar dúvidas. Se julgar necessário, proponha a eles novas atividades sobre os conteúdos que tenham suscitado mais dificuldade e peça que as realizem em duplas, promovendo a junção de estudantes em diferentes estágios de aprendizagem para que, na interação, um possa auxiliar o outro.

Diário íntimo, declaração e petição *on-line*

SOBRE O DIÁRIO ÍNTIMO, A DECLARAÇÃO E A PETIÇÃO *ON-LINE*

O diário íntimo é uma forma de relato. Por meio do registro pessoal, geralmente em ordem cronológica, de acontecimentos cotidianos, há interlocução com um leitor que é o próprio autor. Os diários íntimos sofreram transformações ao longo do tempo e tornaram-se, muitas vezes, documentos históricos.

A declaração aqui considerada é um texto normativo e legal. Sua organização se dá por meio de hierarquização (títulos, parágrafos, artigos, etc.), como ocorre em outros textos jurídicos. Trata-se de um gênero cuja produção é coletiva e que se dirige à sociedade.

A petição *on-line* é um tipo de pedido formal enviado a autoridades, órgãos públicos ou empresas relacionadas ao assunto em questão. Esses pedidos constituem muitas vezes uma reivindicação, ou seja, um esforço de um grupo de pessoas para fazer valer um direito.

OBJETIVOS

Capítulo 1 – Um diário histórico

- Conhecer as características do diário íntimo; identificar as marcas de subjetividade presentes na linguagem desse gênero; reconhecer a relevância do diário íntimo como documento histórico.
- Identificar o predicativo do objeto em orações; reconhecer a funcionalidade do predicativo do objeto no texto; identificar as classes gramaticais que compõem os predicativos do objeto.
- Reconhecer marcas linguísticas que favorecem os efeitos de objetividade e de subjetividade no texto.
- Produzir um texto do gênero diário íntimo; expressar sentimentos e pensamentos; utilizar marcas de tempo; usar o registro informal; confeccionar uma caixa de memórias da turma.

Capítulo 2 – Em busca da igualdade

- Identificar as características dos textos legais em geral, especialmente da Declaração Universal dos Direitos Humanos; reconhecer a importância da Declaração; compreender o objetivo e a estrutura do texto normativo.
- Identificar os tipos de predicado: verbal, nominal e verbo-nominal; reconhecer a estrutura do predicado verbo-nominal; diferenciar verbo de ligação e verbo significativo, bem como suas funcionalidades na oração.
- Reconhecer o sentido de síntese produzido por predicados verbo-nominais.
- Compreender o conceito de paronímia; identificar palavras parônimas e aplicá-las adequadamente.

Capítulo 3 – De olho no espaço público

- Identificar as características da petição no formato *on-line*; reconhecer a possibilidade de apresentar reivindicações coletivas por meio de petições *on-line*; compreender o uso de argumentos de autoridade no gênero.
- Produzir um texto do gênero petição no formato *on-line* para promover uma reivindicação coletiva; utilizar o registro adequado ao gênero; publicar o texto em uma plataforma de petições.

JUSTIFICATIVA DOS OBJETIVOS

Ao longo do capítulo 1, os objetivos estão planejados em torno do desenvolvimento de habilidades alinhadas à compreensão geral e à produção de textos publicados em um diário íntimo, reconhecendo as marcas de subjetividade na linguagem dessa forma de relato. Essa abordagem analítica possibilita a atenção à organização de registros pessoais, que, em muitos casos, constituem-se como documentos históricos. Em relação ao conhecimento linguístico, objetivam-se a identificação e a análise de termos da oração, em especial do predicativo do objeto, e o reconhecimento de marcas linguísticas que geram efeitos de maior ou menor objetividade e subjetividade nos textos. Já o capítulo 2 tem como diretriz a abordagem de habilidades voltadas a um documento normativo, possibilitando a análise da construção

composicional de textos relacionados à esfera jurídica. As seções de análise linguística enfocam os diferentes predicados e os diversos sentidos expressos por meio deles. Ademais, o estudo dos parônimos adensa a abordagem de aspectos normativos da língua. No capítulo 3, são propostos o estudo e a produção de uma petição *on-line*, em que se desenvolvem habilidades com um viés argumentativo, condizentes com práticas voltadas à atuação crítica, reflexiva e ética na esfera da vida pública.

COMPETÊNCIAS GERAIS DA BNCC

A leitura e a produção de uma petição *on-line* com objetivo real proporcionam a compreensão e a utilização de tecnologias digitais de comunicação de forma crítica, reflexiva e ética para exercer protagonismo na vida coletiva, desenvolvendo a competência **5**. A proposta de produção da petição *on-line*, para reivindicar melhorias na estrutura escolar ou no entorno da escola, é ainda uma forma de os estudantes agirem pessoal e coletivamente com autonomia e responsabilidade, propiciando o desenvolvimento da competência **10**. Outra competência acionada nesta unidade é a **8**, pois, na proposta de escrita de diário íntimo, os estudantes são sensibilizados a conhecer-se e apreciar-se, cuidando da saúde física e emocional, reconhecendo suas emoções e as dos outros. O diário íntimo, a declaração e a petição *on-line* auxiliam no desenvolvimento da competência **9**, na medida que estimulam o exercício da empatia, bem como o respeito ao outro e aos direitos humanos.

ARTICULAÇÃO ENTRE ABORDAGEM TEÓRICO-METODOLÓGICA, OBJETIVOS, JUSTIFICATIVA E PRINCIPAIS COMPETÊNCIAS E HABILIDADES

A abordagem teórico-metodológica proposta na coleção é baseada na perspectiva enunciativo-discursiva da linguagem, segundo a qual os enunciados são construídos por um sujeito ativo que, sob influências sociais, históricas e culturais, realiza discursos com finalidades específicas. Assim, essa abordagem cria condições favoráveis para que os estudantes participem ativamente das múltiplas esferas da atividade humana, desenvolvendo, dessa forma, as competências e as habilidades previstas na BNCC.

Nas seções que envolvem a leitura e a análise dos gêneros estudados, objetiva-se abarcar habilidades associadas à identificação de informações, à análise de recursos linguísticos e de elementos que estruturam os textos e ao reconhecimento de características referentes ao contexto e às condições de produção, aos suportes e aos espaços de circulação. O trabalho com diário íntimo possibilita ao estudante reconhecer a construção composicional de produções relacionadas à apresentação de uma visão subjetiva, considerando os efeitos de sentido decorrentes da escolha dos fatos relatados, da seleção do vocabulário e do uso de determinados adjetivos (competências específicas de Língua Portuguesa **3** e **7**; habilidade **EF08LP16**). A declaração apresentada no capítulo 2 evidencia um trabalho voltado à análise e à reflexão sobre a forma composicional de textos do gênero normativo, levando o estudante a observar a lógica de hierarquização das informações, as estratégias de argumentação e as marcas linguísticas próprias de textos normativos (competência específica de Língua Portuguesa **7**; habilidades **EF89LP17**, **EF69LP20**, **EF69LP27** e **EF69LP28**). A petição *on-line*, estudada no capítulo 3, amplia a proposta de estudo referente a textos reivindicatórios, aprimorando, no estudante, as possibilidades de participação no debate de ideias e propostas na esfera social (competência específica de Língua Portuguesa **6**; habilidades **EF89LP18**, **EF89LP19** e **EF89LP23**).

A seção de produção escrita referente à página de diário íntimo permite que o estudante aprimore habilidades de escrita pessoal como registro histórico, ao propor a leitura do diário em um tempo posterior, pelos próximos estudantes do 8º ano. A petição *on-line*, por sua vez, leva o estudante a propor melhorias na escola ou comunidade e evidencia o uso de ferramentas digitais de forma significativa (competências específicas de Linguagens **3** e **6**; competências específicas de Língua Portuguesa **2**, **6**, **7** e **10**; habilidades **EF69LP51** e **EF69LP22**).

Em relação à análise linguística, as propostas de atividades com base no diário íntimo e na declaração oportunizam ao estudante identificar como o predicativo do objeto e os diferentes tipos de predicado contribuem para a construção textual (habilidade **EF08LP06**). As seções de análise linguística ainda levam o estudante a perceber a construção de sentido propiciada pelo uso de parônimos, de marcas de subjetividade na exposição de fatos e do predicado verbo-nominal para a síntese de informações.

DIÁRIO ÍNTIMO, DECLARAÇÃO E PETIÇÃO ON-LINE

Nesta unidade, por meio da leitura de diários íntimos, você vai conhecer o relato de pessoas que vivenciaram um momento muito difícil da história da humanidade. Depois, vai ler uma declaração e uma petição on-line para compreender a importância social e a estrutura composicional desses dois gêneros.

CAPÍTULO 1
Um diário histórico

CAPÍTULO 2
Em busca da igualdade

CAPÍTULO 3
De olho no espaço público

PRIMEIRAS IDEIAS

1. Você costuma registrar fatos, pensamentos e impressões sobre seu dia a dia? Onde você faz esses registros?
2. Em sua opinião, que tipo de informação poderia haver em um documento que apresentasse normas dirigidas à humanidade?
3. De que forma as pessoas podem fazer suas reivindicações a autoridades, órgãos públicos ou empresas?
4. Formule uma frase para explicar o conceito de predicado.
5. Crie duas orações, uma com a palavra *emigrante* e outra com *imigrante*. Em seguida, responda: Essas palavras têm o mesmo sentido?

■ Não escreva no livro.

75

PRIMEIRAS IDEIAS

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

1. Resposta pessoal. Professor, atualmente é muito comum o uso das redes sociais como meio de registrar fatos, pensamentos e impressões sobre o cotidiano.
2. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes apontem características relacionadas a necessidades, direitos e deveres comuns a todos os seres humanos.
3. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes apresentem possibilidades como abaixo-assinado, carta de solicitação, carta de reclamação, petição on-line, entre outras.
4. Resposta pessoal. Professor, o importante nessa atividade não é que os estudantes acertem a resposta, e sim verificar se eles se lembram desse conceito, que será retomado na unidade.
5. Resposta pessoal. Professor, verifique a adequação do uso dessas palavras nas orações. Espera-se que os estudantes respondam que essas palavras, apesar de serem semelhantes na pronúncia e na escrita, possuem sentidos distintos.

ESTRATÉGIAS DE APOIO

As questões propostas na seção *Primeiras ideias* procuram sensibilizar os estudantes para os conteúdos a serem estudados na unidade e podem ser utilizadas para uma avaliação diagnóstica. As questões de 1 a 3 permitem identificar a familiaridade deles com diários, documentos normativos e petições. Já as questões 4 e 5 possibilitam diagnosticar o conhecimento que possuem sobre conteúdos de análise linguística relacionados à sintaxe, como predicado, e sobre palavras parônimas.

Ao realizar a sondagem sobre os gêneros trabalhados na unidade, converse com os estudantes sobre textos desses gêneros que eles já tenham escrito, lido ou acessado. A fim de promover uma abordagem inicial sobre esses textos ou resgatar experiências leitoras relacionadas a eles, com-

partilhe com a turma alguns exemplos: você pode projetá-los na sala ou compartilhá-los em material impresso. Ao realizar essa contextualização, dialogue com a turma acerca das características gerais desses gêneros, observando alguns pontos em comum e outros que os diferenciem. Além disso, destaque as possibilidades de ampliação de repertório e de participação na vida pública que esses gêneros propiciam.

Nessa etapa, aproveite também para observar se os estudantes reconhecem as características estruturais da oração, em especial a noção de sujeito e predicado. Para tanto, faça uso dos mesmos textos socializados com a turma e solicite aos estudantes que identifiquem neles esses termos da oração e também sua relevância para a construção de sentido. Se possível, selecione nos textos algumas palavras parecidas na grafia e na pronúncia, mas com sentidos diferentes.

Peça aos estudantes que deem mais exemplos desse tipo de palavras e confira se eles sabem o que são palavras parônimas.

Essa análise diagnóstica objetiva auxiliar o professor na identificação da necessidade de ampliação das explicações e das atividades presentes nos capítulos. Com base nos resultados obtidos, é importante ajustar o planejamento e as aulas às particularidades da turma. Caso seja necessário, proponha aos estudantes atividades adicionais que abordem os conteúdos e as habilidades contemplados na unidade. Além disso, estabeleça parcerias entre os estudantes para o desenvolvimento das propostas em sala de aula, nas quais seja possível trabalhar coletivamente a análise de textos, considerando aspectos morfo-sintáticos e semânticos.

LEITURA DA IMAGEM

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

1. Resposta pessoal. Professor, converse com os estudantes sobre a estrutura da construção. Por ela não se parecer com uma construção voltada à moradia, por exemplo, é provável que os estudantes a identifiquem como uma obra artística.
2. Resposta pessoal. Professor, verifique a coerência das respostas dos estudantes.
3. Resposta pessoal. Professor, verifique os conhecimentos prévios dos estudantes sobre a Segunda Guerra Mundial e o Holocausto.

Justiça – direito à paz

4. Resposta pessoal. Professor, peça aos estudantes que reflitam sobre a paz como um direito de todos e sobre sua importância para a sobrevivência humana. Comente que eles lerão trechos da Declaração Universal dos Direitos Humanos no capítulo 2.



LEITURA DA IMAGEM

1. Para você, a construção registrada pela fotografia apresenta características de uma obra artística? Por quê?
2. O que você sente ao olhar esta imagem? Explique com elementos da fotografia (cores, luz, formatos, etc.).
3. Este local é o Memorial aos Judeus Mortos da Europa. Na sua opinião, por que existe esse memorial?
4. De acordo com a Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948, todos os povos têm direito à paz. Por que a paz está ligada à preservação da civilização humana? Explique e converse com os colegas sobre isso.



Não escreva no livro. ■

CONTEÚDOS	HABILIDADES	COMPETÊNCIAS GERAIS	COMPETÊNCIAS DE LINGUAGENS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS
CAPÍTULO 1 – UM DIÁRIO HISTÓRICO				
TEXTO EM ESTUDO: Diário íntimo; marcas de subjetividade; diário como documento histórico.	EF08LP15; EF08LP16	CGEB08;	CELG01	CELP03; CELP07
UMA COISA PUXA OUTRA: Intersecção entre literatura e artes plásticas; intervenção artística como engajamento social e político.	EF69LP21	CGEB09	CELG03; CELG05	
LÍNGUA EM ESTUDO: Predicativo do objeto.				
A LÍNGUA NA REAL: Marcas de objetividade e subjetividade.				
AGORA É COM VOCÊ!: Diário íntimo; expressão dos sentimentos e pensamentos; marcas de tempo; registro informal; caixa de memórias da turma.	EF08LP14; EF69LP51		CELG03	CELP02; CELP07
CAPÍTULO 2 – EM BUSCA DA IGUALDADE				
TEXTO EM ESTUDO: Declaração (Declaração Universal dos Direitos Humanos); objetivo do texto normativo; estrutura do texto normativo: preâmbulo, normas gerais e disposição final.	EF08LP16; EF89LP17; EF69LP13; EF69LP20; EF69LP24; EF69LP27; EF69LP28; EF69LP55	CGEB09	CELG02; CELG04	CELP07
LÍNGUA EM ESTUDO: Tipos de predicado: nominal, verbal e verbo-nominal; verbo de ligação e verbo significativo.	EF08LP06			
A LÍNGUA NA REAL: Sentido de síntese dos predicados verbo-nominais.	EF08LP06; EF08LP09			
ESCRITA EM PAUTA: Parônimos.				



MMTravel/Getty Images

Visitante no Memorial aos Judeus Mortos da Europa (ou Memorial do Holocausto), em Berlim (Alemanha). Foto de 2008.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- A imagem mostra o Memorial aos Judeus Mortos da Europa, ou Memorial do Holocausto, em Berlim (Alemanha). A obra, projetada pelo arquiteto Peter Eisenman, estende-se por 19 mil metros quadrados e abriga no subsolo um centro de informações com os dados dos judeus mortos no período. Na parte superior, vemos 2711 blocos de concreto dispostos em forma de onda, com aspecto ordenado, para, segundo seu idealizador, transmitir de forma impactante a frieza decorrente da ausência de vida.
- Aborde as questões 1 e 2 da seção *Leitura da imagem*, mobilizando os sentimentos que possam emergir da observação da fotografia. Questione os estudantes sobre as cores, as luzes, as sombras e outros elementos (os blocos, a pessoa sentada, as grades). Na questão 3, levante o conhecimento prévio dos estudantes sobre o Holocausto, investigando se eles conhecem esse período histórico.
- Na questão 4, que propõe a discussão sobre a importância da paz, pergunte aos estudantes o que eles sabem sobre os conflitos armados atuais, bem como sua origem e possíveis desfechos de paz.
- De forma transversal, esta unidade permite aos estudantes refletir sobre os direitos universais dos seres humanos à cultura, à educação e à paz e, com isso, desenvolver o tema contemporâneo **Educação em direitos humanos**, mobilizando as competências gerais 9 e 10, as competências específicas de Linguagens 1, 2, 3 e 4 e as competências específicas de Língua Portuguesa 6 e 7. Quando trabalhados de forma integral, os temas contemporâneos possibilitam aos estudantes um maior entendimento da sociedade em que vivem, favorecendo assim a construção da cidadania.

CONTEÚDOS	HABILIDADES	COMPETÊNCIAS GERAIS	COMPETÊNCIAS DE LINGUAGENS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS
CAPÍTULO 3 – DE OLHO NO ESPAÇO PÚBLICO				
TEXTO EM ESTUDO: Petição <i>on-line</i> ; reivindicações coletivas por meio do gênero; argumentação.	EF89LP02; EF89LP18; EF89LP19; EF89LP23; EF89LP29; EF89LP31; EF69LP27; EF69LP28; EF69LP55	CGEB05; CGEB09; CGEB10	CELG02; CELG04; CELG06	CELP06
AGORA É COM VOCÊ!: Petição <i>on-line</i> ; reivindicação coletiva; registro adequado ao gênero; publicação em plataforma de petições.	EF89LP21; EF89LP23; EF89LP31; EF69LP22		CELG03; CELG06	CELP02; CELP06; CELP10
ATIVIDADES INTEGRADAS: Diário íntimo; predicativo do objeto; subjetividade; tipos de predicado.	EF08LP06		CELG01	CELP07

O texto mostra trechos dos relatos correspondentes a três dias do diário de Anne Frank, escrito durante o domínio nazista na Holanda na Segunda Guerra Mundial. Os trechos intercalam relatos pessoais e íntimos com descrições dos acontecimentos sociais da época e de seus impactos na vida dos judeus.

O QUE VEM A SEGUIR

O trecho a seguir é do livro *O diário de Anne Frank*. Lançado em 1947, o diário da jovem Anne Frank, vítima dos nazistas na Segunda Guerra Mundial, tornou-se um dos livros mais conhecidos e lidos no mundo. A parte inicial do diário traz relatos da vida de Anne em Amsterdã, na Holanda, semanas antes de ela e seus familiares se refugiarem em um sótão por mais de dois anos. Como você imagina a rotina de Anne antes dos trágicos acontecimentos?

TEXTO

O diário de Anne Frank

Domingo, 14 de junho de 1942

Vou começar a partir do momento em que ganhei você, quando o vi na mesa, no meio dos meus outros presentes de aniversário. (Eu estava junto quando você foi comprado, e com isso eu não contava.)

Na sexta-feira, 12 de junho, acordei às seis horas, o que não é de espantar; afinal, era meu aniversário. Mas não me deixam levantar a essa hora; por isso, tive de controlar minha curiosidade até quinze para as sete. Quando não dava mais para esperar, fui até a sala de jantar, onde Moortje (a gata) me deu as boas-vindas, esfregando-se em minhas pernas.

Pouco depois das sete horas, fui ver papai e mamãe e, depois, fui à sala abrir meus presentes, e *voce* foi o primeiro que vi, talvez um dos meus melhores presentes. Depois, em cima da mesa, havia um buquê de rosas, algumas peônias e um vaso de planta. De papai e mamãe ganhei uma blusa azul, um jogo, uma garrafa de suco de uva, que, na minha cabeça, deve ter gosto parecido com o do vinho (afinal de contas, o vinho é feito de uvas), um quebra-cabeça, um pote de creme para o corpo, 2,50 florins e um vale para dois livros. Também ganhei outro livro, *Camera obscura* (mas Margot já tem, por isso troquei o meu por outro), um prato de biscoitos caseiros (feitos por mim, claro, já que me tornei especialista em biscoitos), montes de doces e uma torta de morangos, de mamãe. E uma carta da vó, que chegou na hora certa, mas, claro, isso foi só uma coincidência.

Depois, Hanneli veio me pegar, e fomos para a escola. Na hora do recreio, distribuí biscoitos para os meus colegas e professores e, logo depois, estava na hora de voltar aos estudos. Só cheguei em casa às cinco horas, pois fui à ginástica com o resto da turma. (Não me deixam participar, porque meus ombros e meus quadris tendem a se deslocar.) Como era meu aniversário, pude decidir o que meus colegas jogariam, e escolhi vôlei. Depois, todos fizeram uma roda em volta de mim, dançaram e cantaram “Parabéns pra você”. [...]



↑ Trechos do diário de Anne Frank.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Neste capítulo, propõe-se o estudo de um diário íntimo. Esse gênero é visto nos primeiros anos do Ensino Fundamental. O relato de experiências pessoais também é trabalhado em outros gêneros estudados no 6º ano (relatos de viagem e de experiência vivida). O texto lido neste capítulo é um diário pessoal, mas com valor histórico relevante, o que amplia o estudo do gênero. Na seção *Língua em estudo* será abordado o predicativo do objeto, dando seguimento ao estudo do predicativo do sujeito, iniciado no 7º ano.
- **Antes da leitura:** Pergunte aos estudantes se eles têm o hábito de registrar fatos do cotidiano em um diário. Caso algum deles mantenha esse hábito, incentive-o a contar aos colegas como costuma fazer

os registros e aproveite para destacar características do gênero.

- Proponha aos estudantes que se coloquem no lugar de Anne e imaginem como seria sentir-se privado dos direitos de liberdade, devido a um conflito político e bélico que envolveu ódio étnico. Então, leia com os estudantes o boxe *O que vem a seguir* e peça a eles que se posicionem a respeito do conteúdo, levantando hipóteses sobre a pergunta feita.
- **Durante a leitura:** Faça pausas durante a leitura para promover momentos de reflexão e de empatia, perguntando aos estudantes como se sentiriam se estivessem no lugar de Anne quando ela comenta sobre a violência que os judeus sofriam; quando ela conta as proibições feitas aos judeus; e quando relata interesse por um garoto que conheceu, por exemplo.

Fiquei alguns dias sem escrever porque queria, antes de tudo, pensar sobre meu diário. Ter um diário é uma experiência realmente estranha para uma pessoa como eu. Não somente porque nunca escrevi nada antes, mas também porque acho que mais tarde ninguém se interessará, nem mesmo eu, pelos pensamentos de uma garota de 13 anos. Bom, não faz mal. Tenho vontade de escrever e uma necessidade ainda maior de desabafar tudo o que está preso em meu peito.

“O papel tem mais paciência do que as pessoas.” Pensei nesse ditado num daqueles dias em que me sentia meio deprimida e estava em casa, sentada, com o queixo apoiado nas mãos, chateada e inquieta, pensando se deveria ficar ou sair. No fim, fiquei onde estava, matutando. É, o papel *tem* mais paciência, e como não estou planejando deixar ninguém mais ler este caderno de capa dura que costumamos chamar de diário, a menos que algum dia encontre um verdadeiro amigo, isso provavelmente não vai fazer a menor diferença.

Agora voltei ao ponto que me levou a escrever um diário: não tenho um amigo.

Vou ser mais clara, já que ninguém acreditará que uma garota de 13 anos seja completamente sozinha no mundo. E não sou. Tenho pais amorosos e uma irmã de 16 anos, e há umas trinta pessoas que posso considerar amigas. [...] Tenho uma família, tias amorosas e uma casa boa. Não; aparentemente parece que eu tenho tudo, exceto um único amigo de verdade. Quando estou com amigas só penso em me divertir. Não consigo me obrigar a falar nada que não sejam bobagens do cotidiano. Parece que não conseguimos nos aproximar mais, e esse é o problema. Talvez seja minha culpa não confiarmos umas nas outras. De qualquer modo, é assim que as coisas são, e não devem mudar, o que é uma pena. Foi por isso que comecei o diário.

Para destacar em minha imaginação a imagem da amiga há muito tempo esperada, não quero anotar neste diário fatos banais do jeito que a maioria faz; quero que o diário seja minha amiga, e vou chamar essa amiga de *Kitty*.

Como ninguém entenderia uma palavra de minhas histórias contadas a *Kitty* se eu começasse a escrever sem mais nem menos, é melhor fazer um breve resumo de minha vida, por mais que seja contra a minha vontade.

Meu pai, o pai mais adorável que conheço, só se casou com minha mãe quando tinha 36 anos, e ela, 25. Minha irmã Margot nasceu em Frankfurt am Main, na Alemanha, em 1926. Eu nasci em 12 de junho de 1929. Morei em Frankfurt até completar 4 anos. Como éramos judeus, meu pai emigrou para a Holanda em 1933, quando se tornou diretor-administrativo da Dutch Opekta Company, que fabrica produtos para fazer geleia. Minha mãe, Edith Holländer Frank, juntou-se a ele na Holanda em setembro, e eu, em fevereiro, quando me puseram sobre a mesa como presente de aniversário para Margot. [...]



↓ Trechos do diário de Anne Frank.

■ Não escreva no livro.

AUTORA

Annelies Marie Frank – Anne Frank – foi uma garota judia, vítima do Holocausto, durante a Segunda Guerra Mundial, e que viveu por dois anos em um esconderijo na cidade de Amsterdã, na Holanda. Durante esse período, Anne Frank escreveu seu diário íntimo, que ela chamou de *Kitty*. Após ser descoberta, provavelmente por delação, a família foi separada e levada para campos de concentração. O único sobrevivente foi o pai de Anne, que descobriu seu diário e conseguiu publicá-lo. Seus escritos transformaram-se em um dos mais sensíveis documentos históricos da Segunda Guerra Mundial.

ATIVIDADE COMPLEMENTAR

Promova, com a turma, a leitura e a análise do livro (ou de trechos dele) *O diário de Zlata*, de Zlata Filipovic (São Paulo: Companhia das Letras, 1994). Esse diário apresenta os relatos de uma menina iugoslava de 11 anos. Sua rotina de escola e com os amigos foi forçosamente interrompida pela guerra em 1992.

DE OLHO NA BASE

Competência específica de Linguagens

(CELG01) A leitura do texto possibilita aos estudantes reconhecer a linguagem como forma de significação da realidade e expressão de subjetividades e identidades sociais e culturais.

Competências específicas de Língua Portuguesa

(CELP03) A seção *Texto em estudo* permite que os estudantes leiam o texto apresenta-

do com autonomia, compreensão, fluência e criticidade, de modo a se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos, e continuar aprendendo.

(CELP07) Por meio da leitura do texto e da realização das atividades, os estudantes reconhecem o texto como lugar de manifestação e negociação de sentidos, valores e ideologias.

ATIVIDADE COMPLEMENTAR

Leve os estudantes ao laboratório de informática e sugira a realização de uma pesquisa sobre a vida de Anne Frank. No boxe *Para explorar*, apresentado na página 82, há uma indicação do museu dedicado a Anne, localizado na casa que serviu de esconderijo para ela e sua família. Após a pesquisa, promova uma roda de conversa em que os estudantes possam discutir sobre os acontecimentos desse período.

antissemita: aquele que se opõe aos judeus.

capitulação: rendição, desistência.

esfaltar-se: cansar-se excessivamente.

pogroms: palavra russa que significa "causar estragos, destruir violentamente"; o termo refere-se aos violentos ataques físicos contra, sobretudo, a comunidade judaica.

Levávamos uma vida cheia de ansiedade, pois nossos parentes na Alemanha estavam sofrendo com as leis de Hitler contra os judeus. Depois dos *pogroms* de 1938, meus dois tios (irmãos de minha mãe) fugiram da Alemanha, refugiando-se na América do Norte. Minha avó idosa veio morar conosco. Na época estava com 73 anos.

Depois de maio de 1940, os bons momentos foram poucos e muito espaçados: primeiro veio a guerra, depois, a *capitulação*, em seguida, a chegada dos alemães, e foi então que começaram os sofrimentos dos judeus. Nossa liberdade foi gravemente restringida com uma série de decretos antissemíticos: os judeus deveriam usar uma estrela amarela; os judeus eram proibidos de andar nos bondes; os judeus eram proibidos de andar de carro, mesmo em seus próprios carros; os judeus deveriam fazer suas compras entre três e cinco horas da tarde; os judeus só deveriam frequentar barbearias e salões de beleza de proprietários judeus; os judeus eram proibidos de sair às ruas entre oito da noite e seis da manhã; os judeus eram proibidos de frequentar teatros, cinemas ou ter qualquer outra forma de diversão; os judeus eram proibidos de ir a piscinas, quadras de tênis, campos de hóquei ou a qualquer outro campo esportivo; os judeus eram proibidos de ficar em seus jardins ou nos de amigos depois das oito da noite; os judeus eram proibidos de visitar casas de cristãos; os judeus deveriam frequentar escolas judias etc. Você não podia fazer isso nem aquilo, mas a vida continuava. *Jacque* sempre me dizia: "Eu não ousa fazer mais nada, porque tenho medo de ser algo proibido". [...]

Quarta-feira, 24 de junho de 1942

Querida Kitty,

Faz um calor sufocante. Todo mundo anda bufando e *se esfalfando*, nesse calor eu tenho de andar para todo canto. Só agora percebo como é agradável um bonde, mas nós judeus não temos mais permissão de usar esse luxo. [...]

O único meio de transporte que podemos usar é a balsa. O balseiro Josef Israëlkade nos transportava quando a gente pedia. Não é culpa dos holandeses se nós judeus estamos passando por um período tão ruim.

Eu gostaria de não precisar ir à escola. Minha bicicleta foi roubada durante o feriado de Páscoa, e papai entregou a bicicleta de mamãe para uns amigos cristãos guardarem. Graças a Deus, as férias de verão se aproximam; mais uma semana e nosso tormento vai acabar.

Ontem de manhã, aconteceu uma coisa incrível. Enquanto eu passava pelos bicicletários, ouvi alguém chamar meu nome. Virei-me e lá estava o garoto legal que eu tinha conhecido na tarde de ontem na casa de minha amiga Vilma. Ele é primo em segundo grau de Vilma. Eu sempre achei Vilma legal, e ela é, mas ela só fala de garotos, e isso é uma chatice. Ele veio em minha direção, meio tímido, e se apresentou como Hello Silberberg. Fiquei meio surpresa e não sabia bem o que ele queria, mas não demorei muito a descobrir. Ele perguntou se poderia me acompanhar até a escola.

— Se você estiver indo naquela direção, vou com você — respondi. E nós fomos andando juntos. Hello tem 16 anos e conta muito bem todo tipo de histórias engraçadas.

Esta manhã ele estava me esperando de novo, tomara que daqui em diante esteja sempre.

Anne

Anne Frank. *O diário de Anne Frank*. Edição definitiva por Otto H. Frank e Mirjam Pressler. Tradução de Alves Calado. 62. ed. Rio de Janeiro: Record, 2016.



↑ Manuscrito do dia 18 de outubro de 1942.



↑ Selo alemão dedicado ao 50º aniversário de Anne Frank. Cerca de 1979.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- **Depois da leitura:** Comente com os estudantes que a escrita do diário possibilitou que Anne Frank expressasse suas reflexões sobre os acontecimentos de sua vida pessoal e sobre as mudanças sociais sofridas pelos judeus durante a Segunda Guerra Mundial. Ajude-os a perceber que a escrita funcionou como um instrumento de expressão das frustrações e das angústias de Anne durante esse período.

OUTRAS FONTES

O menino do pijama listrado. Direção: Mark Herman. EUA/Reino Unido, 2008 (90 min).

Bruno é um menino de 8 anos que mora em Berlim e cujo pai é um oficial nazista. O garoto, no entanto, não faz ideia da ocupação do pai e da participação da Alemanha na Segunda Guerra Mundial. Quando o pai assume um cargo importante em um campo de concentração, a família se muda para uma área isolada. Sem ter com quem brincar, Bruno começa a explorar o local e acaba conhecendo Shmuel, um garoto que tem quase sua idade, está sempre vestido com um pijama listrado e mora do outro lado de uma cerca eletrificada.

TEXTO EM ESTUDO

PARA ENTENDER O TEXTO

1. O que você pensou sobre a rotina de Anne Frank se confirmou após a leitura do texto? Converse com os colegas.
2. Mesmo que você não conhecesse o título do livro, ao ler o texto, poderia reconhecê-lo como parte de um diário. Aponte os elementos do trecho que você reconhece como característicos desse gênero.
3. O trecho que você leu apresenta acontecimentos de um período da vida de Anne Frank.
 - a) Em que datas foram escritas essas páginas do diário?
 - b) Por que os autores de diários costumam anotar as datas de seus registros? Relacione sua resposta ao fato de esse gênero ser denominado *diário*.
 - c) O que Anne Frank relata em cada uma das diferentes datas do trecho que você leu? Faça uma síntese de cada uma delas. **MP**
4. Ainda sobre os dias descritos no trecho do diário, responda:
 - a) No relato de 14 de junho, é possível supor as dificuldades pelas quais os judeus, incluindo a família de Anne Frank, passavam durante a Segunda Guerra Mundial? Explique.
 - b) No dia 20 de junho, há uma mudança no enfoque do relato de Anne Frank. Que mudança é essa?
 - c) O relato de 24 de junho apresenta dois enfoques que, de certa forma, resumem a dualidade vivida pela garota: existe a guerra, mas também existe o dia a dia de Anne Frank, com seus anseios de adolescente. Que fatos relatados constituem esses dois enfoques nesse dia específico?

ANOTE AÍ!

O autor de um **diário íntimo** registra **fatos de seu dia a dia**. Como não é possível relatar todos os momentos de um dia, a pessoa que escreve registra apenas os acontecimentos que, por alguma razão, têm **maior importância** para ela.

5. Releia este trecho do dia 20 de junho de 1942.

“O papel tem mais paciência do que as pessoas.” Pensei nesse ditado num daqueles dias em que me sentia meio deprimida e estava em casa, sentada, com o queixo apoiado nas mãos, chateada e inquieta, pensando se deveria ficar ou sair. No fim, fiquei onde estava, matutando. É, o papel *tem* mais paciência, e como não estou planejando deixar ninguém mais ler este caderno de capa dura que costumamos chamar de diário, a menos que algum dia encontre um verdadeiro amigo, isso provavelmente não vai fazer a menor diferença.

- a) Esse fragmento mostra que o registro de um diário não se limita ao relato das ações: é possível relatar também sentimentos. Qual é o sentimento de Anne nesse trecho?
- b) Em sua opinião, o que pode ter levado Anne Frank a fazer essa reflexão sobre as pessoas?
- c) Registre no caderno outro trecho que comprove que, além de relatar fatos, um diário também apresenta pensamentos do autor sobre si mesmo e avaliações sobre as pessoas e os acontecimentos à sua volta. **MP**

■ Não escreva no livro.

1. Resposta pessoal. Professor, retome as hipóteses levantadas pelos estudantes para verificar se foram confirmadas.
2. Resposta pessoal. É possível que os estudantes identifiquem elementos como o cabeçalho com data e o relato de fatos cujo ponto de vista é o de quem escreve. Aceite outras respostas desde que coerentes em relação ao gênero.

3. a) 14, 20 e 24 de junho de 1942.
3. b) Possivelmente para saberem, em uma leitura posterior, a que momento se refere cada relato. Como o próprio nome do gênero indica, anotam-se as datas referentes aos fatos diários.

4. a) Não, pois Anne trata apenas de seu aniversário.
4. b) Anne se mostra mais reflexiva e trata da perseguição aos judeus.
4. c) Anne relata as dificuldades encontradas pelos judeus e o preconceito sofrido por eles, mas também fala de sua satisfação em relação a um garoto que demonstra interesse por ela.

5. a) Solidão por não ter um verdadeiro amigo.
5. b) Resposta pessoal. Professor, verifique a coerência das respostas dos estudantes. É possível supor que Anne tenha ficado chateada com alguma amiga, por exemplo.

↓ Colagem em memória ao Holocausto e a Anne Frank, na Piazza del Popolo (Praça do Povo), Pesaro, Itália.



RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

3. c) 1ª data: Anne relata como foi o dia de seu aniversário, os presentes que ganhou – incluindo o próprio diário – e a comemoração na escola. 2ª data: Anne revela não ter nenhum amigo verdadeiro e passa a considerar o diário seu confidente. Também faz um resumo da história da família e relata a mudança da Alemanha para a Holanda, a escalada da Segunda Guerra Mundial e as proibições impostas aos judeus. 3ª data: Anne relata a dificuldade enfrentada pelos judeus para se locomover pela cidade, já que não podiam utilizar transporte público, e o fato de um garoto demonstrar interesse por ela.
5. c) Possibilidades de resposta: “Ter um diário é uma experiência realmente estranha para uma pessoa como eu. Não somente porque nunca escrevi nada antes, mas também porque acho que mais tarde ninguém se interessará, nem mesmo eu, pelos pensamentos de uma garota de 13 anos. Bom, não faz mal”; “Tenho vontade de escrever e uma necessidade ainda maior de desabafar tudo o que está preso em meu peito”; “Quando estou com amigas só penso em me divertir. Não consigo me obrigar a falar nada que não sejam bobagens do cotidiano. Parece que não conseguimos nos aproximar mais, e esse é o problema”.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Realize as atividades de 1 a 8 coletivamente, questionando os estudantes sobre que características eles conhecem do gênero diário íntimo e quais aspectos desse gênero eles podem depreender pela resolução das atividades. Sistematize as características e os aspectos mencionados pelos estudantes em um quadro na lousa. Após a atividade 8, explique a eles que o diário de Anne Frank tem caráter de relato histórico porque expõe a visão de Anne sobre os acontecimentos da Segunda Guerra Mundial.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

6. a) As comemorações do aniversário, os presentes recebidos, um balseiro que é gentil, o início da amizade com um garoto, etc.
6. b) Por um lado, Anne diz ter cerca de trinta pessoas que podem ser consideradas suas amigas; no entanto, diz não conseguir se sentir tão próxima de nenhuma delas e considera não ter um verdadeiro amigo.
6. c) Resposta pessoal. Professor, como os estudantes, em sua maioria, estão com uma idade próxima ou igual à de Anne Frank ao escrever esse trecho do diário, pergunte a eles se há emoções, expressas no texto, com as quais eles se identificam.

PARA EXPLORAR

Casa Anne Frank
Visite o site oficial do museu Casa Anne Frank, local onde foi o esconderijo de sua família na Holanda e que hoje é aberto à visitação. No site, é possível ler a biografia de Anne Frank, obter informações diversas e visitar, virtualmente, o local do esconderijo. Disponível em: <https://www.annefrank.org/en/anne-frank/who-was-anne-frank/quem-foi-anne-frank/>. Acesso em: 23 fev. 2022.

7. b) **Sim. Kitty é um interlocutor inanimado, incapaz de estabelecer diálogo. Professor, é interessante destacar que Anne personifica o diário, trata-o como ser animado, um amigo, pois crê que ele a escuta e a entende.**

7. c) **Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes notem que quem escreve sem se preocupar com apreciações externas – porque conta com um interlocutor cúmplice ou porque se vale de um interlocutor inanimado – consegue se expressar com mais liberdade temática e formal.**

7. d) **Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes comentem sobre a possibilidade de autodescoberta, de compreender melhor a própria vida, o desejo de registrar uma fase para depois recordá-la, a necessidade de se exprimir com liberdade. Também é uma forma de desabafo, de externar sentimentos.**

8. a) **Anne reescreveu e organizou trechos do diário, retirando e acrescentando informações.**

8. b) **Resposta pessoal. Professor, não é possível saber se a escrita sofreu grandes alterações; no entanto, o prefácio revela que foram feitas modificações no original.**

6. **Releia o relato de 20 de junho e observe como Anne Frank descreve, especialmente no último parágrafo, um mundo em que predomina a intolerância. Em seguida, responda às questões. MP**
- a) Apesar do panorama de violações descrito, Anne relata, em outros trechos do diário, gestos de companheirismo. Cite alguns deles.
- b) No relato de 20 de junho como um todo, são apresentados conflitos externos à autora e também alguns conflitos íntimos. Releia os quatro primeiros parágrafos e indique um conflito relacionado às emoções de Anne Frank.
- c) Tendo em vista que Anne Frank tinha 13 anos ao escrever o texto, você considera esses conflitos emocionais comuns à idade dela? Explique.

ANOTE AÍ!

No diário íntimo, registram-se não apenas fatos do dia a dia, mas também **pensamentos e impressões** relacionados a esses acontecimentos. Geralmente, por ser **confidencial**, o diário é considerado, por seu autor, um interlocutor em quem confia e para o qual pode revelar **segredos e reflexões íntimas**.

A RELAÇÃO ENTRE AUTOR E INTERLOCUTOR

7. a) **O caderno no qual ela escreve, que, depois, foi chamado de Kitty.**

7. Em geral, quando uma pessoa fala ou escreve, ela se dirige a um interlocutor.
- a) Qual é o interlocutor de Anne Frank em seu diário?
- b) Considerando que o significado de *inanimado* é “algo que não possui vida”, podemos caracterizar o interlocutor de Anne Frank dessa forma? Explique.
- c) Em sua opinião, qual seria a principal vantagem de ter esse tipo de interlocutor?
- d) Parte das pessoas que mantêm um diário não pensa na publicação de seus textos. O que você acha que motiva, então, essas pessoas a escrever?
8. **Leia o trecho a seguir, retirado do prefácio do livro *O diário de Anne Frank*.**

Anne Frank escreveu um diário entre 12 de junho de 1942 e 1ª de agosto de 1944. A princípio, guardava-o para si mesma. Até que, certo dia de 1944, Gerrit Bolkenstein, membro do governo holandês no exílio, declarou em transmissão radiofônica que, depois da guerra, esperava recolher testemunhos oculares do sofrimento do povo holandês sob ocupação alemã e que estes pudessem ser postos à disposição do público. Referiu-se especificamente a cartas e diários.

Impressionada com aquele discurso, Anne Frank decidiu que publicaria um livro a partir de seu diário, quando a guerra terminasse. Assim, começou a reescrever e organizar o diário, melhorando o texto, omitindo passagens que não achava tão interessantes e acrescentando outras de memória. [...]

Prefácio. Em: Anne Frank. *O diário de Anne Frank*. Edição definitiva por Otto H. Frank e Mirjam Pressler. Tradução de Alves Calado. 62. ed. Rio de Janeiro: Record, 2016.

- a) Que providências foram tomadas por Anne Frank ao saber que haveria a publicação de testemunhos (cartas e diários) sobre a guerra?
- b) Você acredita que a expectativa de o diário ser publicado em um livro tenha alterado significativamente a escrita inicial da autora? Explique.
- c) Quando Anne Frank ganhou o diário, ela revelou que não pretendia mostrá-lo a outras pessoas. Em sua opinião, por que ela mudou de postura?

ANOTE AÍ!

O autor de um diário íntimo tem a **si mesmo** como **interlocutor**. Essa situação, no entanto, é alterada quando o diário é publicado em livro ou em outros meios, pois a **edição** tende, de algum modo, a alterá-lo a fim de **resguardar** as pessoas envolvidas.

8. c) **Resposta pessoal. Professor, ela pode ter compreendido a importância de seu relato para a posteridade.**

Não escreva no livro. ■

82

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Proponha a realização das atividades da subseção *O contexto de produção*, para que os estudantes possam reconhecer as condições de produção do texto analisado e confirmar a importância histórica do relato. Ao longo dessa subseção, converse sobre a forma como a relação com o tempo é estabelecida no diário íntimo, gênero que marca a passagem dos dias enquanto registra acontecimentos cotidianos em tom confidencial. Mostre que, nesse gênero, as reflexões estão presentes em meio ao relato de fatos, fazendo com que muitas vezes exista uma confluência entre ações do passado e do presente e conjecturas em relação ao futuro.
- Após verificar as respostas dos estudantes para a atividade 10, procure destacar o estilo

autoral de Anne Frank, que comove os leitores pois, ao tratar o diário como um cúmplice, faz emergir, juntamente com os horrores da perseguição aos judeus, as dores, as angústias e as inquietações cotidianas da garota.

- No trabalho com a subseção *A linguagem do texto*, chame a atenção dos estudantes para o fato de que o relato do diário cria o efeito de pessoalidade e de subjetividade, enquanto mostra um ponto de vista sobre determinado acontecimento. Explore as subjetividades expressas pela linguagem do texto, mostrando que o autor de um diário íntimo não busca parecer neutro ou exato, e sim expressar sua visão particular, articulada a valores próprios sobre o mundo. Apresente exemplos do texto que mostram essa subjetividade, escrevendo os principais na lousa.

O CONTEXTO DE PRODUÇÃO

9. a) Dois anos, um mês e um dia.

9. Este trecho é uma das anotações que Anne Frank fez no dia 15 de julho de 1944.

Querida Kitty,
Recebemos da biblioteca um livro com o título polêmico: *O que você acha da juventude moderna?* Gostaria de tratar desse assunto hoje.

A escritora critica a “juventude atual” da cabeça aos pés, ainda que não condene todos como “casos sem esperança”. Pelo contrário, ela acredita que os jovens têm o poder de construir um mundo maior, melhor e mais belo, mas que se ocupam com coisas superficiais, sem pensar na beleza verdadeira.

Em algumas passagens, tive a sensação de que ela dirigia sua crítica a mim, e é por isso que finalmente quero desnudar minha alma para você e me defender dessa agressão. [...]

Anne Frank. *O diário de Anne Frank*. Edição definitiva por Otto H. Frank e Mirjam Pressler. Tradução de Alves Calado. 62. ed. Rio de Janeiro: Record, 2016.

- Quanto tempo se passou entre esse relato e o primeiro que você leu?
- Como Anne Frank se posiciona diante do livro que recebeu da biblioteca?
- Compare o relato de 14 de junho de 1942 ao de 15 de julho de 1944. Em relação aos assuntos e à forma como foram abordados, o que os textos revelam sobre a maturidade de Anne Frank?

10. Por que o diário de Anne Frank é lido até hoje e traduzido para diversas línguas?

A LINGUAGEM DO TEXTO

11. Relaciona-se a *bonde e balsa*. A função é substituir *bonde*, para que não haja repetição. Também se relaciona à palavra *balsa*, antevendo-a.

11. Releia o trecho a seguir.

Só agora percebo como é agradável um bonde [...].
O único **meio de transporte** que podemos usar é a balsa.

- A expressão em destaque se relaciona a que palavras do trecho? Explique a função dessa expressão no texto.
12. Identifique no texto três adjetivos relacionados a sentimentos de Anne Frank e associe o uso desses adjetivos com o gênero diário íntimo.

ANOTE AÍ!

Em um texto, quando se percebe o relato de **pensamentos** do autor, revelados por meio das frases opinativas, da escolha dos fatos relatados, da seleção do vocabulário e do emprego de determinados adjetivos, constata-se o efeito de sentido de **subjetividade**.

Diários íntimos são, então, textos predominantemente **subjetivos**, pois aquele que escreve procura apresentar uma **visão pessoal** dos fatos e o **valor** que atribui a eles.

DAR TEMPO AO TEMPO Respostas pessoais. MP

Nos dias atuais, é comum as pessoas viverem com pressa, voltadas para seus afazeres e suas obrigações. Sobra pouco tempo para atividades que não tenham utilidade prática ou retorno imediato. Converse com os colegas e o professor sobre estas questões:

- Você faz registros de sua vida? Se sim, quais são os motivos que impulsionam você?
- Qual é a importância de reservar um tempo do dia para refletir e escrever sobre os acontecimentos, os amigos e a própria vida?

■ Não escreva no livro.



↑ Capa de edição especial de *O diário de Anne Frank*. São Paulo: Record, 2015.

9. b) Anne teve a sensação de que a autora dirigia as críticas a ela e as considera uma agressão da qual precisa se defender, isto é, ela toma para si as críticas. Embora o livro não seja sobre ela, ele trata de sua geração e, portanto, as críticas lhe causam impacto.
9. c) O relato inicial mostra Anne mais preocupada com assuntos individuais, além de revelar certa ingenuidade. Já no relato de 1944, ela se apresenta mais crítica em relação ao papel da juventude naquele momento da história, demonstrando mais maturidade.

10. O diário ganhou importância histórica pelo fato de Anne ter sido vítima dos nazistas na Segunda Guerra Mundial e de seu diário revelar a situação extrema que viveu.

12. Possibilidades de resposta: Relato de 14 de junho – *certa, melhores, melhor*. Relato de 20 de junho – *chateada, inquieta, verdadeiro, amorosos*. Relato de 24 de junho – *sufocante, gentil, generosa, incrível*. É comum, nos diários íntimos, serem registradas impressões e opiniões sobre fatos, pessoas, etc., e para isso são utilizados adjetivos.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

Respeito – a nós mesmos

- Professor, instigue os estudantes a compartilhar suas experiências e a dar suas opiniões a respeito desse hábito.
- A sociedade em que vivemos, baseada na produção e no consumo de bens, muitas vezes valoriza apenas as atividades consideradas práticas que se reverterem em dinheiro; é necessário questionar essa ideologia e contrapor-las a atividades que valorizam também o próprio tempo, a contemplação e a reflexão, gerando autoconhecimento.

- No trabalho com o boxe *Dar tempo ao tempo*, promova uma roda de conversa com os estudantes para que eles possam expressar suas opiniões sobre as questões propostas. Pergunte a eles qual é a importância da contemplação, por exemplo, para a criatividade e a reflexão, que demandam, especialmente, tempo. Enfatize que as atividades que valorizam a contemplação podem e devem ser cultivadas, entre elas a arte e o lazer. Essa discussão é importante para trabalhar a saúde mental com os estudantes, pois permite que eles reflitam sobre seus sentimentos e suas sensações e procurem se autoconhecer, apreciar-se e reconhecer as próprias emoções e as dos outros, valorizando-as.

DE OLHO NA BASE

Habilidades

(EF08LP15) A atividade 11 permite que os estudantes estabeleçam relações entre partes do texto, identificando o referente de uma cadeia de substituições lexicais.

(EF08LP16) A atividade 12 leva os estudantes a identificar o efeito de sentido do uso de adjetivos nos relatos de Anne Frank e associar seu uso ao gênero diário íntimo.

O mural retratado é de Eduardo Kobra, artista urbano brasileiro. *Let me be myself* (“Deixe-me ser eu mesma”, em tradução livre) foi criado para compor a fachada do maior museu de arte de rua de Amsterdã. Kobra utilizou 450 latas de *spray* e 35 litros de tinta acrílica para pintar o mural, que levou dez dias para ficar pronto. Ele recebeu o convite do prefeito de Amsterdã, que cedeu o muro, patrimônio histórico da cidade, ao artista. Para pintar Anne Frank, Kobra conviveu com a comunidade judaica local e pesquisou sobre a jovem escritora. Aos seus olhos, Anne Frank representa a resistência e faz parte de sua série de pinturas intitulada *Olhares em Paz*.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

- 3. a) No modo imperativo.
- 3. b) No contexto, esse modo verbal expressa um pedido, um desejo e também uma ordem.
- 3. c) É possível perceber que Anne Frank era uma menina alegre, de opiniões fortes e com uma visão de mundo além de seu tempo. Ela representa a figura feminina com toda sua força e coragem. Desse modo, a figura dela, atrelada à frase, apresenta uma denúncia: o ser humano deve ser livre para ser quem ele é, independentemente da cultura e da etnia. Nessa denúncia é possível incluir as reivindicações para que deixem as mulheres serem elas mesmas. Professor, além dessas, há outras opções de resposta.

UMA COISA PUXA OUTRA

- 1. a) A expressão facial expressa alegria, felicidade.
- 1. b) As cores são vivas e alegres, predominando tons fortes.

1. c) Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes compreendam a importância dela para a sociedade holandesa e o mundo todo, pela coragem de contar os sofrimentos pelos quais passou. Os relatos representam parte do sofrimento de milhares de judeus.

Arte urbana e história

A imagem a seguir mostra um mural, localizado em Amsterdã, capital da Holanda, criado pelo artista brasileiro Eduardo Kobra. Inaugurada em 2016, a obra faz parte de um projeto para a criação do maior museu de arte urbana do mundo.

- 1. A imagem em destaque no mural é o rosto de Anne Frank. Observe-a e responda às questões a seguir.



Fernando Connet@reunimaisajagos, Brasil

↑ Mural intitulado *Let me be myself* (“Deixe-me ser eu mesma”), frase retirada de *O diário de Anne Frank*. Foto de 2017.

2. Nos relatos, nota-se que Anne tinha opiniões fortes e tentava manter a alegria em sua vida, mesmo com dificuldades. É possível relacionar essas características ao que é representado no mural.

- a) A expressão facial representada na obra expressa que sentimentos?
- b) Como podem ser caracterizadas as cores utilizadas no mural?
- c) Em sua opinião, por que Anne Frank foi escolhida para protagonizar um mural dessa proporção em Amsterdã?
- 2. Observando os trechos do diário lidos neste capítulo, que relação pode ser estabelecida entre a representação feita no mural e os relatos de Anne Frank?
- 3. A frase presente na parte superior do mural e que o intitula, *Let me be myself*, foi retirada do diário de Anne Frank e pode ser traduzida por “Deixe-me ser eu mesma”. MP
 - a) Em que modo verbal está o verbo *deixar* na tradução dessa frase?
 - b) De acordo com o contexto, o que esse modo verbal expressa?
 - c) Qual é a relação entre a frase e a imagem representada no mural?

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Antes de analisar o mural de Eduardo Kobra, aproveite para ouvir dos estudantes o que sabem sobre cultura e arte urbana. Dependendo da região em que a escola está localizada, é possível que eles possuam um grande repertório sobre o assunto, visto que a arte urbana está intrinsecamente relacionada à cultura juvenil. Nesse caso, instigue-os a compartilhar o que sabem sobre o assunto e a citar exemplos de artistas que conhecem: artistas visuais, *performers*, entre outros.
- Na abordagem da seção *Uma coisa puxa outra*, é importante chamar a atenção dos estudantes para os encontros entre arte, literatura e engajamento social e político. No item c da atividade 1, comente com eles sobre a importância de Anne Frank para a história da

cidade de Amsterdã e por que uma obra de arte urbana dessa magnitude é uma homenagem à sua história de vida. No item c da atividade 3, explique que a frase que dá título à obra também significa a vontade de Anne de ser aceita em um período em que os judeus eram perseguidos. Se possível, aproveite para conversar com os estudantes sobre o preconceito e a perseguição étnica.

- Durante o trabalho com essa seção, procure também abordar a importância da preservação dos elementos históricos e incentive os estudantes a pesquisar espaços que precisam ser preservados no município em que vivem.

4. a) O prédio e as outras edificações próximas têm um tom amarronzado, com predomínio de uma cor apenas. Já o mural com a imagem de Anne é bem colorido, destacando-o na paisagem urbana.

4. b) Com curiosidade e interesse pela obra.

4. Leia o trecho da notícia a seguir, sobre o mural com a representação de Anne Frank.

Eduardo Kobra acaba de deixar sua assinatura em um patrimônio histórico de Amsterdã. [...]

Nos dez dias que levou para produzir o painel, Kobra pôde observar o interesse principalmente dos moradores da capital holandesa em seu trabalho. Apesar de já contar com alguns turistas, a região onde o mural foi instalado ainda é majoritariamente ocupada pela população local. “É um fenômeno que acontece em todos os lugares. Mas em Amsterdã pude observar as pessoas parando as bicicletas para fotografar e os vários jornais e TVs locais deram bastante destaque”, pontuou o artista sobre a curiosidade do público.

Renata Nogueira. UOL, 3 out. 2016. Disponível em: <https://www.bol.uol.com.br/entretenimento/2016/10/03/kobra-termina-mural-de-anne-frank-em-amsterda-no-inicio-do-ano-novo-judaico.htm>. Acesso em: 23 fev. 2022.

- Observando o mural com a representação de Anne Frank, o que o diferencia do prédio e do contexto em que ele está localizado?
- De acordo com a notícia, como o público local reagiu diante da produção do mural?
- Considerando o diálogo estabelecido entre a obra e os observadores dela, o que pode ter motivado o público a ter essa reação ao trabalho de Kobra?

5. Leia o trecho a seguir, que foi retirado e traduzido do site Casa Anne Frank, e observe as imagens do museu em Amsterdã, o terceiro mais visitado na Holanda. Em seguida, responda às questões.

De esconderijo a museu

Após a guerra, o ex-esconderijo localizado no canal Prinsengracht, n. 263, estava deteriorado e prestes a ser demolido. [...] Um grupo de pessoas se mobiliza e funda a Casa Anne Frank. Sua meta mais importante: preservar o esconderijo. [...]

Casa Anne Frank. Traduzido para esta edição. Disponível em: <https://www.annefrank.org/en/about-us/how-it-all-began/>. Acesso em: 23 fev. 2022.



↑ Casa Anne Frank (prédio atrás da árvore). Foto de 2013.



↑ Sala de jantar e cozinha do esconderijo de Anne Frank.

- De acordo com o trecho, por que um grupo de pessoas se mobilizou?
 - Esse grupo obteve resultados ao se mobilizar por essa causa? Explique.
 - Você considera importante a ação desse grupo? Por quê?
6. Você conhece alguma manifestação artística em sua cidade que, como a obra de Eduardo Kobra em Amsterdã, relaciona o contexto atual com algum fato histórico? Converse com os colegas e o professor, compartilhando informações sobre a obra, os sentidos expressos por ela e o artista que a criou. **MP**

4. c) A grandiosidade do mural e o fato de as cores quebrarem uma monotonia visual podem ter motivado a curiosidade e o interesse pela obra. Há também o impacto do rosto de uma jovem que não pode ser considerada comum: é uma vítima do nazismo.

5. a) Para preservar o esconderijo de Anne e sua família.
5. b) Sim. Hoje em dia, a Casa Anne Frank é um dos museus mais visitados de Amsterdã.
5. c) Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes considerem a importância da ação para a preservação da memória de Anne Frank, de sua família e das vítimas da Segunda Guerra.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

6. Resposta pessoal. Incentive os estudantes a se expressar e, se achar conveniente, peça a eles que pesquisem sobre o assunto e apresentem os resultados dessa pesquisa aos colegas. Essa atividade pode ser feita em pequenos grupos.

■ Não escreva no livro.

85

DE OLHO NA BASE

Competências específicas de Linguagens

(CELG03) Por meio da observação do mural, os estudantes perceberão como a linguagem visual pode ser utilizada para expressar e partilhar experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos.

(CELG05) A observação e análise do mural possibilitam aos estudantes desenvolver o senso estético para reconhecer, fruir e respeitar manifestações artísticas e culturais.

Habilidade

(EF69LP21) As atividades desenvolvidas ao longo da seção *Uma coisa puxa outra* promovem o posicionamento dos estudantes em relação à obra de arte urbana, feita por um artista brasileiro. A análise dessa obra oferece condições para que os estudantes estabeleçam relação entre ela e o seu contexto de produção.

1. a) "Ele é primo em segundo grau de Vilma."
 1. b) *Ele*.
 1. c) "primo em segundo grau".
 1. d) "Eu sempre achei Vilma legal".
 1. e) A palavra *legal*.

PREDICATIVO DO OBJETO

1. Releia o trecho a seguir.



Virei-me e lá estava o garoto legal que eu tinha conhecido na tarde de ontem na casa de minha amiga Vilma. Ele é primo em segundo grau de Vilma. Eu sempre achei Vilma legal, e ela é, mas ela só fala de garotos, e isso é uma chaticice.

- a) Nesse trecho, Anne Frank comenta sobre suas amizades. Qual das orações revela uma característica relacionada ao parentesco de seu novo colega?
 b) Qual é o sujeito dessa oração?
 c) Qual é a expressão, presente nessa oração, que caracteriza o sujeito indicado no item anterior?
 d) Transcreva a oração que revela uma opinião positiva de Anne Frank sobre a amiga Vilma.
 e) Que palavra nessa oração expressa a opinião de Anne sobre a amiga?
 f) Essa palavra está caracterizando o sujeito ou o objeto presente na oração? Justifique sua resposta.
 g) Se essa palavra não fosse utilizada, o sentido da frase seria alterado? Como?

1. f) Está caracterizando Vilma, que é o objeto direto da oração (complemento do verbo achar).
 1. g) Sim. Se a palavra legal não fosse utilizada, não seria possível saber a opinião de Anne sobre sua amiga.

Os termos que exprimem estado ou característica do **sujeito** são chamados de **predicativo do sujeito**, como na oração indicada no item *a* da atividade 1. Quando um estado ou uma característica são atribuídos ao **objeto direto** ou **indireto**, dizemos que se trata de um **predicativo do objeto**, como na oração transcrita no item *d* da atividade 1.

Veja outro exemplo:



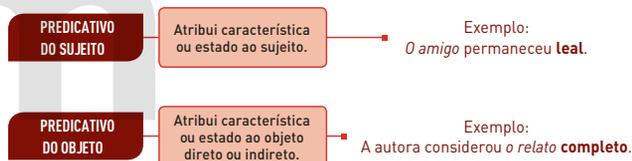
ANOTE AÍ!

O **predicativo do objeto** é utilizado para **modificar** o sentido do termo que tem a função de **objeto direto** em uma oração. É comum o predicativo do objeto acompanhar verbos como *julgar* e *achar*, quando indicam uma opinião sobre o termo que é objeto direto. Em geral, o predicativo do objeto é composto de **adjetivo**, **locução adjetiva** ou **substantivo**.

RELACIONANDO

Ao expressar sentimentos e pontos de vista em diários, é comum o autor usar predicativos do objeto acompanhando verbos como *julgar*, *achar*, *acreditar*, *considerar*, *crer*, entre outros.

Veja o esquema a seguir, que diferencia o predicativo do objeto do predicativo do sujeito.



ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Faça com os estudantes a atividade 1 e escreva a oração correspondente à resposta do item *a* na lousa para revisar com eles os conceitos de sujeito, predicado e objeto. Depois, apresente o conceito de predicativo, mostrando como ele é utilizado para modificar o sentido do termo que tem a função de sujeito ou de objeto em uma oração. Peça aos estudantes que identifiquem, nos textos do *Diário de Anne Frank*, alguns predicativos, chamando a atenção para os verbos aos quais eles estão associados.

ATIVIDADES

1. a) Significa que 11% do total de inscritos não compareceram no dia da prova.
1. b) É caracterizada como “tranquila e objetiva”.
1. c) Os estudantes em geral.
1. d) Predicativos do objeto.

1. Leia este trecho de notícia e responda às perguntas.

Vestibular termina com abstenção de 11%; listão sai em fevereiro

O vestibular 2019 da Universidade Federal de Roraima (UFRR) teve uma abstenção em torno de 11%. Dos 8 478 inscritos, 7 206 compareceram, e 1 272 faltaram. [...]

De acordo com o presidente da Comissão Permanente de Vestibular da UFRR (CPV-UFRR), Antônio Giocondi, estudantes em geral consideraram a prova tranquila e objetiva em relação a anos anteriores.

“Pelo o que já cheguei a dialogar com estudantes, nenhum chegou a apontar a prova como difícil, algo que no ano passado não era uma opinião tão comum. Também percebi que ninguém chegou a ver ambiguidades nas questões, mostrando que a prova está bem mais objetiva em seus enunciados”, comentou. [...]

Pedro Barbosa. Vestibular termina com abstenção de 11%; listão sai em fevereiro. *Folha de Boa Vista*, Boa Vista, 26 nov. 2018. Página 12-A.

- a) O que significa a afirmação de que o vestibular terminou com abstenção de 11%?
 - b) De acordo com o texto, como a prova é caracterizada em relação a anos anteriores? Que termos indicam essa caracterização?
 - c) Quem fez essa avaliação da prova?
 - d) Qual é a classificação sintática dos termos indicados no item b?
2. Leia o trecho do poema a seguir e responda ao que se pede.

Todas as cartas de amor são Ridículas. Não seriam cartas de amor se não fossem Ridículas.	As cartas de amor, se há amor, Têm de ser Ridículas.
Também escrevi em meu tempo cartas de amor, Como as outras, Ridículas.	Mas, afinal, Só as criaturas que nunca escreveram Cartas de amor É que são Ridículas. [...]

Fernando Pessoa. *O almirante louco*. São Paulo: SM, 2007. p. 42-43.

- a) Transcreva os versos em que o eu poético apresenta sua primeira opinião sobre as cartas de amor. “**Todas as cartas de amor são/ Ridículas.**”
 - b) Qual é o sujeito da oração presente nesses versos? **Todas as cartas de amor.**
 - c) Qual é o termo da oração que caracteriza esse sujeito? **Ridículas.**
 - d) Como esse termo é classificado sintaticamente? **Predicativo do sujeito.**
 - e) Na última estrofe do trecho, o eu poético não se refere mais às cartas de amor como *ridículas*, como fez nas estrofes anteriores. Quem ele caracteriza, então, dessa forma? **As criaturas que nunca escreveram cartas de amor.**
3. Reescreva esta estrofe trocando o predicativo do objeto: “Também escrevi em meu tempo cartas/ de amor,/ Como as outras,/ Ridículas”. **(MP)**

■ Não escreva no livro.

87

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

3. Resposta pessoal. Professor, se necessário, transcreva na lousa esse trecho do poema, mostrando que *ridículas*, nesse caso, é predicativo do objeto. Em seguida, faça a atividade coletivamente, reescrevendo o trecho com as indicações de troca apresentadas pelos estudantes.

ESTRATÉGIA DE APOIO

A seção *Atividades* pode ser utilizada como avaliação de acompanhamento das aprendizagens da turma. Observe se há estudantes que têm dúvidas sobre os predicativos do objeto e do sujeito ou sobre a classificação de outros termos da oração. Caso haja estudantes que apresentem dificuldades, você poderá retomar os pontos principais desses conteúdos e, em seguida, propor que se organizem em duplas para a realização das atividades. Por fim, faça a correção coletiva na lousa, pedindo a participação da turma sempre que possível.

AS MARCAS DE SUBJETIVIDADE NA EXPOSIÇÃO DE FATOS

1. Leia o texto a seguir e responda às questões.

SEGUNDA GUERRA MUNDIAL

A Segunda Guerra Mundial (1939-1945) envolveu os países que representavam as grandes potências mundiais da época. São várias as causas da guerra; no entanto, destacam-se as crises políticas e econômicas geradas pelos regimes totalitaristas da Alemanha e da Itália e o desejo de expansão desses países. O conflito teve o maior número de vítimas da história da humanidade.

Segunda Guerra Mundial – A invasão da União Soviética

No dia 22 de junho de 1941, 150 divisões do exército nazista iniciaram a invasão da União Soviética. Estava rompido o pacto de não agressão entre os dois países, assinado em 1939 por Hitler e Stalin.

As tropas nazistas invadiram a União Soviética organizadas em três frentes: um exército marchou em direção ao norte, para cercar Leningrado; outro, em direção ao centro, com o objetivo de conquistar Moscou; e um terceiro rumou em direção ao sul, com objetivo de apoderar-se dos campos de trigo da Ucrânia.

Atacado de surpresa, o exército soviético não conseguiu impedir o avanço das tropas nazistas, que, em menos de um mês, já haviam percorrido 750 quilômetros em direção ao interior do país e se aproximavam cada vez mais da capital, Moscou. [...]

De julho a setembro de 1941, os nazistas avançaram ainda mais. Ao atingirem Moscou, as tropas alemãs haviam tomado considerável parcela do território soviético. Ao sul, toda a Ucrânia e sua capital, Kiev, haviam sido ocupadas. Ao norte, Leningrado estava cercada.

Mas o que Hitler mais queria era a tomada de Moscou. Por isso, ordenou que as forças militares fossem concentradas para um assalto definitivo. Um milhão de homens, 1700 tanques e cerca de 1000 aviões compunham os efetivos alemães.

No entanto, a resistência do exército soviético, com tanques e aviões, mostrava-se muito eficiente na defesa. O exército soviético também soube tirar partido do rigoroso inverno russo. Sem uniformes apropriados, dezenas de milhares de alemães morreram de frio e os equipamentos militares perdiam eficiência. Percebendo a fragilidade do inimigo diante do frio, as tropas soviéticas recuavam para regiões mais frias.

Como Moscou resistia, Hitler decidiu tentar a conquista do sul da União Soviética, onde se situava a cidade de Stalingrado (hoje Volgogrado), centro de importante indústria e com vias de acesso fácil aos polos produtores de petróleo. [...]

A batalha de Stalingrado, uma das maiores da história, foi o início da derrota alemã.

Portal Brasil. Disponível em: http://www.portalbrasil.net/historiageral_segundaguerramundial.htm. Acesso em: 23 fev. 2022.

- 1. a) Em ordem cronológica.
- 1. b) Leningrado e Kiev. Professor, é importante que os estudantes compreendam, por meio da leitura, que o exército nazista não conseguiu invadir Stalingrado e nem Moscou, que representava seu principal objetivo.
- 1. c) A indicação de datas, localizações e quantidades exatas.
- 2. Não, pois, ao selecionar esses dados, o autor omitiu outros. O que podemos afirmar é que ele usou recursos para dar objetividade ao texto, mas não que seu texto seja totalmente isento de seu ponto de vista.
- 3. a) A terceira pessoa.
- 3. b) Efeito de objetividade.

- a) Com relação ao tempo, como estão organizados os fatos relatados nesse texto sobre a Segunda Guerra?
- b) O texto cita nomes de lugares pelos quais o exército nazista passou. Copie o nome desses lugares.
- c) O autor usa recursos para que seu texto pareça narrar os fatos de modo objetivo. Que recursos são esses?
- 2. Ao selecionar as informações para compor o texto, o autor fez uma escolha pessoal. É possível afirmar que ele relata objetivamente a invasão alemã?
- 3. Com relação à pessoa verbal empregada nesse texto, responda:
 - a) Usou-se a primeira ou a terceira pessoa?
 - b) Que efeito de sentido o uso dessa pessoa produz?

■ Não escreva no livro. ■

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Leia o texto da atividade 1 com os estudantes e mobilize o conhecimento prévio deles sobre a Segunda Guerra Mundial. Se achar pertinente, apresente um mapa de como era a divisão territorial da Europa no período e mostre a região da União Soviética e os locais que o exército nazista atacou.
- Converse com os estudantes sobre as marcas de objetividade expressas no texto, tais como o uso da terceira pessoa, a descrição dos fatos feita com aparente ausência da voz que descreve, a inclusão de dados numéricos e datas. Na sequência, leia o enunciado da atividade 2 e comente com a turma que, apesar do efeito de objetividade criado, o autor do texto selecionou determinados fatos para apresentar e deixou outros de

- lado, o que configura um relato parcial, pois essa escolha é pautada por juízos de valor.
- Aproveite a atividade 3 para evidenciar que certas escolhas estruturais e gramaticais feitas pelo autor influenciam o efeito de sentido de um texto.
- Leia com os estudantes o texto da atividade 4 e realize conjuntamente os itens a, b e c. Espere-se que eles percebam a diferença de função da citação de dados numéricos e datas entre os dois textos expostos. Além disso, se possível, veja se a turma apresenta dúvidas.
- Antes de realizar as atividades seguintes, comente as marcas de subjetividade presentes no texto do poeta Eugênio Evtuchenko, como o uso da primeira pessoa, as impressões e os julgamentos de valor adicionados ao relato e a exposição de sentimentos.

4. Leia o trecho da autobiografia do poeta russo Eugênio Evtuchenko.

Em 22 de junho de 1941, dia da agressão alemã ao meu país, eu era um garoto romântico, convicto de que os homens sofrem apenas nos livros.

O princípio da guerra pareceu-me muito colorido. Gostava de olhar os projetores varando, à noite, os céus de Moscou. Não me inspiravam medo, mas sim admiração. Gostava do lamento das sirenes soando o alerta aéreo e invejava os adultos que recebiam tão belos capacetes e fuzis, e partiam para esse apaixonante país da fantasia que se chamava *front*.

A verdade é que os feridos que voltavam desse país não eram muito tagarelas. No outono de 1941, fui evacuado de Moscou, partindo para a Sibéria com muitas outras crianças de minha idade. Viajei mais de um mês num comboio composto de uns sessenta vagões, cheios de mulheres e crianças, antes de chegar à minha estação natal, Zima. Eram sessenta vagões carregados de infelicidade e lágrimas que, lentos, atravessavam a Rússia rumo à Sibéria.

Em direção contrária, indo para o *front*, rodavam os trens repletos de armas e, nas portas entreabertas dos vagões de carga, viam-se os rostos saudáveis dos soldados. Agora, não mais me pareciam tão belos os seus capacetes e fuzis. Não acreditava mais que estivessem alegres em partir para o combate, mesmo quando de seus vagões chegavam até mim o ritmo rápido de belas canções russas e o som vivo dos acordes.

Para mim, o sofrimento deixara de ser sentimento exclusivo dos personagens dos livros.

[...]

Eugênio Evtuchenko. *Autobiografia precoce*. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1987, p. 17-18.

- a) Com relação ao assunto tratado, qual é a semelhança entre esse texto e o primeiro que você leu nesta seção?
 - b) Copie os trechos em que são apresentados dados numéricos e datas.
 - c) O que podemos afirmar sobre o uso de dados numéricos e datas em cada um dos textos? **MP**
5. A autobiografia usa uma pessoa verbal diferente da utilizada no primeiro texto.
- a) Que pessoa verbal é utilizada na autobiografia?
 - b) O que esse recurso acrescenta ao sentido do relato?
6. Nesse texto, o autor afirma que era um garoto romântico. Quais foram as primeiras impressões dele sobre a guerra?
7. No decorrer do texto, a visão inicial do autor a respeito da guerra é alterada. Que aspecto da guerra passa a chamar a atenção dele?
8. Com base em qual tipo de informação o autor apresenta aspectos da guerra?
9. Qual é a relação entre uma autobiografia e um diário íntimo?

ANOTE AÍ!

Nenhum texto é neutro, pois o autor, ao selecionar os aspectos de que vai tratar, deixa no texto uma marca pessoal. Porém, ao narrar um fato, ele pode usar **recursos** para marcar a **objetividade** ou a **subjetividade**.

Um dos recursos que fazem com que o texto pareça mais **objetivo** é a apresentação de **informações precisas**, como **dados numéricos**, **localizações exatas** e **datas**.

Quando o fato é exposto de modo mais **subjetivo**, as **sensações** e os **sentimentos** do narrador são dominantes no texto.

■ Não escreva no livro.



Foto do poeta russo Eugênio Evtuchenko, em 1988.

4. a) Ambos abordam a invasão da União Soviética pela Alemanha.

4. b) "Em 22 de junho de 1941"; "No outono de 1941"; "Viajei mais de um mês num comboio composto de uns sessenta vagões [...]"; "Eram sessenta vagões [...]".

5. a) Primeira pessoa.
5. b) O leitor entra em contato com os fatos pelo olhar de quem viveu a experiência da guerra. O uso da primeira pessoa permite expor sentimentos e impressões pessoais.

6. O princípio da guerra parecia colorido; ele não tinha medo, admirava sirenes, capacetes e fuzis e imaginava que o *front* era um lugar mágico e apaixonante.

7. O autor já não acredita que os soldados ficassem alegres em partir para o combate.

8. Com base em sentimentos e impressões.

9. A autobiografia não tem compromisso com a exatidão das informações nem com a exposição de explicações ao leitor. Assim como no diário íntimo, o que vale é o relato das vivências significativas e a exposição de sensações e impressões.

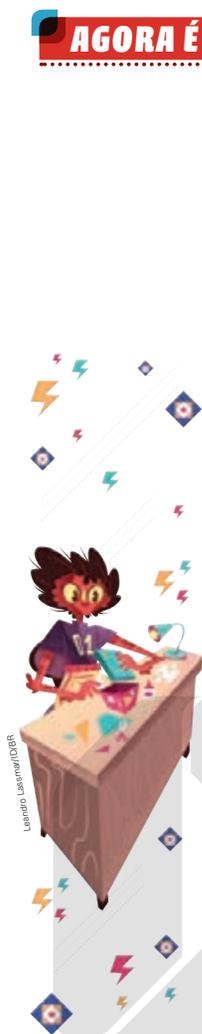
RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

4. c) Em "Segunda Guerra Mundial – A invasão da União Soviética", os dados numéricos e as datas são utilizados amplamente para conferir precisão aos fatos apresentados. Em *Autobiografia precoce*, os dados numéricos e as datas se restringem ao necessário para que o leitor se situe, ou seja, não são o foco de interesse do texto. Professor, é importante que os estudantes compreendam que a função da citação de dados numéricos e de datas muda de gênero para gênero. O primeiro trecho analisado é um texto de divulgação de conhecimento historiográfico, que, por meio da exposição dos fatos e dos eventos, relata um momento da história da humanidade. Nesse caso, datas e dados numéricos têm função de testemunho histórico. O segundo é uma autobiografia e, como tal, não relata detalhes precisos de datas e de dados numéricos, pois a memória afetiva toma conta do narrador, que procura contar a própria história de vida.

- Peça aos estudantes que realizem as atividades de 5 a 9 e, por fim, faça a correção coletivamente.

ESTRATÉGIAS DE APOIO

Na seção *Agora é com você!*, os estudantes vão produzir um diário íntimo. Esse é um ótimo momento para avaliar a compreensão e a assimilação das características do gênero estudado no capítulo. A escrita do texto também permite observar o domínio da expressão de opiniões e sentimentos e o uso contextualizado do predicativo do objeto.



Linguagem do seu texto
1. Os predicativos do objeto ajudam o autor a expressar opiniões e sentimentos nos diários íntimos.
2. Considerei.

AGORA É COM VOCÊ!

ESCRITA DE DIÁRIO ÍNTIMO

PROPOSTA

Você vai escrever um relato no formato de uma página de diário íntimo. No entanto, como o texto será lido por outras pessoas, escreva-o como se já tivesse em mente a possibilidade de publicação do diário. Escolha um tema relacionado à escola que possa ser interessante para a posteridade, pois as produções serão guardadas em uma caixa que será aberta apenas pela próxima turma do 8º ano.

GÊNERO	PÚBLICO	OBJETIVO	CIRCULAÇÃO
Diário íntimo	A próxima turma do 8º ano	Registrar acontecimentos relacionados à escola que sejam interessantes para a posteridade	Caixa de memórias da turma

PLANEJAMENTO E ELABORAÇÃO DO TEXTO

- 1 Primeiro, faça uma pesquisa, junto a familiares e amigos, de diários produzidos por eles. Analise esses diários, observando quando foram escritos, a que períodos correspondem, como está o estado de conservação deles, como o conteúdo foi organizado e que importância eles tiveram na vida de quem os escreveu. Compartilhe com os colegas.
- 2 Registre ao longo de uma semana os acontecimentos importantes. Como você escreverá algo que será lido no futuro, inicie o cabeçalho com o local e a data.
- 3 Utilize a 1ª pessoa do singular para relatar os fatos sobre você.
- 4 Escreva como se estivesse se dirigindo a uma pessoa íntima; imagine, por exemplo, que o diário seja seu(sua) melhor amigo(a). No entanto, tenha em mente que o público leitor será a próxima turma do 8º ano.
- 5 Procure ser fiel ao falar sobre seus sentimentos e pensamentos acerca dos fatos vivenciados ao longo da semana, expondo aquilo que você considerar oportuno.
- 6 Não se preocupe em relatar somente o que acredita ser adequado, simples ou positivo. É próprio do ser humano ter sentimentos contraditórios e complexos.
- 7 Empregue palavras e expressões que marquem o tempo, como *hoje, ontem, aquela hora, quando cheguei, quando percebi*, etc.

LINGUAGEM DO SEU TEXTO

1. Na seção *Língua em estudo*, você viu um exemplo de predicativo do objeto no texto *O diário de Anne Frank*. Qual é a relação entre esse gênero textual e o uso de predicativos do objeto?
2. Na oração "Eu sempre *achei* Vilma legal", que outro verbo poderia ser usado, mantendo o sentido básico da oração?

Ao escrever seu texto, utilize predicativos do objeto para expressar sentimentos, emoções e opiniões sobre os fatos, explorar questionamentos e abordar anseios que você venha a ter. Empregue verbos como *julgar, acreditar, considerar*, etc. para expressar seu ponto de vista.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- **Proposta:** Explique aos estudantes que eles deverão colocar em uma caixa relatos sobre acontecimentos e experiências vivenciadas na escola, sobretudo no próprio 8º ano, que se configurarão como expectativas para os estudantes ingressantes no ano seguinte. Peça a eles que registrem diversos acontecimentos que sejam característicos do 8º ano na escola, para que possam escolher o que consideram particularmente mais significativo para a próxima turma.
- **Planejamento e elaboração do texto:** Retome com os estudantes as principais informações sobre o gênero diário íntimo, como as marcas estruturais, linguísticas e temporais. Relembre-os da proximidade entre o tempo do que é enunciado (o tempo dos fatos registrados) e o tempo da enunciação

(o momento em que o autor escreve), pois o autor do diário, de modo geral, relata os fatos no mesmo dia em que aconteceram. Chame a atenção para os tempos verbais mais adequados para relatar as ações e expressar reflexões pessoais. Incentive-os a complementar as produções com fotos, recortes, ilustrações e outras lembranças que fizerem referência aos relatos.

- **Avaliação e reescrita do texto:** A avaliação dos textos deve ser feita por meio das questões propostas no quadro dessa subseção. Verifique se é preciso completar o quadro com outras questões, de acordo com as necessidades da turma.
- **Circulação:** Antes de colocar os textos na caixa, promova uma roda de leitura para compartilhar as experiências escolhidas pelos estudantes. Depois, peça que decorem a

- 8 Utilize também adjetivos para expressar sentimentos, emoções e opiniões.
- 9 Por ser um texto subjetivo, cujo principal leitor é quem o escreve, você pode utilizar registro informal e expressões cotidianas.
- 10 O diário apresenta marcas de seu autor; por isso, insira em seu diário algum elemento ilustrativo, por exemplo:
 - uma fotografia com um amigo ou familiar;
 - um recorte de algo que você leu e achou interessante;
 - uma ilustração relacionada ao assunto relatado;
 - um ingresso de um passeio feito ou a embalagem de algo que você consumiu durante a semana, entre outros.
- 11 Use canetas coloridas para destacar ideias ou fatos.

AVALIAÇÃO E REESCRITA DO TEXTO

- 1 Avalie seu diário íntimo considerando os critérios do quadro a seguir:

ELEMENTOS DO DIÁRIO ÍNTIMO
O diário apresenta o local e a data em que o texto foi escrito?
O relato foi escrito na 1ª pessoa do singular?
Há marcadores de tempo no texto?
Além do relato de fatos, há a expressão de opiniões e sentimentos pessoais?
Você procurou escrever com franqueza sobre seus sentimentos e pensamentos?
Há sua marca pessoal ilustrada na página (uma foto, um recorte, uma ilustração, etc.)?

- 2 Depois de avaliar o texto, reflita sobre o que pode ser melhorado e o reescreva.
- 3 Além do professor, mostre seu relato a outra pessoa e peça uma opinião sobre ele. Pergunte se ela acredita que os próximos estudantes do 8º ano vão gostar de ler seu texto.

CIRCULAÇÃO

- 1 Para fazer a caixa de memórias da turma, em que os textos ficarão guardados, vocês devem seguir as seguintes orientações:
 - Escolham uma caixa – de material resistente – para confeccionar a caixa de memórias. Ela não pode ser muito pequena, pois, além dos diários, vocês poderão inserir objetos que julgarem interessantes.
 - Para enfeitar e embrulhar a caixa de uma forma que represente as características de vocês, escolham papéis diversos. Vocês poderão pesquisar na internet algumas técnicas de colagem para estilizar a caixa.
 - Em seguida, escrevam na tampa: “Caixa de memórias da turma do 8º ano” e acrescentem a data de fechamento logo abaixo.
 - Certifiquem-se de que todos os diários estão identificados.
 - Preencham a caixa com os objetos que representem a turma.
- 2 Com a ajuda do professor, fechem a caixa e guardem-na em um lugar seguro, para que seja aberta pelos próximos estudantes do 8º ano.



■ Não escreva no livro.

91

caixa e guardem os textos nela, selando-a e armazenando-a com cuidado para que possa ser entregue aos estudantes do ano seguinte. Combinem previamente a data em que isso será feito.

DE OLHO NA BASE

Competência específica de Linguagens

(CELG03) Por meio da escrita de um relato em formato de página de diário íntimo, os estudantes utilizarão a linguagem verbal para se expressar e expor experiências e sentimentos.

Competências específicas de Língua Portuguesa

(CELP02) Na seção *Agora é com você!*, os estudantes são incentivados a se apropriar da linguagem escrita ao produzir um diário íntimo, reconhecendo a escrita como forma de interação nos diferentes campos de atuação da vida social.

(CELP07) Nessa seção, por meio da produção textual, os estudantes são levados a reconhecer o texto como lugar de manifestação e negociação de sentidos, valores e ideologias.

Habilidades

(EF08LP14) Ao produzir o diário íntimo, os estudantes utilizarão o predicativo do objeto, entre outros recursos sintáticos, que, devido à função por ele desempenhada, constitui um recurso expressivo.

(EF69LP51) Nessa seção, os estudantes engajam-se ativamente nos processos de planejamento, textualização, revisão/edição e reescrita, tendo em vista as restrições temáticas, composicionais e estilísticas do diário íntimo e as configurações da situação de produção – o leitor pretendido, o suporte, o contexto de circulação do texto, a finalidade, etc.

Proclamada em 10 de dezembro de 1948, a Declaração Universal dos Direitos Humanos é uma resposta imediata às atrocidades cometidas durante a Segunda Guerra Mundial (1939-1945). Entretanto, a Declaração diz respeito aos direitos humanos ancorados em todos os tempos, em todos os lugares e em todos os espaços. Isso constitui o estilo do gênero normativo, que, ao alinhar-se aos gêneros jurídicos, como a Constituição Federal, formula verdades gerais apresentadas com efeito de cristalização. Trata-se do documento mais traduzido do mundo, para mais de quinhentos idiomas. Além disso, ele inspirou constituições de diversos países. Por esses motivos, é, ainda hoje, um importantíssimo documento, especialmente no que tange aos direitos humanos.

O QUE VEM A SEGUIR

No texto a seguir estão presentes a introdução e dez artigos da Declaração Universal dos Direitos Humanos. Esse documento foi elaborado por representantes de diferentes países e culturas, sendo considerado um marco na história dos direitos humanos. A Declaração foi adotada e proclamada pela Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas (ONU) em 10 de dezembro de 1948, em Paris, e tem como propósito ser uma norma ética comum a todos os povos e nações. Em sua opinião, que tipo de norma é apresentada nesse documento?

TEXTO

advento: surgimento.

Países-Membros: cada um dos países que pertencem a uma organização internacional, nesse caso, a Organização das Nações Unidas.

inerente: próprio ou característico de algo ou que está unido a ele de maneira que não se pode separar.

preâmbulo: texto explicativo que antecede uma lei.

ultrajar: ofender gravemente com palavras ou ações.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

Desde os anos iniciais do Ensino Fundamental, os estudantes têm contato com textos do campo de atuação na vida pública. Neste capítulo, eles conhecerão a Declaração Universal dos Direitos Humanos, um texto normativo, gênero de grande importância para a formação de cidadãos conscientes e atuantes. No capítulo seguinte, será dada continuação ao trabalho com textos do campo de atuação na vida pública. O estudo do gênero normativo será retomado de maneira progressiva no 9º ano. Na seção *Língua em estudo*, que dá prosseguimento ao trabalho com predicado iniciado no 7º ano, são retomados os predicados nominal e verbal e é apresentada a estrutura do predicado verbo-nominal.

- **Antes da leitura:** Converse com os estudantes para levantar seus conhecimentos prévios sobre os direitos humanos e a Declaração Universal dos Direitos Humanos. Questione-os sobre o significado da palavra *declaração* e auxilie-os a relacioná-lo ao tipo de documento que eles vão ler. No boxe *O que vem a seguir*, chame a atenção dos estudantes para o ano de 1948, quando a Declaração foi proclamada, e relacione essa data com o final da Segunda Guerra Mundial, em 1945. Oriente, se possível, os estudantes para que compreendam o contexto em que a Declaração foi proclamada e que foi uma reação e uma resposta aos horrores da Segunda Guerra Mundial.
- **Durante a leitura:** Promova a leitura oral, parágrafo por parágrafo, artigo por artigo, realizada por diferentes estudantes. A cada parágrafo/artigo, pare a leitura e questione

os estudantes sobre o que compreenderam, sempre buscado aproximar o texto da Declaração ao contexto atual.

- **Depois da leitura:** Retome com os estudantes a pergunta feita no boxe *O que vem a seguir* e verifique as hipóteses levantadas por eles. Pergunte ainda se eles já conheciam esse documento e se já haviam lido algum texto com características semelhantes.

assegurar o seu reconhecimento e a sua observância universais e efetivos, tanto entre os povos dos próprios Países-Membros quanto entre os povos dos territórios sob sua jurisdição.

Artigo 1

Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos. São dotados de razão e consciência e devem agir em relação uns aos outros com espírito de fraternidade.

Artigo 2

1. Todo ser humano tem capacidade para gozar os direitos e as liberdades estabelecidos nesta Declaração, sem distinção de qualquer espécie, seja de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou de outra natureza, origem nacional ou social, riqueza, nascimento, ou qualquer outra condição.

2. Não será também feita nenhuma distinção fundada na condição política, jurídica ou internacional do país ou território a que pertença uma pessoa, quer se trate de um território independente, sob tutela, sem governo próprio, quer sujeito a qualquer outra limitação de soberania.

Artigo 3

Todo ser humano tem direito à vida, à liberdade e à segurança pessoal.

Artigo 4

Ninguém será mantido em escravidão ou servidão; a escravidão e o tráfico de escravos serão proibidos em todas as suas formas.

Artigo 5

Ninguém será submetido a tortura, nem a tratamento ou castigo cruel, desumano ou degradante.

Artigo 6

Todo ser humano tem o direito de ser, em todos os lugares, reconhecido como pessoa perante a lei.

Artigo 7

Todos são iguais perante a lei e têm direito, sem qualquer distinção, a igual proteção da lei. Todos têm direito a igual proteção contra qualquer discriminação que viole a presente Declaração e contra qualquer incitamento a tal discriminação.

[...]

Artigo 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.

[...]

Artigo 30

Nenhuma disposição da presente Declaração pode ser interpretada como o reconhecimento a qualquer Estado, grupo ou pessoa, do direito de exercer qualquer atividade ou praticar qualquer ato destinado à destruição de quaisquer dos direitos e liberdades aqui estabelecidos.

incitamento:
incentivo à
realização de algo.

jurisdição:
território sobre
o qual se exerce
poder.

AUTORES

Os autores da Declaração Universal dos Direitos Humanos foram os “representantes de diferentes origens jurídicas e culturais de todas as regiões do mundo” (disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/91601-declaracao-universal-dos-direitos-humanos>; acesso em: 24 fev. 2022). A elaboração coletiva, a quantidade e a diversidade dos autores, reunidos em assembleia, são muito importantes nesse tipo de documento, dado seu caráter universal.

Organização das Nações Unidas. Declaração Universal dos Direitos Humanos, 10 dez. 1948. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em: 24 fev. 2022.

■ Não escreva no livro.

93

DE OLHO NA BASE

Competências específicas de Linguagens

(CELG02) A leitura e análise do trecho da Declaração Universal dos Direitos Humanos possibilitam aos estudantes conhecer e explorar uma prática de linguagem relacionada ao campo de atuação na vida pública, ampliando suas possibilidades de aprendizado e de participação na vida social para colaborar com a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva.

(CELG04) Por meio da leitura e análise da Declaração Universal dos Direitos Hum-

nos, os estudantes entrarão em contato com uma forma de linguagem utilizada para defender pontos de vista que respeitem o outro e para promover os direitos humanos, atuando criticamente frente a questões do mundo contemporâneo.

Competência específica de Língua Portuguesa

(CELP07) Durante a leitura e a compreensão da Declaração Universal dos Direitos Humanos, os estudantes reconhecem o texto como lugar de manifestação e negociação de sentidos, valores e ideologias.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

2. a) Possibilidades de resposta: “Considerando que os povos das Nações Unidas reafirmaram, na Carta [da ONU], sua fé nos direitos fundamentais do ser humano”; “Considerando que os Países-Membros se comprometeram a promover, em cooperação com as Nações Unidas, o respeito universal aos direitos e liberdades fundamentais do ser humano”; “a Assembleia Geral proclama a presente Declaração Universal dos Direitos Humanos como o ideal comum a ser atingido por todos os povos e todas as nações”; “pela adoção de medidas progressivas de caráter nacional e internacional, por assegurar o seu reconhecimento e a sua observância universais e efetivos, tanto entre os povos dos próprios Países-Membros quanto entre os povos dos territórios sob sua jurisdição”.

4. b) Possibilidades de resposta: “sem distinção de qualquer espécie, seja de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou de outra natureza, origem nacional ou social, riqueza, nascimento, ou qualquer outra condição” e “não será também feita nenhuma distinção fundada na condição política, jurídica ou internacional do país ou território a que pertença uma pessoa, quer se trate de um território independente, sob tutela, sem governo próprio, quer sujeito a qualquer outra limitação de soberania”.

TEXTO EM ESTUDO

1. b) Os Países-Membros das Nações Unidas.

1. c) Até abril de 2022, havia 193 Países-Membros na ONU, incluindo o Brasil.

2. b) Ao reafirmar o caráter coletivo do documento, são reforçadas a abrangência e a relevância da Declaração para todos os povos.

3. a) Espera-se que os estudantes transcrevam o significado de artigo como “cada um dos itens de uma lei, um regulamento ou um tratado”.

3. b) Cada artigo da Declaração apresenta uma norma. Dessa forma, artigo refere-se a cada uma das disposições indicadas no documento.

PARA EXPLORAR

Nações Unidas no Brasil

A Organização das Nações Unidas (ONU), desde sua fundação, além de proclamar a Declaração Universal dos Direitos Humanos, tem realizado diversas ações que visam garantir a paz e o desenvolvimento mundial. No site brasileiro da entidade, é possível saber mais sobre a organização internacional e conhecer suas campanhas.

Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br>. Acesso em: 24 fev. 2022.

1. a) O objetivo é que cada indivíduo e cada órgão da sociedade se esforcem, por meio do ensino da educação, para promover o respeito aos direitos e às liberdades indicados no documento e para adotar medidas que assegurem isso a todos os povos.

PARA ENTENDER O TEXTO

1. No preâmbulo, está o objetivo da Declaração Universal dos Direitos Humanos.
 - a) Qual é esse objetivo?
 - b) De acordo com essa parte do texto, quem se comprometeu a promover as ações indicadas no documento?
 - c) Pesquise em sites ou em livros quantos países compõem a Organização das Nações Unidas na atualidade. Indique se o Brasil está entre eles.
2. O documento lido tem um caráter coletivo, característica explicitada várias vezes ao longo do texto.
 - a) Transcreva no caderno um trecho do preâmbulo que confirma o caráter coletivo dessa Declaração. **MP**
 - b) Qual efeito de sentido é produzido pela repetição do caráter coletivo desse documento?
3. Cada um dos itens que constitui a segunda parte do documento chama-se “Artigo”.
 - a) Pesquise em um dicionário o significado desse termo nesse contexto de uso. Transcreva-o no caderno.
 - b) Qual é a relação entre o uso dessa palavra e o conteúdo apresentado em cada um dos itens da Declaração?

ANOTE AÍ!

Um **texto normativo** é aquele que integra um conjunto de regras, normas ou preceitos. Uma de suas finalidades é reger o **funcionamento** de um grupo, de um país ou de determinada atividade.

4. Em um dos artigos apresentados no texto, é afirmado o caráter universal da Declaração, ou seja, não há exceção a qualquer ser humano em relação aos direitos explicitados no documento.
 - a) Qual artigo especifica esse caráter universal do documento? **0 artigo 2.**
 - b) Seleccione um trecho desse artigo que reforce, por meio de especificações, a inclusão de todas as pessoas em relação aos direitos apresentados no documento. Transcreva-o no caderno. **MP**
 - c) Um outro artigo reforça a legitimidade da Declaração Universal dos Direitos Humanos, indicando a extensão das disposições presentes no texto a todos os seres humanos e a não possibilidade de agir contra o estabelecido no documento. Qual é esse artigo? **0 artigo 30.**
5. Embora todos os artigos presentes na Declaração Universal dos Direitos Humanos tratem da liberdade, é possível agrupá-los em temáticas específicas. Com base na leitura do texto, associe cada item a um ou mais artigos, de acordo com a temática predominante. **5. a) Artigos 1, 2, 3 e 30.**
 - a) Artigo(s) relacionado(s) ao direito à vida, à igualdade e à liberdade em geral.
 - b) Artigo(s) relacionado(s) à integridade do trabalho. **Artigo 4.**
 - c) Artigo(s) relacionado(s) à justiça e ao cumprimento da legislação. **Artigos 6 e 7.**
 - d) Artigo(s) relacionado(s) à liberdade de pensamento e de crença. **Artigo 18.**
 - e) Artigo(s) relacionado(s) ao direito de acesso à informação. **Artigo 19.**

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Antes de os estudantes realizarem as atividades, verifique se eles compreenderam a forma composicional da Declaração. É importante perceber que há um segmento introdutório (o preâmbulo) e os artigos elencando cada uma das normas. A estrutura do gênero é perceptível não apenas pelo conteúdo de cada parte, mas também visualmente.
- Após a realização da atividade 4, peça aos estudantes que releiam os artigos 2 e 30 e verifiquem se eles garantem a inclusão de todas as pessoas; pergunte se fariam alguma alteração. Essa atividade pode levá-los a refletir sobre a importância de o documento contemplar todos os seres humanos.
- A atividade 5 é uma oportunidade para reler e garantir a compreensão de todos os artigos.

- Comente com a turma que, apesar de a Declaração não ter disposição final na organização do próprio documento, o artigo 30 apresenta uma norma que retoma os demais artigos.

6. Observe a forma como os artigos foram organizados ao longo do documento.
- De que forma essa organização foi feita?
 - Em sua opinião, por que esse tipo de documento é organizado assim?

ANOTE AÍ!

Em geral, os **textos normativos** são constituídos por **preâmbulo**, **normas gerais** e **disposição final**. É comum cada regra ser formulada em um parágrafo, recorrendo à numeração a fim de facilitar a organização do documento e a consulta a ele.

6. a) Cada artigo é apresentado em um parágrafo, numerado em ordem crescente.
6. b) Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes infiram que a organização em parágrafos numerados facilita a leitura desse tipo de documento, bem como sua consulta.

O CONTEXTO DE PRODUÇÃO

7. Leia, a seguir, um texto a respeito da Declaração Universal dos Direitos Humanos.

Quando a Declaração Universal dos Direitos Humanos começou a ser pensada, o mundo ainda sentia os efeitos da Segunda Guerra Mundial, encerrada em 1945. [...]

Depois da Segunda Guerra e da criação da Organização das Nações Unidas (também em 1945), líderes mundiais decidiram complementar a promessa da comunidade internacional de nunca mais permitir atrocidades como as que haviam sido vistas na guerra. Assim, elaboraram um guia para garantir os direitos de todas as pessoas e em todos os lugares do globo.

O documento foi apresentado na primeira Assembleia Geral da ONU em 1946 e repassado à Comissão de Direitos Humanos para que fosse usado na preparação de uma declaração internacional de direitos. Na primeira sessão da comissão em 1947, seus membros foram autorizados a elaborar o que foi chamado de “esboço preliminar da Declaração Internacional dos Direitos Humanos”.

Um comitê formado por membros de oito países recebeu a declaração e se reuniu pela primeira vez em 1947. Ele foi presidido por Eleanor Roosevelt, viúva do presidente americano Franklin D. Roosevelt. O responsável pelo primeiro esboço da declaração, o francês René Cassin, também participou.

O primeiro rascunho da Declaração Universal dos Direitos Humanos, que contou com a participação de mais de 50 países na redação, foi apresentado em setembro de 1948 e teve seu texto final redigido em menos de dois anos.



Portal Brasil. Sobre Direitos Humanos e legislação. Disponível em: <https://www.capital.sp.gov.br/cidadao/familia-e-assistencia-social/conheca-seus-direitos/sobre-direitos-humanos-e-legislacao>. Acesso em: 24 fev. 2022.

Considerando as informações do texto lido e do preâmbulo da Declaração Universal dos Direitos Humanos, responda:

- O segundo parágrafo do preâmbulo faz referência a um período histórico marcado pela violação dos Direitos Humanos. A que período o documento se refere?
 - Essa atrocidade não é nomeada de forma explícita na Declaração Universal. Qual expressão faz referência a ela no segundo parágrafo do preâmbulo?
8. De acordo com as informações presentes nos textos lidos, responda:
- Em que ano foi finalizada a ocorrência indicada no item a da atividade 7?
 - Em que ano foi apresentada a primeira versão da Declaração Universal dos Direitos Humanos?
9. Qual é a relação entre a ocorrência destacada na atividade 7 e a elaboração da Declaração Universal dos Direitos Humanos?

7. a) À Segunda Guerra Mundial.
7. b) A expressão *atos bárbaros*.

8. a) Em 1945.
8. b) Em 1948.

9. Diante das atrocidades ocorridas na Segunda Guerra Mundial, assim que o conflito foi encerrado, decidiu-se elaborar um documento com diretrizes para assegurar direitos fundamentais a todos os seres humanos.

■ Não escreva no livro.

95

DE OLHO NA BASE

Habilidades

(EF08LP16) A subseção *A linguagem do texto* desafia os estudantes a explicar os efeitos de sentido do uso, na Declaração, de estratégias de força argumentativa relativa ao emprego de verbos.

(EF89LP17) Nas atividades da subseção *O contexto de produção*, os estudantes relacionam a Declaração a seu contexto de produção, analisando as motivações que impulsionaram a criação do documento e sua vinculação com experiências humanas e fatos históricos.

(EF69LP13) Na seção *Texto em estudo*, os estudantes são levados a contribuir com a busca de conclusões comuns relativas a um

tema de extrema relevância para a sociedade, a garantia universal dos direitos humanos.

(EF69LP20) As atividades da seção *Texto em estudo* permitem que os estudantes identifiquem, tendo em vista o contexto de produção, a forma de organização de um texto normativo e analisem os efeitos de sentido propiciados pelo uso de palavras que indicam generalidade e pelo uso de tempos verbais do modo indicativo.

(EF69LP24) No boxe *Setenta anos da Declaração Universal dos Direitos Humanos*, os estudantes são levados a discutir casos contemporâneos de perseguições e abusos de poder sobre determinados grupos sociais, estabelecendo relações com a Declaração

Universal dos Direitos Humanos e refletindo sobre possíveis ações para a construção de um mundo mais humanizado.

(EF69LP27) Na seção *Texto em estudo*, os estudantes analisam a forma composicional da Declaração e suas marcas linguísticas, o que auxilia na compreensão de textos pertencentes aos gêneros normativos.

(EF69LP28) As atividades da subseção *A linguagem do texto* promovem a observação de mecanismos linguísticos e discursivos adequados aos textos jurídicos.

(EF69LP55) A subseção *A linguagem do texto* favorece o reconhecimento do uso da norma-padrão na Declaração.

A LINGUAGEM DO TEXTO

10. A Declaração Universal dos Direitos Humanos pode ser dividida em duas partes: uma formada pelo preâmbulo; outra, pela apresentação dos artigos.
- Qual palavra é utilizada para introduzir a maior parte das frases presentes no preâmbulo?
 - Essa palavra poderia ser substituída, sem prejuízo de sentido, por qual outra palavra ou expressão?
 - O que o uso dessa palavra indica sobre os fatos apresentados nessa parte do texto? Copie no caderno a afirmação correta.

I. Revela que os fatos apresentados são hipotéticos.

II. Indica que os fatos apresentados são a causa da decisão da Assembleia.

III. Sugere que os fatos apresentados são de conhecimento restrito.

11. Releia os trechos a seguir.

Considerando que o reconhecimento da dignidade inerente a todos os membros da família humana e de seus direitos iguais e inalienáveis é o fundamento da liberdade, da justiça e da paz no mundo,

Considerando que o desprezo e o desrespeito pelos direitos humanos resultaram em atos bárbaros que ultrajaram a consciência da humanidade [...].

- Identifique as formas verbais presentes nos trechos.
 - Desses verbos, qual deles está na forma nominal?
 - Em qual modo e tempo verbal estão flexionados os demais verbos?
 - Qual é a relação entre o tempo verbal utilizado nos trechos e o conteúdo expresso em cada um deles?
12. Tendo como base a análise dos verbos nos trechos, responda:
- O que o modo verbal indicado no item *c* da questão anterior expressa?
 - Qual é a relação entre o modo verbal utilizado nos trechos e o fato de a Declaração Universal dos Direitos Humanos ser um texto normativo?

13. Releia os artigos a seguir.

Artigo 1

Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos.

Artigo 5

Ninguém será submetido a tortura, nem a tratamento ou castigo cruel, desumano ou degradante.

- Identifique os verbos de cada artigo. Depois, indique o modo e o tempo em que cada verbo está flexionado.

14. Com base nas respostas indicadas na questão anterior, relacione:

- os tempos verbais utilizados e os conteúdos expressos nos artigos 1 e 5;
- o modo verbal utilizado e os conteúdos expressos nos artigos 1 e 5.

ANOTE AÍ!

Em **textos normativos**, é comum o emprego de verbos no **modo indicativo**, expressando assertividade em relação às normas apresentadas.

11. a) *Considerando*, é, resultaram e ultrajaram.
11. b) *Considerando* é o gerúndio de *considerar*.
11. c) No modo indicativo. A forma verbal é está flexionada no tempo presente e os verbos *resultaram* e *ultrajaram* estão flexionados no pretérito perfeito.

11. d) No primeiro trecho, é apresentado um fundamento das relações humanas, entendido como permanente; assim, foi utilizado um verbo no tempo presente. No segundo, há uma referência a um conflito histórico ocorrido no passado; por isso, os verbos estão no pretérito perfeito.

12. a) Expressa certeza.
12. b) Espera-se que os estudantes infringam que um texto normativo é caracterizado pela assertividade em relação ao conteúdo apresentado, sendo recorrente o uso de verbos no modo indicativo, o qual expressa certeza.

13. Artigo 1: verbo *nascem*, tempo presente do modo indicativo. Artigo 5: verbo *será*, tempo futuro do presente do modo indicativo. Professor, destaque que o futuro do presente passa a ter função de ordem em textos normativos.

14. a) O artigo 1 apresenta uma característica entendida como permanente dos seres humanos: a de nascerem livres e iguais em dignidade e direitos; assim, o verbo foi utilizado no tempo presente. Já o artigo 5 indica algo que não deve ocorrer em nenhum momento, incluindo no futuro; por isso, o uso do verbo nesse tempo.

14. b) O uso do modo indicativo expressa certeza sobre o acontecimento indicado e sobre a ação que não deve ocorrer.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Antes de iniciar as atividades da subseção *A linguagem do texto*, se achar pertinente, faça uma revisão dos verbos e de sua estrutura, estudados no 7º ano. Assim, os estudantes podem identificar a estrutura gramatical do texto normativo e perceber que o uso de determinados modos e tempos verbais é escolhido de acordo com o conteúdo que o texto expressa.
- A atividade 15, além de propiciar aos estudantes que identifiquem o uso adequado da pessoa gramatical no texto normativo, favorece condições para que eles, na sequência, percebam a diferença entre esse uso e o emprego da primeira pessoa no diário íntimo e o emprego da terceira pessoa na Declaração. Esse fato, que diz respeito à estrutura e à finalidade dos distintos gêneros, é explorado na subseção *Comparação entre os textos*.

- Promova a discussão sobre os itens propostos no boxe *Setenta anos da Declaração Universal dos Direitos Humanos*. Apesar da relevância desse documento, infelizmente, na contemporaneidade, ainda há discriminações em nossa sociedade. É importante que os estudantes tenham clareza dessa realidade e façam propostas para que esse tipo de comportamento não aconteça. Essa é uma forma de eles refletirem sobre meios de promover a cultura de paz no ambiente em que vivem. Ao apresentarem as propostas, peça a eles que comentem o que é necessário para que elas ocorram efetivamente, quem deve participar e de que maneira. É importante incentivar os estudantes a embasar suas respostas e considerar variáveis durante o processo de execução das ações.

15. Tendo como base os artigos presentes na Declaração, responda:
- Em qual pessoa verbal as frases são estruturadas? **3ª pessoa do singular ou plural.**
 - Quais pronomes introduzem as partes do texto nomeadas como artigos?
 - Como esses pronomes são classificados? **Pronomes indefinidos.**
 - Considerando a abrangência da Declaração Universal dos Direitos Humanos, qual é o efeito de sentido produzido pelo emprego desse tipo de pronome?
16. Releia o seguinte artigo da Declaração.

Artigo 19

Todo ser humano tem direito à liberdade de opinião e expressão; este 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.

- Pesquise em um dicionário diferentes significados do termo *fronteira*. Qual é o significado desse termo no artigo 19?
- Esse sentido é literal ou figurado? Justifique sua resposta.

ANOTE AÍ!

Em **textos normativos**, as palavras são usadas de modo preciso, evitando duplos sentidos para não causar dúvidas no leitor. Tais textos normativos compõem, por exemplo, os gêneros normativos/jurídicos como: **leis, declarações, tratados**, etc.

COMPARAÇÃO ENTRE OS TEXTOS

17. No capítulo 1, há um texto de diário íntimo; neste capítulo, um texto normativo da Declaração Universal dos Direitos Humanos. Compare-os e responda:
- Qual é o objetivo de cada texto? A que público cada um se dirige?
 - Em que pessoa verbal se estrutura o diário íntimo? Qual é a diferença em relação ao texto normativo?
 - Em relação à linguagem empregada, qual é a diferença entre os dois textos estudados nesta unidade?
18. O que o diário de Anne Frank e a Declaração Universal dos Direitos Humanos têm em comum em relação ao conteúdo?
19. Alguns diários íntimos são publicados (como aconteceu com *O diário de Anne Frank*) e, com isso, tornam-se documentos históricos. A Declaração Universal dos Direitos Humanos também é considerada um documento. Em sua opinião, de que forma a divulgação e o conhecimento dessas publicações podem auxiliar na construção de um mundo mais humanizado?

SETENTA ANOS DA DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS

Em 2018, a Declaração Universal dos Direitos Humanos completou 70 anos. No entanto, no mundo contemporâneo, ainda há muitas pessoas perseguidas e que sofrem pelo abuso de poder. Converse com os colegas e o professor sobre as seguintes questões:

- Você conhece grupos que são perseguidos por causa de suas características físicas ou culturais ou, ainda, por suas escolhas políticas ou religiosas? Exemplifique.
- O que podemos fazer para que os sentimentos de acolhimento e solidariedade se fortaleçam na sociedade? **Respostas pessoais. MP**

■ Não escreva no livro.

15. b) *Todo, todos, ninguém e nenhuma.*

15. d) *O documento não se refere a alguém ou a um grupo específico, mas aos seres humanos, indefinidamente.*

16. a) **Possibilidades de resposta: 1. Limite entre dois territórios; 2. Limite ou fim de algo. O significado de "limite entre territórios".**
16. b) **Literal, pois trata de delimitação de espaço físico.**

17. a) **O objetivo do diário é apresentar relatos do dia a dia, e o do texto normativo é expor um conjunto de regras e normas destinado a regular o funcionamento de um grupo ou de uma atividade, entre outras finalidades. O primeiro tem como interlocutor o próprio autor, e o segundo pode se dirigir ao público em geral ou a um público restrito, caso as normas se apliquem somente a um grupo.**

17. b) **O diário é estruturado na 1ª pessoa; o texto normativo, na 3ª pessoa.**

17. c) **No diário, usa-se linguagem pessoal e subjetiva; na Declaração, a linguagem constrói o efeito de objetividade dominante, com conotação própria ao campo do conhecimento evocado, que se destina a regular a interação social e a ditar princípios éticos de convivência.**

18. **Os dois textos partem de contextos relacionados à Segunda Guerra Mundial.**

19. **Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes apontem que o conhecimento da situação vivida por Anne e relatada em seu diário pode ajudar a evitar que episódios assim voltem a acontecer, e que a divulgação da Declaração, aliada à adesão a ela, tende a tornar o mundo um lugar melhor para se viver.**

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS



Justiça – direito à igualdade

- Professor, se possível, leve notícias para a sala de aula que tratem de violações dos direitos humanos e mostre-as aos estudantes.
- Professor, acolha as sugestões dos estudantes e proponha que algumas delas sejam colocadas em prática por eles na comunidade onde vivem.

OUTRAS FONTES

Filmoteca – Direitos Humanos. Disponível em: <http://unicrio.org.br/unic-rio/filmoteca/catalogo/direitos-humanos/>. Acesso em: 24 fev. 2022.

O Centro de Informação das Nações Unidas no Brasil, situado no Rio de Janeiro, compilou uma lista de filmes, muitos deles produzidos pela própria ONU, que têm como tema central os direitos humanos. Alguns são curtos, com menos de uma hora de duração, e a maioria pode ser encontrada na internet.

Habilidade

(EF08LP06) As atividades da seção *Língua em estudo* propiciam a identificação, em textos lidos, de termos constitutivos da oração (com foco no predicado nominal, no predicado verbal e no predicado verbo-nominal).

PREDICADO NOMINAL, PREDICADO VERBAL E PREDICADO VERBO-NOMINAL

1. Releia este trecho da Declaração Universal dos Direitos Humanos.

Artigo 7

Todos são iguais perante a lei e têm direito, sem qualquer distinção, a igual proteção da lei.

- Na frase destacada, que palavra caracteriza o sujeito? Essa frase traz uma ação relacionada ao sujeito ou a uma característica dele?

2. Releia este outro trecho da Declaração.

Considerando que os povos das Nações Unidas reafirmaram, na Carta [da ONU], sua fé nos direitos fundamentais do ser humano, na dignidade e no valor da pessoa humana e na igualdade de direitos do homem e da mulher e que decidiram promover o progresso social e melhores condições de vida em uma liberdade mais ampla,

- Nesse fragmento, há duas ações principais do sujeito *os povos das Nações Unidas*. Quais trechos e formas verbais indicam essas ações?

Na atividade 1, é possível identificar que o verbo *ser* estabelece a ligação entre o sujeito e uma expressão que o caracteriza. O verbo com essa função é chamado de **verbo de ligação**, e a expressão, ligada ao sujeito pelo verbo, é considerada **predicativo do sujeito**. Essa estrutura, verbo de ligação + predicativo do sujeito, forma o **predicado nominal**. Já na atividade 2, os verbos são significativos, pois indicam ações relacionadas ao sujeito, constituindo, dessa forma, o **predicado verbal**.

ANOTE AÍ!

O **predicado nominal** tem como núcleo um **predicativo do sujeito**, que se liga ao sujeito por meio do **verbo de ligação**.

O **predicado verbal** tem como núcleo um **verbo significativo**, que pode ser intransitivo, transitivo direto, transitivo indireto ou transitivo direto e indireto.

3. Leia, a seguir, mais um trecho da Declaração.

Agora portanto a Assembleia Geral proclama a presente Declaração Universal dos Direitos Humanos como o ideal comum a ser atingido por todos os povos e todas as nações [...].

- O verbo *proclamar* é significativo ou de ligação? Explique.

Nesse trecho, o predicado da oração possui dois núcleos: a forma verbal *proclama* e a expressão *como o ideal comum a ser atingido*, que exprime uma característica do objeto direto *a presente Declaração Universal dos Direitos Humanos*. Dessa forma, a expressão *como o ideal comum a ser atingido* é chamada de **predicativo do objeto**.

1. A palavra *iguais*. Essa frase indica uma característica do sujeito *Todos*, pois afirma que todos os seres humanos são iguais em uma situação específica: perante a lei.

2. "reafirmaram, na Carta [da ONU], sua fé nos direitos fundamentais do ser humano, na dignidade e no valor da pessoa humana e na igualdade de direitos do homem e da mulher"; e "decidiram promover o progresso social e melhores condições de vida em uma liberdade mais ampla". Formas verbais: *reafirmaram* e *decidiram promover*.

3. Verbo significativo, pois indica uma ação relacionada ao sujeito.

RELACIONANDO

No texto de um diário íntimo (gênero visto no primeiro capítulo), por ser um relato pessoal, há predominância de predicados nominais, já que eles estão associados à caracterização dos sujeitos, sendo, portanto, mais expressivos das subjetividades, dos sentimentos e das sensações.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Transcreva na lousa os trechos das atividades 1 e 2, retirados da Declaração Universal dos Direitos Humanos. Esse procedimento vai facilitar a explicação dos conceitos de predicado nominal e predicado verbal aos estudantes. Retome o conceito de predicativo do sujeito, depois explique a diferença entre os verbos significativos (de ação) e os verbos de ligação, que expressam o estado do sujeito porque ligam esse sujeito às suas características, aos seus predicativos. Em seguida, resolva coletivamente a atividade 3.
- A realização das atividades desta página pode ser uma oportunidade para rever a estrutura das orações. Solicite aos estudantes que identifiquem o sujeito, o predicado e outros termos das orações transcritas na lousa.

- Releia com os estudantes o trecho de *O diário de Anne Frank*. Escreva na lousa o trecho selecionado para relembrar os conceitos de sujeito e de predicado e para explicar o conceito de predicado verbo-nominal.
- Leia com os estudantes o esquema-síntese sobre os tipos de predicado. Proponha a eles que voltem aos textos abordados na unidade para encontrar mais exemplos desses tipos de predicado e analise esses exemplos com eles, para deixar claro que, no predicado nominal, o predicativo é sempre do sujeito; já no predicado verbo-nominal, o predicativo pode ser do sujeito ou do objeto.
- Leia com os estudantes o boxe *Relacionando* e peça a eles que voltem ao texto do primeiro capítulo da unidade e localizem predicados nominais. Essa atividade, além de ajudá-los na compreensão e na identificação dos tipos

Leia, a seguir, um trecho do diário de Anne Frank.

Sexta-feira, 21 de julho de 1944.

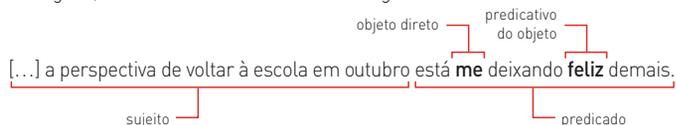
Querida Kitty,
 [...] Não posso evitar, a perspectiva de voltar à escola em outubro está me deixando feliz demais para ser lógica! Ah, minha querida, não acabei de dizer que não queria antecipar as coisas? Perdão, Kitty, não é à toa que me chamam de feixe de contradições!
 [...]

Anne Frank. *O diário de Anne Frank*. Edição definitiva por Otto H. Frank e Mirjam Pressler. Tradução de Alves Calado. 62. ed. Rio de Janeiro: Record, 2016.



↑ Trecho do diário de Anne Frank.

Agora, observe a análise sintática a seguir.



No predicado dessa oração, há a locução verbal *está deixando*, cujo verbo principal é transitivo direto. Ela está acompanhada de seu objeto direto *me* e do predicativo do objeto *feliz*. Esse predicado tem dois núcleos: o verbo, que informa a ação do sujeito, e o predicativo, que exprime um estado do objeto direto.

A seguir, o predicado possui dois núcleos, o verbal e o nominal.

I. O nominal é um predicativo do sujeito e o verbal é *comemoraram*:

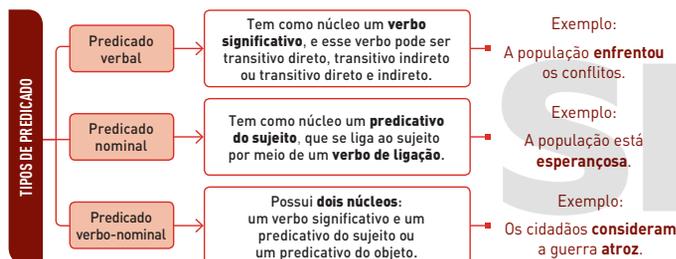


II. O nominal é um predicativo do objeto e o verbal é *julgaram*:



ANOTE AÍ!

O **predicado verbo-nominal** apresenta dois núcleos: um verbo **significativo** e um **predicativo do sujeito** ou um **predicativo do objeto**.



■ Não escreva no livro.

de predicado, também pode auxiliá-los na compreensão da linguagem utilizada no gênero diário íntimo com maior profundidade.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

2. a) É provável que, com a guerra, as condições de sobrevivência tenham piorado e, dessa forma, Zlata estivesse passando frio em vez de estar protegida dele. Professor, para realizar essa atividade, é importante que os estudantes conheçam o contexto do livro do qual o trecho foi retirado. O relato de Zlata, menina de 11 anos que vivia em Sarajevo, foi publicado no mundo inteiro e despertou a consciência de todos para os horrores da guerra Bósnia-Herzegovina. Se necessário, comente com a turma os prováveis problemas relacionados ao uso da energia durante a guerra. É possível que os habitantes de Sarajevo não pudessem utilizar aparelhos para aquecimento, sofrendo, portanto, com o frio.

ATIVIDADES

1. Leia o poema a seguir, do poeta curitibano Paulo Leminski. Depois, responda às questões propostas.

parem eu confesso sou poeta	parem eu confesso sou poeta
cada manhã que nasce me nasce uma rosa na face	só meu amor é meu deus eu sou o seu profeta

Paulo Leminski. *Toda poesia*. São Paulo: Companhia das Letras, 2013.

1. b) O poeta, assim como o profeta, pode ser considerado um tipo de visionário, capaz de enxergar além do óbvio e do trivial.
1. g) Quando o eu poético apresenta características pessoais, há uso de predicado nominal. Nos momentos em que apresenta ações e acontecimentos, utiliza-se o predicado verbal.

- a) Quais atributos o eu poético confere a si mesmo? **Ser poeta e profeta.**
b) Que relação pode ser estabelecida entre esses dois atributos?
c) Que verbo é utilizado pelo eu poético para conferir atributos a si mesmo? **Ser.**
d) Quais são os verbos usados para expressar ações e acontecimentos? **Parar, confessar e nascer.**
e) Um desses verbos está em sentido figurado. Qual é ele? **Nascer.**
f) Que tipos de predicado estão presentes no poema? **Predicados verbal e nominal.**
g) Qual é a relação entre o uso desses tipos de predicado e as informações expostas no poema?

2. O texto a seguir é um trecho do livro *O diário de Zlata*, escrito por Zlata Filipović durante a guerra da Bósnia-Herzegovina.

Quarta-feira, 6 de janeiro de 1993
Dear Mimmy,

Está horrivelmente frio. O inverno se instalou na cidade para valer. Eu, que gostava tanto do inverno e esperava impacientemente que ele chegasse, agora o considero um hóspede indesejável em Sarajevo.

Zlata Filipović. *O diário de Zlata*. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

2. b) "agora o considero um hóspede indesejável em Sarajevo".
2. c) Verbo transitivo direto.
2. d) Predicado verbo-nominal. Além de o predicado possuir como núcleo o verbo significativo *considerar*, possui também um núcleo do predicativo do objeto: *indesejável*.

- a) Sarajevo, cidade de Zlata, tem inverno intenso, sendo janeiro o mês mais frio. Que fato pode ter provocado na autora a mudança de sentimento em relação a essa estação? **MP**
b) Transcreva a oração em que Zlata revela sua opinião em relação ao inverno.
c) Como é classificado o verbo presente nessa oração?
d) Que tipo de predicado há nessa oração? Justifique.

3. Resposta pessoal.
Possibilidades:
A criança *escutou atenta* o pai. / O rapaz *atuou concentrado* durante todo o espetáculo. / Eles *participaram interessados* da aula. / A senhora *subiu confiante* as escadas.

3. As colunas a seguir apresentam verbos significativos e adjetivos. Combine-os para formar orações com predicado verbo-nominal.

VERBOS SIGNIFICATIVOS	ADJETIVOS
escutar	atento
atuar	concentrado
participar	confiante
subir	interessado

ESTRATÉGIAS DE APOIO

As atividades dessa seção podem ser utilizadas como avaliação de acompanhamento das aprendizagens da turma. Observe se há estudantes que têm dúvidas sobre os tipos de predicado. Caso haja estudantes que apresentem dificuldades, você poderá retomar os pontos principais desse conteúdo. Peça a eles que façam as atividades individualmente e, em seguida, faça uma correção coletiva.

OPREDICADO VERBO-NOMINAL E A SÍNTESE DA INFORMAÇÃO

1. a) De que o time do Santa Cruz teve melhor atuação, mas em duas situações o time adversário fez os gols.

1. b) "Alemão julga resultado injusto".

1. c) Alemão: sujeito; julga: verbo transitivo direto; resultado: objeto direto; injusto: predicativo do objeto.

1. d) Não, pois faltaria o resultado do julgamento.

1. Leia a notícia a seguir e responda às questões propostas.

Alemão julga resultado injusto e reclama de gols perdidos

O zagueiro Alemão saiu de campo insatisfeito após a derrota do Santa Cruz para o Paysandu por 2 a 1, nesta terça-feira (8), no Arruda. O defensor coral considerou injusto o resultado e acredita que o Tricolor deveria sair de campo vencedor.

"Se tivesse de sair um vencedor, seria a nossa equipe. Ficamos por 90 minutos em cima deles, mas em duas bolas eles fizeram os gols", lamentou Alemão.

Clauber Santana. *Leia Já*, 8 set. 2015. Disponível em: <http://www.leiaja.com/esportes/2015/09/08/alemao-julga-resultado-injusto-e-reclama-de-gols-perdidos/>. Acesso em: 24 fev. 2022.

- Qual é a justificativa de Alemão para considerar injusto o resultado do jogo?
- Transcreva o trecho do título da notícia em que há a opinião do zagueiro.
- Análise sintaticamente cada um dos termos dessa oração.
- Nessa oração há um predicado verbo-nominal. Considerando o contexto da notícia, caso fosse excluído o predicativo do objeto, a oração teria sentido? Explique.
- Considere ainda o trecho do título indicado no item b. Copie no caderno a afirmação correta.

I. Ao utilizar esse tipo de predicado, as informações são organizadas de modo que possibilitam ao leitor uma visão parcial e subjetiva sobre o fato: ele é informado que o jogador avaliou o resultado injusto, mas não há explicação do porquê.

II. Ao utilizar esse tipo de predicado, as informações são organizadas de modo que possibilitam ao leitor uma visão geral e, ao mesmo tempo, resumida sobre o fato: diz-se que o jogador avaliou o resultado e que o considerou injusto.

2. Agora, leia este trecho de uma notícia em que aparece o verbo *achar*.

Advogada acha impossível acordo com presos ainda hoje

A advogada Isleide Veloso Augusto [...] afirmou há pouco aos repórteres que estão no local que considera improvável um acordo com os presos ainda hoje. A afirmação foi feita depois que a advogada entrou no prédio e conversou com os detentos.

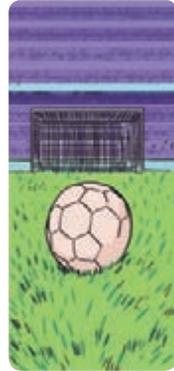
Campo Grande News. Disponível em: <https://www.campograndenews.com.br/cidades/advogada-acha-impossivel-acordo-com-presos-ainda-hoje-04-20-2008>. Acesso em: 24 fev. 2022.

- Que verbo é utilizado como sinônimo de *achar*?
- Quais são os adjetivos relacionados aos verbos *achar* e *considerar*?
- A que substantivo esses adjetivos estão relacionados?
- Tais adjetivos exercem o papel de predicativo do objeto. Se os adjetivos fossem omitidos na notícia, a informação principal seria mantida? Qual é a relação entre o uso desse tipo de predicado e a síntese das informações?

ANOTE AÍ!

O predicado verbo-nominal expressa de modo sintético, em uma mesma oração, as informações referentes a cada um de seus núcleos: o verbo significativo e o predicativo do sujeito ou do objeto.

■ Não escreva no livro.



Div Augusto/DBR

2. a) *Considerar*.
2. b) O adjetivo *impossível* está relacionado ao verbo *achar*, e o adjetivo *improvável* está relacionado ao verbo *considerar*.

2. c) Ao substantivo *acordo*.
2. d) Não, pois o verbo *achar*, no sentido de "considerar", e o próprio verbo *considerar* requerem a presença de um predicativo que caracterize o objeto. Espera-se que os estudantes percebam que a oração formada com predicado verbo-nominal expressa de modo sintético duas ideias: uma relacionada a um verbo e outra relacionada a um predicado.

DE OLHO NA BASE

Habilidades

(EF08LP06) Nas atividades propostas na seção *A língua na real*, os estudantes identificam, em textos lidos, termos constitutivos da oração (sujeito, verbo, complementos e modificadores).

(EF08LP09) No item *d* da atividade 2, os estudantes são levados a interpretar efeitos de sentido viabilizados pelo uso de adjetivos em texto lido.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Leia com os estudantes a notícia da atividade 1 e construa, com base nas atividades, o sentido de síntese que o predicado verbo-nominal apresenta nas orações.
- Peça aos estudantes que façam a atividade 2 e, para aprofundar a compreensão, sugira que, durante alguns dias, leiam jornais buscando frases com predicativo do objeto para que verifiquem a relação entre a possibilidade de síntese representada pelo predicado verbo-nominal e os gêneros jornalísticos.

PARÔNIMOS

1. Leia os textos a seguir.

Campos naturais podem absorver uma grande quantidade de emissões de carbono

As florestas há muito são celebradas como heróis naturais na luta contra a crise climática. Elas são tão boas em absorver e armazenar dióxido de carbono que um consórcio de grupos ambientais está pedindo ao mundo que um trilhão de árvores sejam plantadas na próxima década.

No entanto, enquanto nós olhamos para cima, para a copa das árvores, em busca de soluções climáticas, alguns ativistas estão pedindo que olhemos para baixo, pois outra resposta está sob nossos pés.

Florestas, turfeiras, desertos e tundra podem absorver e manter estoques de dióxido de carbono (CO₂). De fato, de todo o carbono mantido em ecossistemas terrestres, cerca de 34% pode ser encontrado em campos de pastagem ou campos naturais (também chamados de campinas), de acordo com dados do World Resources Institute. É um pouco menos que os 39% mantidos nas florestas. [...]

Lauren Kent. *CNN Brasil*, 22 out. 2021. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/internacional/campos-naturais-podem-absorver-uma-grande-quantidade-de-emissoes-de-carbono/>. Acesso em: 22 fev. 2022.

Falta de perícia em área com vestígios de degradação leva à absolvição de acusado de crime ambiental

Em razão da falta de perícia técnica ou de justificativa para não a realizar em área com vestígios de degradação ambiental, a Quinta Turma do Superior Tribunal de Justiça (STJ) absolveu um réu condenado a dois anos de detenção, em regime aberto, pela prática dos crimes ambientais previstos nos artigos 38 e 38-A da Lei 9.605/1998. [...]

No caso dos autos, o réu teria destruído região de floresta considerada de preservação permanente, parte dela localizada dentro da Mata Atlântica. A devastação teria ocorrido em cerca de quatro hectares de uma propriedade particular, onde haveria, inclusive, uma nascente. [...]

Superior Tribunal de Justiça. 19 out. 2019. Disponível em: <https://www.direitonet.com.br/noticias/exibir/21783/Falta-de-pericia-em-area-com-vestigios-de-degradacao-leva-a-absolvicao-de-acusado-de-crime-ambiental>. Acesso em: 30 mar. 2022.

- a) De acordo com o primeiro texto, qual é a boa notícia relacionada aos campos de pastagem ou naturais?
- b) Um dos verbos recorrentes nesse texto é *absorver*. No contexto apresentado, qual é o significado dele?
- c) Explique a relação entre a recorrência desse verbo e o assunto abordado no primeiro texto.
- d) De que trata o segundo texto?
- e) No título e ao longo desse texto, aparece o verbo *absolver*. Qual é o significado dele nesse contexto?

ANOTE AÍ!

Parônimos são palavras que apresentam **significados diferentes**, embora sejam parecidas na **grafia** e/ou na **pronúncia**. É o caso das palavras *absorver* e *absolver*.

- 1. a) Além das florestas, os campos de pastagem ou naturais também podem absorver e armazenar quantidade expressiva de dióxido de carbono.
- 1. b) Reter algo.
- 1. c) O primeiro texto trata da capacidade que os campos de pastagem ou naturais têm de reter dióxido de carbono, por isso o uso do verbo *absorver* é coerente.
- 1. d) O segundo texto trata da absolvição de um acusado de crime ambiental.
- 1. e) Inocentar, isentar a pessoa de uma penalidade ou responsabilidade. Professor, verifique se os estudantes compreenderam o real motivo da absolvição no caso apresentado: o Superior Tribunal de Justiça apenas absolveu o réu por "falta de perícia técnica ou de justificativa para não a realizar", e não porque ele foi julgado como não responsável pelo crime.

PARA EXPLORAR

Minha vida de menina, de Helena Morley. São Paulo: Companhia de Bolso, 2016.

Esse livro é o diário íntimo de Helena Morley – pseudônimo de Alice Dayrell Caldeira Brant. Nele, é relatado de forma bem-humorada o dia a dia da vida de uma adolescente na província de Diamantina (MG) no final do século XIX.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Promova a leitura em voz alta dos dois textos apresentados na atividade 1. Peça aos estudantes que identifiquem as palavras que são semelhantes quanto ao som e à grafia e explique a eles o conceito de paronímia. Após discutir o conceito, solicite aos estudantes outros exemplos de palavras parônimas, como *emergir* e *imergir*, *vultoso* e *vultuoso*, *infringir* e *infligir*, etc.
- Nas atividades 2 e 3, oriente os estudantes a consultar o dicionário para esclarecer o sentido de alguns parônimos, caso precisem compreender melhor o significado de cada palavra. Depois peça a eles que construam frases com os parônimos citados.
- Finalize a abordagem da seção com a leitura em voz alta dos textos criados pelos estudan-

tes na atividade 3. Peça que identifiquem os parônimos presentes nos textos dos colegas.

- O trabalho com essa seção é uma ótima oportunidade para os estudantes tirarem dúvidas sobre a grafia de outras palavras parônimas.
- Leia o texto do box *Etc. e tal* com a turma e fale sobre a presença de palavras inglesas na língua portuguesa. Peça exemplos do cotidiano dos estudantes e escreva-os na lousa. Explique a eles que algumas palavras são dicionarizadas de acordo com a fonética brasileira, como o termo "leiaute" (*layout*). Se necessário, consulte um dicionário para mostrar esse registro.

2. Leia as definições destas palavras.

tráfego: trânsito de veículos	tráfico: comércio ilegal
inflação: alta dos preços	infração: violação
descrição: ato de descrever	discrição: qualidade de quem é discreto
eminente: elevado	iminente: algo que está prestes a acontecer
dispensa: isenção, licença	despensa: compartimento onde se guardam mantimentos

- Agora, copie no caderno as frases a seguir e complete-as utilizando o termo adequado.
 - O ★ cientista ganhou o prêmio Nobel. **eminente**
 - Os alimentos foram colocados na ★. **despensa**
 - O ★ nas estradas foi intenso durante o feriado. **tráfego**
 - O menino agia com ★ e cautela. **discrição**
 - O ★ foi combatido naquele país. **tráfico**
 - Aquele era um perigo ★. **iminente**
 - A ★ superou todas as marcas históricas. **inflação**
 - Os estudantes fizeram boas ★ na produção de texto. **descrições**
 - Como estava doente, o funcionário recebeu ★ para ir ao médico. **dispensa**
 - Estacionar em local proibido é considerado uma ★ às leis de trânsito. **infração**

3. Leia as definições que seguem. Depois, elabore um parágrafo em que haja ao menos cinco dessas palavras.

discriminar: tirar a culpa, absolver de crime, inocentar	discriminar: diferenciar, distinguir
flagrante: evidente, incontestável	fragrante: perfumado, aromático
fluir: correr em estado líquido	fruir: desfrutar, usufruir
soar: produzir som, emitir som	suar: transpirar
retificar: corrigir, emendar	ratificar: validar, confirmar, comprovar

3. Resposta pessoal. Professor, veja a coerência e a pertinência das respostas dos estudantes.

ETC. E TAL

A expansão da língua inglesa após a Segunda Guerra Mundial

A cultura estadunidense exerceu grande influência no mundo ocidental após o término da Segunda Guerra Mundial, pois os Estados Unidos da América (EUA) passaram a exercer poder hegemônico sobre o Ocidente. A partir da expansão da economia estadunidense, diversos países passaram a modificar hábitos e costumes, e as cidades cresceram à medida que as indústrias começaram a se instalar próximas às metrópoles de países subdesenvolvidos.

A língua inglesa, então, começou a fazer parte do cotidiano de boa parte da população ocidental. No Brasil, não foi diferente. Muitas das palavras em inglês estão relacionadas à tecnologia e a áreas do trabalho. Veja alguns exemplos de palavras que não foram aportuguesadas e que são comuns em nosso dia a dia: *e-mail, chat, chip, deadline, delivery, e-book, flash, hacker, jeans, kit, laptop, led*, etc. Que outras palavras em inglês você costuma usar?



Deiv Aguiar/DiêR

■ Não escreva no livro.

TEXTO

O vocábulo *petição* vem justamente do termo *pedido*, indicando o objetivo desse gênero textual. É importante ressaltar que as petições tratam de assuntos de interesse público; dessa forma, elas expressam preocupações da comunidade, e não de uma única pessoa. Como outros textos que propõem soluções para questões de interesse público, as petições buscam convencer o destinatário da importância da reivindicação em questão. Outro ponto a ser destacado em relação às petições *on-line* é justamente que, como são divulgadas pela internet, elas têm mais possibilidade de conseguir maior número de assinaturas. Isso pode ser feito utilizando-se *e-mails*, redes sociais ou mesmo *sites* especializados em petições, como o que veiculou a petição lida neste capítulo.

Além da petição referida, que é pública e é feita *on-line*, existe a petição do campo jurídico. Nesse campo, a petição tem função e significado próprios: é uma formulação escrita de um pedido, feita por um advogado que representa um réu em um processo, e é endereçada a um juiz.

AUTORES

Embora o texto de uma petição *on-line* possa ter sido escrito por uma única pessoa, sua autoria é sempre coletiva, uma vez que é assinado por um grupo de pessoas com interesses comuns.

Capítulo

3

DE OLHO NO ESPAÇO PÚBLICO

O QUE VEM A SEGUIR

As petições são documentos que apresentam reivindicações a autoridades, órgãos públicos ou empresas relacionadas ao assunto em questão. As petições *on-line* são feitas pela internet e buscam o maior número de assinaturas de pessoas que concordam com as reivindicações ali expostas. Veja o título da petição a seguir: Ela poderia representar os interesses de qual grupo ou comunidade?

TEXTO



Petição Pública

Petição em favor da criação de uma biblioteca no Pontal

Para: Ao Exmo. Sr. Governador [da Bahia] Rui Costa dos Santos e ao Exmo. Sr. Prefeito de Ilhéus Mario Alexandre Correa de Souza

Ilhéus, 9 de abril de 2018.

[...]

Nós, abaixo-assinados, vimos através desta, diante da perda advinda com a construção da nova Ponte Ilhéus-Pontal e consequente demolição da escola Estadual Padre Luiz Palmeira, praça de esporte e lazer onde nós moradores desfrutávamos de uma qualidade de vida necessária para a nossa educação, saúde e bem-estar, vimos solicitar que seja construída uma nova biblioteca pública, com salas de informática, salas para curso de artesanatos, serigrafia e *art designer*, salas de reuniões e auditório para realização de palestras e seminários.

Importante frisar que, de acordo com o MANIFESTO DA UNESCO sobre bibliotecas públicas:

[...]

A biblioteca pública – porta de acesso local ao conhecimento – fornece as condições básicas para uma aprendizagem contínua, para uma tomada de decisão independente e para o desenvolvimento cultural dos indivíduos e dos grupos sociais.

Este Manifesto proclama a confiança que a UNESCO deposita na Biblioteca Pública, enquanto força viva para a educação, a cultura e a informação, e como agente essencial para a promoção da paz e do bem-estar espiritual nas mentes dos homens e das mulheres.

Assim, a UNESCO encoraja as autoridades nacionais e locais a apoiar ativamente e a comprometerem-se no desenvolvimento das bibliotecas públicas."

Assim, com esse pensamento, na certeza de termos nossa solicitação atendida, encaminhamos este documento composto pelas assinaturas dos cidadãos que almejam ver esse espaço público reaberto e oferecendo bons serviços para toda a sociedade.

Atenciosamente

ASSINAR Abaixo-Assinado

Petição pública. Disponível em: <http://www.peticaopublica.com.br/pvieve.aspx?pi=BR105623>. Acesso em: 25 fev. 2022.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Neste capítulo, é estudado o gênero do campo de atuação na vida pública *petição on-line*, que estabelece relação com o gênero *declaração*, visto no capítulo anterior, considerando que a petição reivindica direitos estabelecidos nos gêneros normativos e os utiliza para justificar o que é pedido. A abordagem do texto reivindicatório é feita de maneira progressiva na coleção; no 7º ano foi trabalhado o gênero *carta de reclamação*.
- **Antes da leitura:** Pergunte aos estudantes se eles já viram uma petição, *on-line* ou não. Caso alguém tenha participado de alguma, peça que exponha para a turma a reivindicação feita e se ela foi atendida. Antes de iniciar a leitura do texto, faça a pergunta de *O que vem a seguir* e incentive-os a compartilhar as respostas.

- **Durante a leitura:** Promova, inicialmente, a leitura silenciosa do texto. Depois, convide um estudante a ler o texto em voz alta. Verifique se a turma compreende as abreviações das formas de tratamento *Exmo.* (Excelentíssimo) e *Sr.* (Senhor).
- **Depois da leitura:** Retome com os estudantes a pergunta do boxe *O que vem a seguir* para verificar as hipóteses levantadas sobre o grupo que assina a petição. Espera-se que eles percebam que se trata dos moradores do Pontal, em Ilhéus, na Bahia. Aproveite para perguntar se os estudantes consideram a reivindicação válida. Essa é uma maneira de propiciar uma reflexão sobre o aspecto social do texto apresentado.

TEXTO EM ESTUDO

PARA ENTENDER O TEXTO

1. A hipótese feita a partir da pergunta do boxe *O que vem a seguir* confirmou-se após a leitura do texto? Converse com os colegas.
2. A petição *on-line* é composta de convocação introdutória, seguida do título do texto e da nomeação dos destinatários, a que sucedem as informações de local e data e o corpo do texto. Com base na petição *on-line* lida, responda:
 - a) Quais são os destinatários dessa petição?
 - b) Em sua opinião, por que a petição se dirige a mais de um destinatário?
3. Antes de ser enviada aos destinatários nomeados no texto, a petição é compartilhada em um *site* para ser visualizada e assinada por um público específico.
 - a) Quem é esse público?
 - b) Qual informação da petição *on-line* indica a comunidade em que o documento foi compartilhado?

ANOTE AÍ!

Espera-se que as **petições on-line** sejam assinadas e divulgadas pelo maior número de pessoas. Aqueles que assinam a petição são conhecidos como **signatários**, que concordam com as ideias e as propostas que ela veicula.

4. Releia o primeiro parágrafo da petição e responda ao que se pede.
 - a) Qual é a reivindicação expressa na petição?
 - b) Que fato determinou a solicitação expressa?
 - c) Como o atendimento à solicitação da petição vai compensar o fato indicado no item anterior?
5. A petição *on-line* cita um trecho de um texto da Unesco (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura) que trata da importância das bibliotecas públicas para o desenvolvimento da sociedade.
 - a) Que sinal gráfico delimita o texto da Unesco citado?
 - b) Explique por que, na petição, optou-se pela citação de um texto da Unesco, e não de outra instituição.
 - c) De que forma o texto da Unesco contribui para a argumentação da petição?
6. Releia o último trecho do texto da Unesco citado na petição *on-line*:

Assim, a UNESCO encoraja as autoridades nacionais e locais a apoiar ativamente e a comprometerem-se no desenvolvimento das bibliotecas públicas.

- Essa afirmação coincide com os objetivos da petição? Explique.

ANOTE AÍ!

Para fortalecer a **argumentação**, o autor, que procura **convencer o leitor** de algo, pode citar a declaração de uma pessoa ou instituição de importância reconhecida no assunto tratado. Esse procedimento é conhecido como **argumento de autoridade**.

A citação da Unesco na petição *on-line* que você leu funciona como uma estratégia para convencer as pessoas a assinar o documento e as autoridades responsáveis a atender à reivindicação feita.

■ Não escreva no livro.

1. Resposta pessoal. Professor, verifique se as hipóteses se confirmaram.
2. a) O governador da Bahia e o prefeito de Ilhéus.
2. b) Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes percebam que é pela natureza da reivindicação, a qual exigiria a participação dos governos do estado e do município.

3. a) Os moradores de Ilhéus, na Bahia.
3. b) A informação sobre o local onde a petição foi realizada, no início do documento.

4. a) Os moradores de Ilhéus solicitam a construção de uma nova biblioteca pública, com salas de informática, para cursos e reuniões, e um auditório.
4. b) A demolição de uma escola e de uma praça de esporte e lazer.
4. c) A nova construção é vista pela comunidade como uma compensação pela perda da escola e da praça de esporte e lazer.

5. a) O texto citado é delimitado por aspas.
5. b) Porque trata-se de uma organização internacional de grande importância, voltada à educação, à ciência e à cultura.
5. c) O texto, por ter autoria da Unesco, acrescenta força de convencimento para a assinatura e o atendimento da petição *on-line*.

6. Sim. A afirmação, que é um argumento de autoridade, coincide com os objetivos da petição, uma vez que esse documento se direciona a instâncias dos governos local (prefeitura) e regional (estado), para solicitar a nova construção. Professor, comente com os estudantes que petição, originalmente, significa *pedido*.

105

DE OLHO NA BASE

Competências específicas de Linguagens

(CELG02) A leitura e análise da petição *on-line* possibilitam aos estudantes conhecer e explorar uma prática de linguagem que pode ampliar suas possibilidades de participação na vida social e colaborar para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva.

(CELG04) Por meio da leitura e análise da petição *on-line*, os estudantes aprenderão sobre uma forma de linguagem utilizada para defender pontos de vista e atuar criticamente em questões do mundo contemporâneo.

(CELG06) Ao ler e analisar uma petição *on-line*, os estudantes têm a oportunidade de

compreender a utilização de tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética em práticas sociais, para resolver problemas e desenvolver projetos coletivos.

Competência específica de Língua Portuguesa

(CELP06) Na seção *Texto em estudo*, os estudantes analisam informações, argumentos e opiniões manifestados na petição *on-line*, posicionando-se ética e criticamente.

Habilidades

(EF89LP18) A seção explora e analisa um canal digital de participação e, assim, incentiva os estudantes a engajar-se na

busca de soluções para problemas ou questões que envolvam a vida da escola e da comunidade.

(EF89LP19) As atividades propostas na seção *Texto em estudo* propiciam a análise, com base no contexto de produção, da organização de uma petição *on-line* (identificação dos destinatários, da reivindicação feita, dos argumentos que sustentam a reivindicação) e da proposição de solução para um problema de interesse público.

(EF89LP23) As atividades 4 e 5 voltam-se à análise, em um texto reivindicatório, dos movimentos argumentativos utilizados, como o uso do argumento de autoridade.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

11. a) Os pronomes *Exmo.* e *Sr.*
11. b) As formas por extenso são *excelentíssimo* e *senhor*.
11. c) Sim, pois se trata de um governador de estado e de um prefeito, figuras públicas de autoridade.
12. a) São os verbos *apoiar*, *assinar* e *divulgar*; no trecho, esses verbos estão no modo imperativo.
12. b) O uso do modo imperativo busca incentivar os interlocutores a assinar e divulgar a petição *on-line*.



7. b) A quantidade de assinaturas (até o momento em que a imagem foi capturada, em 29 mar. 2022). 8. Porque os comentários podem incentivar os demais leitores a assinar a petição. Além disso, os signatários podem compartilhar diferentes visões sobre o tema.

9. a) Ela fica limitada ao público que tem acesso à internet. Professor, quanto à delimitação de uma petição *on-line*, explique aos estudantes que, em princípio, deduz-se que o público-alvo seja o grupo de moradores de Ilhéus, mas nada impede que pessoas de outras regiões assinem o documento.

9. b) Pelo fato de ser difundida em ambiente digital, a petição *on-line* pode atingir um público maior que os principais interessados na reivindicação (que, a princípio, são os moradores de Ilhéus).

10. Espera-se que os estudantes cite que a vantagem é a facilidade de assinar, compartilhar e comentar proporcionada pelo ambiente digital, o que faz com que a petição *on-line* possa atingir maior número de pessoas em menor tempo, diferentemente da petição impressa, que depende de as pessoas pedirem assinaturas pessoalmente. A desvantagem é que pessoas que não têm acesso à internet não poderão assinar a petição.

O CONTEXTO DE PRODUÇÃO

7. A petição *on-line* foi publicada em um *site* especializado em petições.
- a) Volte ao texto da petição e observe o elemento que aparece ao final dele. O que esse elemento representa? **Um botão que direciona para a página de assinatura.**
- b) Observe uma imagem retirada do *site*. Nele, essa informação aparece ao lado do texto da petição. Que informação apresenta o número em destaque?
8. O *site* em que foi publicada a petição *on-line* contém uma página de comentários das pessoas que a assinaram, reproduzida a seguir.

Nome	Comentário
MÁRCIO B.	É uma necessidade antiga do bairro mais famoso e mais bonito da região!
Fred .	Apoio total da população Bahiana
Leirival p.	Tudo que seja melhor pra Ilhéus.
Herbert .	Quero e recomendar uma biblioteca no local do colégio

- Por que é importante haver uma área para os comentários?
9. Em relação ao público-alvo da petição *on-line*, responda:
- a) Sendo própria do meio digital, a petição, que circula na internet, faz com que o público-alvo fique delimitado?
- b) Por que é possível afirmar que a petição *on-line* pode atingir um público maior que os principais interessados na reivindicação?
10. Quais são as vantagens e as desvantagens de uma petição *on-line* em relação à forma impressa?

A LINGUAGEM DO TEXTO

11. Releia este trecho do início da petição *on-line*. **MP**

Para: Ao Exmo. Sr. Governador [da Bahia] Rui Costa dos Santos e ao Exmo. Sr. Prefeito de Ilhéus Mario Alexandre Correa de Souza

- a) Que pronomes de tratamento foram utilizados de forma abreviada para os dois destinatários?
- b) Qual é a forma por extenso dos pronomes que você citou no item a)?
- c) O uso desses pronomes de tratamento se justifica, levando em conta as pessoas envolvidas? Explique.
12. O trecho a seguir está presente em diversas petições *on-line*. Observe-o e, em seguida, responda às questões. **MP**

Apoie este Abaixo-Assinado. Assine e divulgue. O seu apoio é muito importante.

- a) O trecho apresenta três verbos no mesmo modo verbal. Quais são esses verbos e em que modo verbal eles estão?
- b) Relacione o modo verbal empregado com o objetivo desse trecho.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Antes de realizar as atividades da subseção *O contexto de produção*, se possível, leve os estudantes ao laboratório de informática para que possam visualizar a petição *on-line* em seu suporte real e, com a sua supervisão, consigam analisar e explorar o *site* em que ela foi publicada.
- O trabalho com o boxe *A importância dos espaços públicos educativos* é uma oportunidade para os estudantes refletirem sobre cidadania, pensarem quais são os seus direitos de cidadão, se esses direitos estão sendo atendidos e refletirem sobre a possibilidade de se posicionar na sociedade. É importante que você se prepare e veja quais são os espaços públicos de recreação e educação da região onde se situa a escola, se eles apresentam

uma estrutura adequada ou se a região é carente em estabelecimentos públicos com essa finalidade.

13. Releia a parte final da petição *on-line*.

Assim, com esse pensamento, na certeza de termos nossa solicitação atendida, encaminhamos este documento composto pelas assinaturas dos cidadãos que almejam ver esse espaço público reaberto e oferecendo bons serviços para toda a sociedade.

- A que se refere o pronome demonstrativo *esse*, que aparece no início desse trecho?
- Como qualquer pedido, a solicitação da petição *on-line* pode ser atendida ou não. Que expressão indica certeza de que a reivindicação será atendida?
- Em sua opinião, qual é o objetivo dos autores ao imprimir essa certeza no texto da petição?

14. Releia, a seguir, um trecho do primeiro parágrafo da petição *on-line*.

Nós, abaixo-assinados, vimos através desta, diante da perda advinda com a construção da nova Ponte Ilhéus-Pontal e consequente demolição da escola Estadual Padre Luiz Palmeira, praça de esporte e lazer onde nós moradores desfrutávamos de uma qualidade de vida [...].

- Indique o verbo flexionado no tempo presente e o verbo flexionado no pretérito imperfeito do modo indicativo.
- De acordo com a situação de uso, o verbo flexionado no tempo presente foi utilizado para:
 - indicar quem realiza a petição *on-line*.
 - informar o local de demolição da escola.
 - indicar ações realizadas pelos eleitores.
- O verbo flexionado no pretérito imperfeito teve como objetivo:
 - indicar ações realizadas no momento da fala.
 - indicar ações realizadas uma única vez no passado.
 - indicar ações realizadas frequentemente no passado.
- A combinação de verbos nos tempos presente e pretérito imperfeito do modo indicativo possibilita que a petição *on-line*:
 - apresente os motivos da reivindicação no presente e explique como o problema atual surgiu de ações frequentes realizadas no passado.
 - apresente as pessoas que desejam fazer uma reivindicação e realize uma comparação com uma situação frequente do passado.

13. a) Refere-se aos argumentos expostos no texto da Unesco sobre a importância das bibliotecas públicas para o desenvolvimento da sociedade.

13. b) "na certeza de termos nossa solicitação atendida".

13. c) Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes percebam que o objetivo do uso dessa expressão é convencer os destinatários de que, tendo em vista os argumentos do texto, a única possibilidade coerente é atender à solicitação.

14. a) O verbo *vir* está flexionado no tempo presente do modo indicativo; o verbo *desfrutar* está flexionado no tempo pretérito imperfeito do modo indicativo.



- Professor, faça um levantamento prévio dos espaços públicos de educação e de recreação no bairro onde se localiza a escola e leve-o para a sala de aula.
- Professor, questione e ouça as opiniões dos estudantes, levando em conta a realidade da região onde moram.
- Professor, incentive os estudantes a falar livremente; no entanto, oriente-os a proteger a identidade da pessoa de quem forem falar, a fim de evitar a exposição não autorizada da vida de alguém.

A IMPORTÂNCIA DOS ESPAÇOS PÚBLICOS EDUCATIVOS Respostas pessoais. MP

Vimos, na petição *on-line*, uma comunidade reivindicando um espaço público de educação e lazer para compensar a demolição de uma escola estadual, desativada para a construção de uma ponte. Espaços públicos são áreas de uso comum e de posse coletiva. São os espaços de circulação (como ruas e avenidas), os de recreação (como parques, playgrounds e quadras esportivas) e os de educação (como escolas, creches e bibliotecas), entre outros. A quantidade adequada desses espaços e sua distribuição equitativa são fundamentais; por isso, a importância de reivindicar a instalação desses espaços. Discuta com os colegas e o professor as seguintes questões:

- No seu bairro, há espaços públicos de recreação e de educação? Se sim, quais?
- Você sente falta de um espaço público de recreação ou de educação na região onde mora? Comente.
- Você conhece alguém que não tem acesso a um espaço público de educação na região onde mora? Em caso afirmativo, por que isso acontece?

■ Não escreva no livro.

107

DE OLHO NA BASE

Habilidades

(EF89LP02) Nas atividades da subseção *O contexto de produção*, os estudantes analisam um texto de circulação no meio digital, que envolve a apresentação de informação e opinião.

(EF89LP29) O item *a* da atividade 13 orienta a percepção de um mecanismo de progressão temática: o uso de pronome demonstrativo como elemento coesivo.

(EF89LP31) A atividade 13 propicia a identificação, no texto, da ocorrência da modalidade epistêmica, levando em conta o uso da expressão "na certeza de", que avalia como certo o atendimento à proposta feita.

(EF69LP27) A seção leva os estudantes a analisar a forma composicional de uma petição *on-line* e suas marcas linguísticas, de forma a incrementar a compreensão de textos pertencentes a esse gênero.

(EF69LP28) Na atividade 13 os estudantes observam mecanismos de modalização adequados aos textos propositivos, ao analisar a expressão que indica certeza de que a solicitação será atendida.

(EF69LP55) Na seção, os estudantes reconhecem o uso da norma-padrão na construção do texto reivindicatório petição *on-line*.

ESTRATÉGIAS DE APOIO

Essa seção propõe a produção do gênero petição *on-line*. Esse é um ótimo momento para verificar se todos compreenderam a estrutura do gênero e se conseguem contextualizá-lo em uma situação real de uso. A etapa de *Avaliação* também pode ser um momento para avaliar se será necessário retomar alguns aspectos do gênero antes da escrita final e da circulação da produção.

DE OLHO NA BASE

Competências específicas de Linguagens

(CELG03) Por meio da escrita de uma petição *on-line*, os estudantes utilizarão a linguagem verbal para se expressar e partilhar ideias para produzir sentidos que levem ao diálogo, à resolução de conflitos e à cooperação.

(CELG06) Ao produzir uma petição *on-line*, os estudantes utilizarão tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética em práticas sociais, para resolver problemas e desenvolver projetos coletivos.

Competências específicas de Língua Portuguesa

(CELP02) Na seção *Agora é com você!*, os estudantes se apropriam da linguagem escrita, reconhecendo-a como forma de interação nos diferentes campos de atuação da vida social e utilizando-a para se envolver com maior autonomia e protagonismo na sociedade.

(CELP06) Para o desenvolvimento da argumentação, os estudantes analisarão informações, argumentos e opiniões, posicionando-se ética e criticamente em relação ao conteúdo dos textos.

(CELP10) Para a produção da petição *on-line*, os estudantes vão mobilizar práticas da cultura digital, visto se tratar de um gênero do meio digital.

AGORA É COM VOCÊ!

PETIÇÃO *ON-LINE*

PROPOSTA

Você e os colegas vão produzir uma petição *on-line* reivindicando melhoria na estrutura escolar ou no entorno da escola, endereçada à direção da escola ou ao órgão responsável (pode ser a prefeitura, a subprefeitura ou o departamento de trânsito, por exemplo). A petição *on-line* circulará em um site especializado em petições. Quando a coleta de assinaturas terminar, a petição será encaminhada à pessoa ou ao órgão que pode atender à solicitação apresentada por vocês.

GÊNERO	PÚBLICO	OBJETIVO	CIRCULAÇÃO
Petição <i>on-line</i>	Comunidade escolar e órgão responsável	Reivindicar melhoria na estrutura escolar ou no entorno da escola à direção da escola ou ao órgão responsável	Plataforma de petições <i>on-line</i> na internet



PLANEJAMENTO E ELABORAÇÃO DO TEXTO

- 1 Elaborem uma enquete sobre prioridades e problemas da escola ou do entorno escolar, organizando uma lista de categorias para que os entrevistados votem na que considerarem mais importante de ser abordada na petição *on-line*.
 - Na escola, podem ser abordados pontos como infraestrutura, acessibilidade e serviços complementares (como alimentação, coleta de lixo e limpeza).
 - No entorno escolar, pode-se questionar sinalização, existência de faixas de pedestres e semáforos, obstáculos à circulação, iluminação pública, segurança, entre outros.
- 2 Em grupos, realizem a enquete. Vocês devem levar a pergunta e as alternativas impressas e apresentá-las ao maior número possível de pessoas da comunidade escolar, para que o tema da petição *on-line* reflita uma necessidade coletiva. Anotem o nome e o e-mail de cada entrevistado.
- 3 Calculem a quantidade de vezes que cada alternativa foi escolhida como prioridade pelos entrevistados do grupo. O tema da petição *on-line* será a alternativa mais indicada.
- 4 Depois de definido o tema, pesquisem e leiam textos de órgãos ou instituições relevantes ou de pessoas reconhecidas relacionados ao problema que será abordado na petição. Façam uma seleção de argumentos de autoridade, que poderão auxiliar no embasamento da sua reivindicação.
- 5 Elaborem o texto com a reivindicação, expondo o problema e a proposta de solução. Vocês podem inserir um trecho de um dos textos selecionados para reforçar o argumento de vocês. Expliquem também os benefícios da proposta apresentada. É importante pensar em soluções factíveis e que não envolvam grande investimento ou intervenções radicais.
- 6 Ao longo do texto, prestem atenção às especificidades da linguagem da petição, tais como formalidade e uso da primeira pessoa do plural e dos pronomes de tratamento adequados.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- **Proposta:** Leia com os estudantes a proposta da produção de texto e verifique se todos compreenderam que serão realizadas diversas etapas até a publicação e a divulgação da petição *on-line*.
- **Planejamento e elaboração do texto:** Auxilie os estudantes na elaboração da pergunta e das alternativas que serão utilizadas na enquete. Elas deverão ser as mesmas para todos os grupos. Os estudantes de cada grupo, individualmente ou em duplas, devem entrevistar o maior número possível de pessoas da comunidade escolar. Para que a mesma pessoa não seja entrevistada mais de uma vez, distribua os funcionários da unidade escolar entre os grupos. Os estudantes podem levar, no caderno, o enunciado das perguntas e as alternativas que o desdobram e fazer uma

marcação na frente de cada alternativa toda vez que ela for escolhida como prioridade por um entrevistado. Determine um tempo para a realização dessa etapa da pesquisa. Depois, oriente os grupos na tabulação dos dados. Você pode reservar um tempo da aula para a escrita da petição ou pedir aos estudantes que a escrevam em casa de acordo com as suas orientações.

- **Avaliação e reescrita do texto:** Organize os grupos de modo que as petições sejam trocadas entre eles para avaliação. Oriente cada grupo a responder às perguntas apresentadas no quadro e a fazer anotações de sugestões para melhorar o texto dos colegas. A etapa de reescrita precisa, necessariamente, ser realizada no computador, pois a petição deve ser digitada. Se possível, reserve o laboratório de informática da escola para a realização da atividade.

- 7 A estrutura da petição *on-line* deve conter:
 - título;
 - texto de incentivo à participação;
 - destinatários;
 - local e data;
 - corpo do texto (com identificação do problema, argumentação e proposta de solução).
- 8 Se o grupo considerar pertinente, podem ser incluídas fotografias na petição. Elas são particularmente úteis para mostrar alguma estrutura danificada ou deteriorada ou para comprovar a necessidade de instalação de algum equipamento.
- 9 Façam a primeira versão do texto da petição *on-line*.
- 10 Criem uma lista com todos os *e-mails* anotados das pessoas entrevistadas pela turma. Eles serão utilizados para a propagação inicial da petição *on-line*.
- 11 Decidam quantas assinaturas vocês pretendem arrecadar.

AValiação e REESCRITA DO TEXTO

- 1 Os grupos devem trocar o texto da petição *on-line* uns com os outros, de forma que cada grupo analise a produção dos colegas. Leiam a petição, avaliando-a de acordo com as perguntas do quadro a seguir.

ELEMENTOS DA PETIÇÃO ON-LINE
A petição apresenta título, texto de incentivo à participação, destinatários, local, data e corpo do texto (com identificação do problema e proposta de solução)?
O motivo da reivindicação da petição está evidente? A proposta de solução é factível?
O texto apresenta argumentos de autoridade?
As especificidades da linguagem foram atendidas (formalidade, uso da primeira pessoa do plural e de pronomes de tratamento adequados)?

- 2 Troquem as avaliações para que cada grupo leia o que foi anotado sobre a sua petição *on-line*.
- 3 Caso necessário, reescrevam o texto corrigindo os problemas levantados.

CIRCULAÇÃO

- 1 Após a avaliação e a reescrita do texto, elaborem a versão final da petição *on-line*, que deverá ser digitada.
- 2 Publiquem a petição em um *site* de petições *on-line*, com o suporte e a orientação do professor.
- 3 Enviem o *link* da petição para a lista de *e-mails* que criaram, certificando-se de que eles foram digitados corretamente.
- 4 Após conseguirem arrecadar o número de assinaturas anteriormente determinado, encaminhem a petição *on-line*, com as assinaturas, ao órgão ou à pessoa responsável.

■ Não escreva no livro.

DE OLHO NA BASE

Habilidades

(EF89LP21) Na subseção *Planejamento e elaboração do texto*, os estudantes vão realizar uma enquete com a comunidade escolar para levantar prioridades ou problemas que precisam ser resolvidos e, assim, determinar o tema da petição *on-line*. Ela deve refletir uma necessidade real e contribuir para a melhoria da escola ou de seu entorno. A demanda formalizada e documentada por meio da mídia digital priorizará informações relevantes e ajudará os estudantes no desenvolvimento da competência de argumentar conforme o gênero e a esfera de circulação.

(EF89LP23) Na subseção *Avaliação e reescrita do texto*, os estudantes vão revisar os textos dos colegas e analisar, na petição *on-line*, a argumentação empregada, avaliando a força dos argumentos utilizados.

(EF89LP31) Durante a elaboração da petição *on-line*, os estudantes vão analisar e utilizar a modalização epistêmica, isto é, modos de indicar uma avaliação sobre o valor de verdade e as condições de verdade do que se propõe.

(EF69LP22) Na seção *Agora é com você!*, os estudantes produzem, revisam e editam uma petição *on-line*, um texto reivindicatório sobre problemas que afetam a vida escolar. Os pontos de vista e as reivindicações serão justificados e as propostas serão detalhadas, levando em conta o contexto de produção e as características do gênero em questão.

- **Circulação:** Pesquise o funcionamento dos *sites* específicos para a publicação de petições (verificando as informações necessárias para fazer cadastro, entre outras). Se necessário, faça o cadastro no *site* com seu *e-mail* e inscreva as petições digitadas pela turma. Após atingir o número combinado de assinaturas, organize, com os estudantes, o envio da petição ao(s) destinatário(s).

Competência específica de Linguagens

(CELG01) As atividades dessa seção permitem que os estudantes compreendam as linguagens como construção humana, histórica, social e cultural, de natureza dinâmica, reconhecendo-as e valorizando-as como formas de significação da realidade e expressão de subjetividades e identidades sociais e culturais.

Competência específica de Língua Portuguesa

(CELP07) Essa seção propicia o reconhecimento do texto como lugar de manifestação e negociação de sentidos, valores e ideologias.

Habilidade

(EF08LP06) As atividades 4 e 5 trabalham a identificação, em texto lido, de termos constitutivos da oração (predicado, objeto direto, predicativo do objeto).

ATIVIDADES INTEGRADAS

O texto a seguir faz parte do livro *O diário de Lena: a história real de uma adolescente durante a Segunda Guerra*. Esse diário foi escrito por Lena Mukhina, na época com 16 anos, que relata o cerco a Leningrado (União Soviética), atual São Petersburgo (Rússia), realizado pelos nazistas em 1941. Esse cerco é considerado um dos eventos mais dramáticos da história contemporânea, em que mais de 700 mil civis morreram de fome e exaustão, entre outros problemas relacionados à guerra. Leia o trecho a seguir e faça o que se pede.

16 de outubro [de 1941]

Começou o inverno. Ontem caiu a primeira neve. A pressão dos alemães contra nós parece um muro intransponível. Consultar um mapa se tornou assustador. As últimas notícias são terríveis. Nosso exército abandonou Mariupol, Briansk, Viazma. Combates intensos são travados na direção de Kalinine. Isso não quer dizer que se deva considerar a cidade de Kalinine tomada. O que se passa é realmente assustador. Viazma fica a 150 quilômetros de Moscou. Isso significa que os alemães estão a 150 quilômetros de Moscou. Pela primeira vez, declarou-se o seguinte no rádio: "A situação é difícil na frente oeste. Os alemães concentraram uma quantidade enorme de tanques e tropas de infantaria motorizada, atravessando nossa fronteira. Nosso exército recuou, sofrendo perdas imensas". Foi o que nos comunicou o rádio. Nunca se havia noticiado qualquer coisa assim.

Estamos aterrorizados. Com a impressão de que não teremos mais dias radiosos pela frente.

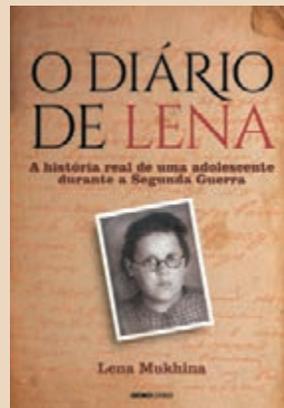
Não viveremos até os dias radiosos e alegres do mês de maio.

Os alemães com certeza vão transformar Leningrado num campo em ruínas, para depois ocupá-la. Todos que conseguirem fugir terão que viver nas florestas, onde pereceremos, morreremos de frio, de fome ou simplesmente seremos mortos.

Sem dúvida, é um inverno assustador que começa para milhares de pessoas, com frio e fome. Hoje Tamara virá me ver, vamos praticar nosso inglês com Aka. Amanhã volto ao trabalho. Lá também as coisas não estão nem um pouco fáceis. Anetchka morreu e mais outras duas mulheres. Durante quase todo meu último plantão estive junto ao leito de uma moribunda.

Quase não notei Valeri: aparentemente não vai trabalhar conosco. Estava num corredor, sem o avental, e não o reconheci. Ele é que me cumprimentou. É um bom rapaz: pena que tenhamos nos conhecido de maneira tão rápida.

Hoje, enquanto dormia, e ontem, durante o dia, sonhei com Vovka. Como se tivesse vindo me ver, estava completamente nu e faminto: dei de comer e alguma roupa. Ele agradeceu e disse que somente agora tinha consciência da importância de uma amiga de verdade. Depois, alguém me perseguia com uma faca. Estava quase me alcançando, isso se passava na praça, no outono, e de repente vi Vovka com os rapazes da nossa sala. Estava salva. E sonhei com um monte de coisas mais. [...]



↑ Capa do livro de Lena Mukhina.

Lena Mukhina. *O diário de Lena: a história real de uma adolescente durante a Segunda Guerra*. Tradução de Jorge Bastos. São Paulo: Globo Livros, 2015. E-book.

■ Não escreva no livro. ■

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Leia o texto tirado do livro *O diário de Lena: a história real de uma adolescente durante a Segunda Guerra* e peça aos estudantes que realizem, em duplas, as atividades que acompanham a seção, assim poderão exercitar a interpretação e a ajuda mútua.
- Na atividade 6, retome as características do gênero diário íntimo para que os estudantes possam realizar a produção escrita sugerida. Corrija oralmente e recolha os textos feitos pela turma para avaliar individualmente a produção escrita.

1. Ao longo do trecho, é relatado um fato que explica a apreensão de Lena em relação ao futuro próximo. **MP**
 - a) Qual é esse fato e onde ele foi noticiado?
 - b) Em relatos de diários, é comum a apresentação de elementos que vão além da descrição dos fatos. Isso se aplica ao relato de Lena? Explique.
2. Mesmo diante da situação vivenciada, Lena tenta manter a rotina em seu dia a dia. Que fatos relatados confirmam essa afirmação? **MP**
3. Ao longo do texto, são mencionadas algumas cidades.
 - a) Quais são elas? **Mariupol, Briansk, Viazma, Kalinine e Moscou.**
 - b) Além dos nomes das cidades, é indicada a distância entre duas delas. Qual é essa distância e a que cidades esse dado se relaciona?
 - c) Considerando que uma dessas cidades é a capital da Rússia atualmente, qual é a relevância dessa informação para o leitor?
4. Releia os trechos a seguir. **MP**

I. Ontem caiu a primeira neve. A pressão dos alemães contra nós parece um muro intransponível.

II. As últimas notícias são terríveis. Nosso exército abandonou Mariupol, Briansk, Viazma.

- a) Nos trechos I e II estão presentes dois tipos de predicado. Identifique e classifique os predicados de cada uma das orações.
 - b) Considerando as informações veiculadas pelas orações, qual é a relação entre o uso desses predicados e o conteúdo expresso em diários?
5. Leia a frase a seguir, também retirada de *O diário de Lena*.

É verdade que, quando não conhecia bem Tamara, também a achava entediante e pouco falante. Mas agora, com nossa aproximação, nos falamos o tempo todo e sem procurar assunto.

Lena Mukhina. *O diário de Lena*: a história real de uma adolescente durante a Segunda Guerra. Tradução de Jorge Bastos. São Paulo: Globo Livros, 2015. E-book.

- a) Que opinião Lena expressa sobre Tamara, quando não a conhecia bem?
 - b) Que termos da oração possibilitam ao leitor o acesso a essa informação? Qual é a classificação sintática desses termos?
6. Coloque-se no lugar de Lena após o fim da Segunda Guerra Mundial e pense no que ela poderia escrever sobre o término desse evento. Escreva uma página de diário como se fosse ela.

7. No início desta unidade, você refletiu sobre paz e preservação da civilização humana. Com base no que você leu nos capítulos, sua percepção acerca desse tema mudou? Explique. **Resposta pessoal. MP**

■ Não escreva no livro.

DIÁRIO DE LENA

O diário foi descoberto nos anos 1990 nos arquivos de Leningrado, onde foi registrado no começo dos anos 1960. Foi iniciado em 22 de maio de 1941 e interrompido em 25 de maio de 1942. Lena sobreviveu ao cerco e à Segunda Guerra Mundial. Terminado o conflito, ela iniciou os estudos em Artes e desenvolveu trabalhos como ilustradora e em outras atividades relacionadas ao desenho. Lena Mukhina morreu em Moscou em 1991, aos 67 anos, após uma vida anônima.

3. b) A distância é de 150 quilômetros entre Viazma e Moscou.

3. c) Mostrar o quão perto o exército alemão estava da capital do país.

5. a) Que Tamara era entediante e pouco falante. 5. b) Os termos entediante e pouco falante. Predicativos do objeto.

6. Resposta pessoal. Professor, verifique se os textos produzidos estão adequados ao gênero diário íntimo. Ao final da unidade, pode-se fazer um painel em homenagem às vítimas da Segunda Guerra Mundial, utilizando os textos elaborados nesta atividade.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

1. a) O exército russo havia abandonado várias cidades próximas a Moscou, indicando que o exército alemão estava perto. O rádio noticiou o fato, revelando a gravidade da situação.
1. b) Sim, pois, além dos acontecimentos, Lena revela sentimentos e sensações, como terror e medo, em relação às situações vivenciadas e às que estavam por vir.
2. Os fatos de receber uma colega, praticar inglês e retornar ao trabalho. Professor, se necessário, comente que, de acordo com informações presentes no diário, Lena trabalhou como auxiliar de enfermagem no hospital militar, ajudando soldados feridos.
4. a) Predicados verbais: “Ontem caiu a primeira neve” / “Nosso exército abandonou Mariupol, Briansk, Viazma”. Predicados nominais: “A pressão dos alemães contra nós parece um muro intransponível” / “As últimas notícias são terríveis”.
4. b) Os predicados verbais apresentam acontecimentos e fatos. Já os predicados nominais caracterizam informações relacionadas a sensações e sentimentos. Ambos são comuns e importantes em textos de diários.



Justiça – direito à paz

7. Professor, verifique se os estudantes, ao ler os diários, a declaração e a petição *on-line*, ficaram sensibilizados e aprofundaram a reflexão sobre o tema.

ESTRATÉGIAS DE APOIO

A realização das atividades da seção *Atividades integradas* constitui uma oportunidade de fazer uma avaliação final do processo de aprendizagem dos estudantes, levando em consideração as habilidades desenvolvidas ao longo da unidade. Para isso, proponha a construção de um painel – que também pode ser feito na lousa – em que os estudantes elenquem os conteúdos estudados. Proponha perguntas sobre o conteúdo e divida o painel em três colunas: Conteúdo aprendido / Dúvidas / Conteúdo a ser revisado. Faça um diagnóstico da aprendizagem desenvolvida pela turma e retome as explicações necessárias. Depois dessa atividade, encaminhe a leitura da seção seguinte, *Ideias em construção*.

OUTRAS FONTES

Museu do Holocausto de Curitiba. Disponível em: <https://www.museudoholocausto.org.br/>. Acesso em: 25 fev. 2022.

Museu Judaico de São Paulo. Disponível em: <https://museujudaicosp.org.br/>. Acesso em: 25 fev. 2022.

Essas páginas de museus podem ser indicadas para os estudantes ou acessadas com eles, de modo a ampliar seus conhecimentos sobre a Segunda Guerra Mundial e como forma de contextualização das experiências vividas durante o conflito e de suas consequências, que podem ser notadas até os dias de hoje.



IDEIAS EM CONSTRUÇÃO - UNIDADE 3

Gênero diário íntimo

- Identifico o diário íntimo como um gênero que relata os acontecimentos tidos como mais importantes do dia a dia do autor, sendo comum a apresentação de pensamentos e impressões que os fatos provocam nele?
- Reconheço que os registros são, geralmente, organizados em ordem cronológica; que é comum haver um cabeçalho com local e data; que é priorizada a primeira pessoa e tem-se como interlocutor o próprio autor do diário?
- Reconheço que o diário pode ganhar importância histórica, caso nele sejam relatados fatos ocorridos em contextos significativos para a história da humanidade?

Gênero declaração

- Identifico a declaração como um texto normativo, que integra um conjunto de regras, normas ou preceitos, destinado a reger o funcionamento de um grupo, de um país, de determinada atividade, entre outras finalidades?
- Identifico a forma composicional da declaração (preâmbulo, normas gerais e disposição final) e sua organização, com artigos numerados?

Gênero petição on-line

- Identifico o gênero petição on-line como uma possibilidade de apresentação coletiva de uma reivindicação ou proposta a uma pessoa ou um órgão responsável?
- Reconheço o uso da internet como meio de ampliar o alcance da petição e conseguir mais assinaturas?
- Identifico o uso de argumento de autoridade como estratégia de argumentação para reforçar o ponto de vista dos autores da petição on-line?

Conhecimentos linguísticos

- Identifico o predicativo do objeto como um termo que exprime um atributo do objeto?
- Reconheço que o verbo significativo indica ação (ou estado da natureza) e trata-se do núcleo do predicado verbal?
- Identifico que o verbo de ligação une o sujeito a seu atributo (característica ou estado) e que compõe o predicado nominal, cujo núcleo é o predicativo do sujeito?
- Reconheço que o predicado verbo-nominal possui dois núcleos, compostos de um verbo significativo e de um predicativo do sujeito ou um predicativo do objeto?
- Identifico os parônimos como palavras que apresentam semelhança na grafia e na pronúncia, mas que têm significados diferentes?



112

Não escreva no livro.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Ao fim da unidade, é importante que os estudantes realizem uma autoavaliação do seu aprendizado. Para isso, ao responderem às questões, peça que justifiquem e exemplifiquem os conteúdos elencados.
- Caso considere necessário, retome algum assunto em relação ao qual a turma apresente dificuldade. Uma estratégia é reler com os estudantes os boxes *Anote aí!*, que sistematizam os conteúdos abordados nas seções.
- Em relação aos gêneros estudados na unidade, é importante que estejam claros para os estudantes o contexto de circulação, o suporte, o público-alvo, a finalidade e a linguagem adequados para cada um deles.
- Uma maneira de verificar o aprendizado dos conteúdos linguísticos é identificar a sua

aplicação nas leituras, bem como acompanhar a sua utilização nos textos produzidos pela turma.

Verbetes de enciclopédia e dissertação acadêmica

SOBRE O VERBETE DE ENCICLOPÉDIA E A DISSERTAÇÃO ACADÊMICA

O verbete de enciclopédia é um gênero expositivo cuja finalidade é apresentar informações validadas pela comunidade científica. A linguagem costuma ser objetiva, descritiva e formal. Com relação à estrutura, em geral, os verbetes se organizam em ordem alfabética, pelo título, e é comum ter fotografias, ilustrações, mapas, esquemas, etc. Atualmente, esse gênero é facilmente encontrado nas mídias digitais, o que influencia a sua estrutura e permite maior interatividade. Um exemplo dessa ordem é o caso das enciclopédias colaborativas, em que diversas pessoas podem editar um verbete. A dissertação acadêmica, por sua vez, é um gênero expositivo e argumentativo utilizado no meio acadêmico como parte do requisito para a obtenção do grau de mestre. Por essa característica, esse texto tem como público-alvo a banca avaliadora, composta de outros acadêmicos, e a comunidade científica; apresenta uma linguagem objetiva e formal, com a presença de termos técnicos da área. Com relação à estrutura, segue as prescrições da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT).

OBJETIVOS

Capítulo 1 – Informação a um clique

- Identificar e analisar as características do gênero verbete de enciclopédia; compreender a organização desse gênero em intertítulos e subtópicos; identificar a impessoalidade e a objetividade.
- Analisar a funcionalidade e o posicionamento do complemento nominal nas orações.
- Reconhecer o papel do complemento nominal na retomada de informações.
- Desenvolver pesquisas; organizar informações e dados em uma apresentação oral, empregando recursos visuais; apresentar um seminário com os resultados delas.

Capítulo 2 – Pesquisa e dissertação

- Analisar as características e a linguagem da dissertação acadêmica; compreender a funcionalidade do gênero em relação ao público-alvo; identificar os modos de introdução de vozes dos expositores.
- Identificar e analisar a função do complemento nominal, do objeto indireto e do adjunto adnominal.
- Analisar a transitividade de substantivos, adjetivos e advérbios.
- Identificar o emprego de s e z em terminações de palavras; praticar a ortografia de palavras nas terminações *-ez*, *-eza*, *-ês*, *-esa*.
- Escrever a resenha de um artigo científico; realizar pesquisa estabelecendo o recorte das questões; produzir um mural de resenhas ou publicá-las na internet.
- Investigar e divulgar os resultados da pesquisa etnográfica de campo sobre o público da escola.

JUSTIFICATIVA DOS OBJETIVOS

O mundo contemporâneo oferece aos estudantes uma infinidade de informações que, por um lado, é rica em quantidade de dados, por outro, é perigosa quando mal empregada. Nesse sentido, justifica-se a necessidade de ensiná-los a identificar e analisar as características de gêneros relacionados à divulgação de conhecimentos, como o verbete de enciclopédia e a dissertação acadêmica, entendendo que esses textos são essenciais para a aquisição, o aperfeiçoamento e o compartilhamento de informações de maneira fundamentada. Para ampliar o conhecimento, a unidade também possibilita aos estudantes pesquisar, registrar e divulgar o que pesquisam, por meio da apresentação de um seminário, da produção de uma resenha de artigo científico e da divulgação de uma exposição audiovisual. Assim, com o estudo e a produção desses gêneros, eles conseguem valorizar e utilizar os conhecimentos para entender e explicar a realidade. A unidade permite ainda aos estudantes que conheçam a relação entre os termos

que compõem um enunciado, sua transitividade nominal ou verbal e, especialmente, entre os nomes e seus complementos, além de possibilitar o estudo da ortografia. Assim, estarão preparados para elaborar textos e expor suas pesquisas de forma oral ou escrita.

COMPETÊNCIAS GERAIS DA BNCC

Nesta unidade, a competência **1** é desenvolvida na medida que os estudantes são instigados a valorizar e a utilizar conhecimentos historicamente construídos durante a leitura de textos dos gêneros verbete enciclopédico e dissertação acadêmica, com temática sobre o Egito Antigo. A leitura desses textos e a produção de um seminário e de uma resenha sobre um artigo científico, somadas ao trabalho da seção *Investigar*, propiciam o exercício da curiosidade intelectual e recorrem à abordagem própria das ciências para investigar causas e elaborar e formular hipóteses com base no conhecimento de diferentes áreas, o que desenvolve a competência **2**. A produção do seminário e da resenha, bem como a de um vídeo na seção *Investigar*, também mobiliza a competência **4**, uma vez que os estudantes utilizam as linguagens verbal (oral e escrita), corporal, visual e digital. A produção do vídeo na seção *Investigar* possibilita explorar a competência **5**, já que a seção prevê a utilização de tecnologias digitais de informação e comunicação de forma significativa para disseminar informações. A unidade busca ainda valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais de modo que os estudantes possam fazer escolhas com consciência crítica e responsabilidade, desenvolvendo a competência **6**.

ARTICULAÇÃO ENTRE ABORDAGEM TEÓRICO-METODOLÓGICA, OBJETIVOS, JUSTIFICATIVA E PRINCIPAIS COMPETÊNCIAS E HABILIDADES

A abordagem teórico-metodológica proposta na coleção é baseada na perspectiva enunciativo-discursiva da linguagem, segundo a qual os enunciados são construídos por um sujeito ativo que, sob influências sociais, históricas e culturais, realiza discursos com finalidades específicas. Assim, essa abordagem cria condições favoráveis para que os estudantes participem ativamente das múltiplas esferas da atividade humana, desenvolvendo, dessa forma, as competências e as habilidades previstas pela BNCC.

A leitura e a análise de textos dos gêneros verbete de enciclopédia e dissertação acadêmica possibilitam aos estudantes que reflitam sobre a relação existente entre os contextos de produção, a construção composicional e as marcas linguísticas características deles, ampliando as possibilidades de compreensão (e produção) textual-discursiva. Com isso, eles são incentivados a ler e se expressar com autonomia e criticidade sobre aquilo que leem (competência específica de Linguagens **2**; competências específicas de Língua Portuguesa **3** e **7**; habilidades **EF69LP29** e **EF69LP42**).

Na produção de textos, a unidade prevê desenvolver uma pesquisa sobre aspectos da civilização maia. Para tanto, os estudantes são incentivados a utilizar mídias e ferramentas digitais, expandindo suas formas de aprender e de refletir sobre o mundo. São também instigados a comparar as informações coletadas, com base nos contextos de produção, para posicionar-se criticamente. Depois, a unidade solicita aos estudantes que realizem uma resenha sobre um artigo científico, o que possibilitará a eles refletir sobre a estrutura e a função do gênero. Desse modo, deseja-se torná-los capazes de apropriar-se da linguagem escrita, compreendendo-a como uma forma de participar e se engajar, com autonomia e protagonismo, na vida social (competências específicas de Linguagens **3** e **6**; competências específicas de Língua Portuguesa **2**, **3** e **7**; habilidades **EF89LP24**, **EF89LP26**, **EF69LP35**, **EF69LP38** e **EF69LP41**).

Para ampliar o conhecimento dos estudantes, a unidade propõe ainda uma atividade de caráter investigativo, voltada à aplicação de uma pesquisa etnográfica de campo (competência específica de Linguagens **3**; competência específica de Língua Portuguesa **3**; habilidades **EF89LP24** e **EF89LP27**).

Por fim, a respeito do conhecimento linguístico, exploram-se os termos que completam o sentido de nomes e verbos transitivos e o emprego de palavras e expressões de acordo com a norma-padrão. Assim, o trabalho com a língua auxilia na construção e na identificação dos sentidos de um texto lido ou produzido pela turma, ampliando as possibilidades de participação na cultura letrada (competência de Língua Portuguesa **2**; habilidades **EF08LP06** e **EF08LP07**).

Assim, as dimensões discursiva, linguística e estilística dos textos são priorizadas na unidade, com reflexões em consonância com as competências e as habilidades preconizadas na BNCC.

VERBETE DE ENCICLOPÉDIA E DISSERTAÇÃO ACADÊMICA

Quando você busca uma informação específica sobre um evento histórico, em que meios você a procura? Hoje em dia, todo tipo de informação está disponível na internet, mas é preciso saber identificar aquelas que são confiáveis. Nesta unidade, no estudo do verbete de enciclopédia e da dissertação acadêmica, você fará pesquisas com mais segurança nos meios impressos e digitais, além de aprender um pouco sobre as características da linguagem técnico-científica.

CAPÍTULO 1
Informação
a um clique

CAPÍTULO 2
Pesquisa e
dissertação

PRIMEIRAS IDEIAS

1. Se você fosse um pesquisador, que materiais utilizaria para se informar a respeito da história do Egito Antigo? Por quê?
2. Em sua opinião, é mais adequado veicular uma pesquisa científica em um verbete de enciclopédia ou em uma dissertação acadêmica?
3. Você costuma buscar informações em enciclopédias *on-line*? Por quê?
4. Leia a frase: “Tenho vontade”. Ela está com sentido completo? Explique.
5. Qual é a diferença entre as expressões destacadas em: “Ele realizou o projeto” e “A realização do projeto foi feita por ele”?

■ Não escreva no livro.

113

ESTRATÉGIAS DE APOIO

A fim de realizar uma avaliação diagnóstica dos estudantes para o trabalho que será realizado nesta unidade, inicie essa seção perguntando a eles qual é a ferramenta que utilizariam para realizar pesquisas. Instigue a curiosidade deles e pergunte que materiais utilizariam para se informar acerca do tema “Egito Antigo”. É provável que respondam que utilizam, além de livros, principalmente *sites* da internet. Assim, aproveite as questões apresentadas no *Primeiras ideias* para levantar o repertório dos estudantes sobre os gêneros verbete de enciclopédia e dissertação acadêmica (atividades 1 a 3), pois são importantes exemplos de textos usados para a pesquisa de assuntos diversos. Caso possua uma enciclopédia e uma dissertação, apresentá-las aos estudantes pode promover

uma boa conversa sobre o assunto para que analisem e exponham suas considerações iniciais a respeito da estrutura e da organização desses gêneros.

As atividades 4 e 5 possibilitam explorar a identificação dos conhecimentos prévios dos estudantes sobre os tópicos gramaticais abordados nesta unidade. Assim, escreva na lousa sentenças relacionadas ao tema “Egito Antigo” nas quais haja complementos nominais, adjuntos adnominais e objetos indiretos e peça à turma que identifique a palavra a que esses termos se referem.

Os resultados obtidos nessa investigação inicial podem servir de base para introduzir tanto os gêneros quanto os tópicos de análise linguística a serem abordados na unidade. Nas aulas seguintes, ao realizar o trabalho

PRIMEIRAS IDEIAS

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

1. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes respondam que utilizariam informações validadas pela comunidade acadêmica, que são resultado do método científico, como textos acadêmicos voltados à pesquisa histórica, verbetes de enciclopédia, *sites* confiáveis, etc.
2. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes reconheçam que a dissertação acadêmica é o gênero mais adequado para veicular os resultados de uma pesquisa mais aprofundada.
3. Resposta pessoal. Pergunte em quais enciclopédias eles costumam buscar informações (em meios impressos ou digitais), verificando se levam em consideração a confiabilidade das informações no momento da pesquisa. Então, converse sobre a revolução ocorrida no modo de compartilhar conhecimento depois do advento da internet.
4. Espera-se que os estudantes respondam que não, pois não é possível saber do que se tem vontade.
5. A primeira é precedida do artigo *o*; a segunda, da contração prepositiva *de* com o artigo *o*.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Nesta unidade, o estudo de textos de divulgação científica, bem como as propostas de pesquisa e de produção textual, permite aos estudantes vivenciar o papel de divulgadores científicos, desenvolvendo o tema contemporâneo **Ciência e tecnologia**. O tema geral da unidade (Egito Antigo), por sua vez, também permite desenvolver o tema **Diversidade cultural**. Os temas contemporâneos possibilitam aos estudantes um entendimento da sociedade em que vivem, favorecendo assim a construção da cidadania e a mobilização das competências gerais 1 e 2, da competência específica de Línguas 2, das competências de Língua Portuguesa 3 e 7 e das habilidades EF89LP24, EF69LP32 e EF69LP35.

com as seções, procure retomar as discussões iniciais realizadas no *Primeiras ideias*. Esse trabalho possibilitará compreender a evolução na aprendizagem dos estudantes e reforçar os conteúdos sempre que identificar essa necessidade. Por exemplo, com uma enciclopédia, em que seja possível acessar o item “Egito Antigo”, desenvolva atividades que incentivem os estudantes a perceber a estrutura, a linguagem, a abordagem do tema e, principalmente, a função social desse gênero. No mesmo material, selecione enunciados que apresentem os itens gramaticais a serem trabalhados na unidade.

Assim, se julgar conveniente, solicite aos estudantes que pesquisem informações tanto sobre os gêneros quanto sobre os conteúdos linguísticos para ampliar e aperfeiçoar o conhecimento.

LEITURA DA IMAGEM

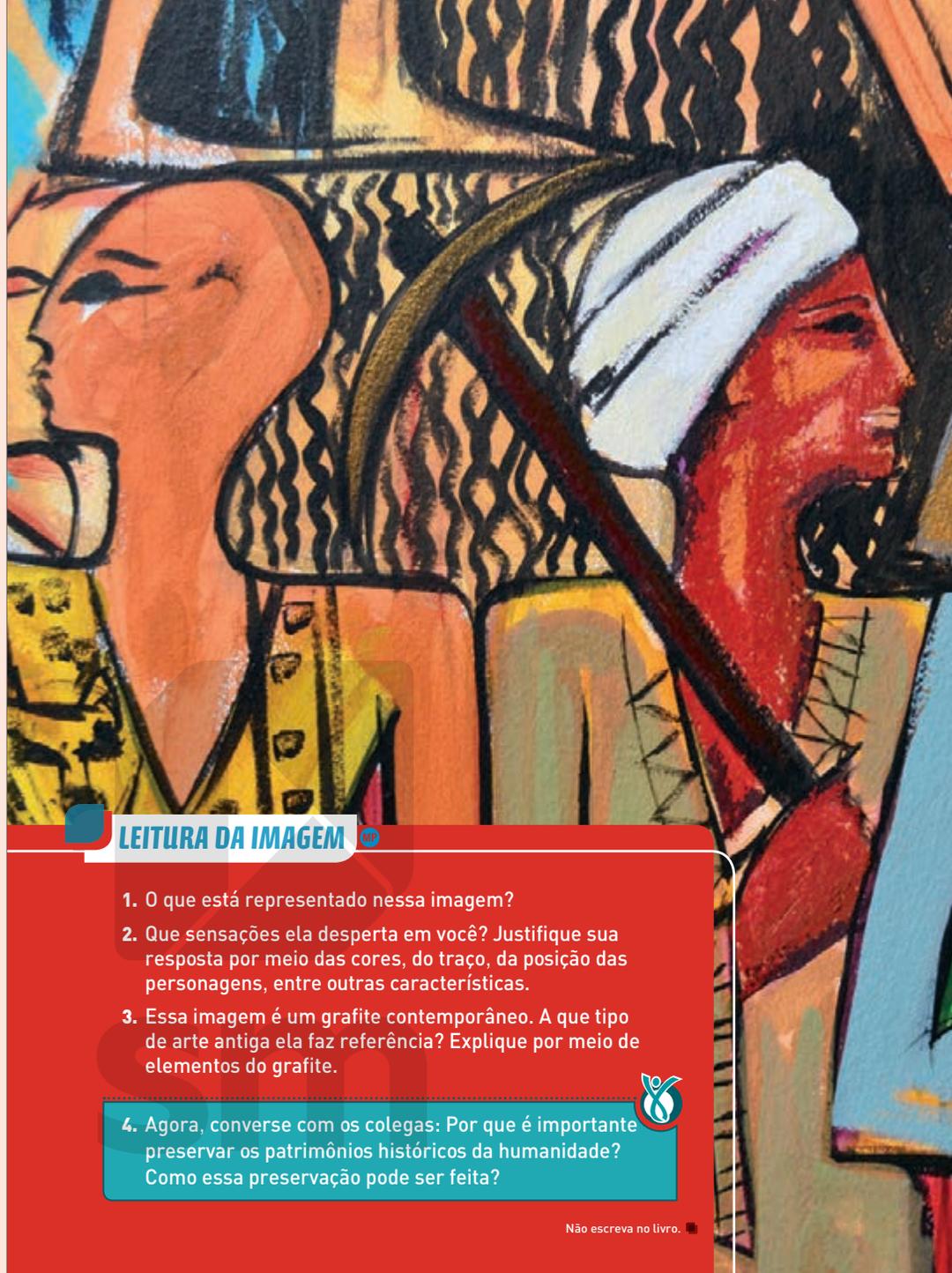
RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

1. Resposta pessoal. Professor, verifique a coerência das respostas dos estudantes. Na imagem, são representadas pessoas vestidas com batas coloridas, segurando utensílios de trabalho. Elas estão posicionadas de frente, mas o rosto está virado para o lado. As cores utilizadas são intensas, e há predomínio de tons de azul e de marrom, com alguns detalhes em amarelo.
2. Resposta pessoal. Professor, incentive os estudantes a descreverem o que sentem ao apreciar essa imagem. Peça a eles que citem características da obra para justificar as respostas deles.
3. Espera-se que os estudantes relacionem esse grafite à arte egípcia antiga. Caso eles não tenham esse conhecimento prévio, apresente o tema a eles.



Respeito – ao patrimônio histórico

4. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes comentem a importância de conhecer a história da humanidade para compreender as mudanças pelas quais as civilizações passaram ao longo do tempo. Algumas maneiras de preservar o patrimônio histórico envolvem a criação e as programações de museus e de bibliotecas.



LEITURA DA IMAGEM

1. O que está representado nessa imagem?
2. Que sensações ela desperta em você? Justifique sua resposta por meio das cores, do traço, da posição das personagens, entre outras características.
3. Essa imagem é um grafite contemporâneo. A que tipo de arte antiga ela faz referência? Explique por meio de elementos do grafite.
4. Agora, converse com os colegas: Por que é importante preservar os patrimônios históricos da humanidade? Como essa preservação pode ser feita?



Não escreva no livro. ■

CONTEÚDOS	HABILIDADES	COMPETÊNCIAS GERAIS	COMPETÊNCIAS DE LINGUAGENS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS
CAPÍTULO 1 – INFORMAÇÃO A UM CLIQUE				
TEXTO EM ESTUDO: Verbete de enciclopédia; intertítulos e subtítulos; impessoalidade e objetividade no verbete de enciclopédia.	EF89LP30; EF69LP29; EF69LP42	CGEB01; CGEB02; CGEB04; CGEB06	CEL602; CEL606	CELP03
UMA COISA PUXA OUTRA: Verbete de enciclopédia; hieróglifo.			CEL602; CEL606	
LÍNGUA EM ESTUDO: Complemento nominal.				
A LÍNGUA NA REAL: Complemento nominal na retomada de informações.				
AGORA É COM VOCÊ!: Seminário; pesquisa; organização de informações e dados; recursos visuais de apoio à apresentação oral.	EF89LP24; EF89LP25; EF89LP27; EF69LP26; EF69LP38; EF69LP40; EF69LP41		CEL603; CEL606	CELP05; CELP10



Parte do mural *O cache*, de Alaa Awad. Baden-Baden, Alemanha. Foto de 2013.

Alaa Awad/Arquivo do artista

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Para a abordagem dessa seção, incentive os estudantes a explorar os elementos da imagem: cores, traços, formas, expressões, entre outros. As questões 1 e 2 da seção *Leitura da imagem* podem ajudar no encaminhamento dessa conversa.
- Para a questão 3, se possível, mostre aos estudantes o mural completo do artista egípcio Alaa Awad (1981 -) por meio de uma projeção no laboratório de informática. A obra está disponível em: <http://alaa-awad.com/mural-the-cache> (acesso em: 6 jul. 2022). Então, esclareça a eles que a imagem retrata parte de um mural chamado *O cache*, pintado por esse artista na cidade de Baden-Baden, na Alemanha. Awad é bastante conhecido nas cidades Egípcias de Cairo e de Luxor pelo fato de retratar histórias em suas pinturas que expressam críticas e protestos contra o Conselho Supremo das Forças Armadas Egípcias. Em sua técnica, utiliza brochas e tinta acrílica em vez de estêncil e *spray* para pintar, e seu estilo remonta às pinturas do Egito Antigo. O artista fez faculdade de Belas Artes na Universidade South Valley, em Luxor. Atualmente é professor universitário no mesmo local.
- A questão 4 propõe uma discussão sobre a importância de preservar os patrimônios históricos da humanidade. Pergunte se os estudantes conhecem esses patrimônios e cite alguns exemplos de patrimônios mundiais e nacionais, incentivando-os a pensar em diferentes modos de preservação. No *site* do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan), é possível encontrar diversos exemplos. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/218>. Acesso em: 6 jul. 2022.
- Contextualize o grafite nos patrimônios culturais e discuta com os estudantes maneiras de ampliar o entendimento sobre esse tipo de arte.

CONTEÚDOS	HABILIDADES	COMPETÊNCIAS GERAIS	COMPETÊNCIAS DE LINGUAGENS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS
CAPÍTULO 2 – PESQUISA E DISSERTAÇÃO				
TEXTO EM ESTUDO: Dissertação acadêmica; citações direta e indireta; impessoalidade no gênero dissertação acadêmica.	EF89LP29; EF69LP29; EF69LP42; EF69LP43	CGEB01; CGEB02;	CELG02	CELP03; CELP07
LÍNGUA EM ESTUDO: Complemento nominal, objeto indireto e adjunto adnominal.	EF08LP06; EF08LP07	CGEB04;		
A LÍNGUA NA REAL: Transitividade de substantivos, adjetivos e advérbios.	EF08LP06	CGEB05;		
ESCRITA EM PAUTA: Emprego de <i>s</i> e <i>z</i> nas terminações <i>-ez</i> , <i>-eza</i> , <i>-ês</i> , <i>-esa</i> .		CGEB06		CELP02; CELP04
AGORA É COM VOCÊ!: Resenha crítica; características do gênero; pesquisa e seleção de artigo científico; mural de resenhas ou publicação na internet.	EF08LP14; EF89LP24; EF89LP25; EF89LP26; EF69LP32; EF69LP33; EF69LP34; EF69LP35; EF69LP36; EF69LP42; EF69LP43; EF69LP56		CELG03	CELP02; CELP03; CELP07
INVESTIGAR: Pesquisa etnográfica; observação participante, entrevistas e gravações; roteiro e edição de vídeo; exposição audiovisual.	EF89LP13; EF89LP24; EF89LP25; EF89LP27; EF69LP37; EF69LP39		CELG03; CELG06	CELP03; CELP10
ATIVIDADES INTEGRADAS: Verbetes de enciclopédia; estrutura composicional do verbete; complemento nominal.	EF89LP29; EF69LP42		CELG02	CELP03; CELP07

O verbete “antigo Egito” foi retirado da plataforma digital *Britannica Escola*, que contém verbetes interativos e em diversos formatos. Os verbetes enciclopédicos não costumam ser assinados, e o texto de leitura é um exemplo dessa característica.

O QUE VEM A SEGUIR

Neste capítulo, você vai conhecer um pouco da cultura egípcia ao ler o verbete “antigo Egito”, da enciclopédia *Britannica Escola*. Observe o título do verbete e as imagens que o acompanham. Leia também os intertítulos nas tarjas amarelas nesta e nas páginas seguintes. Na sua opinião, que informações serão apresentadas em cada uma dessas partes? Em seguida, leia o texto.

TEXTO



ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Esta unidade aborda gêneros textuais do campo das práticas de estudo e pesquisa. Neste capítulo, a seção de leitura apresenta um verbete de enciclopédia sobre o Egito Antigo, que ampliará o repertório dos estudantes sobre esse assunto antes da leitura da dissertação acadêmica (capítulo 2 desta unidade). Já a produção textual proporciona o trabalho com um gênero de circulação oral, o seminário, para desenvolver habilidades relacionadas à fala planejada. As seções *Língua em estudo* e *A língua na real* continuam o estudo dos termos constitutivos da oração, com foco no complemento nominal, termo integrante da oração.
- **Antes da leitura:** Se possível, antes do dia programado para desenvolver o trabalho com esse texto, investigue, com o profes-

sor de História, os conteúdos que já foram trabalhados a respeito do Egito Antigo no currículo desse componente curricular. Com base nessas informações, prepare um roteiro de perguntas, que pode ser utilizado para levantar o conhecimento prévio da turma e aprofundar a discussão sobre o tema.

- Então, no dia planejado e antes da leitura do texto, converse com os estudantes sobre as vantagens e as desvantagens que eles observam em relação às versões digitais de verbetes de enciclopédia. Nesse sentido, eles podem apontar a presença de hipertextos e multimídias, por exemplo, como algo positivo quando comparado à versão impressa.
- Depois, peça a eles que observem no texto, as imagens, as legendas e os intertítulos, e digam o que sabem sobre o assunto.

antigo Egito

A vida no Egito Antigo



↑ Pintura egípcia num túmulo de 1450 a.C. que mostra um funcionário (à esquerda) com uma vara para medir a profundidade do oceano (uma antiga forma de batimetria).

Administração Nacional de Oceanos e Atmosfera, EUA. Fotógrafo: IDIER

As aldeias e as cidades do Egito Antigo ficavam próximas do rio Nilo, que era a principal via de locomoção e transporte e também a única fonte de água. A região do Egito Antigo era muito seca, mas o Nilo vinha de outras terras em que as **chuvas** eram mais abundantes. Todo ano, a água dessas chuvas vinha pelo curso do rio e acabava por inundar as terras do Egito.

Depois, quando a água voltava ao leito do rio, deixava para trás uma lama rica. Os egípcios plantavam **trigo** e **centeio** na lama, além de frutas e hortaliças, usando **irrigação** (canais de água).

As casas do Egito Antigo eram feitas de **tijolos** de barro. Tinham janelas pequenas e o chão forrado de palha. As paredes eram frequentemente decoradas com pinturas.

As roupas eram simples, em razão do clima quente. O tecido mais utilizado era o linho branco, feito com o fio obtido da planta que tem esse mesmo nome. A roupa comum dos homens era uma saia de linho e às vezes uma veste. As mulheres usavam um vestido reto, simples, que ia até o tornozelo.

Um dos feitos mais admiráveis dos egípcios antigos foi a sua escrita. A primeira escrita egípcia foi um sistema de figuras chamado **hieróglifos**. Por volta de 3100 a.C., os egípcios já usavam esse tipo de escrita. Eles cortavam ou pintavam os símbolos nas paredes de túmulos e templos. Posteriormente, desenvolveram formas curvas de escrita, mais simples. Os egípcios usavam essas formas para escrever no **papiro**, um material semelhante ao **papel**, feito de uma planta.

Os egípcios antigos adoravam muitos deuses. O principal deus do sol era **Rá** (ou Re). Cada cidade tinha os seus próprios deuses especiais. Quando a cidade de Tebas adquiriu maior importância, o mesmo aconteceu com Amon, seu deus especial. Com o passar do tempo os egípcios fundiram Amon e Rá: Amon-Rá era considerado o rei dos deuses.

Osíris, um deus dos mortos, era outra divindade importante, porque os egípcios acreditavam na vida depois da morte. As famílias egípcias ricas enchiam os túmulos de coisas que supostamente os mortos usariam na outra vida.

Os egípcios usavam sal e produtos químicos para preservar os cadáveres como **múmias**. Eles conservavam como múmias até animais, como **gatos**, **íbis** e **crocodilos**. Múmias de pessoas importantes estão em caixões decorados, chamados sarcófagos. O caixão do rei **Tutancâmon** (ou Tutankhamen) era de **ouro** maciço.

■ Não escreva no livro.

117

VEÍCULO

A *Encyclopedia Britannica* foi publicada pela primeira vez em 1768, na Inglaterra, expandindo-se ao longo do tempo para muitos países. A qualidade dela está associada ao alto padrão de pesquisa e ao desenvolvimento de seus verbetes, elaborados por especialistas renomados. As citações da *Britannica* são encontradas em obras famosas, como as do escritor Arthur Conan Doyle (1859-1930), nas histórias da personagem Sherlock Holmes. Atualmente, a *Britannica* mantém parcerias com plataformas digitais específicas em diversos países.

- **Durante a leitura:** Pergunte aos estudantes como eles se orientam durante a leitura de textos veiculados em mídias digitais, principalmente os de verbetes de enciclopédia. Verifique se costumam ler todo o texto principal e depois entrar nos *hiperlinks* ou se navegam de forma mais fluida. Instigue-os a pensar sobre a leitura linear feita, comumente, em meios impressos menos interativos.
- Ao longo da leitura, chame a atenção dos estudantes para os efeitos de objetividade e impessoalidade do texto e para seu caráter informativo. Ressalte à turma também a leitura das imagens como complemento ao texto escrito.

DE OLHO NA BASE

Competências específicas de Linguagens

(CELGO2) Por meio da leitura e da análise do verbete de enciclopédia, os estudantes conhecem e exploram uma prática de linguagem, mais especificamente a linguística, para continuar aprendendo e ampliando suas possibilidades de participação na vida social.

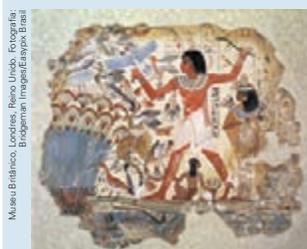
(CELG06) A análise dos elementos que compõem o verbete de enciclopédia, como a organização em intertítulos e a presença de *hiperlinks*, permite aos estudantes compreender recursos próprios das tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa e reflexiva nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares), importantes na comunicação.

Competência específica de Língua Portuguesa

(CELP03) O objetivo dessa seção é incentivar os estudantes a ler com autonomia, compreender e criticidade um texto que circula na *web*, o verbete de enciclopédia *on-line*, a fim de construir competências para se expressar, compartilhar informações e ideias e continuar aprendendo.

antigo Egito

História



↑ Detalhe da pintura mural de um túmulo de Tebas, no Egito, de cerca de 1450 a.C., exposto no Museu Britânico, em Londres, no Reino Unido.

Os primórdios do Egito

As margens do rio Nilo são habitadas há pelo menos 10 mil anos. O vale estreito do Nilo já foi pantanoso e tomado por árvores, junco e papiro (uma planta alta, parecida com o junco). Aos poucos, o povo acabou com os **pântanos** e construiu aldeias, aprendeu a plantar culturas e cuidar delas, e por fim organizou dois reinos: o Alto Egito e o Baixo Egito. O Alto Egito ocupava o vale estreito do rio, ao sul. O Baixo Egito ficava ao norte, no largo delta (área triangular) onde o rio se lança no mar.

Por volta do século XX a.C., um rei chamado Menés uniu as duas partes do Egito. Menés fundou a cidade de Mênfis para ser a capital do reino. Essa cidade ficava próxima do **Cairo**, a capital do atual **Egito**.

O Antigo, o Médio e o Novo Impérios

Depois de Menés, muitos reis, chamados **faraós**, governaram o antigo Egito. Durante a longa história do país houve mais de trinta dinastias (famílias de governantes) de faraós. Os historiadores agruparam muitas dessas dinastias em três períodos importantes: o Antigo Império, o Médio Império e o Novo Império.

O Antigo Império estende-se de 2575 a 2130 a.C. Foi durante esse período que os egípcios construíram as suas grandes pirâmides. Perto delas, o povo instalou uma enorme **escultura**, a Grande Esfinge. A Esfinge tem rosto de homem e corpo de leão.

Depois de 2130 a.C., o Egito enfrentou guerras civis. O país ficou dividido até o ano de 1938 a.C. Então os governantes de Tebas, uma cidade do Alto Egito, derrotaram seus inimigos e unificaram o país. Com isso teve início o Médio Império, que durou até 1630 a.C. Durante esse tempo o Egito expandiu seu território.

Um segundo período de enfraquecimento seguiu-se ao Médio Império. Um povo asiático, os hicsos, invadiu o Egito e só foi expulso em 1539 a.C. Começou então o Novo Império, que durou até 1075 a.C.

Um faraó poderoso do Novo Império foi Tutmés III, que governou de 1479 a 1426 a.C. Durante o seu reinado, o Egito teve o apogeu do poder e da riqueza. Tutmés conquistou a **Síria**. Além disso, ordenou a construção de muitos túmulos e templos. Posteriormente, durante o Novo Império, os hebreus (ancestrais do povo **judeu**) deixaram o Egito, onde tinham sido **escravos**. Esse acontecimento, conhecido como Êxodo, provavelmente se deu entre 1279 e 1213 a.C., durante o reinado de Ramsés II. [...]

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- **Depois da leitura:** Converse com os estudantes sobre o formato verbete de enciclopédia, que ajuda a filtrar o enorme volume de conteúdo disponível na rede, pois reúne conhecimento e credibilidade na busca por informações. Retome com eles as hipóteses levantadas anteriormente e solicite que verifiquem se elas se confirmaram ou não.

TEXTO EM ESTUDO

PARA ENTENDER O TEXTO

1. Observe o título e os intertítulos do texto e responda:
 - a) As hipóteses formuladas sobre as informações que seriam apresentadas em cada intertítulo se confirmaram durante a leitura? Explique.
 - b) Que tipo de público se interessaria por esse tema?

ANOTE AÍ!

O **verbo de enciclopédia** é um texto expositivo que tem como objetivo **divulgar** para o **leitor não especialista** informações sobre assuntos **históricos, artísticos e científicos**. O **título** do verbete é a porta de acesso às informações de uma enciclopédia. É importante que ele seja composto, preferencialmente, de uma **palavra só** ou de uma **expressão curta**. Títulos maiores podem aparecer no meio do texto para apresentar dados mais específicos sobre o tema.

2. Quando e onde surgiu a civilização do Egito Antigo?
3. De acordo com o texto, como tivemos acesso às informações sobre a história do Egito Antigo? A partir de quando isso aconteceu?
4. Explique a importância do rio Nilo para a civilização egípcia.
5. Copie do quadro a seguir apenas os produtos que eram cultivados pelos egípcios.

trigo	soja	milho
cana-de-açúcar	centeio	mandioca
frutas	arroz	hortaliças
algodão	café	amendoim

6. Sobre o vestuário da civilização egípcia, responda:
 - a) Qual é a relação do clima com o tipo de vestimenta utilizado no Egito Antigo?
 - b) Havia diferenciação de vestuário entre homens e mulheres? Se sim, quais?
7. Entre as muitas realizações dos egípcios relatadas no verbete, qual é a mais importante, segundo o texto?
8. De acordo com o texto, quais eram os principais deuses adorados pela civilização egípcia? Cite cada um e explique o que eles representavam.
9. Por que os egípcios colocavam objetos nos túmulos com os corpos?
10. Quem foi Menés e quais foram seus grandes feitos para o povo egípcio?
11. Copie, no caderno, o quadro a seguir e preencha-o com informações sobre o Antigo, o Médio e o Novo Império egípcio. **MP**

Impérios	Período	Principais eventos do período
Antigo Império
Médio Império
Novo Império

■ Não escreva no livro.

1. a) Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes relatem se suas hipóteses se confirmaram ou não após a leitura do texto.

1. b) Pessoas curiosas por cultura e civilização egípcia ou por assuntos históricos em geral.

2. Há cerca de 5 mil anos, no vale do rio Nilo, nordeste do continente africano.

3. Tivemos acesso graças a achados arqueológicos, no final do século XVIII, que foram essenciais para que os historiadores compreendessem melhor essa cultura.

4. O rio Nilo serviu como a principal forma de locomoção e de transporte da civilização egípcia; ele foi uma importante fonte de abastecimento de água à população e à agricultura, por suas margens férteis para o cultivo.

5. Trigo, frutas, centeio e hortaliças.

6. a) O clima quente e seco demandava o uso de roupas leves, feitas de linho branco.

6. b) Sim. As mulheres usavam vestidos retos até os tornozelos; e os homens, saias ou vestes.

7. A escrita, referida como "um dos feitos mais admiráveis dos egípcios antigos".

8. Rá (ou Re): deus do sol; Amon: deus especial da cidade de Tebas; Amon-Rá: deus dos deuses; Osiris: deus dos mortos.

9. Porque os egípcios acreditavam na existência de vida após a morte, por isso, presumiam que as pessoas mortas supostamente iriam precisar de seus pertences.

10. Menés foi um rei egípcio que unificou o Alto e o Baixo Egito e fundou a cidade de Mênfis para ser a capital do reino.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

11. Antigo Império – De 2575 a.C. a 2130 a.C. / Construção das grandes pirâmides e da Grande Esfinge.

Médio Império – De 2130 a.C. a 1630 a.C. / Guerras civis. Divisão do país até 1938 a.C. Vitória dos governantes de Tebas sobre os inimigos e reunificação do país. Expansão do território.

Novo Império – De 1539 a.C. a 1075 a.C. / Expulsão dos hicsos em 1539 a.C. Reinado de Tutmés III (de 1479 a.C. a 1426 a.C.). Apogeu de riqueza e poder. Conquista da Síria. Construção de muitos túmulos e templos. Êxodo dos hebreus entre 1279 a.C. e 1213 a.C.

DE OLHO NA BASE

Habilidades

(EF89LP30) Na seção *Texto em estudo*, os estudantes são incentivados a analisar a estrutura de hipertextos e *hiperlinks* em um verbete de enciclopédia *on-line*, texto de divulgação científica que circula na *web*.

(EF69LP29) A seção possibilita aos estudantes refletir sobre a relação entre os contextos de produção do verbete de enciclopédia digital, observando os aspectos relativos à construção composicional e às marcas linguísticas características desse gênero, podendo, assim, ampliar a capacidade de compreensão e produção desse gênero.

(EF69LP42) O trabalho com o verbete de enciclopédia permite aos estudantes analisar a

construção composicional de um texto relacionado à divulgação de conhecimentos, observando a divisão em subtítulos e o uso de imagens, e reconhecer os traços de linguagem desse texto, como o efeito de impessoalidade e o uso de vocabulário técnico especializado.

12. Introdução – apresenta o início da civilização do Egito Antigo e como as construções e a arte possibilitaram que arqueólogos e historiadores desvendassem a história dessa civilização. **A vida no Egito Antigo** – apresenta como as aldeias e as cidades eram organizadas próximas ao rio Nilo. Além disso, discute sobre as principais características de alimentação, moradia, vestimenta, sistema de escrita e religião. **História** – apresenta os principais eventos históricos do Egito Antigo, desde os primórdios, com a fundação da capital Mênfis, até a estruturação política do Antigo, do Médio e do Novo Império. O intertítulo “História” é o único que apresenta subtópico. Os subtópicos facilitam a leitura, pois, como há uma quantidade grande de informação, o leitor consegue identificar as partes que tratam de assuntos específicos.

13. b) O público escolar, ou seja, estudantes que frequentam a escola.
13. c) Espera-se que os estudantes respondam que sim, pois, além de ser uma enciclopédia considerada referência desde 1768, a qualidade das informações, das imagens e dos dados apresentados convencem o leitor de que ela é uma fonte confiável de pesquisa.

14. a) Considerando o recorte feito no texto, provavelmente na categoria Ciências Humanas, que abarca o componente curricular História.
14. b) Sim, pois o pesquisador entra na categoria que deseja, filtrando a pesquisa.

12. Copie o quadro no caderno e preencha-o com uma síntese de cada intertítulo.

Intertítulos	Síntese
Introdução	
A vida no Egito Antigo	
História	

• Esses intertítulos apresentam subtópicos? Eles facilitam a leitura? Explique.

ANOTE AÍ!

Quando o tema abordado é abrangente, o conteúdo do verbete de enciclopédia pode ser **organizado** em seções, indicadas por **intertítulos**, também chamados de **entretítulos**, que **facilitam a leitura** e realçam os tópicos tratados que podem, ainda, ser divididos em **subtópicos**.

O CONTEXTO DE PRODUÇÃO

13. A primeira versão da enciclopédia *Britannica* foi publicada em 1768, na Inglaterra. Leia o texto a seguir para conhecer mais a história dessa enciclopédia.

Sobre nós

Com mais de 250 anos de experiência, a Encyclopædia Britannica transformou-se de editora de livros impressos em provedora de conteúdo educativo digital, mantendo a mesma qualidade. Desde 1768, somos fonte de referência para estudantes, professores e curiosos em geral. Agora, somos muito mais: a *Britannica* oferece produtos que abordam todas as áreas de aprendizagem e estão disponíveis em diferentes plataformas digitais.

Britannica Escola, © 2022 by Encyclopædia Britannica, Inc.

a) Para a sociedade, qual é a importância de a *Britannica*, reconhecida como a mais “acadêmica das enciclopédias”, divulgar seu conteúdo em plataformas digitais? Copie a afirmação correta no caderno.

- I. Economizar recursos, pois a versão *on-line* é mais barata que a impressa.
II. Ampliar o público, pois alcança pessoas que costumam fazer consultas *on-line*.

b) Qual parece ser o público-alvo da *Britannica Escola*?
c) Podemos dizer que a *Britannica* é uma fonte confiável de pesquisa? Justifique sua resposta com elementos do texto “Sobre nós” e do verbete lido.

14. Na página inicial do *site*, a enciclopédia *Britannica* possibilita pesquisas por temas, listando as seguintes categorias:

- Arte
- Ciências da Natureza
- Matemática
- Língua e Literatura
- Esportes
- Religião
- Ciências Humanas
- Geografia

a) Em qual dessas categorias o verbete “antigo Egito” se encaixa? Por quê?
b) Oferecer esses temas na página inicial pode facilitar a pesquisa? Explique.

ANOTE AÍ!

O público-alvo de uma enciclopédia influencia o tratamento dado a um assunto, ou seja, o **aprofundamento dado a uma informação**, a **organização do texto** em categorias, a **linguagem** e os **recursos visuais** (imagens, ilustrações, gráficos, etc.) utilizados.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- As atividades da subseção *Para entender o texto* procuram trabalhar a verificação de leitura, por meio da análise da estrutura do texto e das informações apresentadas no verbete. Se achar oportuno, organize os estudantes em duplas para que respondam às questões. Durante a correção, investigue os conhecimentos da turma sobre o assunto, os quais provavelmente foram suscitados pela leitura do verbete. Nesse momento, aproveite também para retomar o que foi discutido antes e depois da leitura do texto.
- Durante o trabalho com as questões 11 e 12, comente com os estudantes a precisão das informações (datas e períodos históricos) em verbetes enciclopédicos e a divisão desse texto em intertítulos e subtópicos, que ajudam a organizar as informações.

- Discuta com os estudantes as diferenças entre as versões impressa e digital das enciclopédias e, então, proponha que respondam, coletivamente, às atividades de *O contexto de produção* e *A linguagem do texto*.
- Lembre os estudantes de que um verbete de enciclopédia é um texto expositivo cujo objetivo é divulgar informações sobre um assunto para um leitor leigo; por isso, é importante conhecer a fonte do texto consultado. Aproveite para reforçar que, normalmente, em *sites* confiáveis, há uma área institucional com informações sobre o veículo que dá suporte a esse gênero.
- Durante a correção da atividade 15, reflita com os estudantes a respeito da mudança que a internet trouxe na maneira como pesquisamos determinado tema, possibilitando novas maneiras de ler e compreender informações.

15. Leia o parágrafo introdutório do verbete “antigo Egito” e responda às questões.

Há cerca de 5 mil anos, começou no vale do **rio Nilo**, no nordeste da **África**, a civilização do Egito Antigo, uma das primeiras do mundo e também uma das mais famosas da história. Os egípcios antigos construíram enormes **pirâmides**, templos, palácios e túmulos. Seus entalhes e **pinturas** estão entre os mais esplêndidos que já foram criados. [...]

- Observe as palavras destacadas em azul. Sabendo que se trata de um verbete *on-line*, qual é a função delas? Converse com os colegas sobre isso.
- Em sua opinião, o suporte pode interferir no tipo de informação que é veiculada em uma enciclopédia impressa e em uma digital? Explique.

ANOTE AÍ!

A presença de *hiperlinks* nos textos é uma característica do verbete de enciclopédia digital: são elementos clicáveis que **direcionam o leitor a outros verbetes**, permitindo a ampliação ou o aprofundamento da leitura. Os *hiperlinks* transformam o verbete em um **hipertexto**. Outra ferramenta importante do verbete digital é o **campo de busca**, que permite ao leitor encontrar, por meio de **palavras-chave**, o que procura.

A LINGUAGEM DO TEXTO

16. Leia o trecho a seguir e responda às questões.

As roupas eram simples, em razão do clima quente. O tecido mais utilizado era o linho branco, feito com o fio obtido da planta que tem esse mesmo nome. A roupa comum dos homens era uma saia de linho e às vezes uma veste. As mulheres usavam um vestido reto, simples, que ia até o tornozelo.

- Sobre o uso de adjetivo *simples* no trecho, copie no caderno a alternativa correta e justifique.
 - Indica uma ausência de detalhes com neutralidade de opinião.
 - Indica, de forma positiva, uma propriedade das roupas, entendidas como leves e confortáveis devido ao clima do local.

ANOTE AÍ!

Geralmente, a linguagem de um verbete de enciclopédia cria o efeito de **objetividade** e de **impessoalidade**, mediante o uso da terceira pessoa e da ordem direta, e com o emprego de um registro formal, condicionado pelo contexto de produção.

PRESERVAÇÃO DOS RIOS E NASCENTES Respostas pessoais. MP

No verbete “antigo Egito”, você viu a importância do rio Nilo para a civilização egípcia. O Brasil possui cerca de 12% das reservas de água doce disponíveis no mundo, sendo que a bacia Amazônica concentra 70% desse volume. Ainda que pareça abundante, a água doce é um recurso finito que deve ser preservado.

- Pesquise os principais rios da sua cidade ou estado e se estão preservados.
- Para você, o que poderia ser feito para ajudar na preservação desses rios?
- Quais políticas poderiam ser adotadas pelo governo para garantir a preservação de nossos rios e nascentes para as gerações futuras?

■ Não escreva no livro.

15. a) As palavras em destaque funcionam como *hiperlinks* que levam o leitor a verbetes com informações sobre essas palavras.

15. b) Espera-se que os estudantes digam que o suporte pode interferir na quantidade e no modo de apresentação das informações, isso porque o meio impresso tem um limitante que é o número de páginas por volume e o meio digital não, visto que as informações podem, inclusive, ser armazenadas em hipertextos e as imagens podem ser apresentadas em galerias de imagens. Além disso, o meio digital possibilita que as informações sejam atualizadas com mais agilidade em relação à reedição impressa.

16. Dizer “roupas simples”, nesse contexto, tem embutida uma avaliação positiva do produtor do verbete, sem que pareça uma opinião explícita de quem escreveu.

PARA EXPLORAR

Enciclopédia Itaú Cultural

A Enciclopédia Itaú Cultural é uma obra de referência virtual para conteúdos relacionados às artes, principalmente brasileiras. Além dos verbetes, nela você tem acesso a imagens, vídeos e áudios.

Disponível em: <https://enciclopedia.itaucultural.org.br/>. Acesso em: 16 mar. 2022.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS



Respeito – à natureza e conservação

- Professor, auxilie os estudantes a pesquisar e a identificar os rios da região e as condições de conservação deles.
- Espera-se que os estudantes comentem que é preciso manter as margens dos rios limpas, não jogar lixo nos rios e cobrar dos órgãos públicos que não despejem esgoto neles.
- Professor, é possível citar inúmeras ações, como políticas educacionais de conscientização ambiental da população, tratamento do esgoto da cidade, manutenção de áreas de preservação de nascentes, etc.

- No segundo boxe *Anote aí!*, desta página, alerte os estudantes de que, se levarmos em conta o contexto de produção de um gênero, podemos falar em efeito de objetividade e de impessoalidade. Esse efeito de sentido de objetividade significa uma construção da enunciação que quer parecer (e parece) ser objetiva, imparcial e impessoal, conforme as convenções do gênero.
- O boxe *Preservação dos rios e nascentes* permite à turma refletir sobre a preservação de reservas naturais e, com isso, desenvolver o tema contemporâneo **Educação ambiental**. Quando trabalhados de maneira integral, os temas contemporâneos possibilitam aos estudantes compreender a sociedade em que vivem de maneira reflexivo-crítica, favorecendo assim a construção da cidadania e a mobilização da competência geral 1.

O verbete “hieróglifo”, assim como o “antigo Egito”, foi retirado da plataforma digital *Britannica Escola*, que contém verbetes interativos e em diversos formatos. Por tratar da escrita hieroglífica, o texto mostra a importância da Pedra de Roseta para decifrar esse sistema de escrita. Os escritos encontrados nessa pedra compõem um decreto registrado em três línguas – entre elas, a escrita hieroglífica – promulgado mais de 190 anos antes de Cristo pelo então rei Ptolomeu V. Inicialmente, foi exibida dentro de um templo, mas acabou sendo usada como material na construção de um forte na cidade de Roseta, na época medieval, de onde foi recuperada no século XVIII. Hoje, essa pedra é pivô de disputas entre a Inglaterra, que se apropriou desse artefato na época das Guerras Napoleônicas (1803-1815), e o Egito, que reclama o retorno dela ao país.

Decifra-me ou te devoro

No verbete “antigo Egito”, você pôde conhecer um pouco mais sobre a civilização egípcia e sobre a escrita hieroglífica. Agora, leia o verbete “hieróglifo” e entenda a importância da Pedra de Roseta que, descoberta em 1822, permitiu a decodificação dessa escrita.

hieróglifo

Artigo

A escrita hieroglífica é um sistema que usa figuras e símbolos chamados hieróglifos em vez de letras e palavras. Quando falamos em hieróglifos, quase sempre nos lembramos dos **antigos egípcios**. Contudo, outros povos, como os **maias**, usam sistemas de **escrita** semelhantes a esse.

[...]

Os hieróglifos foram usados de muitos modos. Alguns eram representações diretas. Por exemplo, o sol podia ser representado por um círculo grande com um círculo menor no centro. Outros hieróglifos representavam ideias associadas à figura. O sinal para “sol” podia servir também para “dia”. Os hieróglifos eram capazes de simbolizar ainda **sons** ou grupos de sons específicos.

A escrita hieroglífica nasceu há milhares de anos. Por volta de 2900 a.C., os egípcios já a usavam. Ela continuou a ser utilizada por mais de 3 mil anos. Durante os séculos II e III d.C., muitos egípcios tornaram-se **cristãos**. Os cristãos egípcios usavam o **alfabeto** grego. As pessoas deixaram gradualmente de usar os hieróglifos, e por fim ninguém mais sabia ler a escrita hieroglífica.

Em 1822, um especialista francês chamado Jean-François Champollion redescobriu o significado dos hieróglifos. Ele conseguiu chegar a isso estudando a Pedra de Roseta [...]. A pedra apresentava três tipos de escrita: hieroglífica, demótica (uma forma cursiva usada pelos egípcios antigos) e grega. Como Champollion sabia grego, ele conseguiu decifrar o que significavam os hieróglifos escritos ali.

Hieróglifo. Britannica Escola, © 2022 by Encyclopædia Britannica, Inc.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Conte aos estudantes um pouco da história da Pedra de Roseta e leia com eles o verbete sobre os hieróglifos. Pergunte-lhes o que conhecem a respeito do assunto e por que o título do texto dessa seção é “Decifra-me ou te devoro” – o que remete ao enigma da esfinge, história da mitologia grega, que eliminava aqueles que não sabiam responder a um enigma proposto por ela.
- Para que reflitam um pouco mais e compartilhem as ideias entre si sobre as questões propostas na seção, peça aos estudantes que realizem as atividades em duplas.

1. c) Espera-se que os estudantes percebam que o sistema de escrita e os textos produzidos por um povo dão acesso a uma parte significativa de sua cultura. Se esse sistema se torna indecifrável porque não é mais utilizado, o acesso se torna limitado. Comente, ainda, que há civilizações ágrafas, ou seja, que não utilizam sistemas de escrita. Nesse caso, a transmissão de dados culturais se dá oralmente. No entanto, caso esse povo venha a desaparecer, grande parte dessa tradição oral será perdida.

- Depois de ler o verbete, responda às questões a seguir.
 - O que levou a civilização egípcia a deixar de usar os hieróglifos?
 - De acordo com o texto, como o fato de ninguém mais utilizar os hieróglifos resultou no desconhecimento do significado de seus símbolos?
 - Qual pode ser a consequência de ninguém mais ler o sistema de escrita de um povo?
- Jean-François Champollion descobriu que o texto inscrito na Pedra de Roseta era um decreto promulgado em 196 a.C., em Mênfis, em nome do rei Ptolomeu V. **2. a) O objetivo era garantir o acesso das informações ao maior número de pessoas.**
 - Considerando a função de um decreto, com que objetivo esse texto foi escrito em dois idiomas e três sistemas de escrita diferentes na Pedra de Roseta? **2. b) O hieróglifo, o demótico e o alfabeto grego.**
 - Quais são os sistemas de escrita identificados nesse artefato?
 - Qual conhecimento foi decisivo para que Champollion pudesse decifrar o conteúdo desse texto e, portanto, o significado dos hieróglifos? **O domínio do grego antigo.**
- Releia o trecho a seguir e responda às perguntas.

Os hieróglifos foram usados de muitos modos. Alguns eram representações diretas. Por exemplo, o sol podia ser representado por um círculo grande com um círculo menor no centro. Outros hieróglifos representavam ideias associadas à figura. O sinal para “sol” podia servir também para “dia”. Os hieróglifos eram capazes de simbolizar ainda **sons** ou grupos de sons específicos.

- A escrita hieroglífica se aproxima ou se distancia da escrita alfabética que usamos? Explique.
 - Na escrita hieroglífica, o mesmo símbolo nomeia *sol* e *dia*. Na língua portuguesa, também existem palavras que são usadas para denominar coisas diferentes? Cite exemplos.
4. Observe as palavras em destaque no seguinte trecho:

A escrita hieroglífica é um sistema que usa figuras e símbolos chamados hieróglifos em vez de letras e palavras. Quando falamos em hieróglifos, quase sempre nos lembramos dos **antigos egípcios**. Contudo, outros povos, como os **maias**, usaram sistemas de **escrita** semelhantes a esse.

- O que as palavras em destaque sinalizam?
 - Como o acesso a esses termos pode levar à ampliação do conhecimento?
 - Se você estivesse pesquisando sobre o assunto, qual dessas palavras escolheria como tópico seguinte de pesquisa? Justifique.
5. Agora que você já sabe sobre a Pedra de Roseta e a escrita hieroglífica, imagine-se no lugar de Jean-François Champollion quando descobriu a Pedra de Roseta e começou a decifrá-la. Depois, converse com os colegas sobre o método que vocês usariam para decifrar os hieróglifos com base nos sistemas de escrita presentes nesse artefato histórico. **MP**

1. a) A conversão dos egípcios ao cristianismo e, assim, a disseminação do alfabeto grego.
1. b) Esse conhecimento perdeu-se ao longo das gerações, à medida que as pessoas foram parando de utilizá-lo.



↑ Retrato de Jean-François Champollion.

3. a) Distancia-se, pois a escrita hieroglífica utiliza símbolos para representar as palavras e a alfabética usa letras para representar sons – embora haja elementos da escrita hieroglífica que representam sons.
3. b) Sim. Possibilidade de resposta: A palavra *letra* serve para designar um caractere utilizado na escrita e o texto de uma canção. Professor, aproveite para explicar o que são palavras homógrafas.

4. a) As palavras em destaque sinalizam **hiperlinks**, que levam a novos verbetes.
4. b) Ao acessar esses novos verbetes, é possível ampliar o conhecimento sobre um assunto ou aprender algo novo.
4. c) Resposta pessoal. Professor, incentive os estudantes a responder a essa questão de acordo com o interesse de cada um.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

5. Resposta pessoal. Professor, o objetivo dessa atividade é instigar os estudantes a explorar e utilizar métodos e sistemas para a resolução de problemas, desenvolvendo assim o pensamento computacional. Oriente-os a refletir sobre o que pode ser feito para atingir o objetivo proposto. O problema pode ser resolvido por meio do reconhecimento de padrões, ou seja, por meio da análise e da comparação das diferentes línguas, observando o que há em comum entre elas, suas características e formas de composição. Comente com os estudantes que Jean-François Champollion (1790-1832) utilizou justamente o método comparativo, partindo de seu conhecimento do idioma grego para decifrar os outros dois sistemas de escrita. Assim, foi necessário que ele identificasse padrões entre as línguas, visualizando similaridades entre elas. Comente ainda que, após essa descoberta, Champollion inaugurou a Egptologia – ciência que estuda assuntos referentes ao Egito.

DE OLHO NA BASE

Competências específicas de Linguagens

(CELP02) Com o trabalho de leitura e análise do verbete de enciclopédia, os estudantes conhecem e exploram a prática linguística, para assim aprender e ampliar suas possibilidades de participação na vida social.

(CELP06) A análise dos elementos que compõem o verbete de enciclopédia permite aos estudantes compreender recursos próprios das tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa e reflexiva nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares), importantes na comunicação.

■ Não escreva no livro.

123

(IN)FORMAÇÃO

A leitura do trecho a seguir pode subsidiar as discussões a respeito da filologia.

Historicamente, a filologia pode ser considerada uma espécie de ciência-tronco da qual se desenvolveram não apenas estudos como o da etimologia, mas também ciências modernas como a linguística e os estudos literários. De um ponto de vista estrito, a filologia é o estudo do texto, incluindo sua linguagem e seus aspectos literários, por meio da análise histórica de documentos escritos. Mas, à medida que aqueles ramos do conhecimento foram se tornando independentes, seu campo foi deixando de ter contornos claros. Em alguns casos, o próprio termo parou de ser usado. Em lugar de “filologia clássica” (que trabalha com textos da Antiguidade grega e romana), costuma-se usar no Brasil as expressões “letras clássicas” ou “estudos

clássicos”. Hoje, em âmbito mundial, observa-se um esforço acadêmico de fortalecer os estudos filológicos repensando seu terreno teórico. No país, o principal polo dessas atividades está na Universidade Estadual de Campinas (Unicamp).

[...]

A redescoberta da filologia. In: *Pesquisa Fapesp*. Disponível em: <https://revistapesquisa.fapesp.br/a-redescoberta-da-filologia/>. Acesso em: 6 jul. 2022.

O COMPLEMENTO NOMINAL



Bernardo Franco/DBR

1. Releia um trecho do verbete “antigo Egito” e, depois, faça o que se pede.

Depois de 2130 a.C., o Egito enfrentou guerras civis. O país ficou dividido até o ano de 1938 a.C. Então, os governantes de Tebas, uma cidade do Alto Egito, **derrotaram** seus inimigos e **unificaram** o país. Com isso teve início o Médio Império, que durou até 1630 a.C. Durante esse tempo o Egito **expandiu** seu território.

1. a) a **unificação do país**. / a **expansão do seu território**.

- a) Transforme os verbos destacados no trecho em substantivos, fazendo as adaptações necessárias para que se encaixem nas sentenças. Siga o exemplo:
- “derrotaram seus inimigos”: A *derrota de seus inimigos*.
 - “unificaram o país”: A _____.
 - “expandiu seu território”: A _____.
- b) Identifique, no texto lido, e escreva no caderno os complementos dos verbos:
- Derrotar **seus inimigos**.
 - Unificar **o país**.
 - Expandir **seu território**.

c) Classifique esses verbos quanto à transitividade.

São classificados como verbos transitivos diretos.

Você já estudou os verbos transitivos, e sabe que esses verbos exigem complementos para ter seu sentido completo. Na atividade 1, você identificou os complementos dos verbos *derrotar*, *unificar* e *expandir*, respectivamente.

2. Agora, leia as seguintes frases.

A derrota **de seus inimigos** deixou contente a população.

Além disso, ordenou a construção **de túmulos e templos**.

- a) Os termos destacados complementam quais palavras em cada frase? Essas palavras pertencem a qual classe gramatical? **Derrota e construção. São substantivos.**
- b) Reescreva as duas frases no caderno, retirando os termos destacados. Sem eles, as frases mantiveram seu sentido? Explique.
- c) Qual é a função dos termos destacados nas frases lidas? **Os termos destacados complementam o sentido dos substantivos a que se referem.**

Na atividade 2, ao analisar que a retirada das expressões destacadas deixou o sentido dos substantivos *derrota* e *construção* incompleto, você pôde observar que os nomes também podem ser transitivos. Nessas orações, os termos “de seus inimigos” e “de túmulos e templos” são chamados de **complementos nominais**.

ANOTE AÍ!

O **complemento nominal** é um termo que completa o **sentido de nomes transitivos** – substantivos, adjetivos e advérbios. Ele pode ter como núcleo: substantivos, pronomes, numerais, palavras ou expressões substantivadas.

2. b) A derrota deixou contente a população. / Além disso, ordenou a construção. Com a exclusão dos termos destacados, o sentido dos substantivos ficou incompleto; ou seja, não é possível saber a que derrota e a que tipo de construção se referem.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Antes de iniciar a abordagem sobre o complemento nominal, retome o conceito de transitividade e diga aos estudantes que, apesar de estarmos habituados a analisar a transitividade dos verbos, isso não é exclusivo dessa classe de palavras. Substantivos, adjetivos e advérbios também podem depender de termos que, precedidos de preposição, complementam seu sentido. Se julgar necessário, retome os conceitos de substantivo, adjetivo e advérbio.

3. Agora, observe os verbetes de dicionários de dois substantivos.

construção

(cons.tru.ção)

substantivo feminino

1. Ação ou resultado de construir; EDIFICAÇÃO.

2. Ação, processo, modo ou arte de elaborar, de criar, de constituir [...].

Aulete Digital. Disponível em: <https://www.aulete.com.br/constru%C3%A7%C3%A3o>. Acesso em: 16 mar. 2022.

unificação

(u.ni.fi.ca.ção)

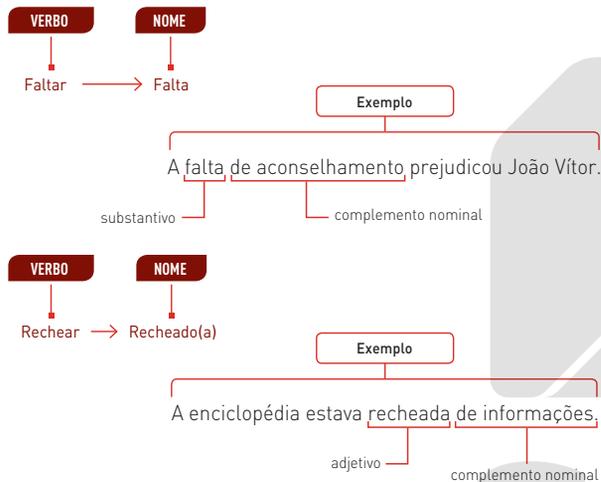
substantivo feminino

1. Ação ou resultado de unificar(-se).

Aulete Digital. Disponível em: <https://www.aulete.com.br/unifica%C3%A7%C3%A3o>. Acesso em: 16 mar. 2022.

- a) Que característica comum está presente na definição dos dois substantivos?
b) Qual é a relação entre essa característica e o fato de esses substantivos precisarem de complemento?

Muitas vezes, os nomes que precisam de complemento (como *construção* e *unificação*) derivam de um verbo (*construir* e *unificar*). Observe mais dois exemplos de **nomes deverbiais**, ou seja, nomes derivados de verbos, que necessitam de complemento nominal:



Os complementos nominais são sempre introduzidos por uma **preposição** (*de, a, em, por*, etc.), assim como os objetos indiretos.

ANOTE AÍ!

Geralmente, **nomes derivados de verbos** necessitam de um **complemento nominal**. Os complementos nominais sempre são introduzidos por uma **preposição**.

■ Não escreva no livro.

125

ATIVIDADE COMPLEMENTAR

Apresente outros exemplos de frases em que haja a presença de complementos nominais que completam o sentido de substantivos, adjetivos e advérbios. Peça aos estudantes, então, que analisem a estrutura dessas sentenças, reconhecendo a função do complemento nominal e o termo a que ele se refere. A construção do conhecimento a respeito do complemento nominal é facilitada quando há diversos exemplos. Outra possibilidade é solicitar a eles que pesquisem em jornais e revistas exemplos de complemento nominal, assim, será possível analisar a compreensão deles sobre esse conteúdo de maneira contextualizada.

3. a) Ambos os substantivos se referem a uma ação: *construção / construir* e *unificação / unificar*.

3. b) Professor, o objetivo deste item é que os estudantes conclua que os substantivos deverbiais, geralmente, carregam a transitividade do verbo do qual derivam.

ESTRATÉGIAS DE APOIO

As atividades dessa seção podem ser utilizadas para avaliar o aprendizado dos estudantes sobre o complemento nominal. Para tanto, você pode propor a eles que respondam às questões em casa e, na aula seguinte, corrija-las coletivamente na lousa. Caso surjam muitas dúvidas, retome as explicações das páginas 124 e 125, em especial as dos boxes *Anote aí!*, e apresente novamente o conteúdo, sempre buscando o paralelo entre a transitividade verbal e a nominal. Depois de cada explicação, peça a eles que citem algumas expressões compostas por complementos nominais e analise-as na lousa.

ATIVIDADES

1. Leia a tira.
 1. a) Enriqueta faz a lista para que, caso fique com amnésia, possa se lembrar do nome e do que gosta ou não.



Liniers. *Macanudo*. São Paulo: Zaratana Books, 2009. v. 2. p. 6.

- a) Na tira que você leu, Enriqueta escreve duas listas: uma de coisas de que gosta e uma de coisas de que não gosta. Por que ela faz isso?
- b) Se você também fosse fazer uma lista, incluiria alguma coisa citada por Enriqueta? Se sim, qual item você incluiria? **Resposta pessoal. Professor, incentive os estudantes a responder livremente.**

2. Agora, observe as seguintes frases.

I. Não gosto do cheiro de escapamento.

II. Gosto do cheiro de massinha.

2. a) Frase I – objeto: “do cheiro de escapamento”; verbo transitivo indireto. Frase II – objeto: “do cheiro de massinha”; verbo transitivo indireto.

2. b) Frase I – Não gosto de cheirar escapamento; complemento de cheirar: “escapamento”. Frase II – Gosto de cheirar massinha; complemento de cheirar: “massinha”.
2. c) As duas expressões se referem à palavra *cheiro* e exercem a função de complemento nominal.

3. b) Possibilidades de resposta: Sua ajuda às crianças foi muito bem-vinda; As lembranças da viagem ficarão na memória para sempre; A escrita do testamento levou uma eternidade.

- a) Localize o objeto do verbo *gostar* nas duas frases. Depois, classifique o verbo quanto à sua transitividade.
 - b) Reescreva, no caderno, as frases I e II, transformando o substantivo *cheiro* em um verbo. Depois, identifique se o verbo vai necessitar de complemento.
 - c) Nas frases I e II, os termos “de escapamento” e “de massinha” se referem a que palavra? Que função esses termos desempenham?
3. Agora, releia o diálogo entre Enriqueta e Mancha no último quadrinho da tira.
 - a) Transforme os verbos *ajudar*, *lembrar* e *escrever* em substantivos. **Ajuda; lembrança; escrita.**
 - b) Crie frases utilizando os substantivos derivados desses verbos e seus respectivos complementos nominais.
 4. Copie as frases a seguir, preenchendo as lacunas com um complemento nominal.
 - a) Os arqueólogos têm necessidade ★. **Possibilidade de resposta: de ajuda.**
 - b) A arqueologia é útil ★. **Possibilidade de resposta: para a sociedade.**
 - c) Os seres humanos têm interesse ★. **Possibilidade de resposta: em arqueologia.**
 - d) O respeito ★ é um grande princípio. **Possibilidade de resposta: à diversidade.**
 - e) Essas informações são necessárias ★. **Possibilidade de resposta: para a viagem.**
 - f) Eles tinham consciência ★. **Possibilidade de resposta: do problema.**
 - g) Ninguém teve notícia ★. **Possibilidade de resposta: dele.**
 - h) Joaquim ficou alheio ★. **Possibilidade de resposta: às novidades.**

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Ao corrigir as questões com os estudantes, explore os sentidos da tira. Aproveite também para perguntar a eles se conhecem o *Macanudo* e outros trabalhos de Liniers.
- Durante a correção da atividade 3, trabalhe as respostas de diversos estudantes para que eles possam entrar em contato com várias possibilidades de complementos nominais, enriquecendo a aprendizagem da turma.

O COMPLEMENTO NOMINAL E A RETOMADA DE INFORMAÇÕES

1. Leia um trecho do verbete “Múmia”, retirado de uma enciclopédia impressa.

Múmia é o cadáver conservado por processo de embalsamamento ou, nos climas quentes, por desidratação natural. Os egípcios, na antiguidade, praticavam a arte de mumificação com admirável perfeição. No início, eram mumificados apenas os cadáveres dos faraós e dos sacerdotes, mas depois o uso generalizou-se a todo o povo. A arte da mumificação no Egito alcançou pleno apogeu no II Império, durante a hegemonia de Tebas, entre a XVIII e XIX dinastias, principalmente. Exemplos desse aperfeiçoamento são as famosas múmias dos faraós Ramsés II e Set I.

Múmia. Em: *Nova Enciclopédia Barsa*. 6. ed. São Paulo: Barsa Planeta Internacional, 2002. p. 197.

- a) Na última frase do parágrafo, “desse aperfeiçoamento” está completando o sentido de que palavra? **Da palavra exemplos.**
 - b) Nesse trecho, a expressão analisada no item a retoma que informação? **Retoma o dado sobre o apogeu da arte de mumificação.**
 - c) Reescreva, no caderno, a última frase do trecho, deixando explícito a que aperfeiçoamento ela se refere. **Exemplos do apogeu da arte de mumificação são as famosas múmias dos faraós Ramsés II e Set I.**
2. Leia a frase a seguir.

No início, a mumificação era feita somente nos faraós. A importância desse ritual revelava uma crença dessa sociedade sobre a morte.

- a) A que se refere a expressão “desse ritual”? **À mumificação.**
 - b) Qual é a função desse termo na oração? **Complemento nominal.**
 - c) Reescreva a frase no caderno, substituindo a expressão “desse ritual” por “dessa solenidade”. **A importância dessa solenidade revelava uma crença dessa sociedade sobre a morte.**
 - d) Houve mudança de sentido na frase reescrita no item c? Explique. **2. d) O termo solenidade dá um caráter formal e solene ao processo de mumificação. Professor, se necessário, peça aos estudantes que procurem a palavra solenidade em dicionários para responderem à questão.**
3. Copie as frases a seguir no caderno, preenchendo as lacunas com expressões que resumem ou expressam uma opinião sobre os termos a que se referem.
 - a) Mariana e Rafaela sempre jogam vôlei no parque ao lado de casa. A prática desse ★ deixa a vida mais saudável. **Possibilidades de resposta: esporte / passatempo.**
 - b) Júlia foi selecionada para concorrer a uma vaga na Olimpíada Brasileira de Matemática. A seleção dessa ★ foi divulgada no jornal da cidade. **Possibilidades de resposta: estudante / craque.**
 - c) As roupas compradas pela internet chegarão amanhã. Antônio espera pela chegada dessas ★ ansiosamente. **Possibilidades de resposta: encomendas / peças.**
 - d) Os professores se reuniram para escolher os estudantes que participarão da organização da festa junina da escola. Os estudantes estão ansiosos pela divulgação dessa ★ para iniciarem os festejos. **Possibilidades de resposta: lista / seleção.**
 - e) Joaquim e seu irmão estão certos de que vencerão a luta. A certeza dessa ★ alegra seus corações. **Possibilidades de resposta: vitória / conquista.**

ANOTE AÍ!

Os nomes e os complementos nominais muitas vezes são úteis para **retomar** ou **resumir** uma informação apresentada anteriormente no texto. Dependendo do complemento nominal escolhido, pode-se emitir um **juízo de valor** sobre aquilo que se retoma.

■ Não escreva no livro.

127

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Nessa seção, é importante explicar à turma que o complemento nominal é um recurso de coesão que possibilita a retomada de expressões e de conceitos, para que não sejam repetidos no texto. Na atividade 1, leia o trecho com os estudantes e faça coletivamente os itens. Em seguida, peça a eles que realizem individualmente as demais atividades. Durante a correção, sempre que possível, peça aos estudantes que selecionem outros exemplos de coesão por referência observados nos textos lidos no capítulo.

Habilidades

(EF89LP24) A fim de desenvolver essa proposta, os estudantes estabelecem um recorte relacionado ao tema que pretendem abordar e realizam uma pesquisa em fontes confiáveis para que, assim, tenham subsídios para produzir o seminário.

(EF89LP25) O objetivo da proposta apresentada nessa seção é levar os estudantes a apresentar os resultados de pesquisas em uma apresentação oral.

(EF89LP27) A seção permite aos estudantes formular considerações e propor problematizações durante a apresentação do seminário aos colegas.

(EF69LP26) O processo de pesquisa e a apresentação dos seminários ajudam a desenvolver a habilidade de tomar nota em apresentações e seminários.

(EF69LP38) Para preparar a apresentação do seminário, os estudantes trabalham a habilidade de organizar os dados pesquisados, levando em conta o contexto de produção, o tempo disponível, as características do gênero, a multissemiose e as mídias e tecnologias que serão utilizadas (painéis ou *slides* de apresentação).

(EF69LP40) Para planejar a apresentação do seminário proposta nessa seção, os estudantes são levados a analisar: a construção composicional do gênero exposição oral, que compõe o seminário, e os elementos paralinguísticos e cinésicos, para uma melhor *performance* em apresentações orais no campo da divulgação do conhecimento.

(EF69LP41) A seção orienta os estudantes a usar adequadamente ferramentas de apoio durante as apresentações orais, considerando tanto a composição desse material como o suporte a ser utilizado.

AGORA É COM VOCÊ!

SEMINÁRIO

PROPOSTA

O seminário é uma exposição oral em que um grupo apresenta, de forma organizada, determinado assunto previamente definido. O seminário se caracteriza, ainda, por ser uma situação formal de comunicação em que o expositor se dirige a uma plateia, que pode, ao final, discutir ou fazer perguntas sobre o que foi apresentado. Agora, você e os colegas formarão grupos para organizar e produzir o Seminário sobre a Civilização Maia. Essa atividade contará com a participação das outras turmas de 8º ano.

GÊNERO	PÚBLICO	OBJETIVO	CIRCULAÇÃO
Seminário	Turmas de 8º ano	Expor pesquisa sobre a civilização maia de forma a ampliar o conhecimento do público	Seminário sobre a Civilização Maia

PLANEJAMENTO E ELABORAÇÃO

- O evento que vocês vão organizar deverá colocar em pauta cinco aspectos da civilização maia: sociedade, economia, religião, ciência e tecnologia e arte. Por isso, organizem-se em grupos e definam os temas. Cada tema se articulará a um desses cinco aspectos da cultura maia.
- Em seguida, reúnam-se para pesquisar sobre o assunto do seminário. O ideal é que as informações sejam coletadas em, ao menos, três fontes diferentes. Sendo assim, peçam ajuda ao professor para encontrar *sites* confiáveis e visitem a biblioteca da escola para complementar as pesquisas. Enquanto fazem a leitura dos materiais, tomem nota do que acharem mais interessante. Aproveitem para formular considerações e, se necessário, problematizar com os colegas as informações coletadas.
- Selecione recursos gráficos que contribuam para a exposição oral e chamem a atenção do público, como fotografias, ilustrações, gráficos, etc.
- Depois de a pesquisa estar completa e os recursos gráficos selecionados, é o momento de preparar um roteiro para a apresentação.
 - Conversem para determinar a visão do grupo sobre o tema.
 - Em seguida, selecionem e registrem as informações mais relevantes das pesquisas, ordenando-as em uma sequência lógica e didática. Pensem no que deve ser falado na introdução, no desenvolvimento e na conclusão.
 - No desenvolvimento, organizem o conteúdo em tópicos para facilitar a apresentação. Determinem o responsável por expor cada tópico.
- Para a organização do material de apoio visual, procurem seguir estes passos:
 - Definam os materiais de apoio que serão utilizados (*slides*, lâminas para retroprojetor, cartolinas, etc.) e quem será o responsável por produzi-los.
 - Organizem esses materiais de acordo com o roteiro previamente elaborado.
 - Utilizem os recursos gráficos previamente selecionados para compor a apresentação visual.
 - Preparem o texto do material de apoio: ele deve ser informativo e resumido, pois serve apenas para dar suporte à apresentação. Além disso, a fonte e os recursos visuais devem estar adequados à visualização e à leitura.



sm

ESTRATÉGIAS DE APOIO

O processo de planejamento do seminário é um bom momento para avaliar o conhecimento dos estudantes sobre os elementos que compõem uma apresentação oral. Ao propor a organização do seminário, pergunte a eles se já apresentaram oralmente o resultado de alguma pesquisa e se sabem como deve ser o tom da voz, da linguagem e dos recursos visuais. Acompanhe a fase de ensaios e observe se as instruções e discussões feitas pelos estudantes no planejamento estão sendo aplicadas.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

• **Proposta:** Os estudantes vão organizar um seminário para a comunidade escolar, apresentando as pesquisas feitas sobre a civilização maia. Se houver mais de uma turma de

8º ano, proponha um seminário conjunto. É importante que a turma compreenda que esse evento deve contemplar apresentações de assuntos variados.

• **Planejamento e elaboração:** Organize os grupos e oriente-os a discutir as etapas de elaboração dos suportes que ilustrarão suas falas: imagens, *slides*, vídeos ou outros. Ajude-os a resgatar as pesquisas que fizeram e verifique se há necessidade de complementá-las. Em seguida, oriente os estudantes a planejar um roteiro de fala para que possam treinar suas apresentações para o dia do seminário. Se possível, apresente-lhes um vídeo de um seminário ou de uma exposição oral. Durante a apresentação do vídeo, chame a atenção deles para: a linguagem utilizada, as “fórmulas” aplicadas para abrir o seminário, os conectivos usados para introduzir

MÚLTIPLAS LINGUAGENS

1. Assistam, presencialmente ou em vídeo, a uma apresentação de seminário e observem os seguintes aspectos: Como foi feita a saudação inicial? Como se deu a transição de um assunto para outro? Como foi feito o encerramento?
2. Com relação à fala do expositor, havia muitas pausas e hesitações?

Ao preparar o seminário, procurem empregar estratégias de saudação, transição e encerramento da fala. Além disso, façam ensaios para evitar o excesso de expressões como *né, tipo, aí* e utilizem o registro formal da língua.

6. Agora, reúnam-se para realizar o ensaio geral da apresentação, considerando que cada grupo terá 15 minutos. Para isso, sigam esta estrutura:
 - **Abertura:** cumprimento ao público; apresentação dos membros do grupo; comentário sobre o objetivo da exposição.
 - **Introdução ao tema:** apresentação do tema a ser tratado, das partes da exposição e de quais tópicos serão abordados em cada uma delas.
 - **Desenvolvimento:** exposição das informações pesquisadas, seguindo a ordem proposta na introdução e valendo-se ou não do material de apoio.
 - **Recapitulação e síntese:** retorno aos pontos principais da exposição para realizar a transição para a conclusão.
 - **Conclusão:** transmissão da mensagem final ao público sobre o tema abordado.
 - **Encerramento:** agradecimento ao público pela presença e abertura de espaço para perguntas e comentários da plateia sobre a apresentação.
7. Concomitantemente à preparação da apresentação, organizem-se para definir e divulgar à comunidade escolar a data e o local do I Seminário da Civilização Maia.

CIRCULAÇÃO

1. No dia da apresentação, verifiquem se o material de apoio está completo.
2. Cheguem ao local do evento e repassem a ordem de fala de cada um.
3. Durante a apresentação, atendem para as seguintes dicas:
 - Mantenham uma postura adequada, demonstrando respeito e seriedade.
 - Projetem a voz para que ela ganhe alcance e todos possam ouvi-los. Articulem sempre muito bem as palavras para que todos possam entendê-las.

AVALIAÇÃO

1. Com base nas questões a seguir, avaliem coletivamente as apresentações.

ELEMENTOS DO SEMINÁRIO
Os grupos respeitaram a estrutura das apresentações?
Os conteúdos expostos revelaram uma pesquisa consistente e bem realizada?
Os grupos distribuíram adequadamente as falas e se organizaram bem no tempo?
Os expositores apresentaram fluência e tom de voz e postura adequados?
Os expositores usaram o registro formal da linguagem?
Os materiais de apoio utilizados contribuíram para a exposição do conteúdo?
A plateia adotou um comportamento colaborativo? Manteve-se em silêncio e atenta?

■ Não escreva no livro.

Múltiplas linguagens

1. Resposta pessoal. Espere-se que os estudantes consigam observar que há uma saudação e o anúncio de encerramento da fala. Além disso, espera-se que eles percebam que a transição dos assuntos é dada a partir da ligação de um tema com outro e pode vir acompanhada do anúncio dessa transição.

2. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes percebam que o processo de ensaio, de planejamento da apresentação e de uso dos recursos visuais auxiliam o expositor a organizar sua fala, e que pausas e hesitações são bastante comuns na oralidade.

DE OLHO NA BASE

Competências específicas de Linguagens

(CELG03) Para a realização do seminário, os estudantes poderão utilizar diferentes linguagens – verbal, corporal, visual, sonora e digital – para se expressar, compartilhar informações sobre a civilização maia e produzir sentidos.

(CELG06) Os estudantes precisarão pesquisar informações sobre a civilização maia em *sites* confiáveis e, depois, poderão organizá-las em um *slide*. Assim, eles terão a oportunidade de 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 e produzir conhecimentos.

Competências específicas de Língua Portuguesa

(CELP05) Ao ensaiar e expor o seminário, os estudantes são orientados a empregar um registro formal de linguagem, o que os leva a utilizar variedade e estilo de linguagem adequados à situação comunicativa e ao gênero textual.

(CELP10) Para desenvolver a pesquisa sobre aspectos da civilização maia e organizar o material de apoio para a apresentação, os estudantes são incentivados a pesquisar e utilizar mídias e ferramentas digitais, o que os leva a expandir suas formas de aprender e de refletir sobre o mundo.

e encadear os assuntos, a postura e o tom de voz dos expositores, o uso de recursos não verbais, etc.

- Deixe claro aos estudantes os critérios de avaliação que serão utilizados para julgar o desempenho deles. Pode ser elaborada uma ficha com esses critérios.
- **Circulação:** No dia das apresentações, avalie o engajamento e o conhecimento da turma. Faça anotações pontuais sobre o desempenho dos estudantes, considerando o quadro da subseção *Avaliação*. É importante que esses critérios de proficiência estejam claros para eles antes do início das apresentações. Se possível, eleja também um ou dois representantes de cada grupo para fazer a avaliação dos outros grupos, de forma que todos tenham a oportunidade de avaliar os trabalhos e sugerir alguns aprimoramentos.

- **Avaliação:** Após o seminário, faça com os estudantes um balanço da experiência, considerando todos os critérios estabelecidos no quadro apresentado.

A dissertação acadêmica *Imagens do Egito Antigo – um estudo de representações históricas* foi apresentada no Programa de Pós-Graduação em História, do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), como requisito à obtenção do grau de Mestre em História. Para tanto, Raquel dos Santos Funari, autora e pesquisadora, contou com a orientação do professor doutor André Leonardo Chevitarrese. Posteriormente, a dissertação foi transformada em livro pela editora Annablume.

(IN)FORMAÇÃO

O trecho a seguir, retirado do artigo científico “O letramento escolar e os textos da divulgação científica: a apropriação dos gêneros de discurso na escola”, da professora doutora Roxane Rojo, fornece subsídios para trabalhar com textos cujo objetivo é divulgar conhecimentos de forma embasada.

[...] podemos distinguir três esferas de produção principais para os textos da ciência:

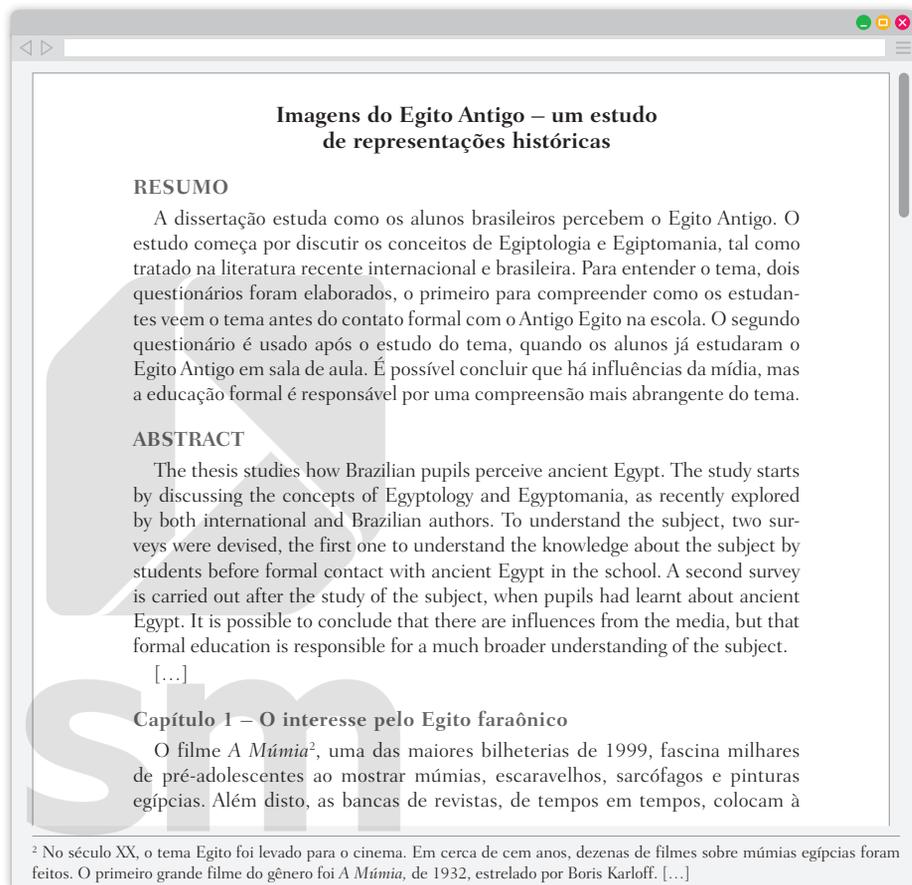
- a) os discursos *primários*, isto é, aqueles que os cientistas escrevem para seus colegas e que falam sem reservas a linguagem das ciências, publicados nas revistas especializadas e falados nas conferências;
- b) os discursos de *divulgação científica*, com diferentes níveis de especialização, destinados a leitores mais ou menos especializados, escritos por cientistas com a intenção de atingir um público mais amplo, ou por jornalistas especializados em jornalismo científico;
- c) os discursos *didáticos*, que, mais que divulgar achados científicos, destinam-se a ensinar aos alunos certos conteúdos científicos; são escritos, em geral, por professores e seu leitor-modelo é um estudante; por isso, o texto inclui um número maior de explicações, além de exercícios para assimilação, revisão, avaliação.

ROJO, R. O letramento escolar e os textos da divulgação científica: a apropriação dos gêneros de discurso na escola. *Linguagem em (Dis)curso*, v. 8, n. 3, p. 581-612, set./dez. 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/ljld/a/hZy3yNBcGjdn4Mp7jjMQYjf/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 7 jul. 2022.

O QUE VEM A SEGUIR

O texto que você vai ler a seguir é um trecho de uma dissertação acadêmica, um documento que apresenta o resultado de um estudo. Ao ler o título, você consegue imaginar qual informação a dissertação pretende transmitir?

TEXTO



² No século XX, o tema Egito foi levado para o cinema. Em cerca de cem anos, dezenas de filmes sobre múmias egípcias foram feitos. O primeiro grande filme do gênero foi *A Múmia*, de 1932, estrelado por Boris Karloff. [...]

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Neste capítulo, a seção de leitura apresenta trechos de uma dissertação acadêmica sobre as representações do Egito Antigo na atualidade, aprofundando a reflexão dos estudantes sobre o assunto. Já a produção textual proporciona a leitura e a análise de um artigo científico e de uma resenha crítica, para desenvolver habilidades relacionadas à escrita e à leitura de textos voltados à divulgação científica. A seção *Língua em estudo* continua o estudo dos termos constitutivos da oração, para sistematizar as diferenças entre o complemento nominal, o adjunto adnominal e o objeto indireto. Já *A língua na real* se dedica ao estudo da transitividade dos nomes, para trazer novas reflexões sobre o complemento nominal e o adjunto adnominal.

- **Antes da leitura:** Muitos aspectos complementares da dissertação acadêmica serão investigados na seção *Texto em estudo*; por isso, a ideia é não antecipar conteúdos aos estudantes; apenas informe-os de que vão ler trechos de uma dissertação acadêmica, gênero textual exigido pelos programas de Pós-Graduação para a obtenção do grau de mestre. Esclareça que, para fazer o mestrado, o interessado precisa ter concluído o Ensino Superior e ingressar em um processo seletivo na universidade e na linha de pesquisa pretendidas. Antes de explorar o tema do texto com a turma, peça a eles que leiam os títulos e os subtítulos da dissertação e imaginem do que ela vai tratar. Retome os estudos sobre o Antigo Egito iniciados no capítulo anterior com a leitura do verbete de enciclopédia.

disposição do leitor imagens de faraós, pirâmides, esfinges e do rio Nilo. A beleza mágica do Egito e o seu fascínio são impressionantes. Desde a época clássica, grega e romana, passando pela Idade Média, pelos tempos de Napoleão e de Champollion até os nossos dias que, entre os povos da Antiguidade, o Egito constituiu um caso à parte. [...] Ao lado de artistas de todo tipo e literatos de todas as partes, existem os estudiosos da cultura egípcia antiga, os egiptólogos³. No Brasil, filmes, desenhos animados, revistas em quadrinhos, programas de televisão a cabo e canais comerciais despertam o interesse deste tema e esquentam as discussões na sala de aula. [...]

[...]

Capítulo 2 – As representações históricas do Egito Antigo: os conhecimentos prévios

Os alunos que chegam à quinta série do Ensino Fundamental trazem informações sobre os egípcios, influenciados, muitas vezes, por filmes, documentários, reportagens publicadas em revistas e jornais, a própria família e por outros meios. A partir desta constatação chegamos às seguintes questões: qual a contribuição da Antiguidade Oriental para a formação de ser e de pensar do brasileiro? Como as influências do Oriente chegam ao Brasil?

A partir destes dados passamos a coletar informações de alunos da quinta série do Ensino Fundamental em sete escolas, que abrangem grupos com diferentes variáveis, destacando-se, em especial, o caráter religioso e o poder aquisitivo.²³ Buscamos levantar temas, resgatar e compreender como as manifestações egípcias aparecem e discutir o papel do orientalismo no Brasil contemporâneo.

Em certo sentido, buscamos entender, especificamente na realidade brasileira – convém enfatizar este aspecto –, o que Edward W. Said, então professor na Columbia University, Nova Iorque, em sua obra *Orientalismo: o Oriente como invenção do Ocidente*, mostrou para as realidades europeia e americana, ao discutir como o orientalismo domesticou um saber para o Ocidente. Said, de forma densa e fundamentada, mostrou como a representação dos povos orientais foi essencial à própria definição de identidade ocidental e à legitimação dos interesses das nações colonialistas.

A ideia de representação é teatral: o Oriente é um palco no qual todo o Leste está confinado. Nesse palco aparecem figuras cujo papel é representar o conjunto maior do qual emanam. O Oriente parece, então, ser não uma extensão ilimitada do mundo europeu conhecido mas, em vez disso, um campo fechado, um palco teatral anexo à Europa. [...] Nas profundezas desse palco Oriental está um prodigioso repertório cultural cujos itens individuais evocam um mundo fabulosamente rico: a esfinge, Cleópatra [...]; cenários, em alguns casos, apenas nomes, meio imaginários, meio conhecidos; monstros, demônios, heróis, terrores, prazeres, desejos.²⁴

quinta série:
equivale ao
6º ano do Ensino
Fundamental
nos dias atuais.

³ Cf. TAVARES, A. Augusto. Prefácio. In: SALES, José das Candeias. *As divindades egípcias*. Lisboa: Estampa, 1999. p. 9.

²³ As escolas da cidade de São Paulo que participaram do projeto são as seguintes: Centro Educacional Brandão, Colégio Pueri Domus, Colégio Iavne, Colégio Brasília. Escolas de Belo Horizonte: Obra Social São José Operário – SEIAS e Escola Municipal Adauto Lúcio Cardoso e ainda Escola Cinecista Visconde de Mauá de Gramado, Rio Grande do Sul.

²⁴ Edward Said. *Orientalismo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2001. p. 73.

Raquel dos Santos Funari. *Imagens do Egito Antigo – um estudo de representações históricas*. 2004. Dissertação (Mestrado em História) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas, Campinas. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/acervo/detalhe/319261?guid=1647463362021&returnUrl=%2fresultado%2flistar%3fguid%3d1647463362021%26quantidadePaginas%3d1%26codigoRegistro%3d319261%23319261&i=7>. Acesso em: 16 mar. 2022.

■ Não escreva no livro.

131

- **Durante a leitura:** A leitura do trecho de uma dissertação acadêmica será desafiadora para a turma. Portanto, procure desenvolver essa experiência com cuidado. Leia o texto em voz alta com os estudantes e faça pausas para conferir se eles compreendem as informações apresentadas.
- No primeiro parágrafo do capítulo 1, Raquel cita o nome do estudioso Champollion, considerado o fundador da egiptologia. Nesse momento, retome a seção *Uma coisa puxa outra*, do capítulo anterior, na qual os estudantes foram apresentados à escrita hieroglífica, decifrada por Champollion por meio do estudo da Pedra de Roseta. É importante incentivá-los a relacionar os conteúdos apresentados na unidade.
- É possível que a parte que apresenta um fragmento do livro *Orientalismo*, de Edward

W. Said, seja a mais difícil para os estudantes compreenderem toda a informação. Para auxiliá-los a interpretar esse trecho, retome o parágrafo que o antecede e os auxilie a analisar a maneira como Raquel Funari introduz a obra. Em seguida, mostre que o trecho citado aborda a questão de como o Oriente é representado no Ocidente, tema relacionado ao estudo feito pela pesquisadora.

- **Depois da leitura:** Verifique o que a turma compreendeu do texto. Se necessário, peça aos estudantes que façam uma leitura silenciosa do texto e, se julgar pertinente, leia com eles, mais de uma vez, a citação do livro *Orientalismo*, de Edward W. Said. Ao final da leitura, é importante que os estudantes consigam definir o objeto de estudo da autora: a percepção dos estudantes brasileiros sobre o Egito Antigo.

AUTORA

Raquel dos Santos Funari é licenciada em História pela Faculdade de Filosofia de Belo Horizonte (1986), mestre (2004) e doutora (2008) em História pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) e pós-doutora (2019) em História pelo Departamento de História da Universidade Federal do Paraná (UFPR), sob supervisão da professora doutora Renata Senna Garraffoni. É autora de diversos livros e artigos e, atualmente, participa de grupos de pesquisa cadastrados no CNPq, na Unifesp e na Unicamp. Para mais informações, consulte o currículo da pesquisadora, disponível em: <http://lattes.cnpq.br/5603150679714916>. (Acesso em: 7 jul. 2022).

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

6. a) Raquel Funari pretende enfatizar que sua pesquisa investiga apenas a realidade brasileira.
6. b) A pesquisadora explica que pretende investigar como as influências do Oriente chegam aos estudantes, mais especificamente da 5ª série (atual 6º ano) do Ensino Fundamental, delimitando assim o grupo que abrange essas representações dos povos orientais.
7. a) A obra é *Orientalismo: o Oriente como invenção do Ocidente*, de Edward W. Said.
7. b) Ele tem o objetivo de introduzir o trecho da obra *Orientalismo*, que é transcrito no parágrafo seguinte.
7. c) Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes percebam que, na dissertação acadêmica, as citações têm a função de ilustrar e sustentar as hipóteses levantadas. O pesquisador, portanto, busca em outras pesquisas respaldo para suas afirmações.

DE OLHO NA BASE

Competência específica de Linguagens

(CELGO2) Por meio da leitura do trecho da dissertação acadêmica, os estudantes vão conhecer e explorar uma prática de linguagem, a linguística, como forma de continuar aprendendo sobre conteúdos diversos.

Competências específicas de Língua Portuguesa

(CELP03) A leitura do trecho da dissertação acadêmica busca desenvolver a compreensão, a fluência e a criticidade, para que o estudante compartilhe informações, experiências e ideias.

(CELP07) A leitura do trecho possibilita aos estudantes reconhecer o texto como lugar de manifestação e negociação de sentidos, valores e ideologias.

TEXTO EM ESTUDO



4. b) **Objetivo:** “A dissertação estuda como os alunos brasileiros percebem o Egito Antigo”. **Métodos:** De “O estudo começa por discutir os conceitos de Egiptologia e Egiptomania [...]” até “O segundo questionário é usado após o estudo do tema, quando os alunos já estudaram o Egito Antigo em sala de aula.” **Conclusão:** “É possível concluir que há influências da mídia, mas a educação formal é responsável por uma compreensão mais abrangente do tema.”

4. c) **Resposta pessoal.** Espera-se que os estudantes percebam que o resumo em inglês pode aumentar a possibilidade de pesquisadores de outros países conhecerem a dissertação.

5. **Raquel Funari aproxima o leitor do seu objeto de pesquisa citando exemplos de filmes e de outros produtos culturais inspirados no Egito Antigo. Com isso, ela evidencia a presença desse assunto em nosso cotidiano.**

PARA ENTENDER O TEXTO

1. A hipótese que você formulou com base no título da dissertação acadêmica se confirmou durante a leitura? Explique. **Resposta pessoal. Professor, verifique se as hipóteses dos estudantes se confirmaram.**
2. Ao ler o trecho da dissertação acadêmica, foi possível conhecer o objetivo da pesquisa? Justifique. **Espera-se que os estudantes percebam que o objetivo da pesquisa é estudar a percepção dos estudantes sobre o Egito Antigo.**
3. No texto, a pesquisadora discorre sobre um assunto apresentado no capítulo anterior. Que assunto é esse? **As manifestações da cultura egípcia e o Egito Antigo.**
4. Releia o “Resumo” e responda às questões.
 - a) Qual é a função dessa parte do texto? **O resumo fornece uma visão geral da pesquisa que será divulgada.**
 - b) Para cumprir essa função, o “Resumo” apresenta o objetivo da pesquisa, os métodos utilizados para desenvolvê-la e a conclusão. No caderno, copie as partes que representam esses três itens.
 - c) Depois do “Resumo” há o “Abstract”, que apresenta um resumo da pesquisa em inglês. Para você, qual é a necessidade desse texto em outro idioma?
5. Além do “Resumo” e do “Abstract”, a dissertação é organizada em capítulos. Que estratégia foi utilizada por Raquel Funari, no primeiro parágrafo do capítulo 1, para demonstrar como o interesse pelo Egito faraônico se manifesta?
6. Releia o trecho a seguir e responda às questões. **MP**

Em certo sentido, buscamos entender, especificamente na realidade brasileira – **convém enfatizar este aspecto** –, o que Edward W. Said, então professor na Columbia University, Nova Iorque, em sua obra *Orientalismo: o Oriente como invenção do Ocidente*, mostrou para as realidades europeia e americana, ao discutir como o orientalismo domesticou um saber para o Ocidente. Said, de forma densa e fundamentada, mostrou como a representação dos povos orientais foi essencial à própria definição de identidade ocidental e à legitimação dos interesses das nações colonialistas.

- a) Observe o trecho destacado. Que aspecto a pesquisadora pretende enfatizar?
 - b) Ao retomar esse assunto, no entanto, ela delimita o que procura investigar desse tema. Explique essa afirmação.
7. Ainda sobre o parágrafo reproduzido na atividade anterior, responda: **MP**
- a) Nesse trecho, a pesquisadora procura amparar o objetivo de sua pesquisa na obra de outro estudioso. Qual é o nome dessa obra e o de seu autor?
 - b) Além de explicitar uma fonte de referência, que outra função esse parágrafo tem?
 - c) Em sua opinião, qual é a importância de apresentar outras pesquisas e outros pesquisadores em uma dissertação acadêmica?

ANOTE AÍ!

As **citações** são elementos textuais que caracterizam o texto científico e que estão relacionadas a **regras previamente definidas**. Na **citação direta**, um trecho de outra obra é citado de maneira integral; e, na **citação indireta** ou **paráfrase**, um conteúdo de um texto-fonte é reescrito pelo produtor da dissertação com suas próprias palavras. Nos dois casos, a identificação da fonte é obrigatória.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Aproveite a atividade 6 para conversar com os estudantes sobre as pistas linguísticas presentes no texto que podem, por exemplo, determinar um assunto, retomar ou antecipar uma ideia. Na atividade 7, esclareça que o objetivo da dissertação acadêmica, no geral, é comunicar um estudo e contribuir para a pesquisa científica. É importante que os estudantes percebam que o público-alvo desse texto é a própria comunidade acadêmica. O objetivo da atividade 10 é mostrar para a turma uma característica da dissertação acadêmica – o uso de termos técnicos – que está atrelada ao público ao qual ela se destina. Aproveite para conferir se os estudantes compreenderam que o termo *egiptologia* se refere a uma área de estudos.

- Ao promover a leitura e a discussão do boxe *Trabalho em grupo*, o objetivo é mostrar o caráter colaborativo que caracteriza uma pesquisa. Com base nessa informação, é importante que os estudantes compreendam que o conhecimento é construído coletivamente, com consulta a fontes confiáveis e a outras pesquisas que dialogam com o tema estudado. Na questão 1, destaque dois aspectos sobre a linguagem desse texto: alguns pesquisadores costumam utilizar a 1ª pessoa do plural, pois isso normalmente confere fluidez ao texto; além disso, os textos escritos na 1ª pessoa podem proporcionar ao leitor uma impressão mais pessoal do que aqueles escritos na 3ª pessoa e abarcam não somente a figura do pesquisador como também a do orientador e de outros pesquisadores que colaboraram com o projeto.

8. Agora, releia os seguintes trechos da dissertação.

² No século XX, o tema Egito foi levado para o cinema. Em cerca de cem anos, dezenas de filmes sobre múmias egípcias foram feitos. O primeiro grande filme do gênero foi *A Múmia*, de 1932, estrelado por Boris Karloff. [...]

²⁴Edward Said. *Orientalismo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2001. p. 73.

- a) Qual é a função dos números indicados antes de cada trecho? Que informações são apresentadas nessas partes do texto?
- b) Essas partes são chamadas de **notas de rodapé**. Considerando as respostas anteriores, em sua opinião, qual a função delas?

■ O CONTEXTO DE PRODUÇÃO

9. Raquel Funari, autora da dissertação acadêmica que você leu:
- I. apresentou essa dissertação à Universidade Estadual de Campinas e, com ela, obteve o título de mestre em História, em 2004;
- II. coletou dados e citou pesquisadores da mesma área para investigar as representações do Antigo Egito na atualidade.
- Levando em consideração essas características, como essa dissertação acadêmica contribui com as pesquisas da área?

■ A LINGUAGEM DO TEXTO

10. Leia o trecho a seguir.

Ao lado de artistas de todo tipo e literatos de todas as partes, existem os estudiosos da cultura egípcia antiga, os **egiptólogos**.

- a) Qual é o significado de *egiptólogos*? Como você deduziu isso?
- b) Em sua opinião, essa palavra é mais comum em textos destinados a especialistas ou a leigos?

11. Leia os itens a seguir e copie no caderno aqueles que considerar mais apropriados à escrita de uma dissertação acadêmica.

- I. Texto subjetivo – uso da 1ª pessoa e do registro informal.
- II. Vocabulário técnico – uso de palavras e expressões próprias da área de pesquisa na qual o autor atua.
- III. Referências – menções a autores, dados coletados e pesquisas.
- IV. Variedades linguísticas sociais – emprego de palavras, expressões e estruturas que desrespeitam a norma-padrão.

■ COMPARAÇÃO ENTRE OS TEXTOS

12. Nesta unidade, você leu um verbete de enciclopédia e um trecho de uma dissertação acadêmica.
- a) Qual é o público-alvo de cada um dos textos lidos?
- b) Essa distinção de público ocasiona mudanças nesses textos?

■ Não escreva no livro.

8. a) Fazer remissão a uma parte do texto. Nota 2: aprofunda e detalha a informação apresentada no texto; nota 24: apresenta as referências bibliográficas de onde foi retirada uma informação.

8. b) Resposta pessoal. Professor, explique aos estudantes que as notas de rodapé podem ser utilizadas para indicar a fonte de uma citação ou para apresentar explicações sobre alguma afirmação, comentários e observações do pesquisador.

9. Espera-se que os estudantes concluam que, ao investigar o tema com profundidade (coletando dados e citando outros pesquisadores) e com o apoio de uma instituição reconhecida (a Unicamp), ela ajuda a divulgar a ciência internacionalmente.

10. a) Egíptólogo é o estudioso da cultura do Egito Antigo. Espera-se que os estudantes infiram isso baseados na leitura do texto.

10. b) Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes percebam que a palavra pertence ao campo técnico; logo, não é comumente proferida por não especialistas.

12. a) O verbete de enciclopédia é destinado a um leitor não especialista, que quer saber mais sobre o tema; já a dissertação acadêmica destina-se a especialistas, interessados em conhecer uma pesquisa sobre as representações do Egito Antigo na atualidade.

12. b) Professor, incentive os estudantes a refletir sobre a forma como a distinção de público influencia a produção desses textos. Por exemplo, em um verbete não são utilizados termos técnicos, porque o público-alvo não é especialista. Outro exemplo são as marcas de autoria em uma dissertação acadêmica.

TRABALHO EM GRUPO

As dissertações acadêmicas, em geral, costumam ser escritas na 3ª pessoa do singular ou, como aconteceu no texto lido, na 1ª pessoa do plural.

1. Em sua opinião, por que a autora redigiu sua dissertação na 1ª pessoa do plural?
2. É possível elaborar uma dissertação científica sozinho? Como você acha que a pesquisa é feita?

Respostas pessoais. MP

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS



Responsabilidade – cooperação

1. Professor, incentive os estudantes a discutir e levantar hipóteses sobre isso. Comente que é comum algumas dissertações apresentarem um caráter mais impessoal e que, no texto lido, mesmo a autora tendo se colocado no texto, isso não prejudicou o entendimento ou o registro formal do texto acadêmico.
2. Espera-se que os estudantes compreendam que a elaboração de uma dissertação acadêmica pressupõe o acompanhamento de um orientador e de outros pesquisadores, além da leitura de obras de referência. Portanto, não é um trabalho solitário e pode ser considerado um trabalho coletivo.

DE OLHO NA BASE

Habilidades

(EF89LP29) As atividades dessa seção levam os estudantes a perceber os mecanismos de progressão temática e analisar os mecanismos de reformulação e paráfrase utilizados na dissertação acadêmica.

(EF69LP29) As atividades procuram levar os estudantes a refletir sobre a relação entre o contexto de produção, a construção composicional e as marcas linguísticas características da dissertação acadêmica.

(EF69LP42) As atividades possibilitam aos estudantes analisar a construção composicional da dissertação acadêmica e reconhecer traços da linguagem desse gênero, como impessoalização da linguagem, presen-

te atemporal, citação, vocabulário técnico/especializado, etc., como forma de ampliar suas capacidades de compreensão.

(EF69LP43) As atividades possibilitam, ainda, que os estudantes identifiquem os modos de introdução de outras vozes no texto – citação literal – e as pistas linguísticas responsáveis por introduzir no texto a posição do autor e de outros autores citados, refletindo sobre o modo como a intertextualidade e a retextualização ocorrem.

Habilidades

(EF08LP06) As atividades dessa seção incentivam os estudantes a identificar os termos constitutivos da oração (sujeito e seus modificadores, verbo e seus complementos e modificadores) nos textos para entender a relação entre eles.

(EF08LP07) As atividades também possibilitam aos estudantes que diferenciem, nos textos lidos, complementos indiretos de verbos transitivos.

1. c) Trata-se de um objeto indireto, pois complementa o verbo transitivo direto e indireto *colocar*.

2. c) Trata-se de um complemento nominal, pois completa o sentido do substantivo *disposição*.

3. b) Em I, "a várias etapas" é objeto indireto, porque complementa o sentido do verbo *obedecia*. Em II, "a várias etapas" é complemento nominal, porque complementa o sentido do substantivo *obediência*.

4. Espera-se que os estudantes percebam que a principal diferença entre complemento nominal e objeto indireto é o termo a que eles se referem, visto que o primeiro completa o sentido de um nome e o segundo, o de um verbo.



↑ Vaso canópico da época do Egito Antigo. Foto de 2000.

LÍNGUA EM ESTUDO

COMPLEMENTO NOMINAL, OBJETO INDIRETO E ADJUNTO ADNOMINAL

COMPLEMENTO NOMINAL E OBJETO INDIRETO

1. Releia o trecho a seguir, retirado do capítulo 1 da dissertação acadêmica. Em seguida, responda às questões.

O filme *A Múmia*, uma das maiores bilheterias de 1999, fascina milhares de pré-adolescentes ao mostrar múmias, escaravinhos, sarcófagos e pinturas egípcias. Além disto, as bancas de revistas, de tempos em tempos, colocam à disposição do leitor imagens de faraós, pirâmides, esfinges e do rio Nilo.

- a) A expressão destacada está relacionada a qual palavra da oração? Qual é a classe gramatical dessa palavra? **Colocam. Verbo.**
 b) A expressão destacada é iniciada por preposição? Qual? **Sim, pela preposição a.**
 c) Qual é a função sintática de "à disposição do leitor"? Justifique.
2. Agora, atente à expressão em destaque.

Além disto, as bancas de revistas, de tempos em tempos, colocam à disposição do leitor imagens de faraós, pirâmides, esfinges e do rio Nilo.

- a) A expressão destacada está relacionada a qual termo da oração? Qual é a classe gramatical desse termo? **Ao termo disposição. Substantivo.**
 b) A expressão destacada é iniciada por preposição? Qual? **Sim, pela preposição de.**
 c) Qual é a função sintática de "do leitor"? Justifique sua resposta.
3. Leia, a seguir, duas versões de um mesmo enunciado.

I. O processo de embalsamamento de uma múmia obedecia a várias etapas.
 II. O processo de embalsamamento de uma múmia requeria obediência a várias etapas.

- a) As expressões destacadas estão relacionadas a que palavra da oração em que aparecem? **Em I, está relacionada à obedecia; em II, à obediência.**
 b) Qual é a função sintática de "a várias etapas" nos dois casos? Justifique.
4. Considerando as respostas dadas nas atividades 1, 2 e 3, qual é a principal diferença entre complemento nominal e objeto indireto?

Confunde-se o complemento nominal com o objeto indireto devido à estrutura que cada um possui: ambos são iniciados por **preposição**. No entanto, o **objeto indireto** completa o sentido de um **verbo transitivo indireto**, e o **complemento nominal** completa o sentido de um nome transitivo (**substantivos, adjetivos e advérbios**).

ANOTE AÍ!

O **objeto indireto** é um termo que completa o sentido de um **verbo transitivo indireto**. O **complemento nominal** é um termo que complementa o sentido de um **nome transitivo** (substantivo, adjetivo ou advérbio).

(IN)FORMAÇÃO

No trecho da *Nova gramática do português contemporâneo* apresentado a seguir, leia algumas observações sobre complemento nominal feitas por Celso Cunha e Lindley Cintra:

O complemento nominal vem, como dissemos, ligado por preposição ou substantivo, ao adjetivo ou ao advérbio cujo sentido integra ou limita. A palavra que tem o seu sentido completado ou integrado encerra "uma ideia de relação e o complemento é o objeto desta relação".

[...]

Observações:

1ª) O complemento nominal pode estar integrando o sujeito, o predicativo, o objeto direto, o objeto indireto, o agente da passiva, o adjunto adverbial, o aposto e o vocativo.

2ª) Convém ter presente que o nome cujo sentido o complemento nominal integra corresponde, geralmente, a um verbo transitivo de radical semelhante.

amor da pátria	amar a pátria
ódio aos injustos	odiar os injustos

CUNHA, C.; CINTRA, L. *Nova gramática do português contemporâneo*. 3. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001. p. 153-154.

COMPLEMENTO NOMINAL E ADJUNTO ADNOMINAL

5. Releia, novamente, este trecho da dissertação acadêmica.

Além disto, as bancas **de revistas**, de tempos em tempos, colocam à disposição do leitor imagens **de faraós, pirâmides, esfinges e do rio Nilo**.

- a) Nesse trecho, os termos destacados estão diretamente relacionados a que palavras ou expressões?
b) Qual é a classe gramatical das palavras a que esses termos se referem?
c) Esses termos são antecedidos por preposição? **Sim, pela preposição de.**
d) Qual é a função sintática desempenhada por esses termos? Explique.

Eles desempenham função de adjunto adnominal, pois especificam ou delimitam o significado do substantivo a que se referem.

ANOTE AÍ!

O **adjunto adnominal** é um termo acessório da oração e tem valor adjetivo, ou seja, é utilizado para especificar ou delimitar o sentido de um **substantivo**. Pode ou não ser introduzido por preposição.

6. Agora, observe a relação estabelecida entre os termos destacados, que foram analisados nas questões anteriores, e o substantivo que os antecede.

- I. [...] as bancas **de revistas** [...].
II. [...] colocam à disposição **do leitor** [...].
III. [...] imagens **de faraós, pirâmides, esfinges e do rio Nilo**.

- a) Em qual dos três enunciados o sentido do substantivo é especificado pelo termo destacado? **Em I e III.**
b) Em qual dos enunciados o sentido do substantivo é complementado pelo termo destacado? **Em II.**
7. Considerando as respostas dadas nas atividades 5 e 6, qual é a principal diferença entre complemento nominal e adjunto adnominal?

Na maioria das vezes, o **complemento nominal** e o **adjunto adnominal** não se confundem. Uma pequena confusão pode acontecer quando o adjunto adnominal é introduzido por preposição e quando o complemento nominal se refere a substantivos, tal como pôde ser observado nas atividades 5 e 6 (os termos destacados são iniciados por preposição e estão relacionados a um substantivo).

Em caso de dúvida, para verificar se a função desempenhada pelo termo em análise é de complemento nominal ou de adjunto adnominal, é preciso analisar a relação entre esses termos e o nome a que se referem.

ANOTE AÍ!

O **complemento nominal** é um termo integrante da oração. Sempre é introduzido por uma preposição e complementa o sentido de **substantivos, adjetivos** ou **advérbios**, criando uma relação de dependência entre os termos. Pode integrar o sujeito, o predicativo, o objeto direto, o objeto indireto, o agente da passiva, o adjunto adverbial, o aposto ou o vocativo de uma oração.

5. a) "De revistas" se refere a **bancas** e "de faraós, pirâmides, esfinges e do rio Nilo", a **imagens**.

5. b) As palavras **bancas** e **imagens** são substantivos.

7. Espera-se que os estudantes percebam que a principal diferença entre complemento nominal e adjunto adnominal é a função desempenhada por esses termos em um enunciado: o primeiro estabelece uma relação de dependência entre os termos, pois alguns nomes requerem a presença de um complemento para ter sentido claro; o segundo tem um caráter acessório, pois aparece para especificar o sentido de um substantivo.

■ Não escreva no livro.

135

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Na atividade 6, aproveite para esclarecer aos estudantes a diferença entre especificar e complementar o sentido de um substantivo. Essa diferença pode ser relacionada ao valor de transitividade e de intransitividade do substantivo a que os termos se referem por meio de preposição.
- Segundo Rocha Lima, em sua *Gramática normativa da língua portuguesa* (Rio de Janeiro: José Olympio, 2001. p. 241), se o substantivo é intransitivo, ele não necessita de um termo que o complemente, mas de um termo que apenas especifique seu sentido (adjunto adnominal). O contrário acontece para a geração de um complemento nominal: o substantivo transitivo pede um termo que complemente seu sentido. Por exemplo, em "copo de vinho",

temos *copo* (substantivo intransitivo) e *de vinho* (adjunto adnominal). Já em "invasão da cidade", *invasão* é substantivo transitivo, e *da cidade*, complemento.

A seção *Atividades* possibilita fazer uma avaliação de acompanhamento das aprendizagens da turma a respeito do objeto indireto, do adjunto adnominal e do complemento nominal. Para esse momento, sugira aos estudantes que se organizem em duplas e respondam às questões em uma folha avulsa, que deve ser entregue a você para a correção no final do tempo estipulado. Caso surjam muitas dúvidas e dificuldades durante a realização dessa atividade, peça que retomem os conteúdos apresentados nos boxes *Anote aí!* das seções *Língua em estudo* presentes nesta unidade.

ATIVIDADES

1. Leia a tira e depois responda às questões. 1. a) **Negativa, pois Ernie mostra-se preguiçoso por não querer subir a "escada do sucesso".**



Frank & Ernest - Bob Thaves. *O Estado de S. Paulo*, São Paulo, 8 set. 2011. Caderno 2, p. 66.

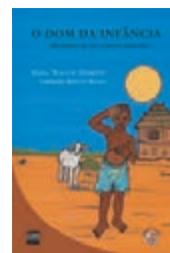
- a) Analisando o diálogo da tira, depreende-se uma imagem positiva ou negativa de Ernie? Justifique sua resposta.
 b) Que função sintática “do sucesso” desempenha em “escada do sucesso”? **Adjunto adnominal.**
 c) Que função sintática “de altura” desempenha em “medo de altura”?
 2. Leia o texto a seguir e responda às questões.

1. c) Professor, algumas linhas mais tradicionais da gramática classificam “de altura”, em “medo de altura”, como complemento nominal, pois entendem que o substantivo medo depende, sintaticamente, de um termo para ter seu sentido completo. Outras linhas teóricas mais atuais classificam esse termo como adjunto adnominal, porque, para elas, “de altura” atribui uma característica a medo, sendo, dessa forma, um termo acessório.

2. c) Complementos nominais: “do artista Baba Wagué Diakitê” (referindo-se à palavra formação); “aos povos, aos costumes e à cultura africanos” (referindo-se à palavra tributo). Adjunto adnominal: “de memórias ilustradas”.

O dom da infância, de Baba Wagué Diakitê

Ainda pequeno, Baba vai morar em Kassaro, minúscula aldeia no Mali, onde é criado pelos avós, seguindo a tradição familiar. Com as crianças, descobre como escapar de um exército de abelhas-africanas, qual o verdadeiro sentido de “lavar as mãos de um menino” e por que caranguejos são mais teimosos que jumentos. Com vovó Sabou, mentora e companheira, conhece o valor de histórias como a do agricultor que engana um gênio ou a do ferreiro que vence a morte. Essas experiências, fundamentais na formação do artista **Baba Wagué Diakitê**, são agora reunidas neste livro de **memórias ilustradas** – envolvente tributo **aos povos, aos costumes e à cultura africanos**.



↑ Capa do livro *O dom da infância*. São Paulo: SM, 2012.

Disponível em: <https://www.smeducacao.com.br/livros/o-dom-da-infancia/>. Acesso em: 17 mar. 2022.

- a) Qual é a função sintática desempenhada por “da infância” no título do livro? Justifique sua resposta. **Trata-se de adjunto adnominal, pois especifica o tipo de dom.**
 b) Na frase “descobre como escapar de um exército de abelhas-africanas”, qual é a função sintática de “de um exército de abelhas-africanas”? Justifique sua resposta. **Trata-se de objeto indireto, pois complementa um verbo transitivo indireto.**
 c) Classifique os termos destacados no trecho em adjunto adnominal ou complemento nominal.
 3. Classifique sintaticamente os termos em destaque.
 a) A religião **dos antigos egípcios** é bastante antiga. **Adjunto adnominal.**
 b) Os sarcófagos **dos faraós** eram muito luxuosos. **Adjunto adnominal.**
 c) A crença **na imortalidade** era uma característica dos egípcios. **Complemento nominal.**
 d) A arte **de mumificação** é uma técnica egípcia. **Adjunto adnominal.**
 e) Os egípcios gostavam **de seus faraós**. **Objeto indireto.**
 f) A hegemonia **de Tebas** durou muitos anos. **Adjunto adnominal.**
 g) A técnica **do embalsamamento** cumpria diversas etapas. **Adjunto adnominal.**

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Para abordar a diferença entre complemento nominal e adjunto adnominal, sistematize esses conceitos na lousa, retomando os conteúdos apresentados nas páginas anteriores. Enfatize que apenas os complementos nominais podem estar relacionados a adjetivos ou a advérbios, mas tanto os complementos nominais quanto os adjuntos adnominais podem se relacionar a substantivos.
- Se considerar necessário, faça coletivamente a atividade 1 da seção *Atividades* para ajudar os estudantes a praticar a regra; depois, sugira a realização das demais atividades. Por fim, é importante realizar a correção de maneira coletiva para reforçar explicações que julgar necessárias.

A TRANSITIVIDADE DE SUBSTANTIVOS, ADJETIVOS E ADVÉRBIOS

1. Leia a notícia a seguir.

Aeroportos dos EUA não estão preparados para o 5G, ao contrário do que ocorre no Brasil e na Europa

[...]

Companhias aéreas dos Estados Unidos cancelaram seus voos devido à proximidade das torres de 5G. As companhias brasileiras também fizeram isso com voos que iam para lá. Isso porque havia a possibilidade de que equipamentos importantes para o pouso, como os altímetros, fossem afetados pelas ondas emitidas pelo 5G.

O professor Marcelo Zuffo, [...] explicou por que há a possibilidade de interferência. “Essas tecnologias vão se sobrepondo. Nós já temos uma operação 3G, 4G, vários mecanismos de comunicação sem fio como transmissão de TV e rádio, o que nós chamamos de radiodifusão, e agora o 5G.”

Leticia Naome. Aeroportos dos EUA não estão preparados para o 5G, ao contrário do que ocorre no Brasil e na Europa. *Journal da USP*. Disponível em: <https://jornal.usp.br/atualidades/aeroportos-dos-eua-nao-estao-preparados-para-o-5g-ao-contrario-do-que-ocorre-no-brasil-e-europa/>. Acesso em: 14 mar. 2022.

- a) De acordo com o texto, por que companhias aéreas dos Estados Unidos cancelaram seus voos?
 b) Classifique a palavra *preparado*, no título, quanto à classe gramatical.
 c) Qual é a função sintática de “para o 5G”? **Complemento nominal.**
 d) No contexto anterior, *preparado* é um termo transitivo ou intransitivo? Explique.

2. Leia o trecho da notícia a seguir e responda às questões.

Durante a Copa das Confederações, a seleção brasileira de futebol terá à disposição a Vila Olímpica do Corpo de Bombeiros do DF. O centro foi inaugurado em julho de 2012 e conta com duas piscinas, academia, ginásio **coberto** e centro clínico.

Disponível em: <http://www.etc.com.br/esportes/galeria/audios/2013/05/selecao-brasileira-treinara-no-centro-olimpico-dos-bombeiros-em>. Acesso em: 15 mar. 2022.

- a) Em “ginásio coberto”, *coberto* pertence a que classe gramatical?
 b) *Coberto*, nesse texto, possui a mesma transitividade identificada no termo *preparado* apresentado na atividade anterior? Justifique.

3. Observe, agora, as seguintes frases:

I. Se a rua não for **propícia**, não alugaremos a casa.

II. A cobertura de neve estava **propícia** à prática de esqui.

- a) Classifique a palavra *propícia* nas duas frases quanto à classe gramatical.
 b) Em qual dos dois contextos a palavra *propícia* é transitiva? Explique.

ANOTE AÍ!

A **transitividade dos nomes**, assim como a dos verbos, **depende do contexto** em que eles aparecem. Assim, o mesmo substantivo, adjetivo ou advérbio pode ser transitivo em uma construção e intransitivo em outra.

■ Não escreva no livro.

DE OLHO NA BASE

Habilidade

(EF08LP06) As atividades dessa seção incentivam os estudantes a identificar e diferenciar, nos textos em estudo, os complementos nominais e os adjuntos adnominais.

1. a) **Por causa da proximidade do caminho de aviões às torres de 5G, já que alguns equipamentos utilizados durante todo o pouso podem ser afetados pelas ondas emitidas por essa tecnologia.**

1. b) **Trata-se de um adjetivo.**

1. d) **Trata-se de um termo transitivo, pois exige um complemento nominal (“para o 5G”).**

2. a) **À classe dos adjetivos.**

2. b) **Não, pois *coberto* não exige complemento – seu sentido está completo. Diferente do termo *preparado*, que exige um complemento.**

3. a) **Nas duas ocorrências, a palavra *propícia* funciona como um adjetivo.**

3. b) **Apenas na frase II, pois vem acompanhada do complemento nominal “à prática de esqui”.**

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Nessa seção, é importante retomar o conceito de transitividade e esclarecer que ele indica a necessidade de uma palavra de ter um complemento. Comente com os estudantes que é possível depreender a transitividade por meio do contexto de uso.
- Antes de propor aos estudantes que respondam às questões, explique a eles que saber classificar os termos da oração não é necessariamente o mais importante e que o objetivo desse estudo é incentivá-los a refletir sobre os mecanismos de funcionamento da língua. No entanto, para isso ser possível, espera-se que, nesse momento, eles não tenham dificuldade em identificar substantivos, adjetivos e advérbios, bem como em diferenciar a classe gramatical de uma palavra da função sintática que ela exerce em um enunciado.

O EMPREGO DO SE E DO ZNAS TERMINAÇÕES -EZ/-EZA E -ÊS/-ESA

1. Leia o texto a seguir e responda às questões.

A beleza cura!

Sabe aqueles dias em que nos sentimos esgotados, sem motivação, sem forças, precisando reenergizar? Nessas horas, uma boa dose de autocuidado tem um efeito poderoso! Cuidar da nossa própria beleza, por dentro e por fora, é uma terapia extraordinária. A beleza tem um imenso poder curativo.

Quando nos sentimos bem com o que somos e com o que temos, quando a nossa autoestima se eleva, tudo melhora, inclusive a nossa imunidade.

Agora, elevar a autoestima também dá trabalho. Cada um precisa encontrar o seu jeito de se sentir melhor. Cuidar da pele, do corpo, da saúde, da cabeça e da alma [...]

Fernanda Gomes. A beleza cura! *Vida simples*. Disponível em: <https://vidasimples.colunistas/a-beleza-cura/>. Acesso em: 15 mar. 2022.

1. b) Os estudantes devem escrever a palavra **autoestima**.
 1. c) O prefixo **auto-** foi empregado com o sentido de referir-se "a si mesmo". Assim, as palavras **autocuidado e autoestima** indicam, respectivamente, o cuidado que uma pessoa tem consigo e a estima, o apreço por si mesmo.
 1. d) Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes indiquem alimentação adequada, práticas esportivas, relaxamento, ioga, etc. Professor, incentive a turma a expressar suas experiências e atitudes relacionadas ao autocuidado e à autoestima. É importante que eles percebam a relevância de se cultivar hábitos saudáveis visando tanto à saúde física quanto à emocional. Incentive os estudantes a compartilhar as práticas de desenvolvimento do bem-estar que exercitam no dia a dia.

- a) Conforme o contexto apresentado no trecho lido, qual é o sentido da palavra *reenergizar*? **Voltar a dar energia, disposição, para o corpo.**
- b) A palavra *autocuidado* é formada por duas partes: prefixo *auto* + *cuidado*. Localize no texto outra palavra com esse prefixo. Escreva-a no caderno.
- c) Com que sentido o prefixo *auto-* foi utilizado nessas palavras?
- d) Em sua opinião, cuidar da nossa beleza exterior e interior é uma forma de autocuidado? Que outras formas de autocuidado você conhece e utiliza?

2. Copie, no caderno, os adjetivos a seguir e indique o substantivo abstrato de que cada um deriva, acrescentando a eles os sufixos *-eza* ou *-ez*, como em: *fraco* – *fraqueza*.

- Delicado **delicadeza**
- Certo **certeza**
- Real **realidade**
- Claro **clareza**
- Esperto **esperteza**
- Firme **firmeza**
- Gentil **gentileza**
- Rápido **rapidez**
- Honrado **honradez**
- Pequeno **pequenez**
- Mesquinho **mesquinhez**
- Embriagado **embriaguez**
- Rígido **rigidez**
- Viúvo **viuvez**

3. Indique os substantivos derivados dos verbos a seguir. **Empresa, prensa, despesa.**

Empreender	Prender	Despender
------------	---------	-----------

4. Reescreva no caderno as frases a seguir, preenchendo as lacunas com as palavras entre parênteses. Para isso, transforme-as em adjetivos.

- a) Sou um artista ★. (Japão) **japonês**
- b) Sou um artista ★. (Holanda) **holandês**
- c) Sou um artista ★. (Polônia) **polonês**
- d) Sou um artista ★. (China) **chinês**

5. Faça o mesmo passando os adjetivos para o feminino.

- a) Sou uma artista ★. (Japão) **japonesa**
- b) Sou uma artista ★. (Holanda) **holandesa**
- c) Sou uma artista ★. (Polônia) **polonesa**
- d) Sou uma artista ★. (China) **chinesa**

DE OLHO NA BASE

Competências específicas de Língua Portuguesa

(CELP02) Essa seção procura levar os estudantes a se apropriar 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 e construir conhecimentos (inclusive escolares).

(CELP04) O boxe *Etc. e tal* possibilita aos estudantes que compreendam o fenômeno da variação linguística, demonstrando atitude respeitosa diante da variedade histórica da língua portuguesa.

6. Agora, passe para o feminino as seguintes frases:

- a) Ele é um príncipe francês. c) Ele é um marquês português.
b) Ele é um duque irlandês. d) Ele é um barão inglês.

6. a) Ela é uma princesa francesa.
6. b) Ela é uma duquesa irlandesa.
6. c) Ela é uma marquesa portuguesa.
6. d) Ela é uma baronesa inglesa.

ANOTE AÍ!

Adjetivos gentílicos, ou seja, que indicam **origem** ou procedência, e **títulos de nobreza** são sempre escritos com a terminação **-ês/-esa**.

7. Leia o título e a linha fina da notícia a seguir e depois responda às questões.

Você sabia que existe o Dia Mundial da Boa Ação?

Coordenadora de "A Corrente do Bem no Brasil" diz que gentileza começa com pequenas ações

Disponível em: <http://radios.ebc.com.br/cotidiano/2017/05/voce-sabia-que-existe-o-dia-mundial-da-boa-acao>. Acesso em: 17 mar. 2022.

- a) Classifique morfologicamente a palavra *gentileza* da linha fina da notícia. **Substantivo**.
b) *Gentileza* é derivada de que palavra? Classifique-a morfologicamente. **Do adjetivo gentil**.

8. Reescreva, no caderno, as frases a seguir, completando as lacunas com substantivos abstratos derivados dos adjetivos entre parênteses.

- a) A ★ de Estela é conhecida mundialmente. (rico) **riqueza**
b) Estevão possui uma ★ invejável. (polido) **polidez**
c) Fernanda não gosta da ★ do limão. (ácido) **acidez**
d) Amanda fala francês com ★. (fluido) **fluidez**
e) A ★ do avô não afetou a relação dele com os familiares. (surdo) **surdez**

ANOTE AÍ!

Usa-se a terminação **-ez/-eza** em **substantivos abstratos** derivados de adjetivos que exprimem qualidade, propriedade, modo de ser, estado ou condição.

ETC. E TAL

Ei, você aí!

Temos muitos pronomes de tratamento em língua portuguesa. Um, porém, tem uma história de transformações bem interessante: o *você*.

Esse pronome de tratamento é uma versão já moderna do antigo *mercê*, uma forma bastante formal que era utilizada para se referir aos reis de Portugal, durante a dinastia de Borgonha, há quase mil anos! Com o tempo, acrescentou-se a ela o *vossa*, usando-se então o *vossa mercê*, que acabou sendo encurtado pelas classes mais populares para *vossemecê*, *vosmecê*, até chegar ao *você*. Hoje, não usamos *você* para nos referir a reis, mas, sim, para tratamento informal – na relação com amigos, colegas e familiares. Muitas vezes, o encurtamos mais ainda, pronunciando apenas *cê*. Em Portugal, no entanto, *você* não é um pronome de tratamento de uso corrente. Por lá, eles ainda preferem o *tu*, para quando há intimidade, ou o *vós*, para quando não se tem intimidade.



■ Não escreva no livro.

139

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- No boxe *Etc. e tal*, leia com os estudantes as curiosidades sobre o pronome de tratamento *você*. Em seguida, para ampliar os conhecimentos deles sobre as modificações das palavras ao longo do tempo, sugira que façam uma pesquisa em dicionários antigos e livros de literatura para fazer um levantamento acerca do assunto. Depois de analisarem as modificações, proponha a criação de um jogo da memória de palavras, em que os pares sejam formados pela escrita antiga e pela atual.

Competência específica de Linguagens

(CELG03) Para produzir a resenha, os estudantes utilizam a linguagem verbal e conseguem se expressar e compartilhar informações e ideias como forma de produzir sentidos.

Competências específicas de Língua Portuguesa

(CELPO2) A seção procura levar os estudantes a se apropriar da linguagem escrita, de modo que a utilizem para ampliar suas possibilidades de participar da cultura letrada.

(CELPO3) A leitura e a escrita da resenha buscam estimular a compreensão, a fluência e a criticidade, a fim de levar os estudantes a compartilhar informações e ideias.

(CELPO7) A leitura e a produção de uma resenha têm o objetivo de levar os estudantes a reconhecer os textos como lugar de manifestação e negociação de sentidos.

Habilidades

(EF08LP14) A etapa *Planejamento e elaboração do texto* busca levar os estudantes a analisar a importância de recursos de coesão sequencial e referencial, a fim de que façam uso deles ao produzir a resenha.

(EF89LP24) Para elaborar a resenha, os estudantes são incentivados a realizar pesquisas, estabelecendo recortes e utilizando fontes abertas e confiáveis de informação.

(EF89LP25) Na etapa *Circulação*, os estudantes são levados a divulgar a resenha que apresenta os resultados da pesquisa realizada.

(EF89LP26) A etapa *Planejamento e elaboração do texto* orienta os estudantes a produzir resenha a partir da produção de notas e/ou esquema, manejando as vozes envolvidas.

(EF69LP32) Durante a etapa de planejamento, os estudantes são levados a selecionar informações e dados em fontes diversas, avaliando a qualidade e a utilidade dessas fontes e organizando, esquematicamente, as informações mais importantes e necessárias.

AGORA É COM VOCÊ!**ELABORAÇÃO DE RESENHA****PROPOSTA**

A proposta desta seção é abordar a divulgação de texto científico por meio da resenha, que, ao descrever e opinar sobre uma obra, difunde informações preciosas para aqueles que não a conhecem ou precisam de um incentivo para enfim conhecê-la.

Em grupos, vocês vão selecionar um artigo científico relacionado ao Egito Antigo e escrever uma resenha sobre esse texto. Por fim, as resenhas que vocês escreverem serão divulgadas no mural ou no *site* da escola.

GÊNERO	PÚBLICO	OBJETIVO	CIRCULAÇÃO
Resenha	Estudantes da escola	Divulgar informações e opiniões sobre um artigo científico	Mural ou <i>site</i> da escola

PLANEJAMENTO E ELABORAÇÃO DO TEXTO

Antes de dar início à produção, reúna-se com mais dois ou três colegas e leiam a resenha a seguir, que apresenta o livro originado da dissertação de Raquel Funari. Observem as características da resenha e os trechos destacados. Em seguida, leiam o boxe *Partes da resenha*, retomando a leitura do texto, se necessário, e, por fim, respondam às questões.

**I. Renata Senna Garraffoni**

II. Raquel dos Santos Funari. *Imagens do Egito Antigo: um estudo de representações históricas*. São Paulo: Annablume/Unicamp, 2006. 108 p.

III. Estudar o Egito Antigo no Brasil parece, para muitos, algo exótico e distante. No entanto, a partir da leitura da presente obra de Raquel dos Santos Funari, somos introduzidos a um universo bastante distinto do senso comum: em um estudo minucioso do ensino do passado mais antigo para crianças, Raquel dos Santos Funari apresenta uma reflexão sobre como o Egito Antigo pode ser uma ferramenta instigante para o desenvolvimento do senso crítico entre estudantes do Ensino Fundamental. A publicação, recentemente lançada pela editora Annablume, é o resultado de sua dissertação de mestrado, defendida no Departamento de História da Unicamp em 2004.

IV. Dividido em três capítulos, além da introdução e conclusão, este livro de Raquel Funari constitui-se em um texto ágil e instigante, apontando suas inquietações a partir da experiência acumulada em anos de sala de aula. Partindo de recentes discussões teóricas acerca do estudo do passado, em especial as considerações da História Cultural, Funari discute maneiras de se ensinar a História Antiga, em especial o Egito, de forma menos tradicional e mais atenta às necessidades dos alunos, sem perder de vista a importância de se criar um espírito crítico entre os jovens. Assim, procurando analisar o impacto e as mudanças que a escola proporciona ao conhecimento acerca desse período da História em específico, a autora produz uma interessante análise sobre as conotações sociais, políticas e ideológicas que interferem na formação de futuros cidadãos brasileiros.

140

Não escreva no livro. ■

(IN)FORMAÇÃO

Leia, a seguir, um trecho que aborda o gênero resenha e o papel social do resenhista.

O resenhista, no papel social de especialista em uma determinada área do conhecimento, realiza uma ação de linguagem, na modalidade escrita, que vai materializar-se em um texto a ser publicado em uma revista especializada de sua área, que circula na instituição acadêmica. O autor de resenha dirige-se a receptores ausentes, também no papel social de especialistas da mesma área, com dois objetivos: em primeiro lugar, o de fazê-los conhecer os aspectos fundamentais de uma obra recém-lançada por outro especialista e, em segundo, o de convencer esses destinatários sobre a validade de seu posicionamento (na maioria das vezes positivo) em relação à referida obra. (MACHADO, 2005, p. 253)

A atividade de leitura pressuposta para a produção de uma resenha crítica acadêmica implica, portanto, a interpretação e a sumarização dos conteúdos. Nesse processo, há mobilização de conteúdos de outras obras pelo resenhista, o que lhe dá condições de estabelecer comparações e de efetuar avaliações. Ele deve considerar ainda que pode estar posicionando-se em relação a uma questão controversa, pois outros leitores podem ter opinião contrária à sua. Nesse caso, faz-se importante apresentar argumentos que validem seu posicionamento.

MACHADO, A. R. A perspectiva interacionista socio-discursiva de Bronckart. In: MEURER, J. L.; BONINI, A. B.; MOTTA-ROTH, D. (org.). *Gêneros: teorias, métodos, debates*. São Paulo: Parábola, 2005.

IV. Logo no primeiro capítulo, o leitor é introduzido à problemática que perpassa todo o livro. Discutindo como o Egito Antigo está intimamente relacionado ao nosso cotidiano, Funari aponta como os estudos científicos ou as imitações de peças referentes a essa cultura cruzam o dia a dia das crianças nas mais diferentes formas. A partir desse patrimônio cultural produzido no Brasil desde o século XIX com as viagens de D. Pedro II ao Egito, a autora discute como o Egito antigo foi mitificado em diferentes tempos históricos e como leituras de ficção ou o contato com o cinema produzem um manancial de informações acumuladas pelos alunos, mesmo antes do ensino formal. O grande desafio, segundo Funari, é buscar produzir reflexões críticas, não desprezando essas heranças, mas partindo delas para produzir outras interpretações possíveis sobre o passado.

Preocupada em analisar como a Antiguidade Oriental influenciou o pensar brasileiro, a autora desenvolve nos dois capítulos seguintes as etapas de suas pesquisas de campo, analisando os tipos de informações que os alunos trazem para a sala de aula. Tendo pesquisado em escolas localizadas em distintas regiões do Brasil e atingindo um público diversificado, tanto no que diz respeito à esfera religiosa dos alunos como ao poder aquisitivo de seus pais, Funari desenvolveu o trabalho por meio da aplicação de questionários abertos aos estudantes da atual quinta série do Ensino Fundamental. Organizou-os em dois momentos, um aplicado antes que o aluno tenha contato formal com o estudo do Egito antigo e outro posteriormente. Esta prática permitiu que os alunos, em ambos os casos, manifestassem de forma mais espontânea possível seu imaginário acerca desse período histórico, bem como as mudanças de perspectivas após o estudo formal.

As análises são apresentadas em gráficos e **seus** resultados comentados em detalhes. Esta forma de estruturar os resultados obtidos com a pesquisa de campo facilita o acompanhamento de **suas** reflexões, **que** não deixam escapar as diferenças sociais e de gênero implícitas às percepções dos alunos. Como as análises realizadas são diversificadas, gostaria de comentar alguns de **seus** aspectos que acredito serem relevantes para a compreensão do método de trabalho empregado. O procedimento adotado pela autora, de realizar questionários com questões abertas antes e depois das aulas sobre História do Egito, não só constatou uma ampliação na percepção dos alunos sobre o tema após o ensino formal, como também permitiu perceber como meninos e meninas de diferentes camadas sociais percebem o mundo de maneira distinta, posicionando-se criticamente nas fases do ensino.

[...]

V. Por essas razões, o presente livro nos leva a pensar sobre o papel do professor em sala de aula, sua importância na construção do conhecimento sobre o passado e na formação de visões de mundo no presente, tornando-se uma referência importante tanto para educadores, que buscam uma ferramenta crítica e atualizada sobre o ensino de História, como para aqueles que desejam conhecer o Egito sob novos olhares.

Renata Senna Garraffoni. *História* (São Paulo). São Paulo: Unesp, v. 27, n. 1. p. 385-388, 2008.

PARTES DA RESENHA

- I. Nome da autora da resenha.
- II. Informações sobre a obra comentada na resenha: Nome da autora. *Título do livro*. Cidade da editora: Nome da editora, ano. Quantidade de páginas.
- III. Introdução: apresentação do livro e do tema que ele aborda.
- IV. Desenvolvimento: descrição da obra e análise crítica.
- V. Conclusão: retomada das razões que determinam a opinião da autora sobre o livro.

■ Não escreva no livro.

DE OLHO NA BASE

Habilidades

(EF69LP33) Durante a leitura do artigo científico que será resenhado, os estudantes são incentivados a articular a linguagem verbal com a não verbal, para (re)construir os sentidos do texto de divulgação do conhecimento.

(EF69LP34) Ainda na etapa de leitura do artigo científico, os estudantes são incentivados a grifar as partes essenciais do texto que será resenhado, tomar notas, apresentando a sistematização de conteúdos e informações, bem como são levados a firmar um posicionamento em relação ao artigo científico lido.

(EF69LP35) Na etapa *Planejamento e elaboração do texto*, os estudantes são levados a planejar a resenha, com base na elaboração de um esquema que considera as notas e as sínteses das pesquisas feitas anteriormente, produzindo, revisando e editando o texto voltado para a divulgação do conhecimento.

(EF69LP36) Nas etapas *Planejamento e elaboração do texto e Avaliação e reescrita do texto*, os estudantes são orientados a produzir, revisar e editar a resenha, considerando o contexto de produção e as características desse gênero.

(EF69LP42) Ainda na etapa *Planejamento e elaboração do texto*, os estudantes são levados a analisar a construção composicional da resenha, gênero relacionado à divulgação de conhecimentos.

(EF69LP43) Na etapa de *Planejamento e elaboração do texto*, os estudantes são incentivados a identificar e também a usar outras vozes durante a elaboração do texto, por meio das citações diretas e das paráfrases. Assim, poderão refletir sobre a presença da intertextualidade em textos desse gênero.

(EF69LP56) Durante a escrita da resenha, os estudantes são orientados a utilizar regras da norma-padrão de forma consciente e reflexiva.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- **Proposta:** Nessa seção, os estudantes vão elaborar uma resenha de um artigo científico. É possível que eles se sintam inseguros para a realização dessa atividade; por isso, procure estar presente nas principais discussões dos grupos e principalmente nas escolhas dos artigos que serão resenhados.
- A escolha da leitura de um artigo científico em vez de uma dissertação acadêmica, gênero trabalhado neste capítulo, foi pautada por motivos pedagógicos. Para produzir a resenha, seria importante que os estudantes lessem um texto na íntegra; o artigo científico, que mantém algumas características textuais da dissertação, é mais curto e mais apropriado para a análise em questão. Portanto, apresente a estrutura e as principais características

do gênero, enfatizando as semelhanças com a dissertação acadêmica.

- **Planejamento e elaboração do texto:** A análise da resenha apresentada visa dar aos estudantes a oportunidade de entrar em contato com um exemplar do gênero antes de, efetivamente, produzir o próprio texto. Com base nisso, leia a resenha em voz alta com a turma, destacando os elementos próprios do gênero e retomando, quando possível, o fragmento da dissertação lido no início do capítulo, para que os estudantes identifiquem as estratégias utilizadas por Renata Garraffoni para apresentar o conteúdo e a estrutura do texto resenhado.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

9. *seus*: resultados das análises; *suas*: reflexões da autora; *que*: reflexões da autora; *seus*: aspectos das análises.
11. *Por essas razões*. Essa expressão contribui para a progressão textual, visto que estabelece uma relação de sentido entre as partes do texto, ressaltando a coerência dele.
12. Professor, espera-se que os estudantes atentem para o fato de que citar o nome da pesquisadora diz respeito às convenções do próprio gênero (resenha), uma vez que o trabalho resenhado não é anônimo e precisa ser reconhecido entre seus pares. Aproveite a atividade para incentivá-los a identificar as vozes envolvidas nos textos científicos lidos: do autor do texto, do especialista citado e de outros, se houver.

1. a) **Resposta pessoal.** Professor, aproveite a questão para mostrar aos estudantes a importância de explicitar o nome do autor do texto resenhado e do resenhista. Explique que, além de identificar quem é o portador da opinião apresentada no texto, em alguns casos, o autor da resenha incentiva o interesse dos leitores pela obra. É relevante indicar o nome do autor da obra resenhada, pois, caso o leitor se interesse por conhecê-la melhor, precisará de mais dados para encontrá-la.

1. b) Para que o leitor identifique com facilidade a obra que será abordada na resenha. Além disso, é importante que essa informação fique destacada caso o leitor queira acessá-la após a leitura.

2. a) A autora destaca que, embora, esse assunto pareça "exótico e distante", Raquel dos Santos Funari torna essa temática mais compreensível.

2. b) Sim. A autora expõe uma opinião positiva sobre a obra, na medida em que afirma que a abordagem sobre o tema não é exótica nem distante, além de ser extremamente útil para o desenvolvimento do senso crítico dos estudantes de Ensino Fundamental.

3. A parte IV equivale ao desenvolvimento do texto, no qual a autora faz uma síntese e uma análise da obra resenhada, descrevendo seu conteúdo e a maneira como ela é organizada. Ela ocupa a maior parte da resenha.

4. Sim. Exemplos: "Dividido em três capítulos, além da introdução e conclusão [...]"; "Logo no primeiro capítulo, o leitor é introduzido à problemática que perpassa todo o livro."; "As análises são apresentadas em gráficos [...]".

1. Observe as partes I e II, destacadas na resenha. Depois, responda às questões a seguir.
- a) As partes I e II apresentam nomes de autores. Na sua opinião, por que essa informação é importante na resenha?
- b) Por que todas as informações sobre o livro são apresentadas no início do texto?
2. Agora, observe a parte III.
- a) No início da resenha, a autora contextualiza o tema abordado no livro. Que recurso ela utilizou para chamar a atenção do leitor para esse conteúdo?
- b) Nessa parte, a autora deixa clara sua opinião sobre o livro? Justifique.
3. Ao final do primeiro parágrafo, o leitor se depara com uma das partes mais importantes de uma resenha, identificada no texto como a parte IV. Qual é a função dessa parte e que espaço ela ocupa na resenha?
4. Por meio da leitura da resenha, é possível saber como o conteúdo está organizado no livro *Imagens do Egito Antigo*? Dê exemplos.
5. De acordo com a autora do livro, Raquel dos Santos Funari, qual é o grande desafio de um professor para trabalhar o Egito Antigo com os estudantes?
6. Como Raquel Funari desenvolveu sua pesquisa sobre a Antiguidade Oriental com os estudantes da 5ª série (atual 6º ano do Ensino Fundamental)?
7. É esperado que na conclusão de uma resenha (parte V) a opinião do autor em relação à obra analisada esteja explícita. Na resenha que você leu, a autora é favorável ou desfavorável à leitura do texto de Raquel Funari? Qual argumento ela utiliza para justificar esse posicionamento?
8. A autora da resenha informa para qual público o livro se destina? Justifique.
9. Releia o quinto parágrafo do texto, observando as palavras nele destacadas. **MP**
- Essas palavras são exemplos de um importante mecanismo de coesão do texto, pois garantem a retomada de termos anteriores, aos quais elas se referem. Indique o termo ao qual cada um dos elementos destacados se refere.
10. Para garantir a coerência de um texto é preciso que a progressão textual ocorra, de modo que não só as palavras, mas as partes do texto possam ser relacionadas pelo leitor, garantindo assim uma boa articulação das ideias. Releia o trecho a seguir.

O procedimento adotado pela autora, de realizar questionários com questões abertas antes e depois das aulas sobre História do Egito, **não só** constatou uma ampliação na percepção dos alunos sobre o tema após o ensino formal, **como também** permitiu perceber como meninos e meninas de diferentes camadas sociais percebem o mundo de maneira distinta [...].

- As expressões destacadas no trecho anterior relacionam enunciados. Qual sentido é produzido por meio dessa relação? **Sentido de soma.**
11. No início da parte V, é possível identificar uma expressão que relaciona a conclusão às informações oferecidas no desenvolvimento da resenha. Que expressão é essa? Que importância ela tem para a progressão textual? **MP**
12. O nome da pesquisadora Raquel dos Santos Funari é citado em diversos momentos no texto. Em sua opinião, por que isso ocorre? Comente. **MP**

142

Não escreva no livro. ■

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Utilize as atividades de 1 a 12, propostas nessa subseção, para conduzir a leitura da resenha apresentada e analisar a estrutura e as informações presentes nela. Durante a correção das questões, incentive os estudantes a expor suas dúvidas. Em seguida, proponha aos grupos que elaborem um esquema listando os elementos e as características que não podem faltar na resenha que vão produzir.
- Na atividade 2, ressalte os recursos utilizados pela autora cujo objetivo é chamar a atenção do leitor para a leitura da obra resenhada. Então, procure listar na lousa os elementos que ela emprega na introdução do texto, de maneira que os estudantes possam usar a resenha lida como exemplo e como esquema para a própria produção.

- Na atividade 4, enfatize que, em alguns casos, o papel da resenha não é somente apresentar ao leitor o conteúdo de uma obra, mas também descrever como ela é estruturada e organizada. Nesse sentido, o autor pode relatar, por exemplo, a presença de elementos gráficos, de imagens, de divisão em títulos e subtítulos, etc.
- As atividades de 9 a 11 podem ser utilizadas para preparar os estudantes para a escrita da resenha. Se achar conveniente, aproveite para retomar a dissertação acadêmica estudada no início do capítulo para que eles identifiquem mecanismos de coesão e progressão textuais.
- Após corrigir as questões, retome a proposta de produção. Esclareça que os artigos científicos têm estruturas semelhantes às identificadas na dissertação, como: título, autoria, resumo, introdução, desenvolvimento,

- O objetivo das atividades da página anterior é guiar vocês na leitura de uma resenha, destacando os aspectos mais característicos desse gênero. Após entrar em contato com essas informações, escolham um artigo científico que aborde aspectos da história do Egito Antigo. Para isso, faça a revisão bibliográfica, pesquisando informações em locais confiáveis e próprios para divulgação de textos científicos, como revistas especializadas e sites de instituições acadêmicas. Assim, o texto apresentará dados selecionados e verificados por quem o produziu, sendo, portanto, de credibilidade assegurada.
- Após a escolha do artigo científico, reservem um tempo para estudar esse texto. Os itens a seguir podem auxiliá-los nessa tarefa.
 - Levantem os dados técnicos do artigo científico (autor, título, veículo e data de publicação, etc.).
 - Concluam a que público se destina o artigo científico que escolheram.
 - Analisem a estrutura do artigo e a forma como o conteúdo está organizado.
 - Analisem as estratégias utilizadas para expor e defender seu ponto de vista.
 - Identifiquem os especialistas e outras pesquisas mencionados no texto.
 - Sublinhem trechos importantes e façam anotações sobre eles.
 - Pesquisem outros textos científicos sobre o assunto com o objetivo de desenvolver uma opinião embasada a respeito do artigo lido.
 - Com os dados coletados, elaborem um esquema que demonstre a organização do conteúdo. Observem, ao lado, alguns exemplos de esquemas para ajudá-los a compreender melhor as relações entre as informações.
 - Decidam o posicionamento do grupo sobre o artigo: Quais são os pontos positivos e os pontos negativos dele? Vocês recomendam a leitura desse texto?
- Agora, é a hora de vocês elaborarem a resenha do artigo científico analisado. Para isso, retomem a resenha lida no início da seção, observando as características do gênero. Não se esqueçam de empregar uma linguagem objetiva e impessoal e usar recursos como citação direta e paráfrases no texto.

AValiação e REESCRITA DO TEXTO

- Após finalizar a resenha, é importante que todos os membros do grupo analisem o texto. Para isso, considerem as questões a seguir.

ELEMENTOS DA RESENHA
A resenha fornece informações suficientes para que o leitor se decida por ler ou não o artigo científico?
O texto apresenta informações técnicas que ajudam o leitor a encontrar o artigo?
A resenha apresenta o tema do artigo científico e discorre sobre a organização dele?
A resenha menciona o nome do autor do artigo e apresenta suas ideias corretamente?
O texto deixa clara a opinião do grupo sobre o artigo resenhado?
A resenha segue uma estrutura semelhante à do exemplo estudado nesta seção?
As ideias do texto estão bem articuladas e a linguagem utilizada é objetiva?

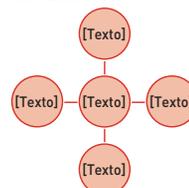
CIRCULAÇÃO

- Depois de reescrever o texto fazendo as alterações necessárias, decidam com o professor como as resenhas serão divulgadas para os outros colegas da escola. Uma ideia é apresentá-las no mural ou no site da escola, aumentando assim a possibilidade de o público acessar esse conteúdo.

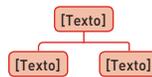
■ Não escreva no livro.

EXEMPLOS DE ESQUEMAS

NÃO HIERÁRQUICO



COMPARATIVO



HORIZONTAL



5. De acordo com a autora, o grande desafio do professor é levar os estudantes a produzir reflexões críticas sobre o passado, partindo do imaginário popular deles sobre o Egito Antigo.

6. Funari elaborou e aplicou questionários a estudantes de diversas regiões do país de diferentes religiões e níveis de poder aquisitivo. A dinâmica ocorreu assim: um questionário foi aplicado antes que os estudantes tivessem contato formal com o estudo do Egito Antigo e outro foi aplicado depois.

7. Favorável. Ela retoma as razões que listou no desenvolvimento do texto e destaca a função do livro, que é incentivar o leitor "a pensar sobre o papel do professor em sala de aula, sua importância na construção do conhecimento sobre o passado e na formação de visões de mundo no presente".

8. Na conclusão, a autora da resenha afirma que o livro é uma referência importante tanto para educadores como para aqueles que desejam conhecer o Egito sob novos olhares, indicando assim um possível público para o livro.

ESTRATÉGIAS DE APOIO

O processo de planejamento da resenha é uma oportunidade de fazer uma avaliação processual da turma a respeito das características dos textos de divulgação científica. Durante a análise do exemplar de uma resenha, identifique dúvidas em relação a esse gênero e retome elementos e características da dissertação acadêmica, para introduzir o artigo científico.

conclusão, notas de rodapé, referências, citações, etc.

- Auxilie os grupos a realizar a pesquisa e destaque a importância de realizar uma revisão bibliográfica eficiente, utilizando o tema proposto como filtro para a seleção de um artigo científico que traga informações interessantes e relevantes. Se possível, ofereça aos estudantes algumas opções selecionadas previamente, a fim de que possam nortear e direcionar a pesquisa a ser feita. Acompanhe-os também nas etapas de análise dos artigos lidos, avaliando o desenvolvimento deles durante essa produção.
- Explique aos estudantes que escrever uma resenha é, de certa maneira, criar novos sentidos para a obra resenhada, como se ela estivesse sendo escrita novamente. Então, incentive-os a utilizar esquemas para ajudá-

-los nessa composição, explicando que essa é uma estratégia muito eficaz para resumir um texto lido e planejar a escrita de uma resenha.

- Avaliação e reescrita do texto:** Em função da complexidade da tarefa, se julgar necessário, peça aos estudantes que realizem a etapa de avaliação e faça uma leitura da resenha, indicando os pontos que devem ser ajustados.
- Circulação:** Auxilie os estudantes a encontrar um local para expor as resenhas. Caso a escola possua um endereço eletrônico, converse com a direção sobre a possibilidade de disponibilizar as resenhas no site oficial da escola.



Competências específicas de Linguagens

(CELG03) Ao realizarem uma pesquisa etnográfica de campo que culminará na exposição audiovisual, os estudantes terão a oportunidade de utilizar diferentes linguagens – verbal, corporal, visual, sonora e digital –, para se expressar e partilhar informações, experiências e ideias em diferentes contextos e produzir sentidos.

(CELG06) Nessa seção, os estudantes vão expor, em vídeo, os resultados obtidos na pesquisa etnográfica de campo realizada. Assim, vão compreender e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética em uma prática social escolar para se comunicar por meio das diferentes linguagens e mídias e produzir conhecimentos.

Competências específicas de Língua Portuguesa

(CELP03) A seção *Investigar* possibilita aos estudantes que escutem e produzam textos orais, escritos e multissemióticos, de modo que compartilhem informações.

(CELP10) A seção também sugere aos estudantes que mobilizem linguagens, mídias e ferramentas digitais para apresentar os resultados de sua pesquisa em vídeo, a fim de aprender e produzir sentidos.

Habilidades

(EF89LP13) Os estudantes vão planejar a realização de entrevistas orais com grupos pertencentes à comunidade escolar, para obter dados e informações sobre a relação desses grupos com a escola. Para isso, vão considerar o gênero e o contexto de produção, partindo do levantamento de informações sobre o entrevistado, da temática e também da elaboração de um roteiro de perguntas, garantindo a relevância das informações e a continuidade temática. Depois, vão realizar a entrevista e registrá-la em áudio e/ou vídeo.

(EF89LP24) Para atender a proposta da seção *Investigar*, os estudantes são incentivados a realizar uma pesquisa etnográfica de campo, estabelecendo o recorte das questões.

(EF89LP25) Para comunicar os resultados da pesquisa, a turma é incentivada a fazê-lo por meio de uma exposição audiovisual.

Nossa escola: ponto de vista e ação

Para começar

Vocês já pararam para pensar se todos à sua volta têm a mesma percepção em relação à escola em que vocês estudam? Para chegar a essa resposta, vocês realizarão uma pesquisa etnográfica, isto é, uma pesquisa que tem como objetivo descrever características culturais e sociais de determinado grupo. Nesse tipo de pesquisa, o foco são as pessoas, que serão observadas em seu próprio ambiente. Ao final, vocês vão participar de uma exposição audiovisual com o vídeo preparado por toda a turma.

O PROBLEMA	A INVESTIGAÇÃO	MATERIAL
Como os diferentes grupos que compõem a comunidade escolar se relacionam com a escola em que estudam ou trabalham?	Procedimento: pesquisa etnográfica de campo. Instrumentos de coleta: tomada de nota, construção e o uso de questionário, observação participante, entrevistas, gravações.	<ul style="list-style-type: none"> • caderno para anotações • canetas • câmera de vídeo • gravador de áudio (opcional)

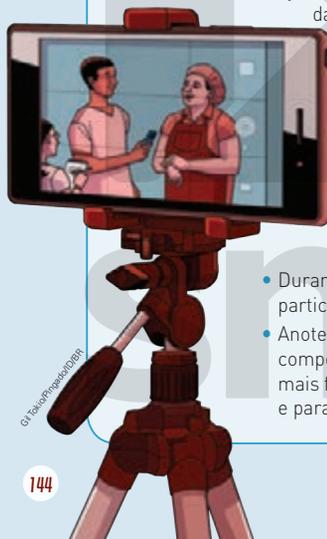
Procedimentos

Parte I – Planejamento

- 1 A turma será dividida em cinco equipes.
- 2 Cada equipe ficará responsável por realizar a pesquisa com determinados grupos da comunidade escolar: estudantes ingressantes; estudantes que estão em seu último ano; estudantes que estão aproximadamente na metade de seu tempo de formação; professores e funcionários da escola.

Parte II – Coleta de dados

- 1 O objetivo das etapas de coleta de dados é perceber a relação das pessoas pesquisadas com a escola de vocês: se é positiva ou negativa; próxima ou distante, etc.
 - 2 Em cada etapa poderão ser realizadas gravações em vídeo e áudio, mas apenas se os participantes da pesquisa permitirem.
 - 3 Todos os integrantes da equipe devem estar com caderno de anotações durante o processo de coleta de dados. Esse caderno é chamado de *caderno de campo*.
 - 4 Façam a observação participante dos integrantes da comunidade escolar pelos quais ficaram responsáveis. Sigam as orientações:
 - Observem essas pessoas no espaço delas, mas, antes, conte a elas que estão sendo observadas e qual é o objetivo disso.
 - Durante a observação, se forem convidados, interajam com essas pessoas e participem de atividades com elas, pois essa é a fase *participante* da observação.
 - Anotem no caderno de campo todos os aspectos que desejarem; por exemplo, o comportamento das pessoas com os colegas, professores e amigos, as partes mais frequentadas na escola (pátio, quadra, grêmio, entre outras possibilidades) e para estudar (biblioteca, sala de leitura), a rotina de cada turma, etc.



144

Não escreva no livro. ■

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- **Para começar:** Converse com os estudantes sobre o que é uma pesquisa etnográfica de campo e de que maneira eles vão utilizá-la como um método de pesquisa nessa seção.
- **Procedimentos – Parte I:** Oriente a turma a organizar um cronograma das etapas de produção da pesquisa sugerida, considerando o tempo de pesquisa, a coleta de dados, as entrevistas, a discussão sobre os dados coletados, a criação do roteiro, a edição do vídeo e a exposição dos audiovisuais. Se considerar oportuno, os estudantes ainda podem desmembrar alguma dessas etapas em partes menores, a fim de facilitar a realização da pesquisa. O estabelecimento de uma sequência de etapas e sua subdivisão, quando necessário, possibilita o

desenvolvimento do pilar decomposição do pensamento computacional. Em seguida, auxilie-os a se organizar em grupos e a definir a parcela da comunidade escolar que cada um vai observar.

- **Procedimentos – Parte IV:** Acompanhe os estudantes na seleção e na organização dos registros da pesquisa. Nesse momento, incentive-os a apresentar considerações e problematizações sobre as informações observadas durante os registros. Depois, ajude-os a comparar e a selecionar os trechos mais relevantes. Essa seleção permite mobilizar outro pilar do pensamento computacional – a abstração –, uma vez que, para a resolução do problema inicialmente proposto, os estudantes precisam abstrair apenas aquilo que é pertinente, ignorando informações irrelevantes.

Parte III – Entrevistas

- 1 Elaborem um roteiro de entrevista com perguntas abertas que ajudem vocês a compreender a relação do entrevistado com a escola de vocês.
- 2 Antes da entrevista, peçam autorização para filmar e/ou gravá-la.
- 3 Façam as perguntas, ouçam atentamente as respostas e anotem o que é dito e as expressões faciais e corporais do entrevistado.

Parte IV – Reunião dos dados coletados

- 1 Em um dia combinado com o professor, levem para a sala de aula todo o material de registro: caderno de campo, vídeos e gravações em áudio.
- 2 Discutam com as equipes sobre as pessoas e situações que observaram; as respostas dadas nas entrevistas; as impressões gerais sobre a relação que as pessoas têm com a escola; as conclusões a que chegaram após a realização das entrevistas; e, por fim, como o grupo estudado vê a escola.

Parte V – Roteiro e edição do vídeo

- 1 Para elaborar o roteiro e a edição do vídeo, atendem-se às etapas a seguir.
 - Com base nos dados coletados, pensem em um fio condutor que sintetize a experiência etnográfica e oriente vocês na elaboração do roteiro.
 - Ao escrever o roteiro, considerem tudo o que já foi discutido pela turma e organizem, em um vídeo e de modo coerente, os resultados obtidos.
- 2 Em relação às imagens que vão fazer parte do vídeo, decidam:
 - Quais imagens gravadas serão utilizadas.
 - Que imagens poderiam ser gravadas para complementar o vídeo.
 - Qual integrante de cada equipe ajudará na edição do vídeo.
- 3 Não se esqueçam de pedir a autorização das pessoas que aparecem nas imagens para o uso de sua imagem e/ou fala no vídeo da turma, pois as entrevistas serão apresentadas em uma mostra composta por reportagens em vídeo.

Questões para discussão

- 1 Como foi a experiência de pesquisar a relação das pessoas com a própria escola?
- 2 As anotações no caderno de campo ajudaram na discussão dos dados coletados?
- 3 Qual foi a parte mais complexa dessa pesquisa? E a mais simples?
- 4 Com base nos resultados obtidos pela turma, quais grupos da comunidade escolar têm melhor relação com a escola? Por que vocês acham que isso acontece?

Comunicação dos resultados

Exposição audiovisual

Vocês realizarão uma exposição audiovisual com o vídeo preparado e editado pela turma. Antes do dia marcado, convidem para o evento as pessoas da escola que estiveram envolvidas no projeto e outros integrantes da comunidade escolar. Os convites podem ser feitos oralmente e também por meio de cartazes espalhados na escola. No dia do evento, agradeçam a todos pela presença, expliquem a pesquisa e exibam o vídeo.

■ Não escreva no livro.



DE OLHO NA BASE

Habilidades

(EF89LP27) Durante toda a pesquisa, os estudantes têm a possibilidade de tecer considerações e formular problematizações pertinentes, como a discussão oral em grupo sobre as impressões gerais que tiveram acerca das pessoas e das situações observadas, para elaborar uma conclusão a respeito da pesquisa feita e, por fim, realizem a exposição audiovisual.

(EF69LP37) Na seção, os estudantes são incentivados a produzir roteiros para a elaboração de vídeos de diferentes tipos.

(EF69LP39) Para produzir as entrevistas, os estudantes precisam definir o recorte temático da entrevista e também o entrevistado a fim de que a atividade ocorra de forma satisfatória e possibilite que sejam coletadas informações necessárias para o trabalho.

(IN)FORMAÇÃO

Na seção *Investigar*, a metodologia de pesquisa sugerida envolve uma etnografia da comunidade escolar. Para compreender melhor o que é etnografia em uma pesquisa científica, leia o fragmento a seguir, retirado de “A abordagem etnográfica na investigação científica”.

Etnografia é também conhecida como: observação participante, pesquisa interpretativa, pesquisa hermenêutica, dentre outras. Compreende o estudo, pela observação direta e por um período de tempo, das formas costumeiras de viver de um grupo particular de pessoas: um grupo de pessoas associadas de alguma maneira, uma unidade social representativa para estudo, seja ela formada por poucos ou muitos elementos, por exemplo: uma escola toda ou um grupo de estudo em uma determinada sala de aula.

[...]

MATTOS, C. L. G. A abordagem etnográfica na investigação científica. In: MATTOS, C. L. G.; CASTRO, P. A. (org.). *Etnografia e educação: conceitos e usos*. Campina Grande: EDUEPB, 2011. p. 51.

• **Procedimentos – Parte V:** Antes de os grupos editarem os vídeos, verifique a possibilidade de levar os estudantes ao laboratório de informática para realizar essa etapa. Verifique também se os computadores da escola possuem *softwares* livres para edição de vídeo. Caso não seja possível, uma possibilidade é sugerir aos grupos que criem um relatório com base nos registros ou que se mobilizem para encontrar computadores de uso livre em bibliotecas ou em casas de cultura.

• **Comunicação dos resultados:** Antes da exposição dos audiovisuais, combine com os estudantes de fazer uma prévia, para que a turma possa assistir a todos os vídeos e conversar sobre os resultados gerais da pesquisa. Depois, organizem essas informações no formato de uma apresentação,

que poderá ser realizada no dia da exposição como forma de encerramento.

- Ao final, proponha aos estudantes uma conversa sobre os resultados obtidos e sobre o processo de realização desse projeto. Verifique o que acharam de produzir uma pesquisa etnográfica e de trabalhar com gravação e edição de vídeo.

ESTRATÉGIAS DE APOIO

O texto dessa seção tem o objetivo de dar continuidade ao tratamento da temática do Egito Antigo e retomar os conteúdos trabalhados ao longo desta unidade, o que contribui para um momento de avaliação global dos conhecimentos apreendidos pela turma. Depois da leitura, sugira aos estudantes que realizem as atividades individualmente e, se possível, reserve uma aula para verificar as respostas e se certificar de que eles não têm dúvidas relevantes sobre os assuntos trabalhados.

DE OLHO NA BASE

Competência específica de Linguagens

(CELG02) A seção possibilita aos estudantes que conheçam e explorem uma prática de linguagem (linguística) para continuar aprendendo sobre o tema apresentado na unidade.

Competências específicas de Língua Portuguesa

(CELP03) A leitura de verbete de enciclopédia busca desenvolver a compreensão, a fluência e a criticidade dos estudantes sobre o Egito Antigo, de modo que compartilhem informações, experiências e ideias.

(CELP07) A leitura do texto tem o objetivo de incentivar os estudantes a reconhecer o verbete de enciclopédia como lugar de manifestação e negociação de sentidos.

Habilidades

(EF89LP29) A atividade 3 dessa seção possibilita aos estudantes analisar mecanismos de reformulação no verbete de enciclopédia.

(EF69LP42) A seção *Atividades integradas* incentiva os estudantes a analisar a construção composicional de um verbete de enciclopédia, texto relacionado à divulgação de conhecimentos, maneira pela qual amplia suas capacidades de compreensão desse gênero explorado no capítulo desta unidade.

ATIVIDADES INTEGRADAS

Leia atentamente o verbete de enciclopédia a seguir.



The screenshot shows the Britannica Escola website interface. At the top, there's a search bar and navigation links. The main heading is 'Faraó' in a large, bold font. Below it, there's a sub-heading 'Introdução'. A central image shows a close-up of a pharaoh's statue head. To the right of the image, there's a text box with a red arrow pointing to the image, containing the text: 'Esta imensa estátua do faraó Ramsés II está localizada no templo de Luxor, no Egito.' Below the image, there are sections for 'Funções', 'Sepultamento', and 'Faraós famosos', each with a brief paragraph of text. The page is framed by a green border.

Faraó. Britannica Escola, © 2022 by Encyclopædia Britannica, Inc.

Não escreva no livro.

146

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Antes da leitura do texto, retome com os estudantes a estrutura de um verbete de enciclopédia, o público-alvo e a linguagem característica desse gênero. Se julgar oportuno, sistematize esses conceitos na lousa.
- Em seguida, peça a um voluntário que faça a leitura do texto em voz alta, interrompendo-o, se necessário, para esclarecer dúvidas de vocabulário ou de questões sobre o tema.

TRABALHO INTERDISCIPLINAR

- Após os estudantes lerem e analisarem diversos textos sobre o Egito, desenvolva o trabalho interdisciplinar a seguir para aprofundar o conhecimento deles. Essa atividade pode ser realizada após a leitura do texto dessa seção.

Componentes curriculares: Língua Portuguesa e História.

Tempo sugerido: 5 aulas.

Materiais utilizados: computador com acesso à internet, livros, cartolinas, materiais escolares de uso diário.

Objetivo: compreender informações acerca da história e da cultura do Egito.

Desenvolvimento: Nas duas primeiras aulas, com a parceria do professor de História, organize a turma em cinco grupos formados por quatro ou cinco integrantes. Para levantar o conhecimento prévio dos estudantes, realize uma sondagem sobre o tema, e cada grupo deverá ficar encarregado de ler, analisar e pesquisar informações a respeito de três perguntas, que deverão ser sorteadas. Veja algumas sugestões que podem ser utilizadas: Desde quando o Egito existe? Como o Egito se constituiu como nação? Onde fica o Egito? Qual é a sua população?

- Com base na leitura do verbete “Faraó”, responda às questões a seguir.
 - O que o termo *faraó* costumava designar? **Costumava designar “casa grande”, ou seja, o palácio em que ficavam os reis.**
 - Quem eram os faraós e quais eram suas funções na sociedade egípcia? **MP**
 - No contexto do verbete, o que significa “governar com poderes absolutos”? **MP**
 - Depois de morrer, por que os faraós eram embalsamados e sepultados com objetos de valor? **Porque se acreditava que eles se tornavam deuses após a morte e iriam precisar de seu corpo íntegro e de seus bens.**
 - O cargo de faraó limitava-se apenas aos homens? Explique. **Não, pois mulheres também ocuparam o cargo, como Cleópatra e Hatsheput.**
- Análise a estrutura do texto.
 - O título e os intertítulos estão adequados ao gênero verbete? Por quê? **Sim, pois são claros e objetivos.**
 - A imagem que acompanha o texto ajuda a ampliar e a complementar a informação exposta no verbete? Justifique. **Sim, pois traz a fotografia de uma estátua do faraó Ramsés II.**
 - Cite os *hiperlinks* presentes no verbete. **“Antigo Egito”, “pirâmides”, “Tutancâmon”, “Hatsheput”, “Cleópatra” e “Império Romano”.**
 - Qual deles permitirá que o leitor tenha uma visão geral do Egito Antigo? E quais levarão a verbetes que vão aprofundar o conhecimento do leitor sobre aspectos específicos da cultura egípcia? **Visão geral: “Antigo Egito”; aprofundamento: “pirâmides”, “Tutancâmon”, “Hatsheput” e “Cleópatra”.**
 - Qual deles direcionará o leitor para um assunto que não diz respeito diretamente ao Egito Antigo, mas está dentro da categoria “História”? **O hiperlink “Império Romano”.**
- Releia o seguinte trecho do verbete “Faraó”:

Quando os faraós morriam, os corpos eram embalsamados – um processo de tratamento químico do corpo, envolvido depois em bandagens, que garantia sua integridade.

- Qual é a função do travessão presente no trecho? Que outros recursos gráficos poderiam ser utilizados no lugar do travessão? **Introduzir uma explicação. O travessão poderia ser substituído por dois-pontos ou vírgula.**

- Leia atentamente o trecho a seguir.

Os reis do antigo Egito eram chamados de faraós. A palavra “faraó” significava, originalmente, “casa grande”, ou seja, o palácio real. Depois, passou a designar os próprios reis.

- A expressão “do antigo Egito” está relacionada a que palavra? A que classe gramatical ela pertence? **À palavra *reis*; um substantivo.**
 - Qual é a função sintática da expressão “do antigo Egito”? Justifique sua resposta.
 - No exemplo “O processo de mumificação demonstra a importância dos faraós”, qual é a função sintática de “dos faraós”? Justifique.
- Cleópatra é uma figura bastante famosa na história do Egito Antigo e no imaginário popular ocidental. Com base no que você estudou sobre o verbete de enciclopédia nesta unidade, crie um pequeno verbete sobre essa rainha, selecionando as informações em *sites* confiáveis.

- O que você pensou sobre a importância do patrimônio histórico da humanidade, no início desta unidade, mudou após a leitura dos verbetes de enciclopédia sobre o Egito e da dissertação acadêmica? Por quê? **Respostas pessoais. MP**

4. b) Adjunto adnominal, pois ele atribui uma característica a reis.

4. c) Complemento nominal, pois esse termo complementa o sentido do substantivo importância.

5. Auxilie os estudantes nessa pesquisa para que utilizem fontes confiáveis. Se possível, leve-os à biblioteca ou à sala de informática da escola para ajudá-los na identificação e na seleção das fontes e, posteriormente, na organização dos dados pesquisados.

■ Não escreva no livro.

147

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

- Os faraós eram os reis do Egito Antigo. Eles governavam, formulavam leis, controlavam o país, comandavam o exército e eram líderes religiosos.
 - Significa que os faraós tinham poder total sobre o país e a população; seu poder não era limitado por nenhuma instância.



Respeito – ao patrimônio histórico

- Professor, retome as respostas dos estudantes dadas no início desta unidade e verifique se eles mudaram de opinião quanto à preservação do patrimônio histórico ou se os textos lidos a reforçaram.

Quais são seus principais traços religiosos? Quais são seus principais aspectos culturais (música, teatro, cinema, pintura, dança, etc.)? Que elementos da cultura egípcia são mais conhecidos hoje em dia? Que contribuições científicas devemos aos egípcios? Por quais formas de governo o Egito passou em sua história política? Qual é a sua forma de governo atual? Que idioma se fala no Egito? Quantos são os falantes desse idioma no mundo? Qual é a origem desse idioma? O idioma falado no Egito tem alguma influência na história da língua portuguesa? Quais são os escritores egípcios mais conhecidos?

Se possível, leve os estudantes até a sala de informática para que possam pesquisar os conteúdos sorteados ou disponibilize livros para a consulta da turma. É importante orientá-los a anotar a pesquisa para que possam organizar

e selecionar os dados acessados em fontes confiáveis. Veja algumas sugestões:

Disponível em: <https://www.historiadomundo.com.br/egipcia>.

Disponível em: <https://www.nationalgeographicbrasil.com/historia/2022/03/curiosidades-do-egito-mitos-deuses-e-os-segredos-das-piramides>.

Disponível em: <https://www.worldhistory.org/search/?q=Egito&lang=pt>.

Acessos em: 7 jul. 2022.

Na 3ª e na 4ª aula, cada grupo expõe o resultado de sua pesquisa para a turma. Oriente os estudantes a anotar as informações apresentadas pelos colegas. No final das exposições, permita que tirem dúvidas, caso elas existam. A fim de complementar os dados apresentados, é possível exibir aos estudantes trechos do vídeo “Os mistérios do Antigo Egito”, produzido pelo

canal *Nostalgia História*, disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ebm-fLo9-NA>. (acesso em: 7 jul. 2022).

Conclusão: A 5ª aula deve ser dedicada ao trabalho de confecção de um mural. Cada grupo deve expor nele informações importantes e que chamem a atenção das outras turmas. Comente com os estudantes que eles podem inserir imagens no mural para deixar o conteúdo mais atrativo. Deixe o mural exposto durante toda a semana para que outros estudantes possam aprender mais sobre o Egito.

OUTRAS FONTES

SOUSA, C.; FERREIRA, R.; BORTOLIERO, S. (org.). *Jornalismo científico e educação para as ciências*. Taubaté: Cabral, 2006.

Esse livro reúne trabalhos sobre a relação entre a divulgação científica e a educação apresentados no 8º Congresso Brasileiro de Jornalismo Científico, realizado em 2004, em Salvador (BA).

Teses e dissertações. *Biblioteca digital da USP*. Disponível em: https://teses.usp.br/index.php?option=com_jumi&fileid=11&Itemid=76&lang=pt-br. Acesso em: 7 jul. 2022.

A biblioteca digital da USP conta com um amplo acervo de teses e dissertações disponíveis para consulta.



IDEIAS EM CONSTRUÇÃO - UNIDADE 4

Gênero verbete de enciclopédia

- Compreendo a estrutura de um verbete de enciclopédia?
- Reconheço o contexto de produção, o público-alvo e as marcas linguísticas características desse gênero?
- Reconheço as facilidades e os desafios proporcionados pela divulgação de textos científicos na internet?
- Consigo realizar pesquisas sobre um determinado tema e comunicar os resultados delas de maneira clara e organizada por meio de um seminário?

Gênero dissertação acadêmica

- Compreendo a estrutura da dissertação acadêmica?
- Reconheço o contexto de produção, o público-alvo e as marcas linguísticas características desse gênero?
- Percebo os mecanismos de coesão e progressão temática utilizados em uma dissertação acadêmica?
- Identifico paráfrases e citação de outras pesquisas ou de teses de outros especialistas na dissertação acadêmica?

Conhecimentos linguísticos

- Identifico sujeito, verbo, objeto indireto, complemento nominal e adjunto adnominal como termos que integram uma oração?
- Reconheço a diferença entre complemento nominal, objeto indireto e adjunto adnominal?
- Compreendo o conceito de transitividade verbal e nominal?
- Reconheço as situações de emprego do s e do z nas terminações *-ez/-eza* e *-ês/-esa*?



148

Não escreva no livro.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Peça a um voluntário que leia em voz alta os itens propostos na seção *Ideias em construção* e faça algumas mediações para esclarecer possíveis dúvidas que surgirem. Então, oriente os estudantes a responder às questões em duplas, em uma folha avulsa, que deverá ser entregue a você. Para verificar que critérios cada dupla utilizou em sua autoavaliação, instrua-os a justificar as respostas dadas para cada item por meio de exemplos que demonstrem a compreensão deles sobre o assunto. Com base nesse material, você poderá identificar, com mais facilidade, as dificuldades que apresentam e repensar estratégias pedagógicas para dirimir defasagens.
- Depois dessa atividade, caso alguns estudantes sinalizem dúvidas a respeito de conteúdos

trabalhados ao longo da unidade, incentive-os a traçar um plano de estudo complementar. Para auxiliá-los nesse processo, sugira a eles outras bibliografias.

SOBRE O TEXTO DRAMÁTICO

O texto dramático é um dos gêneros mais antigos de que se tem conhecimento. Esse gênero subdivide-se, tradicionalmente, em tragédia e comédia. Na *Poética* (Editora 34, 2015), Aristóteles define tanto a comédia quanto a tragédia como imitações de ações humanas feitas cada uma a seu modo. A estrutura desse gênero é constituída, basicamente, por diálogos intercalados com rubricas, que costumam descrever e contextualizar as cenas e os acontecimentos, para auxiliar os participantes da ação teatral (atores, diretores, equipe técnica) a realizar a encenação, indicando o local onde as ações ocorrem, o figurino, a entonação, a iluminação, a sonoplastia, o posicionamento no palco, etc. O texto dramático pode ser organizado em atos, quadros e cenas, e vai depender da história apresentada.

OBJETIVOS

Capítulo 1 – Do livro ao palco

- Conhecer as principais características do gênero texto dramático; identificar e compreender a organização do texto dramático.
- Ler e compreender as características do gênero resenha; reconhecer o objetivo de uma resenha de peça teatral.
- Compreender as vozes passiva, ativa e reflexiva; reconhecer sujeitos em orações; identificar em que voz o verbo está.
- Compreender que o uso da voz verbal possibilita destacar aspectos diferentes de determinado fato.
- Produzir um texto dramático; planejar a produção textual do texto dramático de acordo com suas características composicionais; elaborar rubricas claras para orientar a montagem da peça; produzir uma antologia com os textos dramáticos.

Capítulo 2 – A tragédia em cena

- Conhecer as principais características do gênero texto dramático; compreender os elementos que compõem a ação dramática; diferenciar tragédia de comédia; comparar dois textos dramáticos.
- Compreender o que é agente da passiva; identificar o agente da passiva em orações.
- Reescrever frases acrescentando o agente da passiva; reconhecer a função do agente da passiva.
- Empregar o particípio adequado dos verbos.
- Produzir uma leitura dramatizada de uma peça; utilizar recursos linguísticos e gestuais e explorar o cenário e o figurino de acordo com as rubricas e a fala das personagens para descobrir efeitos de sentido; gravar a leitura em vídeo.

JUSTIFICATIVA DOS OBJETIVOS

Com base nos textos dramáticos apresentados nesta unidade, o objetivo é a compreensão da organização desse gênero e dos elementos que compõem a ação dramática (a estrutura, a linguagem, a função e a circulação), para possibilitar aos estudantes a realização da leitura com autonomia e ampliar o repertório de experiências e gêneros e o conhecimento deles. Depois, eles têm a oportunidade também de realizar a leitura, a análise e a avaliação de uma resenha crítica. Assim, eles podem observar a argumentação de um texto cujas finalidades são expor uma crítica fundamentada sobre um espetáculo teatral e incentivar ou não o leitor a assistir a uma peça. Por meio do contato com os textos desse gênero, pretende-se que os estudantes realizem a produção de um texto dramático, considerando o processo de produção, desde a concepção e o planejamento até a escrita do texto dramático, com as rubricas e as falas das personagens. Em consonância com a leitura e a escrita do texto dramático, eles

são convidados a realizar uma leitura dramatizada, reforçando assim o entendimento dos estudantes referente aos assuntos presentes nos textos e às características do gênero. Do ponto de vista linguístico, os estudantes são incentivados a compreender as vozes verbais e sua função geral, de modo que consigam atribuir ênfase ao ponto do discurso que se quer destacar, e o emprego do participípio, enfatizando que há mais do que uma forma, de valor ou função equivalente.

COMPETÊNCIAS GERAIS DA BNCC

Nesta unidade, destacamos algumas competências gerais que permeiam as atividades exploradas pelos estudantes. A competência **3** é mobilizada por meio da leitura e da produção de texto dramático para que os estudantes possam valorizar e fruir as manifestações artístico-culturais (locais e mundiais). Dessa maneira, a leitura dramatizada contribui também para a participação em práticas diversificadas da produção artístico-cultural e inspira a turma a criar novas possibilidades e perspectivas ao entrar em contato com a arte. Já a competência **4** é mobilizada por meio das seções de produção textual (escrita de texto dramático e leitura dramatizada), visto que os estudantes utilizam as linguagens verbal (escrita e oral), corporal e digital para se expressar e compartilhar experiências, ideias e sentimentos no contexto do teatro.

ARTICULAÇÃO ENTRE ABORDAGEM TEÓRICO-METODOLÓGICA, OBJETIVOS, JUSTIFICATIVA E PRINCIPAIS COMPETÊNCIAS E HABILIDADES

A abordagem teórico-metodológica proposta na coleção é baseada na perspectiva enunciativo-discursiva da linguagem, segundo a qual os enunciados são construídos por um sujeito ativo que, sob influências sociais, históricas e culturais, realiza discursos com finalidades específicas. Assim, essa abordagem cria condições favoráveis para que os estudantes participem ativamente das múltiplas esferas da atividade humana, desenvolvendo, dessa forma, as competências e as habilidades previstas na BNCC.

Visando principalmente ao trabalho com o gênero texto dramático, a unidade prevê que os estudantes leiam e analisem as informações do texto para compreender os elementos que ajudam a construí-lo e também percebam a presença de valores sociais, culturais e humanos e de diferentes visões de mundo em textos literários, de modo que reconheçam neles os olhares diversos, os valores e as interpretações subjacentes. Além disso, estudam uma resenha crítica para que percebam a argumentação como um recurso importante nos processos de interação mediada pela linguagem, e tornem-se capazes de se posicionar criticamente diante de um texto ou de outra produção cultural (competências específicas de Linguagens **1, 2 e 5**; competências específicas de Língua Portuguesa **3 e 7**; habilidades **EF89LP33, EF89LP34 e EF69LP44, EF69LP45**).

Na produção textual, os estudantes têm a oportunidade de se engajar nos processos de planejamento, revisão, edição e reescrita de um texto dramático, considerando a temática, a estrutura, a linguagem e as condições gerais de produção. Além da produção escrita, eles vão produzir um texto oral, por meio da leitura dramatizada de uma peça, participando de práticas de compartilhamentos de leitura/recepção de obras literárias, manifestações artísticas, tecendo apreciações estéticas (competências específicas de Língua Portuguesa **2 e 5**; habilidades **EF69LP46, EF69LP50, EF69LP51, EF69LP52, EF69LP53 e EF69LP54**).

No aspecto linguístico, os estudantes vão identificar as vozes verbais, interpretando os efeitos de sentido dos sujeitos ativo e passivo, de acordo com a intencionalidade do discurso. Além disso, a turma explora o reconhecimento da grafia dos verbos abundantes, observando as possibilidades de expressar uma informação (competências específicas de Língua Portuguesa **1 e 2**; habilidade **EF08LP08**).

Dessa maneira, as atividades desta unidade propiciam aos estudantes condições para desenvolver posicionamentos críticos diante de situações nas quais podem estar efetivamente engajados, valendo-se de modo eficiente dos recursos de que a língua dispõe para favorecer a interação social mediada pela linguagem em qualquer que seja a modalidade na qual venha a se efetivar.

TEXTO DRAMÁTICO

Em uma peça teatral, todos os elementos têm uma função na história a ser contada: a atuação dos atores, o cenário, o figurino, a iluminação, a sonoplastia. Mas, quando assistimos a uma representação, seja de uma tragédia, seja de uma comédia, raramente pensamos no texto que dá origem ao espetáculo. Antes de chegar aos palcos, muitas peças são escritas. Esta unidade vai abordar as particularidades do texto dramático.

CAPÍTULO 1

Do livro ao palco

CAPÍTULO 2

A tragédia em cena

PRIMEIRAS IDEIAS

1. Você já assistiu a alguma peça teatral? Se sim, o que achou?
2. Em sua opinião, qual é a diferença entre um texto escrito para ser lido e um texto escrito para ser encenado no teatro?
3. Como um dramaturgo indica no texto dramático o tom de voz a ser empregado pelo elenco, os sentimentos das personagens e a ambientação da história?
4. Há diferença entre dizer “Eu vi o espetáculo” e “O espetáculo foi visto por mim”?
5. Segundo a norma-padrão, é adequado dizer “Eu fui salva por ele” ou “Ele poderia ter me salvado”? Justifique.

■ Não escreva no livro.

149

PRIMEIRAS IDEIAS

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

1. Resposta pessoal. Incentive os estudantes a relatar as experiências deles como espectadores de teatro. Se algum estudante não teve essa experiência, motive-o a descrever as próprias expectativas e como imagina essa situação.
2. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes citem que o texto escrito para ser encenado traz indicações de falas das personagens e menciona elementos que contextualizam o ambiente e a movimentação dos atores no palco.
3. Resposta pessoal. Professor, se necessário, retome com os estudantes a rubrica e comente que essa informação deve ser apresentada no texto dramático para auxiliar a construção e a organização de um espetáculo.
4. Resposta pessoal. Os estudantes poderão perceber que, apesar de a informação básica presente nas frases não sofrer alteração, é possível afirmar que cada uma delas ressalta um sentido diferente para a ação expressa pelo verbo *ver*. Na primeira, destaca-se quem viu o espetáculo como o agente do ato de ver. Na segunda, aquilo que foi visto pelo sujeito toma a dianteira no sentido veiculado pela oração.
5. Resposta pessoal. Professor, espera-se que os estudantes percebam que as duas frases, segundo a norma-padrão, estão adequadas. O verbo *salvar* apresenta duas formas no particípio: regular e irregular.

ESTRATÉGIAS DE APOIO

• As perguntas propostas na seção *Primeiras ideias* podem propiciar um momento de avaliação inicial dos estudantes e permitem mapear o conhecimento prévio deles sobre o que será trabalhado ao longo desta unidade. Na atividade 1, sonde se eles já assistiram a uma peça teatral e também incentive-os a contar essa experiência à turma. Caso alguns estudantes não tenham assistido, pergunte como imaginam que ocorra a montagem de uma peça e se gostariam de assistir. Com isso, explore a questão 2, ressaltando que o texto teatral é antes um texto escrito que pode vir a ser encenado por atores e atrizes. Pergunte se acreditam que um texto dramático tem diferenças em relação a um texto de romance, por exemplo. Com a atividade 3, aguace a curiosidade deles questionando se

acreditam que os gestos, a posição no palco e o tom de voz sejam determinados pelos próprios atores ou se já aparecem indicados no texto. Apresente exemplos de texto dramático para que possam analisar rapidamente a estrutura desses textos. Se possível, apresente um texto encenado para eles assistirem. No site indicado a seguir há uma montagem da peça *Romeu e Julieta* produzida pelo Grupo Galpão. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=UCoOYEmYUT8>. Acesso em: 18 jul. 2022.

• Com relação aos conhecimentos linguísticos, questione se os estudantes veem diferença de sentido entre as frases da atividade 4. Peça que reflitam sobre as duas construções e os efeitos de sentido que cada uma apresenta. Na atividade 5, explore as possibilidades da forma nominal particípio. Para ampliar,

oriente-os a pesquisar, em revista e jornais, outros exemplos do emprego das vozes verbais e do particípio nas formas regulares e irregulares. Eles devem apresentar e explicar aos colegas os exemplos coletados.

• Os dados colhidos nessa avaliação diagnóstica podem ser úteis para planejar as aulas nas seções seguintes. Assim, retome esses conceitos discutidos inicialmente e, caso queira ampliar, utilize charges, anúncios ou trechos de músicas que apresentem possibilidade de reconhecimento e transposição de vozes verbais. Esses mesmos textos podem servir de inspiração para a escrita de cenas curtas com diálogos entre as personagens. Isso simularia a representação cênica que caracteriza o texto teatral, bem como a possibilidade de imaginar os recursos do texto dramático, como a criação de rubricas.

LEITURA DA IMAGEM

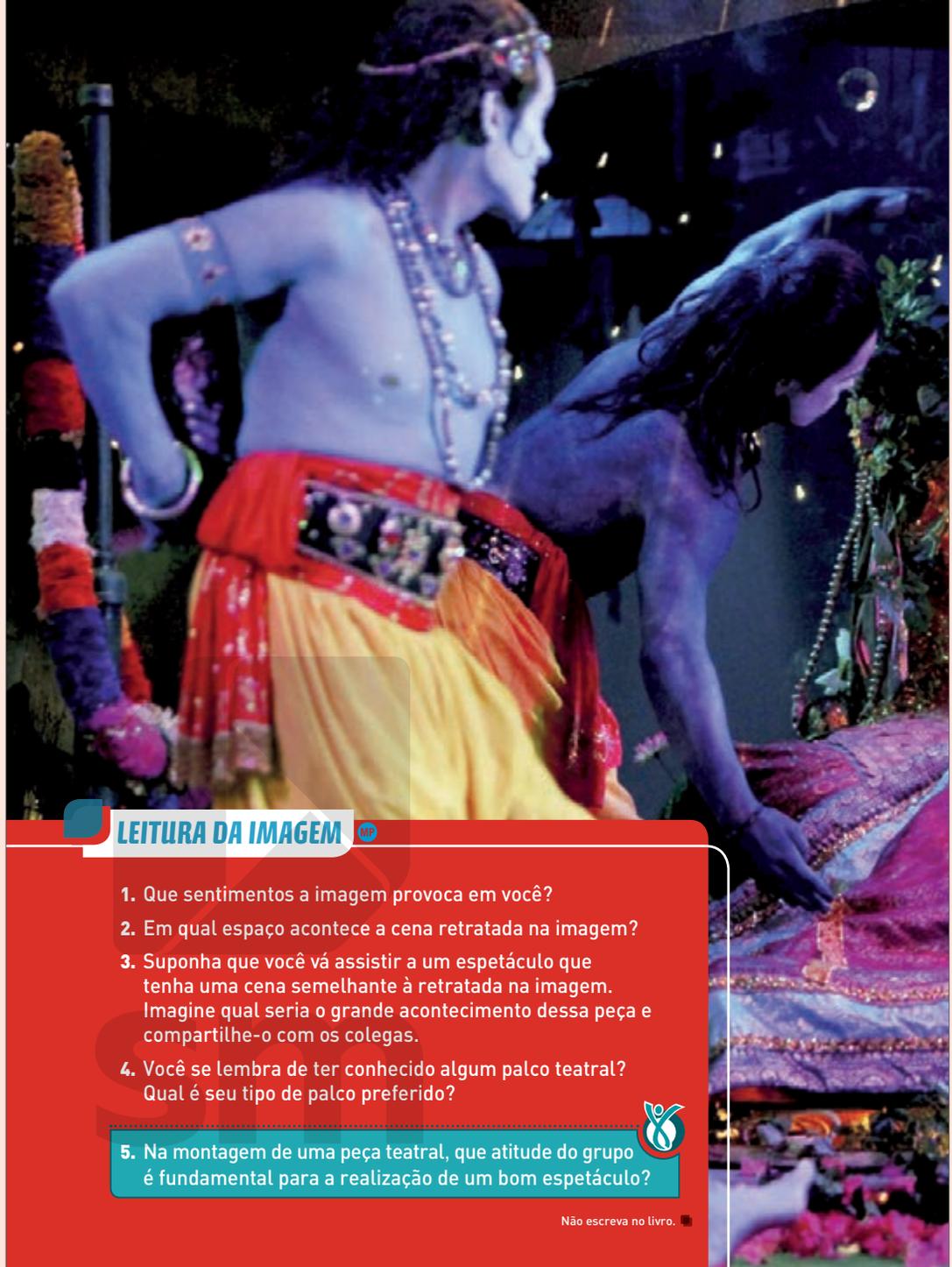
RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

1. Resposta pessoal. Professor, os estudantes podem dizer que a imagem transmite um sentimento de tranquilidade, pois uma mulher e uma criança dormem, enquanto três pessoas velam o sono deles. É importante que eles justifiquem suas respostas com base em elementos da imagem.
2. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes respondam que não é possível definir com exatidão o lugar da cena. No entanto, é possível supor, com base na caracterização das personagens, que parece ser um ambiente mágico.
3. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes citem um acontecimento que dialogue com a cena descrita. Eles podem dizer, por exemplo, que o ponto principal da peça é acordar as personagens que dormem profundamente.
4. Resposta pessoal. Professor, incentive os estudantes a descrever os palcos em que foram encenadas as peças a que assistiram no teatro. Em seguida, aproveite esse momento para mostrar que, no teatro, há várias configurações possíveis de palco, como o palco italiano, o palco de arena e o semiarena.



Responsabilidade – cooperação

5. Resposta pessoal. Professor, espera-se que os estudantes respondam que uma atitude cooperativa é fundamental para a realização de uma peça, bem como o comprometimento de todos da equipe e a colaboração entre os integrantes.



LEITURA DA IMAGEM

1. Que sentimentos a imagem provoca em você?
2. Em qual espaço acontece a cena retratada na imagem?
3. Suponha que você vá assistir a um espetáculo que tenha uma cena semelhante à retratada na imagem. Imagine qual seria o grande acontecimento dessa peça e compartilhe-o com os colegas.
4. Você se lembra de ter conhecido algum palco teatral? Qual é seu tipo de palco preferido?
5. Na montagem de uma peça teatral, que atitude do grupo é fundamental para a realização de um bom espetáculo?



Não escreva no livro. ■

CONTEÚDOS	HABILIDADES	COMPETÊNCIAS GERAIS	COMPETÊNCIAS DE LINGUAGENS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS
CAPÍTULO 1 – DO LIVRO AO PALCO				
TEXTO EM ESTUDO: Texto dramático; elementos do texto dramático: diálogo, monólogo, ato, quadro e cena, rubrica.	EF08LP16; EF89LP32; EF89LP34; EF89LP37; EF69LP44; EF69LP55	CGEB03; CGEB04	CELG01; CELG02; CELG05	CELP03; CELP07; CELP09
UMA COISA PUXA OUTRA: Resenha crítica; características do gênero; função social da resenha crítica.	EF08LP16; EF69LP45		CELG02	CELP03
LÍNGUA EM ESTUDO: Vozes passiva, ativa e reflexiva.	EF08LP08			CELP01
A LÍNGUA NA REAL: Usos das vozes verbais.	EF08LP08			CELP07
AGORA É COM VOCÊ!: Texto dramático; características composicionais do gênero; rubricas; antologia dos textos dramáticos.	EF08LP08; EF08LP14; EF69LP50; EF69LP51; EF69LP55		CELG03	CELP02; CELP05



Edwina Pickles/The Sydney Morning Herald/Fairfax Media/Getty Images

Cena do espetáculo *Sonho de uma noite de verão*, dirigido por Baz Luhrmann (foto de Edwina Pickles, 2010).

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Com base nas questões 1 e 2, pergunte aos estudantes sobre os sentimentos identificados ao olharem a imagem: as cores, a caracterização, o posicionamento das pessoas, o entorno, etc. Verifique se eles conseguem notar que a imagem retrata uma cena de uma peça teatral.
- Em seguida, esclareça que a foto é de autoria da fotografa australiana Edwina Pickles, que trabalha para a agência australiana Fairfax. Trata-se de uma cena do espetáculo dirigido por Baz Luhrmann, cineasta, roteirista e produtor australiano, indicado ao Oscar por seu trabalho no longa-metragem *Moulin Rouge!* (2001) e premiado pelos filmes *Romeu e Julieta* (1996) e *Vem dançar comigo* (1992). Realizada na Ópera House, em Sydney, a peça baseia-se no texto dramático *Sonho de uma noite de verão*, de William Shakespeare. A adaptação de Luhrmann para o musical recebeu cenário e figurino coloridos, além do acompanhamento de uma orquestra e de um coro de crianças. No texto original, escrito por volta de 1590, há um conflito amoroso no qual uma jovem, forçada a se casar com um pretendente escolhido por seu pai, arma um plano sagaz de fuga para que isso não aconteça. Na fuga, acontecem conflitos que envolvem seres encantados.
- Na questão 5, mostre aos estudantes alguns elementos do teatro, como elaboração do texto, escolha e direção do elenco, concepção e confecção de cenário, figurino, projetos de luz e som, etc. Ressalte a importância do comprometimento com um objetivo comum, para a convivência solidária e pacífica entre os envolvidos na peça.

CONTEÚDOS	HABILIDADES	COMPETÊNCIAS GERAIS	COMPETÊNCIAS DE LINGUAGENS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS
CAPÍTULO 2 – A TRAGÉDIA EM CENA				
TEXTO EM ESTUDO: Texto dramático; elementos da ação dramática; diferenças entre tragédia e comédia.	EF89LP33; EF69LP13; EF69LP44	CGEB03; CGEB04	CELG01; CELG05	CELP07; CELP09
LÍNGUA EM ESTUDO: Agente da passiva.	EF08LP08			CELP01
A LÍNGUA NA REAL: Funções do agente da passiva.	EF08LP08			CELP07
ESCRITA EM PAUTA: Uso adequado do participípio.				CELP01; CELP02
AGORA É COM VOCÊ!: Leitura dramatizada; recursos linguísticos e gestuais; cenário e figurino; gravação da leitura dramatizada.	EF69LP46; EF69LP52; EF69LP53; EF69LP54			CELG03; CELG06	CELP05
ATIVIDADES INTEGRADAS: Texto dramático; características do gênero; vozes passiva e ativa; sujeito paciente e agente da passiva.	EF89LP33	CELG01; CELG05	CELP03; CELP07; CELP09	

A peça teatral *Sonho de uma noite de verão* é uma comédia escrita em meados da década de 1590. Na obra, é possível encontrar elementos relacionados à mitologia greco-romana e à literatura clássica. A peça narra a história de Hérmia, que ama Lisandro, mas é forçada a se casar com Demétrio. Lisandro propõe, então, à sua amada que fujam, mas Demétrio fica sabendo da fuga por Helena, amiga de Hérmia. Os quatro entram à noite em uma floresta povoada por seres encantados e acabam sendo vítimas de uma armação. Bute (um elfo) faz Lisandro e Demétrio caírem de amores por Helena, deixando Hérmia de lado. Na manhã seguinte àquela noite, Demétrio se casa com Helena, e Lisandro, com Hérmia.

O QUE VEM A SEGUIR

Em *Sonho de uma noite de verão*, comédia de William Shakespeare, Hérmia ama Lisandro, mas o pai dela, Egeu, quer obrigá-la a se casar com Demétrio. Lisandro propõe à amada que fujam de Atenas no meio da noite. Helena, que é apaixonada por Demétrio, resolve revelar a ele as intenções de Hérmia. Assim, os quatro vão parar no meio de uma floresta povoada por seres encantados. Na cena a seguir, Oberon, o rei das fadas, arma um plano contra os jovens. Qual será esse plano? Descubra.

TEXTO

Terceiro ato
Cena II

Em outra parte do bosque.

Entra Oberon, Rei das Fadas e dos Duendes.

Oberon — Será que Titânia já acordou? Se já acordou, o que for que primeiro ela viu deve ser o alvo de sua paixão desmesurada.

Entra Bute.

Aí vem o meu mensageiro. E então, espírito doido? Quais são as diversões noturnas agora neste arvoredo infestado de espíritos?

Bute — Minha senhora apaixonou-se por um monstro. Próximo ao seu carananchão secreto e consagrado, enquanto ela adormecida, encontrava-se um bando de palhaços, rudes trabalhadores braçais, que labutam pelo pão que comem em tendas do mercado em Atenas, reuniram-se para ensaiar uma peça planejada para o dia das bodas do grande Teseu. O mais estúpido casca-grossa daquele grupo de tapados, que representava Píramo naquela brincadeira, abandonou a cena e embrenhou-se num espinheiro, quando eu disso tirei proveito: fixei-lhe na cabeça uma cara de burro. [...] Foi então que aconteceu de Titânia acordar e, despertada, imediatamente ficou por um asno apaixonada.

Oberon — Isso resultou melhor do que se eu tivesse planejado. Mas, e tu, já molhaste os olhos do ateniense com o sumo do amor, conforme te ordenei?

Bute — Peguei ele dormindo – isso também, está cumprido –, e a mulher ateniense ao lado dele, de modo que, quando ele acordasse, necessariamente ela seria avistada.

Entram Demétrio e Hérmia.

Oberon — Fica aqui, e esconde-te. Esse é o nosso ateniense.

Bute — Essa é a mulher, mas não é esse o homem.

[...]

Oberon — O que aprontaste? Tu te enganaste completamente, pingando o sumo do amor nos olhos de quem sente um amor verdadeiro. De tua negligência forçosamente resultará algum amor verdadeiro falseado, e não um falso amor retificado.



ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

• Neste capítulo, o texto de leitura escolhido é do gênero texto dramático, do campo artístico-literário; na seção *Texto em estudo*, o objetivo é os estudantes analisarem a organização desse texto, identificando e percebendo os efeitos de sentido dos recursos linguísticos e semióticos que sustentam a estrutura dele (EF89LP34). Com base nisso, no final do capítulo, os estudantes podem produzir um texto dramático na seção *Agora é com você!*. As seções *Língua em estudo* e *A língua na real* promovem a continuidade do estudo dos verbos, retomando a noção de sujeito, estudados no 7º ano, e apresentando como novidade o estudo das vozes verbais. As atividades dessas duas seções incentivam os estudantes a identificar, nos textos lidos, os verbos na voz ativa e na voz passiva (EF08LP08).

- **Antes da leitura:** Mobilize os conhecimentos prévios dos estudantes sobre Shakespeare e indague se já ouviram falar da peça teatral *Sonho de uma noite de verão*. Pergunte se conhecem outras histórias sobre triângulos amorosos e amores proibidos e como costumam terminar narrativas dessa natureza. Solicite que façam inferências com base no título e nos conhecimentos prévios sobre o gênero: Qual é o objetivo do texto e do que ele vai tratar? Convide-os a levantar hipóteses com base na pergunta do boxe *O que vem a seguir*.
- **Durante a leitura:** Leia com os estudantes o trecho inicial da peça, anterior à fala das personagens. Comente com eles que os elementos apresentados configuram-se como marcas do gênero que orientam a leitura, apresentando informações que contextualizam o enredo.

Bute — Então prevalece o destino: para cada homem que mantém sua palavra, um milhão de outros falham, quebrando um juramento depois do outro.

Oberon — Atravessa o bosque, vai mais ligeiro que o vento e procura Helena de Atenas até encontrá-la: é aquela que está doente de amor, fisionomia pálida, suspirando de paixão, cada suspiro custando-lhe uma gota de seu precioso e jovem sangue. Vê que a trazes até aqui – por meio de algum engodo. Colocarei o feitiço nos olhos dele, preparando-o para quando ela aparecer.

Bute — Estou indo, estou indo, veja como já estou indo! Mais ligeiro que uma flecha do arco de um tártaro.

[Sai.]

Oberon [*espremendo o sumo nas pálpebras de Demétrio*] —

Flor da mais púrpura cor,
Flechada pelo Deus do Amor,
Penetra essa pupila repousada.
Quando ele avistar sua amada,
Como Vênus ela deve brilhar,
Em toda a sua glória estelar.
Ao despertares, e ela por perto,
Pede que ela te dê o remédio certo.

Entra Bute.

Bute — Do nosso bando de fadas e duendes o senhor é o Capitão, e tenho a relatar-lhe o seguinte:

Eis Helena, e junto dela vem chegando
Esse jovem, que pensei ser aquele outro.
Ele chega pelo amor dela suplicando.
Podemos ver, e já daqui a pouco:
Ridículo espetáculo estarão encenando.
Senhor, que esses mortais são bobos!

Oberon — Fazem tal barulho! Tê mantêm distante.

Vão acordar Demétrio, e é num instante.

Bute — Então teremos dois cortejando uma só.

Isso é diversão garantida, senhor; tenha dó:

Não tem coisa que mais me apraz na vida
Que as coisas extraordinariamente acontecidas.

[*Eles se colocam a uma certa distância.*]

Entram Lisandro e Helena.

Lisandro — Por que você pensaria que a cortejo por zombaria? Zombaria e escárnio nunca se apresentam sob a forma de lágrimas. Sempre que faço uma jura, eu choro. Promessas assim nascidas são verdadeiras desde o berço. Como podem coisas assim nascidas em mim parecer escárnio para você? Minhas juras trazem a insígnia da lealdade, o que prova serem elas verdadeiras.

Helena — Você prossegue, exibindo mais e mais sua astúcia. É uma verdade destruindo outra verdade! É um combate diabólico numa guerra santa! Essas juras são para Hércia. Ou você está desistindo dela? Pese bem, promessa com promessa, e verá que não está pesando nada. Coloque suas juras de amor, para ela e para mim, nos pratos de uma balança, e eles vão estar equilibrados, os dois igualmente leves, cheios de palavras vazias.

Lisandro — Faltou-me discernimento, quando a ela prometi o meu amor.

■ Não escreva no livro.

AUTOR

William Shakespeare é considerado o maior escritor do idioma inglês e o dramaturgo mais importante do mundo. Apesar das muitas lendas em torno de sua vida, o mais provável é que tenha nascido em Stratford-upon-Avon, em 1564, e falecido na mesma cidade, em 1616. Foi poeta, dramaturgo, ator e um dos proprietários da companhia de teatro Lord Chamberlain's. Começou sua carreira de ator e escritor entre 1585 e 1592. No início, suas peças eram sobretudo comédias e obras baseadas em eventos e personagens históricos. Escreveu a maior parte de suas obras entre 1590 e 1613. Entre elas, estão comédias, tragédias e tragicomédias. *Hamlet*, *Macbeth* e *Romeu e Julieta* são algumas de suas obras mais conhecidas. O dramaturgo atingiu respeito e reputação em sua época, e suas peças foram publicadas em variadas edições durante sua vida. Foi no século XIX, no entanto, que Shakespeare alcançou o patamar de excepcionalidade, quando passou a ser reconhecido e aclamado, principalmente pelos vitorianos, período que marca o reinado da Rainha Vitória entre os anos de 1837 e 1901. Traduzidas para várias línguas, suas peças foram encenadas em diversos lugares do mundo. Seus textos continuam sendo revisitados no teatro, no cinema, na televisão e na literatura.



- Em seguida, proponha a eles que façam a leitura silenciosa do texto. Circule pela sala de aula, ajudando-os com as palavras desconhecidas e com as construções sintáticas mais complexas. Solicite que observem a estrutura do texto. Há trechos descritivos ou narrativos? Ou apenas diálogos?
- **Depois da leitura:** Após a leitura silenciosa, peça a voluntários que façam uma leitura dramatizada do trecho da peça. Uma possibilidade é escolher seis estudantes para ler de maneira expressiva as falas de Oberon, Bute, Lisandro, Helena, Demétrio e Hércia. Você pode ficar responsável por ler as rubricas, indicadas em itálico. Se achar pertinente, destaque a importância de atentarem às indicações e sugestões de pausa, bem como de cuidarem da entonação e do volume da voz para expressar as intenções das personagens.

(IN)FORMAÇÃO

Sem desconsiderarmos que os textos dramáticos podem também apresentar traços narrativos, no trecho a seguir, são apresentadas algumas diferenças entre o texto dramático e o texto narrativo. A leitura pode subsidiar o estudo do gênero.

[...]

Uma das diferenças fundamentais entre o texto narrativo e o texto dramático é que o texto narrativo CONTA uma história, enquanto o texto dramático MOSTRA uma história. Essa diferença se fortifica pela ausência do narrador no texto dramático.

Evidentemente, o texto narrativo é lacunoso, no sentido de permitir dialogicamente a interação entre leitor e texto; no entanto, o texto dramático, pela sua estrutura e pela ausência do narrador, é, certamente, mais lacunoso que o texto narrativo, permitindo ao leitor uma ação mais efetiva como coautor do texto que o leitor do texto narrativo.

A ausência do narrador é uma característica do texto dramático, mas também sua estrutura, a partir daí, se altera, pois, na ausência do narrador, o texto dramático reproduz em discurso direto as falas dos personagens. Essas falas têm função dramática, pois criam uma ação dramática. Têm um objetivo, um fim determinado e através dos diálogos revelam os personagens, suas características e maneiras de agir e de ser.

Além disso, outra diferença fundamental entre o texto narrativo e o texto dramático é a sua construção em dois níveis. Um, constituído pelas falas dos personagens, e o outro, pelas rubricas ou didascálias que nos dão informação sobre movimentação da cena redigida, do clima da cena, do estado do personagem e seu caráter.

[...]

O texto teatral é concebido pelos dramaturgos com um destino predeterminado: projetar o espetáculo cênico. Desse modo, se os gêneros lírico e narrativo não carregam diretamente essa sina, o dramático nasce contendo certos elementos estruturais e estéticos que possibilitam a encenação.

[...]

NAZARETH, C. A. *O texto teatral*. Disponível em: <http://www.vertenteculturalteatroinfantil.blogspot.com.br/2008/07/o-texto-teatral.html>. Acesso em: 18 jul. 2022.

altercação: disputa; discussão.

caramanchão: estrutura, geralmente de madeira, construída em áreas verdes, que se pode cobrir de vegetação, usada para descanso ou recreação.

desmesurado: excessivo; exagerado.

engodo: artimanha para ludibriar alguém.

escárnio: troça; zombaria.

insígnia: distintivo; emblema.

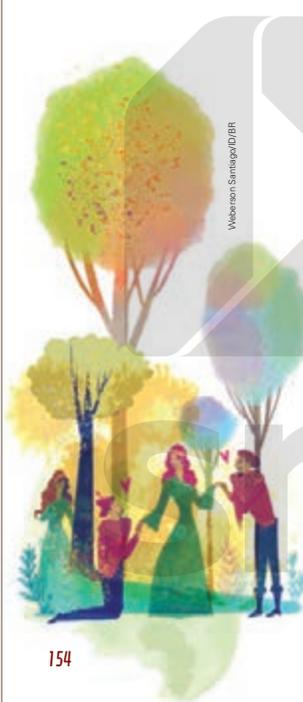
refrega: combate; luta.

retificado: consertado; corrigido.

sumo: espécie de suco contido em certas plantas.

tártaro: indivíduo natural ou habitante da antiga Tartária (Sibéria).

ungir: aplicar óleos consagrados; dar unção.



154

Helena — A meu ver, falta-lhe discernimento mas é agora, disposto que você está a desistir de Hércia.

Lisandro — Demétrio é apaixonado por ela, não é você que ele ama.

Demétrio [*acordando*] — Ah, Helena! Deusa, ninfa, perfeita, divina! A que, meu amor, devo comparar teus olhos? [...] Aquele branco puro, congelado, neve das altas montanhas de Taurus, onde sopram os ventos orientais, torna-se escuro como o corvo quando ergues tua mão. Ah, deixa-me beijar essa brancura imaculada de princesa, esse certificado de êxtase e felicidade!

Helena — Ai, que ódio! Ai, que inferno! Vejo que estão os dois determinados a atacar-me para sua diversão. Fossem educados e soubessem o que é gentileza, e não estariam me insultando dessa maneira. Não basta me detestarem, como eu sei que me detestam, mas precisam também unir-se em espírito para me ridicularizar? [...] Vocês são rivais, os dois apaixonados por Hércia; e agora são rivais em ridicularizar Helena. Que bela façanha, que iniciativa tão viril, chamar lágrimas aos olhos de uma pobre donzela com o seu escárnio! Ninguém de nobre natureza ofenderia de tal modo a uma virgem, nem atormentaria a paciência de uma pobre alma; e tudo para você se divertirem! [...] *Entra Hércia*.

Hércia — Esta escuridão noturna, que rouba a função dos olhos, deixa o ouvido mais rápido em captar os sons; naquilo que prejudica o sentido da visão, traz recompensa em dobro à audição. Não consigo encontrar-te com meus olhos, Lisandro; meu ouvido, e a ele sou grata, trouxe a mim o som de tua voz. Mas por que me deixaste tão indelicadamente?

Lisandro — Por que deveria ficar, este a quem o amor incita a partir?

Hércia — Que amor poderia incitar Lisandro a partir para longe de mim?

Lisandro — O amor de Lisandro, que não o deixa chegar perto: a formosa Helena, aquela que brilha na noite, mais que todas as cintilantes esferas celestes, todas as faiscantes estrelas. Por que me procuras? Não basta isso, para entenderes que o que me fez deixar-te foi a aversão que sinto por ti?

Hércia — Você não está falando o que pensa. Não pode ser!

Helena — Mas, vejam, ela é mais uma nessa conspiração! Agora estou percebendo: os três uniram-se, para moldar essa mentira, essa brincadeira para me deixar magoada. [...]

[*Saem Lisandro e Demétrio.*]

Hércia — E você, senhorita, todo esse tumulto é por sua causa. Nada disso, não se afaste.

Helena — Não confio em você, eu não. Tampouco fico aqui, em companhia desse seu mau gênio. Suas mãos, mais que as minhas, são rápidas numa **refrega**. Minhas pernas, contudo, são mais compridas, para fugir correndo.

[*Sai.*]

Hércia — Estou pasma, e não sei o que dizer.

[*Oberon e Bute aproximam-se.*]

Oberon — Isto é tua negligência: sempre cometendo erros, ou então aprontas tuas molecagens de propósito.

Bute — Acredite-me, rei dos espíritos, eu me enganei. O senhor não me disse que eu reconheceria o homem pelas roupas atenienses que ele usava? Até aqui, não mereço censura a minha iniciativa, pois os olhos de um ateniense eu **ungi**. E, até aqui, estou feliz com o resultado, pois nessa **altercação** deles vejo uma ótima diversão. [...]

William Shakespeare. *Sonho de uma noite de verão*. Tradução de Beatriz Viégas-Faria. Porto Alegre: L&PM, 2011 (Coleção L&PM Pocket). *E-book*.

■ Não escreva no livro.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- **Depois da leitura:** Questione os estudantes sobre o que entenderam do texto e se já conheciam a história. Se necessário, retome a leitura das falas dos personagens para esclarecer dúvidas de sentido.
- Destaque para os estudantes que a subdivisão em atos e cenas remonta ao modelo clássico de teatro. Trata-se de um atributo do gênero que é utilizado ainda pelo teatro moderno. Nem todas as características do teatro clássico grego se perpetuaram, a exemplo do coro, que era formado por personagens que teciam comentários sobre os acontecimentos, intervindo para apoiar ou reprovar a conduta de determinadas personagens.

TEXTO EM ESTUDO

PARA ENTENDER O TEXTO

1. Antes da leitura, você adivinhou qual era o plano de Oberon?
2. *Sonho de uma noite de verão* se passa em dois cenários: um realista e outro mágico. No trecho que você leu, como você classificaria o cenário? Justifique.
3. Titânia, personagem mencionada por Oberon, é a rainha das fadas e dos duendes.
 - a) Segundo o que Bute narra a Oberon, o que aconteceu com ela?
 - b) Qual foi a reação de Oberon ao saber do ocorrido?
4. Oberon questiona Bute sobre um pedido que ele havia feito ao elfo.
 - a) Que pedido foi esse?
 - b) Bute realiza a tarefa corretamente?
 - c) Qual é a consequência do engano cometido pelo elfo?

ELEMENTOS DO TEXTO DRAMÁTICO

5. Informações sobre onde se passa essa parte da história e sobre as personagens em cena.

5. No início do texto lido, há indicações cênicas que se destinam aos encenadores, aos atores e aos leitores. Que tipo de informação é apresentada ao leitor?
6. Observa-se no texto que a história se passa diante do leitor/espectador.
 - Sem a voz do narrador para introduzir as falas das personagens, como os fatos são apresentados ao leitor? **Por meio das falas das personagens. O nome de cada uma delas aparece antes da respectiva fala.**

ANOTE AÍ!

No **texto dramático**, em geral, não há a voz do narrador. O texto é construído pelas personagens e elas se expressam por meio de diálogos, monólogos e apartes.

- **Diálogo** é a conversa entre duas ou mais personagens.
- **Monólogo** é a fala de uma personagem sem a presença de um interlocutor.
- **Aparte** é o comentário que a personagem faz diretamente para o público. O texto dramático é geralmente dividido nas seguintes partes:
 - **Ato** é cada uma das partes em que se divide uma peça teatral e corresponde a um ciclo completo de ação. Um ato separa-se dos outros por um intervalo e é subdividido em quadros e cenas.
 - **Quadro** é uma das divisões da peça de teatro, menor que o ato. Costuma apresentar uma alteração de cenário ou de ambiente.
 - **Cena** é a menor divisão da peça de teatro.

7. Em geral, o texto dramático é dividido em atos, quadros e cenas. Em que parte da obra se situa o trecho lido de *Sonho de uma noite de verão*?
Na segunda cena do terceiro ato.
8. Ao longo do texto, aparecem indicações, em itálico, que não fazem parte das falas das personagens. Qual é a função dessas indicações?

ANOTE AÍ!

O **texto dramático** é escrito não só para ser lido, mas, principalmente, para ser representado. A fim de orientar a **representação**, são usadas as **rubricas**. Elas indicam aos atores e ao diretor a expressão corporal, a entonação e a emoção das personagens durante a encenação. Também podem trazer informações sobre a sonoplastia, a iluminação, o cenário e o figurino.

■ Não escreva no livro.

2. Mágico, pois o bosque é habitado por seres encantados.

3. a) Ela se apaixonou por um homem com cara de burro.
3. b) Oberon fica bastante satisfeito e diz que o resultado tinha saído melhor que o planejado.

4. a) Oberon havia pedido ao elfo que molhasse os olhos do ateniense com o sumo do amor.

4. b) Não. Em vez de enfeitiçar Demétrio, ele enfeitiça Lisandro.

4. c) Demétrio e Lisandro se apaixonam por Helena.

BARDO INGLÊS

Poeta, ator e dramaturgo, William Shakespeare nasceu em Stratford-upon-Avon, na Inglaterra, em 1564. É um dos maiores escritores de língua inglesa. Escreveu *Hamlet*, *Rei Lear* e *Macbeth*, peças fundamentais da história do teatro. Além das tragédias, produziu célebres comédias, como *Sonho de uma noite de verão*, e obras baseadas em acontecimentos históricos. Morreu em 1616, na Inglaterra.



↑ Retrato de William Shakespeare.

8. Elas orientam os atores e o diretor sobre o que deve ser feito em momentos específicos da peça, além de possibilitar, ao leitor do texto, a visualização das cenas. Essas indicações escritas se tornam elementos observáveis pelo espectador da peça montada.

DE OLHO NA BASE

Competências específicas de Linguagens

(CELG01) A leitura e a análise do texto dramático possibilitam aos estudantes que compreendam as linguagens como construção humana, histórica, social e cultural, de natureza dinâmica. Além disso, permitem identificá-las como formas de significação da realidade e expressão de subjetividades e identidades sociais e culturais.

(CELG02) A leitura dramatizada e a análise do texto permitem aos estudantes que conheçam e explorem diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e linguísticas) em diferentes campos da atividade humana para continuar aprendendo, ampliando suas possibilidades de participação na vida social.

(CELG05) A leitura do texto dramático auxilia os estudantes a desenvolver o senso estético para reconhecer, fruir e respeitar as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais.

Competências específicas de Língua Portuguesa

(CELP03) As atividades da seção *Texto em estudo* promovem a retomada da leitura, a escuta e a produção de textos escritos, para impulsionar a compreensão, a autonomia, a fluência e a criticidade dos estudantes no instante de se expressar e compartilhar experiências, ideias e sentimentos.

(CELP07) As atividades possibilitam aos estudantes que reconheçam o texto como lugar de manifestação, sentidos, valores e ideologias.

(CELP09) A leitura do texto procura envolver os estudantes em práticas de leitura literária que possibilitam o desenvolvimento do senso estético para a fruição, valorizando a literatura e as manifestações artístico-culturais como formas de acesso às dimensões lúdicas, de imaginário e do encantamento.

Habilidade

(EF89LP34) As atividades dessa seção permitem aos estudantes que analisem a organização de um texto dramático, identificando e percebendo os efeitos de sentido dos recursos linguísticos e semióticos que sustentam a estrutura desse texto.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

12. Resposta pessoal. Mesmo que os estudantes não conheçam o mito citado, espera-se que eles reconheçam que há um diálogo entre os textos por meio de um mecanismo de intertextualidade, que, no caso, é uma alusão intertextual ao mito. O ponto de contato entre *Sonho de uma noite de verão* e o mito de Píramo e Tisbe é a temática relativa aos desencontros amorosos. Essa temática tem viés afetivo diferente no mito e na peça teatral: no mito, inclina-se à tragédia; na peça, reveste-se de orientação cômica.
13. Respostas pessoais. Professor, peça aos estudantes que verifiquem o significado da palavra *clássico* no dicionário. Com base no significado, crie condições para que eles reflitam sobre essa definição, relacionada ao fato de a obra ter virado um marco na história do teatro, com inúmeras adaptações, montagens e recriações. Espera-se que eles respondam que a peça pode atrair os espectadores da atualidade por diferentes razões: dança dos pares, obra clássica, conhecimento da época de produção, presença dos dilemas e desencontros amorosos que o ser humano de todos os tempos vive, etc.

DE OLHO NA BASE

Habilidades

(EF89LP32) A atividade 12 pretende incentivar os estudantes a analisar os efeitos de sentido do uso de mecanismos de intertextualidade entre os textos literários e outra manifestação artística.

(EF69LP44) O trabalho da subseção *O contexto de produção* possibilita aos estudantes inferir a presença de valores sociais, culturais e humanos e de diferentes visões de mundo em textos literários, considerando a autoria e o contexto social e histórico de produção.

10. O título faz referência aos episódios acontecidos em uma noite de verão, em meio a uma floresta encantada. A passagem deixa dúvida se as personagens sonharam tudo o que se passou ou se os encontros e os desencontros amorosos foram, de fato, vivenciados por elas.

11. Os reis eram responsáveis por estabelecer a ordem social e por solucionar conflitos de qualquer natureza. Além disso, pela resposta de Egeu, fica claro, então, que a palavra do rei tinha autoridade absoluta e inquestionável.

PÍRAMO E TISBE

No mito grego, Píramo e Tisbe se amavam. Como os pais não aprovavam o relacionamento deles, os jovens conversavam através de uma fenda no muro que separava suas casas. Quando finalmente conseguiram marcar um encontro, uma leoa se aproximou de Tisbe, com a boca ainda ensanguentada da presa que havia acabado de devorar. Em pânico, Tisbe fugiu correndo, mas deixou cair seu véu, que a leoa dilacerou. Quando Píramo viu o véu ensanguentado, se desesperou e, logo em seguida, se matou. Tisbe encontrou Píramo morto e também se matou. Desse dia em diante, o fruto da amoreira tornou-se vermelho, em lembrança ao sacrifício dos amantes.

9. *Sonho de uma noite de verão* é um exemplo de metateatro: uma encenação dentro de outra encenação. Leia outro trecho da peça e veja o que diz a personagem Cunha, um carpinteiro que atuará na montagem de “Píramo e Tisbe”.

Cunha — Pontualmente; e aqui temos um local conveniente, maravilhoso, para o nosso ensaio. Esta nesga de grama será nosso palco, estes espinheiros, nossos bastidores. E vamos ensaiar não só as falas, mas também os gestos e movimentos, como faremos diante do Duque.

- Os gestos e os movimentos podem ser criados pelo ator ou diretor ou podem estar indicados no texto dramático. Onde pode ser feita essa indicação? **Nas rubricas.**
10. Leia a passagem a seguir.

Demétrio — Vocês têm certeza de que estamos acordados? Parece-me que ainda estamos dormindo, sonhando.

- Com base na fala de Demétrio, justifique o título da peça.

O CONTEXTO DE PRODUÇÃO

11. *Sonho de uma noite de verão*, peça ambientada no mundo grego, é marcada pelo reinado de Teseu. Egeu, pai de Hérmia, procura Teseu para ajudá-lo a solucionar o conflito com a filha, que se recusa a se casar com Demétrio:

Teseu — [...] Quanto à senhorita, formosa Hérmia, veja que se fortifique a sua pessoa a fim de encaixar seus caprichos à vontade de seu pai. Do contrário, as leis de Atenas (e não há recurso que possa mitigá-las) exigem que você se entregue ou à sua morte, ou a um voto de castidade. [...]

Egeu — Por dever e por ser essa a nossa vontade, nós o seguimos, milorde.

- Com base nessa passagem, que papel pode ser atribuído às autoridades reais na Grécia clássica?

12. Em *Sonho de uma noite de verão*, trabalhadores representam, no casamento de Teseu, o mito de Píramo e Tisbe. Leia o trecho e responda às questões: **MP**

Teseu — Quem são os atores?

Filóstrato — Trabalhadores braçais que labutam aqui em Atenas, e que nunca antes haviam exercitado o intelecto, e que agora empregaram em trabalho árduo suas memórias não adestradas nessa exata peça, ensaiada para suas bodas, meu senhor.

Teseu — E a ela nós assistiremos.

Filóstrato — Mas não, meu nobre lorde, não é peça digna de vossa pessoa. [...]

- A alusão ao mito de Píramo e Tisbe, na peça *Sonho de uma noite de verão*, é um mecanismo de intertextualidade. Você conhece esse mito citado? Que semelhança há entre a peça lida e o mito de Píramo e Tisbe?

13. A peça *Sonho de uma noite de verão* foi encenada inúmeras vezes em diversos países e épocas, ganhou versões cinematográficas e inspirou composições musicais. Como outras obras de Shakespeare, é considerada um clássico. **MP**

- Em sua opinião, o que a torna uma obra clássica? *Sonho de uma noite de verão* pode agradar o leitor/espectador atual? Por quê?

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Proponha aos estudantes que realizem as atividades da seção individualmente. Estipule um tempo para responderem às questões e corrija-as coletivamente, a fim de ampliar a compreensão da história e as características do texto dramático. Ao longo das atividades, sistematize na lousa as características do gênero referentes aos elementos composicionais (ato, cena, rubricas, etc.).
- Durante a correção da atividade 9, explore a noção de *metateatro*, apresentando exemplos aos estudantes. Desenvolva, ainda, uma reflexão sobre a peça estudada e os mecanismos de intertextualidade estabelecidos entre a peça e os mitos gregos.
- Durante a correção da atividade 10, promova uma discussão sobre o título e incentive que todos expressem seu ponto de vista.

- As atividades da subseção *O contexto de produção* podem ser realizadas oralmente, de maneira que possibilitem uma conversa sobre a sociedade europeia do século XVI e uma reflexão sobre os ideais e as aspirações do contexto histórico que atravessam o texto da peça teatral.
- No final da correção das atividades, aproveite para destacar os efeitos de sentido produzidos pelo uso da pontuação expressiva e das figuras de linguagem.
- O boxe *Alguma coisa fora da ordem* propõe uma discussão interessante sobre *criatividade* e *confiança*. Promova uma roda de conversa com os estudantes a respeito do assunto e, após discutirem as questões propostas, peça a eles que pesquisem textos que ressaltam essa temática. Desse modo, eles podem ter uma ideia mais concreta dos valores em jogo.

A LINGUAGEM DO TEXTO

14. Releia as falas de algumas personagens.

Personagem	Fala
Bute	"Minha senhora apaixonou-se por um monstro."
Oberon	"O que aprontaste? Tu te enganaste completamente, pingando o sumo do amor nos olhos de quem sente um amor verdadeiro."
Hérnia	"E você, senhorita, todo esse tumulto é por sua causa. Nada disso, não se afaste."
Lisandro	"Faltou-me discernimento, quando a ela prometi o meu amor."

- O registro predominante na peça é formal ou informal? Indique exemplos que justifiquem sua resposta.

15. Releia esta passagem.

Oberon [*espremendo o sumo nas pálpebras de Demétrio*] —

Flor da mais púrpura cor,
Flechada pelo Deus do Amor,
Penetra essa pupila repousada.
Quando ele avistar sua amada,
Como Vênus ela deve brilhar,
Em toda a sua glória estelar.
Ao despertares, e ela por perto,
Pede que ela te dê o remédio certo.



- O que há de diferente nessa passagem em relação à maior parte das falas de Bute? Que efeito esse recurso gera na leitura ou na encenação do texto?
- Em "Como Vênus ela deve brilhar", temos uma figura de linguagem que atribui uma característica à amada por meio de comparação. Qual outra expressão, no mesmo trecho acima, confirma essa característica?

16. Os sinais de pontuação são importantes para auxiliar a leitura do texto dramático, pois indicam os sentimentos das personagens para o leitor.

- Copie a fala da reação de Helena ao ser cortejada pelos dois jovens. O que o sinal de pontuação revela sobre o sentimento da personagem?

17. Observe no trecho a seguir o modo como Bute dirige-se a Oberon.

Bute — Acredite-me, rei dos espíritos, eu me enganei. O senhor não me disse que eu reconheceria o homem pelas roupas atenienses que ele usava?

- O que o modo como Bute trata o rei revela sobre a relação dos dois?
- Identifique no texto como Lisandro se dirige a Helena e como Helena se dirige a Lisandro. Por que eles utilizam essa forma de tratamento?

ALGUMA COISA FORA DA ORDEM Respostas pessoais. MP

Na peça *Sonho de uma noite de verão*, um engano de Bute gera uma série de confusões.

1. Você já cometeu algum engano que ocasionou a sensação de o mundo estar de ponta-cabeça? Você pediu ajuda? Comente.
2. Diante de momentos complicados, a confiança é um elemento-chave? Por quê?

14. O registro da peça é mais formal. Pode ser justificado pela época em que a peça foi escrita, no século XVI. Exemplos que justificam a resposta: "Minha senhora"; "Tu te enganaste"; "senhorita"; "Faltou-me discernimento".

15. a) A fala está estruturada em versos rimados, e não em prosa. Espera-se que os estudantes apontem que os versos rimados conferem ritmo e cadência à fala de Oberon.

15. b) A comparação entre a amada e o brilho de Vênus é reforçada no quinto verso pela expressão "em toda a sua glória estelar", o que confirma a característica de brilho da amada. Se possível, explique aos estudantes que se, no lugar de comparação, tivéssemos metáfora, não haveria a conjunção "como" relacionando o sujeito ao seu atributo ou característica.

16. "Ai, que ódio! Ai, que inferno!": Os pontos de exclamação revelam que a personagem ficou furiosa.

17. a) Bute só se dirige a Oberon utilizando o pronome de tratamento *senhor*, o que demonstra a relação de obediência do elfo ao rei. Além disso, Bute chama Oberon de "rei dos espíritos", o que aumenta o respeito e a admiração.

17. b) Lisandro para Helena: "Por que você pensaria que a cortejo por zombaria?" Helena para Lisandro: "Você prossegue, exibindo mais e mais sua astúcia". O uso de *você* como forma de tratamento recíproco revela um efeito de sentido de proximidade das personagens.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

Criatividade – confiança

1. Espera-se que os estudantes citem algum episódio ocorrido com eles. Para incentivá-los, se julgar necessário, compartilhe uma experiência pessoal. Além disso, comente com eles a importância de dividir momentos difíceis com pessoas que já tenham passado exatamente pelo mesmo problema.
2. Espera-se que os estudantes citem a confiança em si e nos outros como elemento-chave para lidar com momentos complicados pelos quais passam em determinada fase da vida. Professor, se possível, cite mais algum exemplo para dar mais solidez aos estudantes sobre o sentimento de confiança.

DE OLHO NA BASE

Habilidades

(EF08LP16) A atividade 16 contribui para desenvolver a habilidade dos estudantes de explicar os efeitos de sentido promovidos pelo uso de sinais de pontuação que confirmam e desenvolvem estratégias de argumentatividade.

(EF89LP37) A atividade 15 permite aos estudantes que analisem os efeitos de sentido do uso de uma figura de linguagem.

(EF69LP55) A subseção *A linguagem do texto* possibilita aos estudantes que reconheçam as variedades da língua falada representadas na escrita.

■ Não escreva no livro.

157

ATIVIDADES COMPLEMENTARES

1. Após a leitura, a discussão do texto e a realização das atividades da seção *Texto em estudo*, peça aos estudantes que pesquisem outras histórias de amor, com final feliz ou não, e escolham uma para compartilhar com os colegas. No dia combinado, organize a turma em uma roda de conversa e peça a cada um que narre a história escolhida. Caso haja estudantes tímidos, é importante não obrigar ninguém a falar em público.
2. Se possível, selecione um trecho do filme *Sonho de uma noite de verão* (1999) para assistir com os estudantes. Após assistir a ele, peça que comparem a cena lida com o que haviam imaginado e exponham suas conclusões para os colegas.

A resenha é um gênero textual conciso, dedicado a apresentar, criticamente, um texto, um filme, um álbum de música, entre outras possibilidades de produto cultural. Em função de sua brevidade, seja pela peculiaridade do gênero, seja pelo pouco espaço que, em geral, é disponibilizado a esses textos nos veículos de comunicação, o resenhista costuma dedicar sua análise às questões essenciais da obra.

Geralmente, a resenha circula em veículos de comunicação, como revistas e jornais, mas também pode ser publicada em livros e em manuais didáticos. O texto lido neste capítulo foi publicado originalmente na revista *Veja SP* e apresenta o posicionamento do crítico de teatro Dirceu Alves Jr. sobre a peça *O leão no inverno*. O resenhista é uma autoridade no assunto, na área de jornalismo cultural, o que confere a suas palavras certa credibilidade.

DE OLHO NA BASE

Competência específica de Linguagens

(CELG02) A leitura da resenha crítica possibilita aos estudantes conhecer e explorar diversas práticas de linguagem para continuar aprendendo, ampliando suas possibilidades de participação na vida social.

Competência específica de Língua Portuguesa

(CELP03) Essa seção propicia a leitura de uma resenha de espetáculo teatral para impulsionar a compreensão, a autonomia, a fluência e a criticidade dos estudantes nos momentos de expressão e compartilhamento de experiências, ideias e sentimentos.

Habilidades

(EF08LP16) As atividades incentivam os estudantes a explicar os efeitos de sentido que conduzem a argumentatividade do texto, como o uso de adjetivos em uma resenha crítica.

(EF69LP45) Essa seção possibilita aos estudantes que se posicionem criticamente em relação à resenha de teatro. Além disso, possibilita que reconheçam a resenha como um gênero de apoio e de consulta no momento de escolher uma peça ou outra produção cultural.

UMA COISA PUXA OUTRA

Resenha de espetáculo teatral

Antes de assistirmos a um filme ou a uma peça de teatro, buscamos referências em jornais, revistas e sites. Esses meios de comunicação publicam textos escritos, geralmente, por pessoas especializadas em produções cinematográficas e teatrais.

Veja um exemplo de um texto que traz informações sobre uma peça de teatro.



ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Leia a resenha da peça *O leão no inverno* em voz alta, chamando a atenção da turma para a linguagem utilizada, a fim de expressar a opinião do resenhista sobre a peça.
- Depois da leitura, é interessante destacar para os estudantes as características do gênero (tal como a brevidade e o caráter argumentativo) e as informações sobre o autor (o crítico Dirceu Alves Jr.) e sobre o veículo em que foi publicada (a revista *Veja SP*). Por fim, pergunte aos estudantes se eles estão habituados a ler exemplares desse gênero.
- Antes de propor a realização das atividades, tenha em mente que as questões podem suscitar outras reflexões, mediante a discussão com os estudantes, sobretudo no momento da correção. Dessa forma, a flexibilidade é um

ótimo recurso para a ampliação de repertório e da compreensão e produção textuais.

- Nas atividades 5 e 6, chame a atenção da turma para a função desempenhada pelos adjetivos, que, no texto, caracterizam a avaliação do objeto em análise e sua interpretação.

poder e do fracasso das novas gerações aos olhos dos pais. O trabalho do elenco se torna o alicerce para o sucesso da montagem. São trunfos a firme composição de Leopoldo Pacheco e o deboche adotado por uma bem-vinda Regina Duarte, habilmente conduzida por Cruz. Enquanto Paduan, Bragança e Waisman se mostram convincentes, Camila dos Anjos, como a princesa Alais, e Sidney Santiago, que representa Philip, o rei da França, impõem forte presença. Estreou em 18/5/2018. Direção: José Possi Neto. Duração: 110 minutos. Recomendação: livre.

Dirceu Alves Jr. *Veja São Paulo*. Disponível em: <https://vejasp.abril.com.br/atracao/o-leao-no-inverno/>. Acesso em: 8 abr. 2022.

1. O texto que você leu direciona-se a que tipo de leitor?

2. Qual é o objetivo do texto? **Levar ao leitor informações que favoreçam a formação de uma opinião sobre a peça referida no texto.**

3. Releia o trecho a seguir.

As roupas despojadas, a leitura das primeiras rubricas e certo clima de nervosismo reproduzem uma atmosfera de ensaio.

- Qual elemento de composição do texto dramático é citado no trecho? **Rubrica.**
- 4. A resenha crítica publicada em revista reúne, ao texto verbal, elementos gráficos. Identifique esses componentes do gênero.
- 5. Por meio de seqüências descritivas, nas quais é recorrente o uso de adjetivos, o autor do texto desenvolve seus comentários. Transcreva alguns trechos da resenha que exemplifiquem essa afirmação.
- 6. Os adjetivos utilizados pelo autor colaboram para que o leitor tenha uma imagem favorável ou desfavorável do espetáculo? Justifique sua resposta com um exemplo do texto.
- 7. O autor da resenha apresenta, logo nas primeiras frases, as informações básicas sobre a peça. **MP**

a) No caderno, copie do texto essa passagem.

b) Por que esse tipo de informação é importante?

8. Leia novamente o trecho a seguir. **8. Sim, pois o autor utiliza argumentos para sustentar suas opiniões e seus comentários.**

[...] o diretor Ulysses Cruz fugiu da obviedade e abriu mão de cenáriosuntuosos e figurinos luxuosos. Em uma escolha arrojada, qualquerrealismo é dispensado, e o elenco usa figurinos casuais, como camisetas, casacos de malha e vestidos soltos, além de coroas estilizadas. Os adereços e móveis de cena são embalados em papel pardo e modulados de acordo com a situação.

- Baseado nesse trecho, pode-se considerar que a resenha é um texto argumentativo? Explique.
- 9. A maneira como o texto foi construído estimula o leitor a assistir ao espetáculo? Justifique sua resposta. **Sim, pois ressalta suas características positivas.**

1. O texto é direcionado ao leitor que procura avaliações sobre produtos culturais, como peças teatrais. Professor, amplie a percepção do alcance da resenha para os estudantes, deixando claro que, como uma peça de teatro, filmes e livros também podem ser resenhados.

4. Título, identificação do tipo de gênero dramático, autor, avaliação por estrelas, duração da peça, classificação etária, período de apresentação do espetáculo. Professor, é importante ressaltar para os estudantes que os gêneros apresentam uma estrutura composicional relativamente estável, podendo sofrer variações.

5. "As roupas despojadas, a leitura das primeiras rubricas e certo clima de nervosismo reproduzem uma atmosfera de ensaio."; [...] "um espetáculo de visual aparentemente inacabado"[...]; "Em uma escolha arrojada, qualquer realismo é dispensado, e o elenco usa figurinos casuais, como camisetas, casacos de malha e vestidos soltos, além de coroas estilizadas."

6. Os adjetivos utilizados pelo autor causam ao leitor uma imagem positiva do espetáculo, como é possível notar no trecho "Em uma escolha arrojada".

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

7. a) "A ação de *O Leão no Inverno* se inicia, e o drama de James Goldman, ambientado no fim do século XII em um castelo da Inglaterra, começa a ser encenado. [...] Durante as festas de fim de ano, o soberano a libera do cativeiro e, junto da família, a rainha semeia uma conspiração que pode influir na sucessão ao trono. Os dois têm três filhos (representados por Caio Paduan, Filipe Bragança e Michel Waisman) e diferentes visões sobre cada um deles."
7. b) São informações sobre o enredo da peça que possibilitam ao leitor que conheça seu conteúdo.

Competência específica
de Língua Portuguesa

(CELPO1) Essa seção possibilita aos estudantes que compreendam a língua como fenômeno social, variável, heterogêneo e sensível em seu contexto de uso, e a reconheçam, portanto, como uma forma de construir identidades.

Habilidade

(EF08LP08) Nessa seção, os estudantes têm a oportunidade de desenvolver a habilidade de identificar, em textos lidos, verbos na voz ativa e na voz passiva.

LÍNGUA EM ESTUDO

1. a) "Meu ouvido".
 1. b) "O som de tua voz".
 1. c) Cada frase destaca um elemento. A primeira destaca "meu ouvido", como aquele que fez a ação de trazer o som da voz de Lisandro para Hérnia. Essa frase destaca o sujeito como o agente da ação de trazer a voz de Lisandro. A segunda frase, ao contrário, destaca o que foi trazido para a mulher: o som da voz de Lisandro, "o som de tua voz", como diria Hérnia. Nessa segunda frase, o som de tua voz não age, apenas recebe a ação do verbo trazer. O som de tua voz foi trazido.



William Shakespeare/DBR

VOZES VERBAIS

1. Leia este trecho da peça *Sonho de uma noite de verão*.

Hérnia – Esta escuridão noturna, que rouba a função dos olhos, deixa o ouvido mais rápido em captar os sons; naquilo que prejudica o sentido da visão, traz recompensa em dobro à audição. Não consigo encontrar-te com meus olhos, Lisandro; meu ouvido, e a ele sou grata, trouxe a mim o som de tua voz. Mas por que me deixaste tão indelicadamente?

- a) Qual é o sujeito da frase "Meu ouvido trouxe a mim o som de tua voz"?
 b) Identifique o sujeito em "O som de tua voz foi trazido a mim pelo meu ouvido".
 c) Qual é a diferença de sentido entre as frases dos itens a e b?

Como você observou, a maneira como as palavras estão organizadas em uma frase indica a ação praticada pelo sujeito ou recebida por ele.

ANOTE AÍ!

Os verbos relacionam-se com o sujeito de diferentes maneiras. Os tipos de relação estabelecida entre eles recebem o nome de vozes verbais.

As vozes verbais são: **ativa**, **passiva** e **reflexiva**.

VOZ ATIVA

Na voz ativa, a forma verbal indica que o sujeito da oração é agente da ação.

William Shakespeare **escreveu** a peça *Sonho de uma noite de verão*.

sujeito

O sujeito da oração realiza, assim, a ação expressa pelo verbo *escrever*.

VOZ PASSIVA

Na voz passiva, o sujeito da oração é paciente, uma vez que sofre a ação verbal. Essa voz desvia a atenção do sujeito, concentrando-a no resultado da ação. Veja:

A peça *Sonho de uma noite de verão* foi escrita por William Shakespeare.

O sujeito da frase, "A peça *Sonho de uma noite de verão*", não é o agente da ação expressa pelo verbo *escrever*.

Há dois tipos de voz passiva: a **analítica** e a **sintética**.

ANOTE AÍ!

A **voz passiva analítica** é formada pelo verbo *ser* mais o particípio do verbo principal. Exemplo: A peça *Sonho de uma noite de verão* **foi escrita** por William Shakespeare.

A **voz passiva sintética** ou **pronominal** é formada por um verbo acompanhado do pronome oblíquo **se**, que recebe, nesse caso, o nome de partícula apassivadora. Exemplo: **Escreveu-se** a peça *Sonho de uma noite de verão*.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

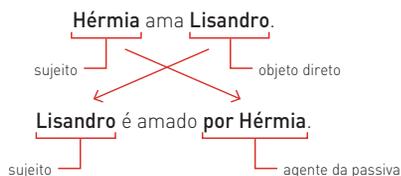
- A seção apresenta o estudo das vozes verbais: ativa, passiva e reflexiva. Antes de introduzir o assunto aos estudantes, retome com eles a noção de sujeito. Depois, proponha que realizem a atividade 1 oralmente.
- Na sequência, leia as informações contidas no box *Anote aí!* e sistematize a voz ativa e a voz passiva, explorando os exemplos e as definições presentes na seção.
- Ao longo da exposição do conteúdo, avalie o processo de aprendizagem dos estudantes, apresentando outros exemplos e propondo, em seguida, mais atividades.
- Depois da introdução à voz passiva e à voz ativa, explore o tópico sobre o processo de construção da voz passiva analítica. Revise o conceito de transitividade verbal com os

estudantes, para ajudá-los a compreender o processo de transposição da voz ativa para a passiva. Em seguida, faça uma atividade oral com eles, dando exemplos para que façam essa transposição. Se possível, observe se os estudantes mais tímidos, que preferem não participar dessas atividades orais, compreenderam o conteúdo das vozes verbais.

- Na sequência, trabalhe os conceitos de voz reflexiva e voz recíproca. Retome os pronomes reflexivos, incentivando-os a dar exemplos de orações na voz reflexiva.
- Para finalizar, leia o box *Não confunda!* em voz alta, para discutir com os estudantes as diferentes funções exercidas pelo pronome *se*, que pode funcionar tanto como índice de indeterminação do sujeito quanto como partícula apassivadora.

A CONSTRUÇÃO DA VOZ PASSIVA ANALÍTICA

Observe, no exemplo a seguir, que há uma correspondência entre a voz ativa e a voz passiva.



Para construir uma oração na voz passiva, precisamos de um verbo transitivo direto. Quando a forma verbal está na voz passiva, o objeto direto passa a ser o sujeito da oração.

Ao transpor uma oração da voz ativa para a voz passiva, é preciso manter o mesmo tempo verbal.

Ele **quebrará** o feitiço.

verbo no futuro

O feitiço **será quebrado** por ele.

verbo ser no futuro + participio do verbo principal

VOZ REFLEXIVA

Na voz reflexiva, o sujeito da oração pratica e recebe a ação ao mesmo tempo. A voz reflexiva é formada por um verbo mais um pronome reflexivo (*me, te, se, nos, vos, se*). Observe a seguir.

Ele **embrenhou-se** num espinheiro [...].

Há muitos verbos que podem ser usados na voz reflexiva e que se referem a movimentos corporais: *sentar-se, esticar-se, encolher-se, levantar-se, mexer-se, abaixar-se, virar-se, encostar-se, estender-se*, etc.

A voz reflexiva também pode ser **recíproca**. Leia a frase a seguir:

Os três **uniram-se**, para moldar essa mentira, essa brincadeira para me deixar magoada.

Nesse exemplo, os três uniram-se uns aos outros, e não a si mesmos.



■ Não escreva no livro.

NÃO CONFUNDA!

O pronome oblíquo *se* nem sempre funciona como partícula apassivadora. Ele também pode atuar como índice de indeterminação do sujeito (em orações com sujeito indeterminado).

Para não se confundir nos diferentes usos do *se*, preste atenção à transitividade verbal: *se* o verbo for transitivo direto, a oração estará na voz passiva sintética e o *se* será partícula apassivadora.

Nesse caso, o verbo deve concordar com o sujeito.

Exemplo:
Sentiam-se o perigo e o medo no ar.

Se o verbo não for transitivo direto, o sujeito será indeterminado e o *se* funcionará como índice de indeterminação do sujeito. O verbo, nesse caso, deve ficar no singular.

Exemplo:
Acredita-se em magia.

ATIVIDADE COMPLEMENTAR

Chame a atenção dos estudantes para as diferenças entre as vozes e sua função no texto, e apresente títulos de notícias a eles, de modo que possam perceber que as formas linguísticas relacionam-se aos propósitos comunicativos.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

- a) Possibilidade de resposta: Prefeituras e empresários de grandes cidades do mundo promovem concertos de diversos tipos, para diferentes públicos.
- b) A nova oração enfatiza o sujeito da oração (quem promove os concertos), e não o resultado da ação (a existência de concertos de diversos tipos).

ATIVIDADES

1. Leia o texto a seguir.

1. a) O texto discute os preconceitos relacionados ao acesso à música clássica. Cita que algumas pessoas têm receio ao pensar em ir a um concerto devido ao preço e à falta de familiaridade com esse evento cultural.

1. b) Sim. Há concertos para diferentes públicos e a preços baixos ou até gratuitos.

1. c) Possibilidades de respostas: "Muitas pessoas pensam que os preços não são acessíveis [...]"; "[...] e ninguém deveria ter receio de ir a um concerto".

1. d) Possibilidade de resposta: "Nas grandes cidades de todo o mundo são promovidos concertos de diversos tipos, para diferentes públicos [...]".

1. e) Não, pois o texto ressalta a existência de concertos de diversos tipos, e não quem promove esses concertos (sujeitos da ação).

3. d) Não fica explicitado quem faz as canoas; todavia, essa informação não é relevante para o leitor entender o questionamento presente no título do texto.

Concerto sinfônico

Nem todo mundo se sente à vontade para ir a um concerto. Muitas pessoas pensam que os preços não são acessíveis ou que serão barradas na porta do teatro se não estiverem bem vestidas ou, ainda, que não saberão se comportar; enfim, criam uma porção de empecilhos para si mesmas. Mas, felizmente, as coisas não são tão complicadas quanto parecem e ninguém deveria ter receio de ir a um concerto.

Nas grandes cidades de todo o mundo são promovidos concertos de diversos tipos, para diferentes públicos: desde os mais formais, voltados para os conhecedores de música clássica, até os mais descontraídos, em que os maestros contam para o público curiosidades sobre o repertório escolhido. Existem também concertos voltados para o público infantil e concertos realizados ao ar livre.

Os preços também variam. Há ingressos muito caros, como no caso de uma orquestra estrangeira. Mas há os mais baratos e até mesmo os gratuitos.

João Maurício Galindo. *Música: pare para ouvir*. São Paulo: Melhoramentos, 2009. p. 12.

- Qual é a discussão principal do texto?
- De acordo com o texto, os concertos sinfônicos são acessíveis?
- No caderno transcreva do primeiro parágrafo duas orações na voz ativa.
- Agora, identifique no texto um exemplo de oração na voz passiva.
- Na oração que você identificou no item *d*, não se sabe quem pratica a ação. É importante para o leitor saber essa informação? Justifique sua resposta.

2. Retome a oração identificada no item *d* da atividade anterior. **MP**

- Reescreva essa oração na voz ativa.
- Que efeito de sentido tal mudança sugere?

3. Leia o texto a seguir.

Com quantos paus se faz uma canoa?

Basta um só, desde que seja um grande tronco de árvore. Assim se faz a chamada piroga, utilizada no continente americano muito antes da chegada de Colombo. A tradicional técnica indígena consiste em escavar o tronco – geralmente utilizando fogo – até seu interior comportar uma ou mais pessoas. Outro modelo primitivo, o caiaque dos esquimós, nem madeira usa: apenas ossos de baleia, formando uma estrutura coberta com pele de foca. Já as canoas modernas são feitas com dezenas de tábuas de tamanhos diferentes.

Mundo Estranho, 4 jul. 2018. Disponível em: <http://mundoestranho.abril.com.br/cultura/com-quantos-paus-se-faz-uma-canoa/>. Acesso em: 8 abr. 2022.

- Classifique a voz do verbo no título. **Voz passiva sintética**.
- Reescreva o título na voz passiva analítica. **Uma canoa é feita com quantos paus?**
- Em que voz está o verbo da frase "Já as canoas modernas são feitas com dezenas de tábuas de tamanhos diferentes"? **Voz passiva analítica**.
- Nesse contexto, é importante saber quem faz as canoas? Por quê?
- Em "As canoas são feitas pelos indígenas", qual é o agente da passiva? **Agente da passiva: "pelos indígenas"**.

ESTRATÉGIAS DE APOIO

A seção *Atividades* pode ser utilizada como avaliação de acompanhamento das aprendizagens da turma. Antes da realização das atividades, observe se há estudantes que possuem dúvidas a respeito das vozes verbais. Caso haja, retome com eles os pontos principais desses conteúdos e, em seguida, proponha que se organizem em duplas heterogêneas em relação à etapa de aprendizagem para responderem às questões. Por fim, faça a correção coletiva na lousa, pedindo a participação da turma sempre que possível e preservando aqueles estudantes mais tímidos, que preferem fazer as atividades sozinhos e em silêncio.

VOZES VERBAIS E EFEITOS DE SENTIDO

1. Leia este trecho de notícia:

Tamanduá-mirim é capturado em residência do Parque Higienópolis

[...]

Um tamanduá-mirim foi capturado, por volta das 7h25 desta sexta-feira (17), em uma residência no Parque Higienópolis, em Presidente Prudente. De acordo com as informações do Corpo de Bombeiros, o animal estava entre a grade e o vidro de uma das janelas da casa.

Conforme a corporação, os moradores do imóvel [...] perceberam a presença do animal e acionaram a equipe. Com o auxílio de equipamentos, o tamanduá-mirim foi capturado e colocado em uma gaiola.

O animal foi entregue à Polícia Ambiental, para ser conduzido ao seu habitat natural.

G1, 17 mar. 2017. Disponível em: <http://g1.globo.com/sp/presidente-prudente-regiao/noticia/2017/03/tamanduá-mirim-e-capturado-em-residencia-do-parque-higienopolis.html>.

Acesso em: 8 abr. 2022.

- Qual é a principal informação apresentada no texto?
- De acordo com o texto, como foi possível capturar o animal?
- Em que voz está o verbo do título da notícia?
- Que informação se pretendeu destacar com essa forma verbal?

2. Compare os dois poemas a seguir, de Roseana Murray.

I.

Procura-se algum lugar no planeta
onde a vida seja sempre uma festa
onde o homem não mate
nem bicho nem homem
e deixe em paz
as árvores da floresta.

II.

Troco um fusca branco
por um cavalo cor de vento
um cavalo mais veloz que o pensamento
Quero que ele me leve pra bem longe
e que galope ao deus-dará
que já me cansei deste engarrafamento...

Roseana Murray. *Classificados poéticos*. São Paulo: Moderna, 2010. p. 18-19.

- A que tipo de texto se assemelham os poemas?
- Que voz verbal foi utilizada no primeiro verso de I e de II?
- Em I, não é apresentado ao leitor quem está à procura de tal lugar no planeta. Que relação há entre o gênero classificado e a escolha da voz verbal utilizada no texto?
- Em II, é apresentado ao leitor o sujeito da ação? Que diferença de sentido a construção provoca, em comparação com I?

ANOTE AÍ!

A escolha da **voz verbal** possibilita ao enunciador **destacar aspectos diferentes** de determinado fato. Pode-se destacar quem faz a ação ou quem a recebe. Além disso, pode-se omitir o sujeito da ação, caso seja de interesse do autor do enunciado.

■ Não escreva no livro.

- a) A principal informação é que um tamanduá-mirim foi capturado em uma residência no Parque Higienópolis.
- b) Foi possível capturar o animal com o auxílio de equipamentos do Corpo de Bombeiros.
- c) Na voz passiva analítica.
- d) Destacou-se quem foi capturado, e não quem capturou o animal.

2. a) A anúncios de classificados, geralmente publicados em jornais.

2. b) Em I, utilizou-se voz passiva sintética. Em II, voz ativa.

2. c) Nos classificados, não há necessidade de apresentar o anunciante na parte principal do texto, que divulga o produto ou o serviço. Destaca-se o que está sendo oferecido ou buscado para atrair a atenção do leitor. O sujeito da ação mantém-se, portanto, intencionalmente desconhecido.

2. d) Embora o sujeito esteja oculto, em II o verbo encontra-se na primeira pessoa do singular, revelando que é a própria voz poética (eu) que propõe a troca. Diferentemente de I, em II o destaque recai sobre o sujeito da ação verbal.



DE OLHO NA BASE

Competência específica
de Língua Portuguesa

(CELPO7) Essa seção possibilita aos estudantes que desenvolvam a habilidade de reconhecer o texto como lugar de manifestação de sentidos, valores e ideologias.

Habilidade

(EF08LP08) As atividades dessa seção incentivam os estudantes a identificar, em textos lidos, verbos na voz ativa e na voz passiva.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Essa seção apresenta o estudo das vozes verbais e dos seus efeitos de sentido.
- Oriente os estudantes a fazer individualmente os exercícios propostos. Depois, organize a turma em dois grupos e peça a eles que respondam às atividades da seção. Peça então que discutam as respostas entre si e apresentem aos colegas as respostas a que chegaram, após a conversa com os integrantes do seu grupo. Ao término das apresentações, leia o box *Anote aí!* e promova uma discussão sobre as informações presentes nele, retomando o conteúdo estudado sobre as vozes verbais e sua função nos textos.

Competência específica de Linguagens

(CELG03) Nessa seção, ao realizar a escrita de um texto dramático, os estudantes vão utilizar a linguagem verbal para se expressar e compartilhar informações e ideias em diferentes contextos, bem como produzir sentidos que levem ao diálogo, à resolução de conflitos e à cooperação na turma.

Competências específicas de Língua Portuguesa

(CELP02) Nessa seção, os estudantes têm a oportunidade de reconhecer a linguagem escrita como forma de interação nos diferentes campos de atuação da vida social, de ampliar suas possibilidades de participar da cultura letrada, de construir conhecimentos e de se envolver com maior autonomia e maior protagonismo na vida social.

(CELP05) A produção textual possibilita aos estudantes que empreguem a variedade e o estilo de linguagem adequados à situação comunicativa, ao(s) interlocutor(es) e ao gênero do discurso/gênero textual.

AGORA É COM VOCÊ!

ESCRITA DE TEXTO DRAMÁTICO

PROPOSTA

Agora é sua vez de vivenciar a experiência de escrever um texto dramático. Você vai retomar o cenário de *Sonho de uma noite de verão* – uma floresta encantada – e ambientar nele uma cena protagonizada por personagens que se deparam com seres mágicos. Esse trabalho será feito em grupo. Lembrem-se: a presença de elementos mágicos é fundamental!

Os textos serão reunidos em uma antologia de textos dramáticos, que pode ser doada à biblioteca da escola para que toda a comunidade tenha acesso à produção da turma.

GÊNERO	PÚBLICO	OBJETIVO	PRODUTO
Texto dramático	Pessoas que se interessam por dramaturgia, colegas, professores e familiares	Escrever uma cena ambientada na floresta mágica de <i>Sonho de uma noite de verão</i> , considerando as particularidades do texto dramático	Antologia de textos dramáticos da turma a ser doada à biblioteca

PLANEJAMENTO E ELABORAÇÃO DO TEXTO

- 1 Reúna-se com dois colegas e imaginem a floresta encantada descrita em *Sonho de uma noite de verão*. Discutam sobre que tipos de objeto poderiam ser incorporados no cenário e definam cinco elementos novos para a cena.
- 2 Escolham as personagens que participarão da cena. Dividam-nas entre humanos e seres mágicos e pensem nas seguintes questões:
 - Como elas andam (ou voam), falam, gesticulam e se comportam?
 - Como será as vestimentas dessas personagens?
 - Quais serão os poderes especiais dos seres mágicos?
- 3 Para organizar as informações, copiem o quadro no caderno e preencham-no.

PERSONAGEM	CARACTERÍSTICAS FÍSICAS	CARACTERÍSTICAS PSICOLÓGICAS	COMPORTAMENTO
.....

- 4 Decidam o conflito em torno do qual a cena será organizada. Para isso, conversem sobre as seguintes questões: O que provocará o conflito? Como será o desfecho? O conflito será solucionado com interferência da magia, como acontece em *Sonho de uma noite de verão*?
- 5 Agora, redijam a primeira versão do texto dramático.
 - Na primeira página, façam uma lista das personagens, inserindo, ao lado de seus nomes, o papel que desempenham na peça.
 - Desenvolvam os diálogos, atentando para as características de fala de cada personagem. Não se esqueçam de anotar, antes da fala, o nome da personagem a que ela se refere.
 - Introduzam rubricas que orientem a movimentação e a interpretação dos atores e descrevam a iluminação, os sons e o cenário.



ESTRATÉGIAS DE APOIO

A elaboração de uma cena de texto de teatro é outro momento oportuno para avaliar e acompanhar a aprendizagem dos estudantes.

A subseção *Planejamento e elaboração do texto* pode evidenciar a apropriação do gênero texto dramático pela turma e a reflexão sobre os efeitos de sentido do uso das vozes ativa e passiva. Proponha aos grupos que se reúnam depois da aula para produzir os textos.

Já a subseção *Avaliação e reescrita do texto* pode demonstrar o domínio da modalidade escrita da língua e do entendimento da proposta. Se algum estudante demonstrar dificuldade para compreender como utilizar as rubricas, por exemplo, você pode incentivá-lo a retomar os boxes de explicação na subseção *Elementos do texto dramático*, da página 155.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- **Proposta:** Leia a proposta para a turma e retome as principais características do texto dramático estudadas anteriormente. Enfatize os elementos da situação de comunicação e fale com os estudantes sobre a necessidade de adaptar o conteúdo e a linguagem ao público-alvo. Oriente-os a utilizar a mesma estrutura – os nomes das personagens, a presença de rubricas e as indicações dos atos e das cenas – e a produzir, ao final da atividade, uma antologia de textos dramáticos para fazer parte do acervo da biblioteca.
- **Planejamento e elaboração do texto:** Releia o trecho da peça *Sonho de uma noite de verão*, chamando a atenção dos estudantes para as personagens, a presença de seres mágicos e as rubricas. Depois, ajude-os a preencher o quadro proposto no item 3 dessa subseção.

- 6 Não se esqueçam de dar um título para a peça, que pode fazer referência a *Sonho de uma noite de verão*.
- 7 Lembrem-se de que, para manter a verossimilhança, os elementos mágicos precisam ter coerência entre si e com a temática da peça, ou seja, precisam ter um sentido claro para o leitor/espectador.

LINGUAGEM DO SEU TEXTO

1. Você viu que o texto dramático não tem interferência da voz do narrador. Como as personagens são caracterizadas?
2. No texto, há várias passagens com verbos na voz ativa e na voz passiva. Você acha que determinar a maneira como o sujeito se relaciona com o verbo é uma escolha proposital do autor? Por quê?

Ao escrever sua cena, lembre-se de que a forma como você conta a história determina o modo como o público vai entendê-la. Portanto, ao elaborar os diálogos, selecione gírias, expressões, figuras de linguagens e vozes verbais para caracterizar as personagens.

AValiação e REESCRITA DO TEXTO

- 1 Depois que redigirem o texto, façam, em grupo, uma leitura em voz alta.
- 2 Em seguida, troquem o texto com outro grupo e avaliem os seguintes aspectos:

ELEMENTOS DO TEXTO DRAMÁTICO
A história é ambientada na floresta encantada? O cenário foi descrito?
Há uma lista de personagens com suas características?
Há a presença de elementos e figuras mágicas?
A situação inicial da cena está bem apresentada?
O conflito da cena está claro?
A resolução do conflito da cena está bem encaminhada?
As falas das personagens são antecedidas por seus nomes?
As rubricas estão claras e são suficientes para orientar a montagem da peça?

- 3 Façam, agora, os ajustes e reescrevam os trechos que julgarem necessário.
- 4 Realizem a última revisão ortográfica e gramatical.

CIRCULAÇÃO

- 1 Os textos dramáticos serão publicados em uma antologia da turma.
- 2 Entreguem ao professor a versão final do texto digitalizada.
- 3 Em seguida, façam o sumário do livro, incluindo os nomes de todas as cenas e de seus autores.
- 4 Criem um título criativo para o livro e façam uma capa para ele.
- 5 Tirem algumas cópias da antologia para circular entre os amigos e os familiares. O professor ficará responsável pelos empréstimos.
- 6 Disponibilizem uma cópia do volume para a biblioteca da escola.

■ Não escreva no livro.

Linguagem do seu texto

1. As personagens são caracterizadas por meio da linguagem que utilizam e por indicações da rubrica sobre suas ações, seu figurino, etc.
2. Respostas pessoais.
Possibilidade de resposta: Sim, porque esse tipo de escolha interfere na caracterização das personagens e no destaque que se quer dar para o agente da ação ou para quem sofre a ação.

TEATRO AO AR LIVRE

As apresentações teatrais nem sempre se restringem ao ambiente dos teatros. Para além dos palcos, muitas peças também são encenadas ao ar livre, nas ruas e nos demais espaços públicos das cidades. Em 2016, a Cia. Novelo escolheu o parque Trianon, na avenida Paulista, em São Paulo, para ambientar sua montagem da comédia *Sonho de uma noite de verão*. Os atores executavam canções ao vivo quase camuflados entre a folhagem e as árvores frondosas do cenário natural.



↑ Foto de cena da peça *Sonho de uma noite de verão*, encenada pela Cia. Novelo no parque Trianon, em São Paulo, em 2016.

DE OLHO NA BASE

Habilidades

(EF08LP08) No boxe *Linguagem do seu texto*, os estudantes refletem sobre a importância de identificar, em textos lidos, verbos na voz ativa e na voz passiva.

(EF08LP14) O boxe *Linguagem do seu texto* propõe ainda aos estudantes que reflitam sobre construções passivas e impessoais, discursos direto e indireto e outros recursos expressivos adequados ao gênero texto dramático em suas produções.

(EF69LP50) Essa seção propõe aos estudantes que elaborem um texto dramático para compor uma peça teatral, retextualizando o cenário de *Sonho de uma noite de verão*. Para isso, eles são orientados a indicar rubricas e explicitar a caracterização das personagens e seus modos de ação.

(EF69LP51) Durante a seção, os estudantes precisam se engajar nos processos de planejamento, textualização, revisão, edição e reescrita, tendo em vista a proposta e o gênero, considerando a imaginação e a verossimilhança.

(EF69LP55) Os estudantes terão a oportunidade de elaborar um texto dramático representando na escrita variedades da língua falada.

Convide-os a imaginar a construção da personagem: jovem, velho, padre, operário, rei, entre outras possibilidades.

- **Avaliação e reescrita do texto:** Peça aos estudantes que troquem os textos entre si e avaliem o texto dos colegas. Antes de iniciarem a avaliação, discuta com a turma cada um dos critérios listados nessa subseção. Circule pela sala de aula para ajudar os grupos a verificar quais mudanças são necessárias nos textos. Por fim, solicite que reescrevam o texto, considerando todas as observações dos colegas.
- **Circulação:** Além de distribuir a antologia para a biblioteca da escola, outra ideia possível para a circulação da produção é doar um exemplar da coletânea de textos dramáticos a cada turma dos anos finais do Ensino Fundamental da escola. Se possível, retome

com eles a importância de apresentar uma antologia bem organizada, com um sumário, um título bem criativo, uma capa ilustrada e cópias feitas em papel de qualidade.

Macbeth é uma tragédia de Shakespeare escrita entre 1603 e 1606. A obra já foi adaptada para cinema, televisão, ópera, quadrinhos, etc. No Brasil, ganhou adaptação de Aderbal Freire-Filho e João Dantas. A narrativa envolve ambições frustradas e ganância. Na peça, Macbeth e sua esposa, Lady Macbeth, tramam o assassinato do rei da Escócia para que Macbeth tome seu trono. Os dois realizam o plano, mas vivem um reinado marcado pelo medo, pela desconfiança e pela morte.

O QUE VEM A SEGUIR

Você lerá um trecho da peça *Macbeth*, de William Shakespeare. Após receber a profecia de três bruxas, o protagonista passa a ambicionar o posto de rei da Escócia. Sua esposa, Lady Macbeth, cria então um plano para que ele conquiste o trono. A cena a seguir retrata justamente o momento de profecia das bruxas. Qual será a primeira reação de Macbeth ao receber essa profecia?

alado: dotado de asas.

audaz: corajoso; valente.

auspicioso: de bom agouro; que gera esperanças.

charneca: terreno pantanoso; não cultivado.

claudicante: que manca.

desvairado: fora de si; sem juízo; treloucado.

emaciado: emagrecido; sem viço.

encarquilhado: enrugado.

júbilo: alegria extrema.

magnanimamente: de modo generoso; bondoso.

vaticínio: profecia; previsão do futuro.

TEXTO

Primeiro ato

Cena III

Na *charneca*. [...]

[*Dentro, ouve-se o rufar de um tambor.*]

Terceira bruxa — É um tambor, um tambor! Macbeth aproxima-se.

Todas — As Estranhas Irmãs Bruxas do Destino, de mãos dadas, viajando a uma enorme velocidade por terras e mares, andam assim, rodeando e rodeando, volteando e volteando, três vezes para ti, três vezes para mim, e três vezes mais, nove vezes ao todo. Paz, enfim: o encanto se conclui assim.

[*Entram Macbeth e Banquo.*]

Macbeth — Tão feio e tão lindo, dia assim eu nunca tinha visto.

Banquo — A que distância, em sua avaliação, senhor, estamos de Forres? O que são essas figuras, tão murchas e *claudicantes* e tão fantásticas e *desvairadas* em seus trajes a ponto de não parecerem habitantes da Terra e, no entanto, podemos ver que estão sobre a terra? Vivem, vocês? Ou seriam vocês alguma coisa que não admite perguntas humanas? Vocês parecem entender-me, logo levando, como fazem, cada uma por sua vez, seu dedo *encarquilhado* aos lábios *emaciados*. Vocês têm toda a aparência de mulheres e, no entanto, suas barbas proibem-me de interpretar suas figuras como tal.

Macbeth — Falem, se é que sabem falar: o que são vocês?

Primeira bruxa — Salve, Macbeth; saudações a vós, Barão de Glamis.

Segunda bruxa — Salve, Macbeth; saudações a vós, Barão de Cawdor.

Terceira bruxa — Salve, Macbeth; aquele que no futuro será Rei.

Banquo — Meu bom senhor, por que sobressalta-se? Por que parece o senhor temer palavras que soam tão *auspiciosas*? Em nome da verdade, é fantasioso o senhor ou é realmente aquele que mostra ser por fora? — Meu nobre companheiro vocês saúdam com evidente graça e com poderoso *vaticínio* de nobres haveres e de esperanças de realeza; tanto que ele parece estar com isso extasiado. A mim, vocês não dirigiram a palavra. Se sabem examinar as sementes do Tempo e dizer qual grão vingará e qual jamais será broto, falem então comigo, que não suplico por seus favores nem os temo, assim como não temo o seu ódio.



ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Neste capítulo, a leitura escolhida é um texto dramático, do campo artístico-literário, que dá continuidade aos estudos do capítulo 1 desta unidade, possibilitando aos estudantes que leiam, de modo autônomo, e avaliem o texto lido, tendo em vista o gênero selecionado (EF89LP33). Os estudantes vão produzir, na seção *Agora é com você!*, uma leitura dramatizada, podendo representar cenas de um texto dramático de Shakespeare, considerando, na caracterização das personagens, os aspectos linguísticos e paralinguísticos das falas e as rubricas indicadas pelo autor (EF69LP52). As seções *Língua em estudo* e *A língua na real* exploram, em continuidade aos estudos do capítulo 1, as vozes verbais e, mais especificamente, o estudo do agente da passiva, da omissão desse termo da oração e os efeitos de sentido decorrentes (EF08LP08).

- **Antes da leitura:** Contextualize a peça para os estudantes e retome as características do gênero e informações sobre quem foi o dramaturgo inglês William Shakespeare.
- **Durante a leitura:** Peça aos estudantes que façam uma leitura individual e silenciosa. Depois, solicite a voluntários que façam uma leitura em que cada um represente a fala de uma personagem. Instrua-os a ensaiar essa leitura para que possam ajustar a entonação e o volume da voz.
- **Depois da leitura:** Incentive os estudantes a perceber as características do texto dramático, convidando-os a dar exemplos de rubricas e indicar as personagens do ato. Discuta com eles sobre o conteúdo do texto. Pergunte como reagiriam diante das profecias e o que eles imaginam que acontecerá na continuação da história: Será que Macbeth se tornará rei?

Primeira bruxa — Salve!

Segunda bruxa — Salve!

Terceira bruxa — Salve!

Primeira bruxa — Menos importante que Macbeth, e mais poderoso.

Segunda bruxa — Menos feliz e, no entanto, muito mais feliz.

Terceira bruxa — Filhos teus serão reis, embora tu não o sejas. Assim sendo... Salve. Macbeth! E salve. Banquo! [...]

Primeira bruxa — Banquo e Macbeth, salve!

Macbeth — Fiquem, vocês que se pronunciam de modo tão imperfeito. Digam-me mais: com a morte de Sinel, eu sei que sou o Barão de Glamis, mas como é possível eu ser Barão de Cawdor? O Barão de Cawdor está vivo, um próspero cavalheiro. Quanto a eu ser Rei, esta é uma probabilidade na qual não se pode acreditar, mais incrível ainda que eu receber o título de Cawdor. Digam de onde vocês têm essa estranha informação, e por que razão, neste maldito pântano, vêm vocês interceptar nosso caminho com tais saudações proféticas? Falem, estou mandando.

[*As Bruxas desaparecem.*]

Banquo — A terra tem em si bolhas de ar, assim como a água, e essas figuras-bolhas são da terra e da água. Para onde sumiram-se elas?

Macbeth — Sumiram em pleno ar, e o que parecia corpóreo derreteu-se, como a respiração no vento. Bem queria eu que elas tivessem ficado.

Banquo — Agora que conversamos sobre elas, estavam realmente aquelas coisas aqui? Ou será que não comemos daquela raiz insana, que tem o poder de aprisionar a razão?

Macbeth — Filhos teus serão reis.

Banquo — O senhor será rei.

Macbeth — E também Barão de Cawdor; não foi isso o que elas disseram?

Banquo — Com essa mesma entonação, com essas mesmas palavras. — Quem vem lá?

[*Entram Ross e Angus.*]

Ross — O Rei recebeu com júbilo, Macbeth, as novas de teu sucesso; e, quando ele descobre que arriscaste tua pessoa na luta contra os rebeldes, sua admiração e seus louvores entram em conflito, pois, pergunta-se ele, quais devem ser teus e quais devem ser dele? Com isso ele silencia, e revisa o resto daquele mesmo dia. Descobre-te em meio às audazes fileiras norueguesas, em nada amedrontado com aquilo que tu mesmo transformaste em estranhas imagens da morte. Tão rápido quanto voam as notícias, chegavam os mensageiros em seus cavalos alados, um após o outro, e todos traziam elogios à tua pessoa por teres tão magnanimamente defendido o Reino, e esses elogios iam-se derramando perante o Rei.

Angus — Fomos enviados para trazer-te os agradecimentos de nosso Rei e Mestre, mas não para pagar-te, apenas para solenemente conduzir-te à presença de Sua Majestade.

Ross — E, à guisa de sinal, pois receberás depois honra maior, pediu-me o Rei que, em seu nome, te nomeasse Barão de Cawdor. Por essa honra, saudações ao mui valeroso Barão, pois o título agora te pertence. [...]

Macbeth [*dirigindo-se a Banquo*] — Se a Sorte de mim fizer Rei, então a Sorte poderá coroar-me sem que em prol disso eu precise agir. [...]

William Shakespeare. *Macbeth*.

Tradução de Beatriz Viégas-Faria. Porto Alegre: L&PM, 2000. E-book.

■ Não escreva no livro.

AUTOR

Para ampliar as informações apresentadas no capítulo 1, reforce que William Shakespeare (1564-1616) é considerado um dos maiores escritores de todos os tempos. Foi dramaturgo e poeta, além de copista oficial de uma companhia de teatro, ator e adaptador de peças de autores anônimos. Aos 15 anos, trabalhou no açougue do pai; aos 18 anos, casou-se com a aldeã Anne Hathaway. Em 1586, mudou-se para Londres, onde passou a trabalhar como guardador de cavalos na porta do teatro. Depois, começou a prestar serviços nos bastidores, copiando peças e representando pequenos papéis. Sua obra abrange aproximadamente 40 peças (comédias românticas, tragédias, etc.) e mais de 150 sonetos. Nela, reúne aspectos e características do estilo de vida inglês.

ATIVIDADE COMPLEMENTAR

Para que os estudantes ampliem seus conhecimentos sobre a obra de Shakespeare e o teatro no Renascimento, peça a eles que façam uma pesquisa sobre o assunto ou proponha a leitura do texto “No palco elisabetano”, publicado em 2009 na edição n. 420 do *Jornal da Unicamp* (disponível em: https://www.unicamp.br/unicamp/unicamp_hoje/ju/marco2009/ju420_pag12.php; acesso em: 18 jul. 2022), para explorar o contexto histórico.

OUTRAS FONTES

5 clássicos para entender o mundo atual: *Macbeth*. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=nZm_k5WUKj4. Acesso em: 18 jul. 2022.

Nesse vídeo, o professor e pesquisador José Garcez Ghirardi analisa a obra *Macbeth* e explicita como a leitura desse clássico dá subsídios para compreender a sociedade contemporânea.

Macbeth: ambição e guerra. Direção: Justin Kurzel. Reino Unido/França/EUA, 2015 (113 min).

Esse filme é uma adaptação da obra de Shakespeare, estudada neste capítulo da unidade. Assistir ao filme pode auxiliar na ampliação de seu repertório cultural sobre adaptações e releituras de *Macbeth*.

Sonho de uma noite de verão. Direção: Michael Hoffman. EUA/Reino Unido/Itália, 1999 (120 min).

Esse filme é uma adaptação da obra de Shakespeare que foi estudada no capítulo 1 desta unidade. Para expandir o trabalho sobre esse autor, é possível sugerir aos estudantes que assistam ao filme em casa.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

- a) A primeira previu que ele seria Barão de Glamis; a segunda, que se tornaria Barão de Cawdor; e a terceira, que seria o futuro rei.
- b) Porque o barão de Cawdor ainda estava vivo.
- b) Macbeth revela nessa frase uma sensação de que lhe aconteceria algo ruim e algo bom nesse dia. Na sequência, o encontro com as bruxas, de início assustador, revela-se muito positivo para ele, seguido da nomeação feita por Ross e Angus a mando do rei.
- O rei ordenara que Macbeth fosse nomeado barão de Cawdor, realizando uma das profecias feita pelas bruxas.
- a) Espera-se que os estudantes percebam que a pergunta feita pelo jornal revela que o diretor Angelo Brandini é craque em suavizar termos complicados das peças de Shakespeare. Isso revela que essas peças não são destinadas ao público infantil, e, por essa razão, faz-se necessária a adaptação.
- b) O diretor adaptou a peça com base nas técnicas dramáticas dos palhaços para se aproximar do público infantil.
- Baseado nas características do regime monárquico, como as regras de sucessão ao trono, a trama explora a ambição de Macbeth por se tornar um rei.

Weberston Santiago/DBR



FAMÍLIA REAL

Ainda hoje, o Reino Unido é uma monarquia, no entanto, a família real não chefia mais o Estado, isso porque, desde o século XVII, o país vive um regime parlamentarista. Nesse tipo de governo, os poderes Executivo e Legislativo ficam a cargo de um conselho de ministros, liderado pelo primeiro-ministro.

TEXTO EM ESTUDO

1. Resposta pessoal. Professor, deixe os estudantes livres para comentar as hipóteses que foram levantadas antes da leitura.

2. A história se passa em uma chameca. Essa informação é apresentada ao leitor no início do texto, por meio de uma rubrica.

PARA ENTENDER O TEXTO

- Sua hipótese sobre a reação de Macbeth diante da profecia das bruxas se confirmou ou não? Justifique sua resposta.
- Onde se passa a história? Como essa indicação cênica é transmitida ao leitor?
- Em relação às profecias das bruxas, responda:
 - O que elas previram sobre o destino de Macbeth? **MP**
 - Por que Macbeth não acreditava que poderia ser Barão de Cawdor? **MP**
 - Para Macbeth, ser rei parecia algo possível? **Ele considera a previsão de ser rei ainda menos provável do que as outras previsões.**
- Retome a primeira fala de Macbeth na cena.
 - O que ele diz a Banquo? **“Tão feio e tão lindo, dia assim eu nunca tinha visto.”**
 - Como essa percepção aparentemente contraditória de Macbeth pode se relacionar com os acontecimentos narrados em seguida? **MP**
- Por que Ross e Angus vão ao encontro de Macbeth? **Para agradecer a ele pela forma valorosa como defendera o reino da Escócia na batalha.**
- Que ordem o rei deu a Ross e a Angus em relação a Macbeth? Como essa ordem está relacionada ao que as bruxas disseram a Macbeth? **MP**
- Em sua opinião, como essa ordem dada pelo rei pode ter mudado o que Macbeth pensava acerca das previsões das bruxas? **Ele começa a crer na previsão de que ele se tornará rei, seja por força da sorte, seja por destino.**

ANOTE AÍ!

A **ação dramática** é composta de uma sucessão de acontecimentos vividos pelas personagens. Ela mostra o andamento dos fatos desde o **início da trama** até seu **desenlace**.

O CONTEXTO DE PRODUÇÃO

- Em 2014, a companhia teatral Vagalum Tum Tum estreou *Bruxas da Escócia*, uma releitura de *Macbeth* para crianças. Leia um trecho da entrevista que o diretor do espetáculo, Angelo Brandini, deu na época à *Folha de S. Paulo*. **MP**
 - A partir dessa entrevista, é possível dizer que *Macbeth* é uma peça originalmente destinada ao público infantil? Por quê?
 - Que estratégias foram usadas na adaptação da peça para o público infantil?
- No período em que Shakespeare viveu, a Inglaterra era comandada por um rei. Como isso pode ter inspirado a trama de *Macbeth*? **MP**

Folhinha — Os palhaços e os números circenses são a mediação entre a tragédia e a compreensão infantil? Você é craque em suavizar termos complicados nas outras tragédias que montou do Shakespeare.

Brandini — Sim, o palhaço é minha arma, é minha língua, meu olhar para o mundo. Esse é o olhar que lanço para as obras de Shakespeare. Como as crianças, os palhaços são muito sinceros, falam todas as verdades que a gente precisa ouvir ou que eles querem falar e que ninguém tem coragem de dizer. É essa a função do palhaço e eles aprendem com as crianças, que são os nossos melhores mestres.

Folha de S. Paulo, 26 jul. 2014. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/folhinha/2014/07/1491316-leia-entrevista-com-o-diretor-e-o-elenco-da-peca-bruxas-da-escocia.shtml>. Acesso em: 11 abr. 2022.

DE OLHO NA BASE

Competências específicas de Linguagens

(CELG01) A leitura e a análise do trecho do texto dramático *Macbeth* possibilitam aos estudantes compreender a linguagem como construção humana, histórica, social e cultural, de natureza dinâmica, reconhecendo-a e valorizando-a como forma de significação da realidade, bem como de expressão de subjetividades e identidades sociais e culturais.

(CELG05) A leitura do texto dramático permite também aos estudantes que desenvolvam o senso estético para reconhecer, fruir e respeitar as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais.

Competências específicas de Língua Portuguesa

(CELP07) Essa seção possibilita aos estudantes que reconheçam o texto como manifestação de sentidos, valores e ideologias.

(CELP09) Por meio da leitura do texto e da resolução das atividades, os estudantes são incentivados a se envolver na prática de leitura literária, a fim de desenvolver o senso estético para fruição, valorizando a literatura como forma de acesso a dimensões lúdicas.

Habilidades

(EF89LP33) Essa seção possibilita aos estudantes que leiam, de forma autônoma, e ava-

liem o texto lido, estabelecendo preferências por gêneros, temas e autores.

(EF69LP13) O boxe *Ambição e poder* possibilita aos estudantes contribuir com a busca de conclusões comuns relativas a problemas atuais de relevância social.

(EF69LP44) As atividades dessa seção possibilitam aos estudantes que notem a presença de valores sociais, culturais e humanos e de diferentes visões de mundo no texto, considerando a autoria e o contexto social e o histórico de produção.

10. Na sequência dessa história, Lady Macbeth vai armar um plano para que o marido assassine o rei e conquiste o trono da Escócia.
- Por que essa situação ajudará Macbeth?
 - Com a expectativa de ser rei, quais sentimentos começam a surgir em Macbeth? Comente.
 - Que elementos de uma tragédia você identifica em *Macbeth*?



10. a) Como em uma monarquia, geralmente, a sucessão é hereditária, era preciso que o rei morresse para Macbeth assumir o trono. 10. b) Macbeth torna-se ambicioso e fica deslumbrado com a possibilidade de se tornar rei. 10. c) As tragédias, como acontece em *Macbeth*, abordam temas referentes a relações sociais, sentimentos e sensações humanas.

11. a) O modo respeitoso como as personagens se dirigem a Macbeth mostra a estima que elas têm pelo protagonista. "Meu bom senhor, por que sobressalta-se?" e "Salve, Macbeth; saudações a vós [...]". 11. b) Macbeth parece não corresponder ao respeito que elas têm por ele como pode ser visto no trecho: "Falem, se é que sabem falar: o que são vocês?".

13. Ambos têm a figura de um ser poderoso como desencadeador das ações. Além disso, apresentam elementos de magia e de fantasia: no primeiro, há os seres encantados da floresta; em *Macbeth*, as bruxas e suas profecias.

14. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes defendam que sim. A peça *Macbeth*, por seu conteúdo político, parece ter uma preocupação maior com esse aspecto.

ANOTE AÍ!

O gênero dramático subdivide-se em **tragédia** e **comédia**, tipos de peça que remontam ao teatro grego antigo. A **tragédia** é uma das formas mais antigas de apresentação teatral. As peças trágicas costumam suscitar **piedade** ou **terror** no público. Já a **comédia** tem como objetivo principal causar **riso** nos espectadores, por meio de recursos como o **exagero** e a **ridicularização** dos costumes.

A LINGUAGEM DO TEXTO

11. Em relação aos diálogos, responda:
- De que modo a forma como Banquo e as bruxas se dirigem a Macbeth deixa transparecer a estima que eles têm pelo protagonista? Transcreva dois trechos que comprovem sua resposta.
 - Considerando a maneira como Macbeth se reporta às bruxas, é possível afirmar que o respeito que elas dedicam a ele é recíproco?
12. Releia o início do texto: **12. a) À localização e ao som da cena.**

*Na charneca [...]
[Dentro, ouve-se o rufar de um tambor.]*

- Essas rubricas referem-se a que aspecto de uma representação teatral?
- Quem você supõe que sejam os profissionais responsáveis por esses efeitos em uma peça? Comente. **O cenógrafo e o sonoplasta.**
- Sugira rubricas que indiquem o tipo de iluminação da cena.

COMPARAÇÃO ENTRE OS TEXTOS

iluminação mais sombria no momento do diálogo com as bruxas, principalmente.

13. O que os trechos das duas peças que você leu têm em comum em relação à temática? Justifique sua resposta.
14. Você acha que o texto dramático pode conter uma crítica social? Em qual das peças lidas nesta unidade você considera que houve uma preocupação maior nesse sentido? Comente.
15. Por que a peça *Sonho de uma noite de verão* é classificada como uma comédia, e *Macbeth*, como uma tragédia? Explique.

AMBIÇÃO E PODER Respostas pessoais. MP

Macbeth foi capaz das maiores atrocidades para ascender ao trono da Escócia.

- Depois de cometer muitas maldades, o casal Macbeth fica atormentado. Você acredita que tanta ambição pelo poder vale a pena?
- De que modo o tema *ambição pelo poder*, observado em *Macbeth*, pode contribuir para entender alguns ângulos da realidade atual?

15. *Sonho de uma noite de verão* é uma comédia por provocar o riso. Já *Macbeth* produz terror no público pela presença das bruxas e pelo destino da personagem principal.

■ Não escreva no livro.

169

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS



Honestidade – recusa à corrupção

- Provavelmente, os estudantes afirmarão que não vale a pena. Instigue-os a tecer comentários a esse respeito, de maneira que justifiquem a opinião deles.
- Professor, deixe os estudantes livres para traçar relações entre o tema tratado em *Macbeth* e os dias atuais.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Proponha aos estudantes que respondam às questões de *Texto em estudo*. Circule pela sala de aula, resolvendo possíveis dúvidas.
- No item *a* da questão 11, comente com os estudantes que as personagens tratam Macbeth com muito respeito, utilizando pronomes formais, como *vós* e *senhor*.
- Na subseção *Comparação entre os textos*, compare as peças com os estudantes, chamando a atenção deles para elementos que permitem classificá-las como tragédia ou comédia. Questione-os sobre as semelhanças estruturais, temáticas e contextuais entre elas, e peça que organizem, por escrito, os elementos característicos do gênero.
- Na questão 14, ressalte o potencial do teatro de problematizar práticas sociais e também

de abordar criticamente as condutas humanas. Comente ainda o conceito de *catarse* definido por Aristóteles. Segundo ele, a representação teria um efeito de purgação dos sentimentos dos espectadores.

- Na questão 15, ressalte que, na Grécia Antiga, os principais alvos das comédias eram os políticos e a nobreza. Hoje, a comédia se estende a qualquer esfera, seja política, social ou econômica.

DE OLHO NA BASE

Competência específica de Língua Portuguesa

(CELP01) O objetivo dessa seção é que os estudantes compreendam a língua como fenômeno variável, heterogêneo e sensível em seu contexto de uso.

Habilidade

(EF08LP08) Essa seção propõe aos estudantes que identifiquem, em textos lidos, verbos na voz ativa e na voz passiva, bem como o sujeito ativo e o agente da passiva.

LÍNGUA EM ESTUDO

AGENTE DA PASSIVA

1. Leia a tira.



Bill Watterson. *O Estado de S. Paulo*, Caderno 2, p. 50, 7 de abril de 2018.

- O que Calvin pensa a respeito do destino? Como ele justifica essa visão? Comente.
- Na tira, Haroldo discorda do amigo. Imagine uma frase que poderia ser dita por Haroldo que contrariasse a opinião de Calvin. Escreva-a no caderno.

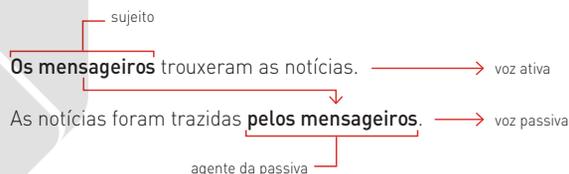
A primeira fala de Calvin apresenta uma oração que está na **voz passiva**. O agente que expressa a ação está em destaque. Confira:

Você acredita que nosso destino é determinado pelas estrelas?

ANOTE AÍ!

Agente da passiva é aquele que, na voz passiva, pratica a ação verbal. Ele vem sempre antecedido de preposição – em geral, pela preposição *por*, que pode se contrair com artigos e tornar-se *pelo(s)*, *pela(s)*.

Observe estas frases:



No primeiro exemplo, o verbo da oração está na voz ativa. No segundo exemplo, o verbo da oração está na voz passiva. Note que o sujeito da oração na voz ativa torna-se agente da passiva quando a oração está na voz passiva.

ANOTE AÍ!

Nem sempre o agente da passiva é expresso na frase. Ele pode ser omitido para **indeterminar** o sujeito. Nesse caso, a oração correspondente na voz ativa tem o verbo na terceira pessoa do plural.

Voz passiva: A profecia da bruxa foi revelada.

Voz ativa: Revelaram a profecia da bruxa.

PARA EXPLORAR

Calvin e Haroldo: o livro do décimo aniversário, de Bill Watterson. São Paulo: Conrad do Brasil, 2013.

Você quer descobrir a origem das personagens Calvin e Haroldo? Leia essa antologia das tiras da dupla e conheça também o processo criativo e as influências do autor Bill Watterson. É um livro imperdível para quem gosta de quadrinhos e humor.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Inicialmente, faça uma revisão das vozes verbais. Depois, leia a tira da atividade 1 e peça aos estudantes que respondam aos itens a e b. Em seguida, explique o que é agente da passiva e leia, em voz alta, os boxes *Anote aí!* Explore o exemplo com os estudantes para que fixem o conteúdo e esclareçam eventuais dúvidas que possam surgir sobre a identificação do sujeito e da voz verbal.
- Oriente os estudantes a responder individualmente às atividades de 2 a 6.
- Após o término da tarefa, reúna-os em grupos para discutirem as questões. Chame a atenção para o fato de que, no texto da questão 2, as palavras *Agente da Passiva* e *Rei* estão escritas com a letra inicial maiúscula, porque estão funcionando como nomes próprios.

Com base nisso, analise com os estudantes como o autor explorou um sentido diverso dos termos *agente* e *passiva* para caracterizar essa personagem.

- Por fim, faça a correção coletiva das atividades da seção.

2. Leia a seguir um trecho do livro *A primavera da pontuação*, de Vitor Ramil.

O telefone do Agente da Passiva tocou. A Passiva era a polícia secreta do Rei. O povo a apelidara assim e o apelido pegara, pois era sabido por todos que o Rei não tinha voz ativa nem mesmo em seus nobres aposentos. O Agente da Passiva fora um sujeito na ativa até pouco tempo antes. Após passar uma temporada de molho, entrara para a Passiva, onde começara como agente comum para, depois de uma ascensão vertiginosa, assumir a diretoria da discreta organização, que muitos julgavam uma lenda. “Alô”, disse ao aparelho. [...] O caráter sigiloso de seu trabalho o obrigava, muitas vezes, a se comunicar de maneira cifrada. “Vem irrompendo a luz”, disse um de seus verbos auxiliares do outro lado da linha, recomendando ao chefe que ligasse a televisão. “A luz é muito apreciada por mim. O vidro da minha janela foi atravessado por seus raios”, respondeu o Agente da Passiva, dando a entender que já estava a par dos acontecimentos.

Vitor Ramil. *A primavera da pontuação*. São Paulo: Cosac Naify, 2014. p. 15.

- Por que a polícia secreta do Rei fora apelidada de *Agente da Passiva*?
- O que o *Agente da Passiva* disse aos verbos auxiliares ao telefone? Copie as frases. Associe as falas dessa personagem a seu nome.

3. Releia as seguintes orações do texto de Ramil:

I. A luz é muito apreciada por mim.

II. O vidro da minha janela foi atravessado por seus raios.

- Identifique os agentes da passiva nas frases acima. Agora, reescreva as sentenças na voz ativa.

4. Observe a oração.

O Agente da Passiva assumiu a diretoria da discreta organização.

- Quem é o sujeito da oração? Qual é voz do verbo? Reescreva a sentença na voz passiva analítica e, em seguida, identifique o agente da passiva na frase que você elaborou.

5. Conta-se que, para ajudar um amigo a vender um sítio, Olavo Bilac escreveu:

Vende-se encantadora propriedade onde cantam os pássaros, ao amanhecer, no extenso arvoredo. É cortada por cristalinas e refrescantes águas de um ribeiro. A casa, banhada pelo sol nascente, oferece a sombra tranquila das tardes, na varanda.

Gabriel Perissé. *A arte da palavra: como criar um estilo pessoal na comunicação escrita*. Barueri: Manole, 2003. p. 112.

- A que gênero o texto lido se assemelha? **A um classificado de jornal.**
- Em que voz verbal está a frase “Vende-se uma encantadora propriedade”?
- Redija um texto para informar a venda de um carro. Qual voz verbal utilizará?

6. Observe esta frase: “A casa é banhada pelo sol nascente”.

- Qual é o sujeito da frase? **O sujeito da frase é “A casa”.**
- Qual é a voz do verbo nessa frase? **Voz passiva analítica.**
- Agora reescreva a sentença, alterando a voz verbal. **O sol nascente banha a casa.**



↑ Capa do livro *A primavera da pontuação*. São Paulo: Cosac Naify, 2014.

2. a) **Porque o Rei não tinha voz ativa; era, portanto, um Rei passivo.**
2. b) **“A luz é muito apreciada por mim. O vidro da minha janela foi atravessado por seus raios.” Todas as falas do Agente da Passiva estão na voz passiva.**

3. I: “por mim”; II: “por seus raios”. Reescrita: “Eu aprecio muito a luz.” e “Seus raios atravessaram o vidro da minha janela”.

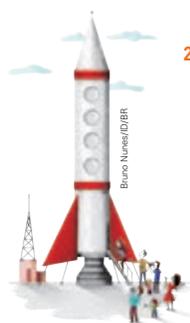
4. Sujeito: “O Agente da Passiva”. O verbo está na voz ativa. Reescrita: “A diretoria da discreta organização foi assumida pelo Agente da Passiva”. “Pelo Agente da Passiva” é o agente da passiva na nova sentença.

5. b) **Voz passiva sintética.**
5. c) **Resposta pessoal. Professor, deixe os estudantes livres para o uso da voz passiva ou da voz ativa. Explique para a turma cada uma das formas e o fato de ser mais comum utilizar a voz passiva no gênero classificados.**

■ Não escreva no livro.

ESTRATÉGIAS DE APOIO

A seção *Atividades* pode ser utilizada como avaliação de acompanhamento das aprendizagens da turma. Proponha aos estudantes que realizem essas atividades em casa. Na aula seguinte, faça a correção coletiva na lousa, incentivando a participação deles sempre que possível. Observe se ainda apresentam dúvidas sobre as vozes verbais e, em caso afirmativo, retome os pontos principais sobre esse conteúdo. Em seguida, proponha que se organizem em duplas para revisar a teoria e as atividades.



2. É preciso compreender que são os seres humanos que destroem o planeta e também sofrem as consequências disso, além de, ao mesmo tempo, serem os únicos que podem solucionar o problema.

5. a) Concluiu-se a leitura dramatizada. 5. b) Avaliou-se a escrita do texto dramático. 5. c) Fizeram-se as atividades.

1. a) O sujeito é tu. Professor, chame a atenção dos estudantes para o fato de se tratar de um sujeito que pode ser depreendido pela presença da desinêncial verbal que indica a 2ª pessoa do discurso (com quem se fala, ou seja, tu). Linguistas funcionalistas, nesse tipo de ocorrência, rejeitam a classificação de sujeito oculto. O que ocorre, na verdade, é que o sujeito está sempre presente, porém pertence à ordem dos sujeitos nulos ou de categoria vazia, não sendo revelado como sequência fonética (som) nem como sequência gráfica (escrita).

ATIVIDADES

1. b) Voz ativa. 1. c) "Honra maior será recebida depois por ti." 1. d) "Honra maior": sujeito paciente; "por ti": agente da passiva.

1. Observe a sentença extraída da peça *Macbeth*. sequência gráfica (escrita).

E, à guisa de sinal, pois receberás depois honra maior, pediu-me o Rei que, em seu nome, te nomeasse Barão de Cawdor.

- Quem é o sujeito de *receberás*?
- Em que voz verbal está a frase "receberás depois honra maior"?
- Reescreva-a na voz passiva analítica, acrescentando um agente da passiva.
- Identifique a função sintática dos termos sublinhados na seguinte oração:
 - Honra maior será recebida depois por ti.

2. Leia o trecho de notícia a seguir.

[...]

Que a pandemia da covid-19 sirva de alerta: o planeta Terra está doente, acometido de poluição, mudanças climáticas, desmatamento, degradação ambiental, extinção de espécies e outras comorbidades diversas induzidas pelo homem. Os seres humanos, neste caso, são ao mesmo tempo os algozes, as vítimas e a solução; mas é preciso agir rápido e em conjunto para reverter esse diagnóstico, segundo uma declaração internacional [...].

"Nós, a comunidade global de saúde planetária, emitimos o alarme de que a deterioração contínua dos sistemas naturais do nosso planeta é um perigo claro e presente para a saúde de todas as pessoas em todos os lugares", diz a Declaração de São Paulo sobre Saúde Planetária, redigida em conjunto pela USP e pela Planetary Health Alliance, um consórcio internacional sediado na Faculdade de Saúde Pública de Harvard, com apoio do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD).

[...]

Declaração sobre saúde planetária pede "mudança fundamental na forma como vivemos". *Jornal da USP*. Disponível em: <https://jornal.usp.br/atualidades/precisamos-de-uma-mudanca-fundamental-na-forma-como-vivemos-na-terra-alerta-declaracao-sobre-saude-planetaria/>. Acesso em: 11 abr. 2022.

- De acordo com o texto, "os seres humanos [...] são ao mesmo tempo os algozes, as vítimas e a solução". Como você entende essa afirmação?
- Localize o agente da passiva de cada oração a seguir e copie-o no caderno.
 - A Terra sofre por doenças induzidas pelo homem. **pelo homem.**
 - A Declaração foi redigida em conjunto pela USP e pela Planetary Health Alliance. **pela USP e pela Planetary Health Alliance.**
 - Reescreva as orações a seguir, de modo que elas passem a apresentar um agente da passiva.
 - Nós emitimos um alarme. **Um alarme é emitido por nós.**
 - Nós devemos proteger a saúde humana. **A saúde humana deve ser protegida por nós.**
 - Reescreva as orações a seguir colocando os verbos na voz passiva sintética.
 - A leitura dramatizada foi concluída pelos estudantes.
 - A escrita do texto dramático foi avaliada pelo professor.
 - As atividades foram feitas pelos estudantes.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Em relação ao item a da questão 1, seria interessante refletir com os estudantes sobre o sujeito nulo (ou de categoria vazia), nominado durante anos pela gramática como "sujeito oculto". O mais importante é traçar uma reflexão sobre isso, mencionando à turma que se trata de um sujeito depreendido pela presença da desinêncial verbal, que indica a pessoa do discurso (*eu* ou *tu*) ou a pessoa de quem se fala (*ele*, *ela*, *eles*, *elas*). Linguistas funcionalistas consideram que se trata de um caso de categoria vazia ou nula. Por exemplo: *Entreguei ontem o trabalho*. Quem é *X* que *entregou*? Por meio da desinêncial de pessoa, deduzimos que *eu* é o sujeito.

A OMISSÃO DO AGENTE DA PASSIVA

- No caderno, compare estes títulos de notícias sobre um mesmo fato. Descreva quais são as vozes verbais dessas duas frases.

Sete planetas parecidos com a Terra são descobertos

Disponível em: <https://www.terra.com.br/noticias/climatempo/sete-planetes-parecidos-com-a-terra-sao-descobertos,e4a16d96241eba8298939ebc82c6a67ezojwd907.html>. Acesso em: 11 abr. 2022.

Nasa descobre sistema solar com 7 planetas parecidos com a Terra

Disponível em: <https://exame.com/ciencia/nasa-descobre-sistema-solar-com-7-planetes-parecidos-com-a-terra/>. Acesso em: 11 abr. 2022.

- Releia o primeiro título.
 - Que informação não está expressa na oração?
 - Que aspecto do fato relatado essa omissão destaca?
 - Transforme esse título em uma oração na voz ativa.
- Releia o segundo título.
 - Transforme-o em uma oração na voz passiva. Reescreva a oração que você criou sem o agente da passiva.
 - Que sentido essa omissão acrescenta ao título?
- Considere a oração a seguir.

Um estudante quebrou o vidro da janela da sala de aula.

- Reescreva a oração na voz passiva analítica.
- Para não revelar quem quebrou o vidro, como poderia ser escrita a oração?
- Como tal omissão muda a informação dada ao leitor? Justifique.

- Leia a tira a seguir.



Charles M. Schulz, *Snoopy* nº 7 - Doces ou Travessuras?. Tradução: Cássia Zanon. Porto Alegre: L&PM Editores, 2013. p. 35.

- Em que voz está a segunda oração do segundo quadrinho? Que efeito de sentido a omissão do agente da passiva provoca?
- Escreva, no caderno, outra possível resposta de Lucy à pergunta de Charlie Brown. Utilize a voz passiva e explicito o agente da passiva.

ANOTE AÍ!

A **omissão** ou a **presença do agente da passiva** nos textos que empregam a voz passiva alteram a informação dada ao leitor. Nos textos jornalísticos, a presença (ou não) do agente da passiva destaca aspectos diferentes da informação apresentada.

■ Não escreva no livro.

1. O primeiro está na voz passiva; o segundo, na voz ativa.

2. a) Quem descobriu os sete planetas parecidos com a Terra.
2. b) Com essa omissão, destaca-se a descoberta, em detrimento de quem a realizou.
2. c) Descubrem sete planetas parecidos com a Terra.

3. a) Na voz passiva: Sistema Solar com sete planetas parecidos com a Terra é descoberto pela Nasa. Reescritura da mesma oração, sem o agente da passiva: Sistema Solar com sete planetas parecidos com a Terra é descoberto.
3. b) Essa omissão destaca o elemento que foi descoberto, em detrimento de quem o descobriu.

4. a) O vidro da janela da sala de aula foi quebrado por um estudante.
4. b) O vidro da janela da sala de aula foi quebrado.
4. c) Sem o agente da passiva, o leitor deixa de saber quem executou a ação expressa pelo verbo.

5. a) Na voz passiva. Trata-se de uma afirmação genérica, já que Charlie Brown tem medo de ser entediado por qualquer coisa ou pessoa. Para tal diálogo, não é preciso especificar quem executaria a ação de entediá-lo.
5. b) Resposta pessoal. Possibilidade de resposta: Eu acabei de ser entediado por você.

DE OLHO NA BASE

Competência específica de Língua Portuguesa

(CELPO7) O objetivo dessa seção é que os estudantes reconheçam os textos como lugar de manifestação de sentidos, de valores e de ideologias.

Habilidade

(EF08LP08) As atividades propõem aos estudantes que identifiquem, em textos lidos, verbos na voz ativa e na voz passiva, interpretando os efeitos de sentido do sujeito ativo e do agente da passiva.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Orientar os estudantes a responder individualmente às atividades da seção.
- Após o término da tarefa, reúna-os em grupos para que tenham a oportunidade de comparar suas respostas e discutir sobre as questões propostas. Circule pela sala de aula e esclareça dúvidas que, por ventura, possam surgir.
- Por fim, faça a correção coletiva das atividades propostas.

ATIVIDADE COMPLEMENTAR

Peça aos estudantes que levem para a aula notícias em que haja a voz passiva analítica. No dia combinado, depois de revisar o conceito de agente da passiva e corrigir e comentar as atividades dessa seção, solicite a eles que se organizem em duplas, grifem nos textos selecionados as orações na voz passiva analítica e verifiquem se o agente da passiva está ou não explícito. Oriente-os a consultar o livro em caso de dúvida. Anote na lousa os exemplos encontrados e discuta os efeitos de sentido criados pela omissão ou não do agente da passiva.

DE OLHO NA BASE

Competências específicas de Língua Portuguesa

(CELPO1) O objetivo dessa seção é que os estudantes compreendam a língua como fenômeno variável, heterogêneo e sensível em seu contexto de uso.

(CELPO2) Nessa seção, os estudantes se apropriam da linguagem escrita, utilizando-a para construir conhecimentos e se envolver com maior protagonismo na vida social.

ESCRITA EM PAUTA



GRAFIA DOS VERBOS ABUNDANTES

1. Leia as frases a seguir.

Historiador é eleito para a Academia Brasileira de Letras.

Apesar de já terem elegido o escritor, o poeta apresentou-se como candidato.

- a) Que verbo se repete nas duas frases? **O verbo *eleger*.**
b) Em que forma nominal está esse verbo? **No particípio.**

Alguns verbos apresentam mais de uma forma no particípio, com a mesma função. Nesses casos, as duas formas podem ser usadas igualmente:

O arquivo foi **aceito**.
Eu havia **aceitado** o arquivo.

O juiz tinha **suspendido** o jogo.
O jogo foi **suspenso** pelo juiz.

ANOTE AÍ!

Verbos abundantes apresentam mais de uma forma no particípio, de valor ou função equivalente.

2. Complete as frases empregando a forma regular do particípio dos verbos entre parênteses.

- a) Eles haviam ★ (entregar) a varinha mágica. **entregado**
b) O texto foi ★ (imprimir) pelos magos. **impresso**
c) Os bruxos haviam ★ (enxugar) a testa. **enxugado**
d) A escola havia ★ (expulsar) aqueles que brigaram. **expulsado**

3. Leia o texto a seguir, retirado da página de ajuda do site de uma loja virtual.

Pacotes que não puderam ser entregues

Ocasionalmente, os pacotes são devolvidos para a Amazon com status “não pôde ser entregue”.

Emitiremos um reembolso total (incluindo o custo do frete) quando a transportadora devolver um pacote para Amazon que não pôde ser entregue. [...]

Se você suspeitar que o pedido não pode ser entregue como foi endereçado e não receber uma confirmação de devolução ou reembolso em até quatro semanas após a data estimada de entrega, fale conosco.

Disponível em: https://www.amazon.com.br/gp/help/customer/display.html/ref=help_search_1-2?ie=UTF8&nodid=201365580&qid=1494088125&sr=1-2. Acesso em: 12 abr. 2022.

- a) O verbo *entregar* no título aparece em forma regular ou irregular?
b) Crie uma frase com o verbo *entregar* em sua forma regular.

ANOTE AÍ!

Em geral, a **forma regular** do particípio é empregada na **voz ativa**, com os verbos auxiliares *ter* e *haver*. Já a **forma irregular** é empregada na **voz passiva**, com os verbos auxiliares *ser* e *estar*.

3. a) Irregular.
3. b) Resposta pessoal.
Possibilidade de resposta: A loja ainda não havia entregado a minha encomenda.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Se possível, leve os estudantes à sala de informática e peça que, em duplas, pesquisem verbos abundantes e tomem nota das principais informações encontradas. Depois, oriente-os a atentar para a forma desses verbos no particípio e a elaborar regras de uso para a grafia. Em seguida, leia e discuta as atividades propostas nessa seção. Por fim, solicite às duplas que apresentem as informações que encontraram sobre o assunto.
- Explique aos estudantes que alguns verbos apresentam duas formas no particípio: uma regular e uma irregular. As formas no particípio regular terminam em **-ado** (1ª conjugação) e em **-ido** (2ª e 3ª conjugações) e são usadas com os verbos auxiliares *ter* ou *haver*, geralmente na voz ativa. As formas no

particípio irregular, por sua vez, terminam habitualmente em **-to** ou **-so** e são usadas com os verbos auxiliares *ser* ou *estar*, geralmente na voz passiva.

- Na sequência, se achar oportuno, apresente um quadro com exemplos de verbos abundantes que apresentam mais de uma forma no particípio, tais como *aceitar*, *entregar*, *pagar*, *salvar*, *acender*, *eleger*, *morrer*, *prender*, *exprimir*, *extinguir*, *frigir*, *imprimir*, *incluir*, etc.
- Para finalizar a seção, explore o boxe *Etc. e tal*. As tramas dos textos teatrais lidos nesta unidade trazem elementos fantásticos, como a presença de bruxas, em *Macbeth*, e de uma floresta encantada, em *Sonho de uma noite de verão*. Para resgatar esse clima de fantasia e provocar uma reflexão acerca da produção de texto que farão na sequência,

4. Leia a curiosidade a seguir.

Um tiro na barriga revelou como funciona a digestão humana

Um paciente recebeu um tiro de mosquete e o disparo abriu um buraco na barriga que nunca mais cicatrizou

No dia 6 de junho de 1822, o cirurgião do Exército americano William Beaumont (1785-1853) foi chamado ao Forte Mackinac, em Michigan, nos Estados Unidos, para atender o caçador Alexis Martin. O paciente havia recebido um tiro de mosquete e o disparo tinha aberto um buraco na barriga que nunca mais cicatrizou.

Foi a sorte do médico: pela primeira vez alguém pôde ver o estômago humano trabalhando. [...]

Disponível em: <http://super.abril.com.br/historia/a-janela-do-estomago/>. Acesso em: 12 abr. 2022.

- a) Em que voz verbal se encontra a frase “o disparo tinha aberto um buraco na barriga que nunca mais cicatrizou”? **Na voz ativa.**
b) Em que forma verbal está empregado o verbo *abrir*? **No participio.**
c) Trata-se da forma regular ou irregular? **Irregular.**

5. Leia este título:

Piloto perde controle, mas vence rali: “pensei que não tinha ganhado”

Disponível em: <https://esporte.uol.com.br/velocidade/ultimas-noticias/2017/03/13/piloto-de-rali-perde-controle-a-metros-do-fim-mas-se-recupera-e-vence.htm>. Acesso em: 12 abr. 2022.

- a) A fala do piloto está de acordo com a norma-padrão? Justifique.
b) Reescreva-a, empregando a forma irregular do participio do verbo *ganhar*.

5. a) Sim. O verbo *ganhar* é abundante; logo, podem ser empregadas as duas formas de participio. 5. b) Pensei que não tinha ganho.

ANOTE AÍ!

Além dos verbos abundantes, que admitem uma forma regular e outra irregular, há verbos que admitem **apenas o participio irregular**. É o caso de *abrir* (aberto), *cobrir* (coberto), *dizer* (dito), *escrever* (escrito), *fazer* (feito), *pôr* (posto), *ver* (visto) e *vir* (vindo).

Ao empregar os verbos *ganhar*, *gastar* e *pagar*, apesar de eles serem considerados abundantes, prefira o participio irregular (*ganho*, *gasto* e *pago*).

ETC. E TAL

Abracadabra!

Todo ilusionista que se preze diz um sonoro “abracadabra” antes de executar um truque ou “lançar um feitiço”. Mas a origem dessa palavra mágica é tão misteriosa quanto seu significado. Tudo indica que ela tenha sido grafada pela primeira vez no século II em um livro sobre remédios. De origem incerta, pode ser oriunda do grego *abrakadabra* – e há ainda quem defenda uma etimologia hebraica ou persa. Durante a Antiguidade, a expressão “Abracadabra” era escrita assim num triângulo de couro usado no pescoço como pingente para invocar poderes de cura:

ABRACADABRA
BRACADABR
RACADAB
ACADA
CAD
A



Divi Augustoni/DBR

■ Não escreva no livro.

175

leia com eles as informações sobre a origem da palavra *abracadabra* e depois pergunte se eles conhecem alguma curiosidade sobre a origem de algum elemento fantástico. Procure deixar os estudantes livres para esse diálogo.

ESTRATÉGIAS DE APOIO

A seção *Agora é com você!* pode ser um momento de avaliação de acompanhamento da aprendizagem dos estudantes sobre o gênero texto dramático e a leitura dramática.

Fique atento a cada etapa realizada pelos estudantes, avaliando seu nível de expressão oral da língua e sua compreensão do gênero. Caso eles demonstrem dificuldade para se expressar, reserve um tempo da aula para auxiliá-los a ensaiar a leitura e oriente-os a se basear em outras leituras dramáticas disponíveis na internet.

DE OLHO NA BASE

Competências específicas de Linguagens

(CELG03) Nessa seção, os estudantes terão a oportunidade de produzir uma leitura dramatizada que será gravada e, portanto, vão utilizar diferentes linguagens – verbal, corporal, visual, sonora e digital – para se expressar e compartilhar informações e experiências.

(CELG06) Durante a gravação da leitura dramatizada feita pela turma, os estudantes terão a oportunidade de compreender e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma significativa, reflexiva e ética para se comunicar por meio das diferentes linguagens e mídias, produzir conhecimentos e desenvolver projetos coletivos.

Competência específica de Língua Portuguesa

(CELP05) Durante a leitura dramática, os estudantes terão a possibilidade de empregar a variedade e o estilo de linguagem adequados à situação comunicativa, ao(s) interlocutor(es) e ao gênero textual.

AGORA É COM VOCÊ!

LEITURA DRAMATIZADA

PROPOSTA

Você e outros três colegas farão uma leitura dramatizada de uma peça de William Shakespeare, que será gravada para facilitar a análise. Cada grupo ficará responsável pela leitura de uma ou mais cenas, e cada integrante interpretará um papel diferente.

GÊNERO	PÚBLICO	OBJETIVO	CIRCULAÇÃO
Texto teatral	Professores e colegas	Divulgar a obra de Shakespeare	Por meio de vídeo que será assistido na escola

PLANEJAMENTO E ELABORAÇÃO

- 1 Com o professor, selecionem o texto de Shakespeare com o qual todos trabalharão. Em seguida, leiam a peça escolhida na íntegra e definam a(s) cena(s) que cada grupo lerá.
- 2 Escolhida(s) a(s) cena(s), defina com os colegas de seu grupo quem interpretará cada personagem.
- 3 Atente para os elementos do texto dramático: os diálogos, as rubricas e as indicações de personagens.
- 4 Ensaie bastante até que a sequência das falas esteja bem natural para todos. Vejam mais dicas no infográfico a seguir.
- 5 Quando já estiverem bem seguros, gravem a leitura dramatizada.

TÉCNICAS E RECURSOS PARA LEITURA DRAMATIZADA

A leitura de um texto dramático em público exige o emprego de certas técnicas e recursos próprios do teatro. Confira alguns deles e se prepare para realizar sua leitura de forma clara, intensa e dinâmica, para que você e os ouvintes desfrutem da história.

A fluência narrativa

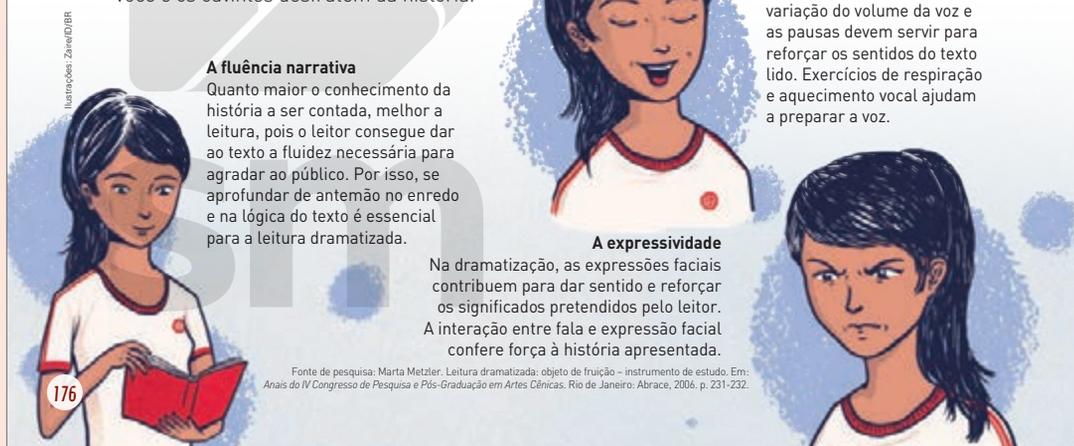
Quanto maior o conhecimento da história a ser contada, melhor a leitura, pois o leitor consegue dar ao texto a fluidez necessária para agradar ao público. Por isso, se aprofundar de antemão no enredo e na lógica do texto é essencial para a leitura dramatizada.

A expressividade

Na dramatização, as expressões faciais contribuem para dar sentido e reforçar os significados pretendidos pelo leitor. A interação entre fala e expressão facial confere força à história apresentada.

A impostação da voz

Para ser bem compreendido, o tom de voz deve ser firme e a pronúncia das palavras, clara e bem articulada. A variação do volume da voz e as pausas devem servir para reforçar os sentidos do texto lido. Exercícios de respiração e aquecimento vocal ajudam a preparar a voz.



176

Fonte de pesquisa: Marta Metzler. Leitura dramatizada: objeto de fruição – instrumento de estudo. Em: Anais do IV Congresso de Pesquisa e Pós-Graduação em Artes Cênicas. Rio de Janeiro: Abrace, 2006. p. 231-232.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- **Proposta:** Apresente a proposta à turma e, depois, pergunte aos estudantes se eles conhecem outras peças de Shakespeare. Se achar interessante, leve para a sala de aula alguns trechos de outras obras do escritor. Aproveite para ler, de modo dramatizado, algum exemplar. Assim, a turma pode se familiarizar com a proposta.
- **Planejamento e elaboração:** A fim de iniciar a produção, é preciso definir a peça a ser trabalhada. Uma possibilidade é orientar os estudantes a fazer a leitura dramática de algumas cenas da peça *Romeu e Julieta*. Se optar por trabalhar com essa peça, você pode apresentar-lhes a história, exibindo o filme *Romeu e Julieta*, de 2013, dirigido por Carlo Carlei. Para que a leitura dramatizada seja mais uniforme no que diz respeito às partes

da história, organize a turma em cinco grupos e distribua entre eles as cinco cenas do ato 1. Depois, ajude-os a esclarecer dúvidas sobre o texto, a entonação e a pronúncia das palavras. Dê outras orientações que considerar necessárias para ajudá-los na leitura dramatizada. Em seguida, leia com eles cada item dessa etapa, esclarecendo dúvidas.

- Solicite a cada grupo que grave a leitura dramatizada. Caso a escola ou os estudantes não possuam câmeras de gravação, oriente-os a utilizar, se eles tiverem, um *smartphone* para essa atividade.
- Trabalhe o boxe *Múltiplas linguagens* com os estudantes, retomando as informações presentes no infográfico. Observe se há estudantes com dificuldades específicas, procurando auxiliá-los. As informações apresentadas podem ajudá-los durante a gravação.

MÚLTIPLAS LINGUAGENS

1. Assistam a leituras dramatizadas na internet e prestem atenção na linguagem do texto. Que recursos são utilizados para deixar a leitura mais expressiva?
2. Observe a movimentação. As pessoas estão estáticas ou se movimentando no espaço? Elas gesticulam ou interagem com algum objeto ou com alguém?
3. Como estão vestidas? As roupas adicionam alguma informação à leitura?

Façam nova leitura, atentando aos detalhes da avaliação para incorporar elementos e deixar a leitura mais expressiva. Depois de gravar, utilizem programas de edição de vídeo gratuitos para excluir trechos e melhorar o áudio e a imagem.

AVALIAÇÃO

- 1 Assistam, em grupo, à gravação da leitura. Copiem o quadro a seguir no caderno e completem-no com base na atuação dos colegas.

ELEMENTOS DA LEITURA DRAMATIZADA
A leitura lhe pareceu expressiva?
A entonação e o ritmo foram pertinentes?
Foram feitas pausas para destacar algumas falas?

- 2 Troquem as avaliações e discutam o que ainda pode ser aperfeiçoado.

CIRCULAÇÃO

- 1 No dia combinado, exibam à comunidade escolar a versão final do vídeo.

Múltiplas linguagens

1. Resposta pessoal.
Possibilidade de resposta: A pessoa utiliza pausas, entonação, repetição de palavras, entre outros recursos, para deixar a leitura mais expressiva.

2. Resposta pessoal.
Possibilidade de resposta: As pessoas gesticulam, movimentam a cabeça, caminham, interagem com algum objeto e com as outras pessoas que estão fazendo a leitura.

3. Resposta pessoal.
Possibilidade de resposta: Elas usam figurinos que identificam a personagem que estão representando.

Não tenha vergonha ou medo de errar! A leitura dramatizada, se bem ensaiada, é uma forma de prazer artístico!

O figurino e a ambientação

Diferentemente da leitura solitária e silenciosa, a leitura dramatizada é audiovisual. O leitor e sua interpretação do texto estão à prova do público; portanto, figurinos e elementos cênicos que remetam à história podem estar presentes.

A gestualidade

Além do olhar e das expressões faciais, o movimento das mãos, os acenos de cabeça e outros gestos são formas de exprimir ideias e de comunicar sem usar palavras.

A postura corporal

Na leitura dramatizada, a postura do leitor diante do público e sua capacidade de encadear as falas e os gestos vão manter a atenção dos espectadores.

DE OLHO NA BASE

Habilidades

(EF69LP46) A subseção *Circulação* possibilita aos estudantes que participem da prática de compartilhamento de leituras dramáticas, por meio da expressividade necessária a tal prática, de modo que fortaleçam a percepção de ordem estética e afetiva em relação aos textos que compõem o gênero discursivo estudado.

(EF69LP52) Com base na leitura dramática, os estudantes podem representar cenas de um texto dramático de William Shakespeare, considerando, na caracterização das personagens, os aspectos linguísticos e paralinguísticos das falas, elaborando ainda as rubricas indicadas pelo autor, com o intuito de bem construir a própria representação.

(EF69LP53) Na subseção *Planejamento e elaboração*, os estudantes têm a oportunidade de fazer a leitura dramática, considerando ritmo, pausas, hesitações, prolongamentos, tom, timbres vocais, entonação, entre outros recursos. Além disso, podem reinterpretar o texto, empregando recursos linguísticos, paralinguísticos e cinésicos necessários aos efeitos de sentido pretendidos, bem como eventuais recursos de gestualidade e pantomima que convenham à situação.

(EF69LP54) A seção possibilita aos estudantes que analisem 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, a postura corporal e a gestualidade.



Ilustrações: Zaira/DIBR

177

- **Avaliação:** Instrua cada grupo a assistir à leitura para observar o que precisa ser melhorado. Depois, proponha uma conversa coletiva para esclarecer os critérios propostos no quadro de avaliação, incentivando-os a criar outros que julgarem necessários.
- Circule pela sala de aula, avaliando trechos da apresentação de cada grupo, e dê algumas dicas a cada grupo sobre como aprimorar determinados pontos da leitura.
- Oriente-os a se reunir, outra vez, fora do horário de aula, para ensaiar e gravar a versão final da leitura. Auxilie-os a produzir o vídeo de maneira adequada e criativa, cuidando do volume e da iluminação e utilizando programas de edição gratuitos para melhorar a estética final do vídeo.
- **Circulação:** Outra possibilidade para promover a divulgação das leituras dramatizadas

é pedir a autorização dos estudantes para postar os vídeos em uma plataforma gratuita, de maneira que a comunidade tenha acesso a esse conteúdo.

- Depois de assistirem à leitura dramatizada dos grupos, reserve um tempo da aula para avaliar os pontos positivos e o que podem melhorar, verificando, com a turma, o que funcionou e o que poderia ser melhorado.

ESTRATÉGIAS DE APOIO

• A seção *Atividades integradas* possibilita um momento de avaliação final dos conhecimentos dos estudantes sobre o gênero em estudo e sobre as vozes verbais. Depois da leitura do texto dramático, proponha que respondam às questões **1 a 5** em duplas. Em seguida, faça uma correção coletiva, de modo que os estudantes tenham uma oportunidade para conversar sobre o que acharam das questões e do texto e para expor suas respostas e as dúvidas encontradas durante a realização das atividades. Caso alguns estudantes ainda tenham dificuldades na compreensão de algum conteúdo da unidade, ajude-os a sanar suas dúvidas. As atividades **6 e 7** possibilitam também à turma que exercite a escrita, além de reforçar o conhecimento sobre o gênero e os elementos que compõem uma encenação.

DE OLHO NA BASE

Competências específicas de Linguagens

(CELG01) A leitura e a análise do texto dramático possibilitam aos estudantes que compreendam 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.

(CELG05) Nessa seção, os estudantes vão desenvolver, durante a leitura do texto dramático, o senso estético para reconhecer, fruir e respeitar as manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais.

Competências específicas de Língua Portuguesa

(CELP03) A proposta dessa seção possibilita aos estudantes a leitura do trecho da peça com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo que os estudantes compartilhem experiências, ideias e sentimentos.

(CELP07) Essa seção possibilita aos estudantes que reconheçam o texto como lugar de manifestação de sentidos, valores e ideologias.

(CELP09) O texto e as atividades incentivam os estudantes a se envolver na prática de leitura literária, a fim de desenvolver o senso estético para a fruição, valorizando a literatura como forma de acesso a dimensões lúdicas do conhecimento humano.

Habilidade

(EF89LP33) Essa seção possibilita aos estudantes que leiam de maneira autônoma e avaliem estética e eticamente o texto lido, estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores, etc.

ATIVIDADES INTEGRADAS

Leia a seguir uma cena da peça *A bruxinha que era boa*, de Maria Clara Machado.

cenário único uma floresta

Veem-se as cinco bruxinhas em fila, e a Bruxa-Instrutora de costas. Todas estão montadas em vassouras. A de costas, que é a Bruxa-Chefe, apita, e as bruxinhas dão direita volver. A Bruxa-Instrutora dá outro apito. As bruxinhas começam a cavalgar em torno da cena, sempre montadas em suas vassouras. A Bruxa-Instrutora torna a apitar; elas param.

A última bruxinha da fila é diferente das outras. Debaixo da roupa preta de bruxa, emoldurado por cabelos estranhamente louros (as outras têm cabelos pretos e roxos desgrenhados), surge um rostinho angelico: é a Bruxinha Ângela. Voa com grande prazer na sua vassoura e monta com elegância, enquanto suas irmãs voam como verdadeiras bruxas; gargalhadas e movimentos bruscos.

Bruxa-Chefe — Muito bem! Muito bem! Quase todas... Bruxinha Ângela, você é um fracasso. Seu riso não era um riso de bruxa e muito menos de feiticeira. Assim você não passará no exame. Agora vamos praticar o segundo ponto: Gargalhada de bruxa. (A instrutora apita de novo.) (Todas gargalham com espalhafato. Bruxinha Ângela sorri apenas.)

Bruxa-Chefe — Uma de cada vez! (Apita.) (Caolha, Fredegunda e suas irmãs, todas querendo mostrar grande maestria, gargalham, até chegar a vez de Bruxinha Ângela, que ri... sem maldade alguma.)

Bruxa-Chefe — Bruxinha Ângela, você é a única que não estava bem. Aprenda a gargalhar com suas irmãs. Bruxinha Caolha, ria de novo. (Bruxa Caolha ri horivelmente feio.)

Bruxa-Chefe — Muito bem. Muito bem, Bruxinha Caolha continua a primeira da classe... Passemos ao terceiro ponto: Feitiçarias antigas e modernas. Peguem seus caldeirões e o livro de receitas e vamos ver se vocês aprenderam as principais bruxarias.

(As cinco bruxinhas saem e voltam com enormes caldeirões e pás, onde misturam folhas enormes num mesmo ritmo agitado. Só Bruxinha Ângela pica sua verdurinha devagar, completamente fora do ritmo. Notando isto, Bruxa-Chefe apita nervosamente. O ritmo para. Todos olham Bruxinha Ângela, que continua calmamente a picar.)

Bruxa-Chefe — Bruxinha Ângela, você vai muito mal mesmo. Se continuar assim, terá que ser mandada, presa, para a Torre de Piche. Você quer ir para lá?!

Bruxinha Ângela — Não!!...

Bruxa-Chefe — Então trate de aprender as bruxarias direitinho para ser uma bruxa ruim de verdade.

(Ouve-se uma corneta. Todas escutam por um instante. Outra corneta mais perto.)

Todas — O Bruxo!

Bruxa-Chefe (emocionada) — Bruxinhas, alerta! O nosso Bruxo se aproxima para o exame. Peço a todas que não me envergonhem. É preciso mostrar à Sua Ruindade Suprema que vocês estão em forma. E todas já sabem que aquela que passar em primeiro lugar ganhará como prêmio uma vassourinha a jato!

[...]

Maria Clara Machado. *A bruxinha que era boa e outras peças*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009. E-book.



ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- A seção começa com a leitura de um trecho da peça *A bruxinha que era boa*, de Maria Clara Machado. Acesse a enciclopédia digital do Itaú Cultural para obter informações sobre essa escritora brasileira (disponível em: <https://enciclopedia.itaucultural.org.br/pessoa109243/maria-clara-machado>; acesso em: 19 jul. 2022). Reserve um tempo da aula para uma leitura silenciosa do texto.
- Feita a correção das atividades **1 a 5**, dê orientações específicas sobre a atividade **6**. Lembre-os de elaborar diálogos e incluir informações sobre as ações das personagens e sobre o cenário, o figurino, etc. Na atividade **7**, se julgar interessante, faça um texto coletivo, garantindo que todos participem da formulação.

1. Por que a bruxinha Ângela é considerada diferente das outras? **MP**
2. Na cena lida, há apenas uma fala atribuída à bruxinha Ângela. Como o leitor consegue perceber que ela não se comporta como uma bruxa comum? **MP**
3. Em sua opinião, a peça teatral *A bruxinha que era boa*, de Maria Clara Machado, é destinada ao mesmo público das peças *Sonho de uma noite de verão* e *Macbeth*, ambas de William Shakespeare? Justifique. **MP**
4. Releia o início da primeira rubrica.

Veem-se as cinco bruxinhas em fila, e a Bruxa-Instrutora de costas.

- a) Em que voz verbal se encontra o verbo *ver*? **Na voz passiva sintética.**
 - b) Qual é a função sintática do pronome *se* na frase? **Partícula apassivadora.**
 - c) Que informação a autora pretendeu destacar com tal estrutura? Comente, considerando que se trata de uma rubrica de texto dramático. **MP**
 - d) Reescreva a frase na voz passiva analítica acrescentando um agente da passiva. **MP**
5. Considere a seguinte frase da peça: "A Bruxa-Instrutora dá outro apito."
 - a) Qual é o sujeito da frase? **"A Bruxa-Instrutora".**
 - b) Em que voz verbal se encontra o verbo *dar*? **Encontra-se na voz ativa.**
 - c) Reescreva o trecho na voz passiva analítica. **Outro apito é dado pela Bruxa-Instrutora.**
 - d) Identifique o sujeito paciente e o agente da passiva da frase criada no item c. **Sujeito paciente: "Outro apito"; agente da passiva: "pela Bruxa-Instrutora".**
 6. Escreva uma cena curta para dar sequência à cena lida, utilizando o que você aprendeu nesta unidade sobre texto dramático. Antes, porém, responda às questões a seguir para auxiliá-lo no planejamento do texto.
 - O que você acha que aconteceu após a chegada do Bruxo?
 - Como a bruxinha Ângela se saiu no exame?
 - E quem ficou em primeiro lugar?

Respostas pessoais. Pelo contexto, espera-se que os estudantes deduzam que a Bruxinha Ângela não se saiu bem no exame e que, pelas habilidades demonstradas, a vencedora foi a Bruxa Caolha.
 7. Imagine que você trabalhe na área de comunicação de uma companhia de teatro que vai encenar a peça *A bruxinha que era boa*. Crie o programa do espetáculo (espécie de folheto distribuído ao público antes da apresentação) com dados sobre a peça. Você pode inventar as informações. Seu programa deve apresentar:
 - listagem do elenco (com os papéis que cada ator representa na peça);
 - nome do autor, do diretor e dos demais profissionais envolvidos na montagem, como iluminador, cenógrafo, figurinista, maquiador, etc.;
 - breve texto sobre a companhia teatral;
 - sinopse do espetáculo (breve resumo do enredo da peça);
 - a cotação da peça (de uma a cinco estrelas, qual é a avaliação);
 - imagens da montagem.

Resposta pessoal. Professor, mostre à turma alguns programas de peças já encenadas em sua cidade para inspirar os estudantes em suas produções.

8. Após ler os textos desta unidade e de ter participado de uma leitura dramatizada, você mudou sua opinião sobre as atitudes necessárias a um elenco para produzir uma montagem teatral? Compartilhe com os colegas seu ponto de vista.

Resposta pessoal. MP

■ Não escreva no livro.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

1. De acordo com o texto, fisicamente, ela possui cabelos estranhamente louros e rosto angelical, enquanto as demais bruxas têm cabelos pretos ou roxos e desgrenhados. Além disso, suas atitudes parecem não condizer com o que se espera de uma bruxa.
2. Por meio das falas da Bruxa-Chefe, que a todo momento repreende Ângela, e também pelas rubricas.
3. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes percebam que a temática de *A bruxinha que era boa* é muito mais leve do que a dos demais textos lidos e também atente para a diferença de linguagem, que é muito mais informal na obra de Maria Clara Machado. Esclareça que *A bruxinha que era boa* é uma peça infantil.
4. c) A autora pretendeu destacar o que é visto em cena e não quem vê. Uma rubrica de texto dramático serve para orientar os atores e os diretores quanto à interpretação e à movimentação cênica.
4. d) Resposta pessoal. Possibilidade de resposta: As cinco bruxinhas são vistas em fila *pelo público*, e a Bruxa-Instrutora de costas.



Responsabilidade – cooperação

8. Professor, compare os argumentos apresentados pela turma durante a discussão da questão 5, da seção *Leitura da imagem*, e as reflexões feitas nesse momento final da unidade.

FEIST, H. *Pequena viagem pelo mundo do teatro*. São Paulo: Moderna, 2005.

Nesse livro, a autora Hildegard Feist apresenta alguns autores importantes da historiografia do teatro ocidental. Além disso, traz informações sobre o processo de criação de um espetáculo e sobre alguns edifícios que ficaram conhecidos por serem utilizados para representações teatrais.

GARCIA, M. C. *Reflexões sobre a crítica teatral nos jornais: Décio de Almeida Prado e o problema da apreciação da obra artística no jornalismo cultural*. São Paulo: Mackenzie, 2004.

Essa obra reúne ensaios que fazem uma reflexão sobre a crítica teatral e sua relação com o jornalismo cultural. A leitura pode apoiar o trabalho sobre a formação de público que assiste a peças de teatro no Brasil.

TELLES, N. *Pedagogia do teatro e o teatro de rua*. Porto Alegre: Mediação, 2008.

Nessa obra, o autor faz uma reflexão sobre a prática pedagógica do teatro, com base em narrativas sobre sua experiência com alguns grupos teatrais.



Gênero texto dramático

- Infiro a presença de valores sociais, culturais e humanos e de diferentes visões de mundo, nos textos dramáticos, considerando a autoria e o contexto social e histórico de sua produção?
- Leio e avalio textos dramáticos estabelecendo preferências por gênero, tema, etc?
- Ao analisar a organização de um texto dramático, identifico e percebo os sentidos explorados por recursos linguísticos?
- Ao representar textos dramáticos, considero as falas das personagens e as rubricas indicadas pelo autor para caracterizar as personagens, a maquiagem, o cenário, a trilha sonora e a exploração dos modos de interpretação?
- Interpreto o texto dramático por meio de uma leitura em voz alta ou fala expressiva e fluente, respeitando o ritmo, as pausas, as hesitações e a entonação indicados pela pontuação?
- Durante a leitura de um texto dramático, emprego recursos, como ritmo, entonação, pausas e prolongamentos, tom e timbre vocais, para expressar os efeitos de sentido pretendidos?
- Ao assistir à leitura de um texto dramático, analiso os efeitos de sentido decorrentes das variações no ritmo e no tom de voz, das pausas, da postura corporal e da gestualidade?
- Participo de leituras de textos dramáticos, fazendo comentários de ordem estética?

Conhecimentos linguísticos

- Identifico verbos nas vozes ativa, passiva e reflexiva, bem como quando o sujeito de uma oração é classificado como o agente da ação, o paciente ou o objeto da ação ou o agente e paciente da ação ao mesmo tempo?
- Compreendo que a escolha da voz verbal possibilita ao enunciador destacar aspectos diferentes de determinado fato?
- Entendo que verbos abundantes são aqueles que apresentam uma forma regular e outra irregular no modo particípio, porém possuem valor ou função equivalente?



ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Leia em voz alta os itens propostos em *Ideias em construção* para sanar possíveis dúvidas dos estudantes sobre as perguntas dessa seção. Peça, se considerar interessante, que respondam às questões em casa, individualmente, em uma folha de papel avulsa, que será recolhida por você e servirá como uma avaliação dos estudantes. Para verificar os critérios utilizados por eles em sua autoavaliação, instrua-os a justificar as respostas dadas para cada pergunta elencada nesse momento final.
- Caso alguns estudantes sinalizem dúvidas ou curiosidades a respeito de conteúdos trabalhados ao longo desta unidade, crie condições para que possam traçar um plano de estudo para sanar as dúvidas, incenti-

vando, assim, o protagonismo deles. Para auxiliá-los nesse processo, você pode indicar alguns livros, propondo, assim, uma bibliografia complementar aos estudos dos capítulos 1 e 2.

Poema e poema visual

SOBRE O POEMA E O POEMA VISUAL

Os capítulos desta unidade estão focados no estudo do poema organizado em versos e do poema visual.

Dois características essenciais definem o gênero poema: a composição em versos, cuja sonoridade reitera os sentidos do texto, o que equivale a dizer que ritmo e som estão a serviço da expressividade; e o emprego da linguagem poética, isto é, aquela que, por meio da criação de imagens e de associações inusitadas, possibilita mais de uma leitura. Dessa forma, é estabelecido um diálogo entre o universo íntimo do leitor e os diversos sentidos expressos pela palavra no contexto do poema.

Já o poema visual rompe com a estrutura composicional típica do poema, organizada em versos e estrofes. Nele, há a combinação de palavras com elementos icônicos, ou seja, há a associação de elementos verbais e não verbais. Por isso, além de ser lido, ele é criado para ser apreciado visualmente. O que está em jogo no poema visual é a dupla expressividade criada pelas palavras e pelas imagens compostas por meio delas, formando um conjunto único que instiga o leitor a construir sentidos. Assim, no poema visual, a palavra é explorada como símbolo, signo e em seus significados, que serão apreendidos pelo leitor de acordo com seu conhecimento de mundo e com sua capacidade de estabelecer relações entre a imagem e o texto escrito.

OBJETIVOS

Capítulo 1 – Uma teia de significados

- Ler e interpretar poema; reconhecer as características composicionais do gênero poema: ritmo, rima, evocação de imagens que sugerem ideias e sensações; compreender figuras de linguagem: comparação, metáfora, aliteração e elipse.
- Reconhecer as características composicionais do haicai; reconhecer a temática do haicai como representativa de um momento efêmero da natureza ou do cotidiano.
- Reconhecer o aposto e sua funcionalidade nas orações.
- Identificar os tipos de aposto e suas funções; utilizar o aposto de acordo com as intencionalidades informacional e expressiva.
- Elaborar paródia de um poema; produzir texto de acordo com as características do gênero poema; organizar um sarau.

Capítulo 2 – Os sentidos das imagens

- Ler e interpretar poema visual; identificar o poema visual como um diálogo entre a linguagem verbal e a não verbal; reconhecer as características composicionais do gênero: evocação de imagens que sugerem ideias e sensações.
- Compreender o conceito de vocativo.
- Analisar e usar o vocativo segundo a intencionalidade do discurso e a relação com o interlocutor.
- Compreender a pontuação requerida pelo uso de apostos e vocativos.
- Elaborar um poema visual de acordo com as características do gênero; explorar a imagem na construção do poema visual; organizar um painel de poesia.

JUSTIFICATIVA DOS OBJETIVOS

Ambos os capítulos desta unidade visam aprofundar o conhecimento dos estudantes sobre formas poéticas. Enquanto o capítulo 1 foca poemas organizados em versos, tanto de forma livre quanto de forma fixa, como os haicais, o capítulo 2 foca poemas visuais, aguçando a sensibilidade do estudante para apreciar a associação entre texto escrito e imagem (linguagens verbal e não verbal). Por meio da interpretação e da análise de diferentes formas poéticas, a unidade proporciona um efetivo contato com recursos expressivos da linguagem em diferentes contextos discursivos, contribuindo para a ampliação e o

aprofundamento da competência leitora dos estudantes, garantindo sua inserção social como intérpretes críticos de discursos. Já a atividade de produção de paródia e de poema visual pretende consolidar, na prática, o entendimento do conceito de imagem poética no âmbito da expressão literária. No que se refere aos conteúdos gramaticais, a intenção é enriquecer as habilidades linguísticas e comunicativas dos estudantes, por meio da compreensão do apostro como recurso usado para explicar, enumerar, individualizar ou resumir termos do discurso (poético ou não) e do vocativo como recurso usado para evocar o interlocutor em enunciados variados, não só poéticos.

COMPETÊNCIAS GERAIS DA BNCC

Esta unidade proporciona, de forma mais destacada, o desenvolvimento das competências gerais **3** e **4**. A competência **3** é mobilizada tendo em vista o estudo do poema e do poema visual, que propicia o contato dos estudantes com manifestações artísticas e culturais e incentiva a participação deles em práticas de produção artístico-cultural. A competência **4** é desenvolvida especialmente nas seções de produção de texto, quando os estudantes são levados a utilizar as linguagens verbal e visual para se expressar e partilhar ideias e sentimentos.

ARTICULAÇÃO ENTRE ABORDAGEM TEÓRICO-METODOLÓGICA, OBJETIVOS, JUSTIFICATIVA E PRINCIPAIS COMPETÊNCIAS E HABILIDADES

A abordagem teórico-metodológica proposta na coleção é baseada na perspectiva enunciativo-discursiva da linguagem, segundo a qual os enunciados são construídos por um sujeito ativo que, sob influências sociais, históricas e culturais, realiza discursos com finalidades específicas. Assim, essa abordagem cria condições favoráveis para que os estudantes participem ativamente das múltiplas esferas da atividade humana, desenvolvendo, dessa forma, as competências e as habilidades previstas na BNCC.

Com base nessa abordagem, a unidade procura estimular os estudantes a refletir sobre as características expressivas, estruturais e discursivas de diferentes formas poéticas, tanto de poemas organizados em versos como de poemas visuais, proporcionando experiências individuais e coletivas de leitura e aprimorando a apreciação artística e literária deles. Os estudantes têm, assim, a chance de compreender o conceito de imagem poética, bem como de perceber os efeitos do uso de figuras de linguagem e da associação das linguagens verbal e não verbal no universo da expressão poética, desenvolvendo, com isso, o aprendizado do gênero poema iniciado no 6º ano e aprofundado agora por meio de novas discussões e atividades em sala de aula (competências específicas de Linguagens **1** e **5**; competências específicas de Língua Portuguesa **3** e **9**; habilidades **EF89LP33**, **EF89LP37** e **EF69LP48**).

Nas seções de produção textual, os estudantes são convidados a produzir textos poéticos usando diferentes linguagens. A proposta de elaboração de paródia de um poema possibilita aos estudantes ter contato com esse gênero, perceber a finalidade com que as paródias são escritas e observar a natureza intertextual delas. Já a criação de um poema visual proporciona maior compreensão do uso combinado e interdependente das linguagens verbal e não verbal, o que favorece a exploração do potencial criativo e expressivo de tal junção. Além de contribuir para a assimilação de conceitos trabalhados na unidade, as atividades de produção estimulam a criticidade, a sensibilidade e a criatividade dos estudantes (competência específica de Linguagens **3**; competências específicas de Língua Portuguesa **2** e **3**; habilidades **EF89LP32**, **EF89LP36** e **EF69LP51**).

Os conteúdos linguísticos exploram os apostos e os vocativos, propiciando o aprendizado no nível sintático e no nível semântico desses termos. Nesta unidade, são apresentadas a função dos apostos de introduzir uma explicação, especificação, enumeração ou resumo de um termo da oração e a função do vocativo de chamar ou evocar o interlocutor em um enunciado. O uso da pontuação para separar esses termos na oração completa o trabalho de análise linguística da unidade. O estudo desses conteúdos, de maneira contextualizada, mediante a análise de seu uso em situações reais, privilegia um aprendizado significativo e consciente da norma-padrão da língua (competência específica de Língua Portuguesa **2**; habilidade **EF69LP56**).

As aprendizagens propiciadas na unidade, com base em uma abordagem alinhada com as competências e habilidades estabelecidas pela BNCC, visam, portanto, contribuir para a formação crítica, social e humana do leitor literário, para o aprimoramento da competência escritora dos estudantes e para o desenvolvimento de reflexões sobre o uso da língua.

POEMA E POEMA VISUAL

Nesta unidade, você vai se encantar com o universo poético. Os poemas são uma forma de expressão rica em significados, que abrem as cortinas para um mundo repleto de sentidos. Além das imagens poéticas construídas com as palavras, às vezes os próprios poemas formam uma imagem devido à disposição dos versos no papel. Nas próximas páginas, você vai estudar os elementos que ajudam a compor essa rede de significados.

CAPÍTULO 1
Uma teia de
significados

CAPÍTULO 2
Os sentidos
das imagens

PRIMEIRAS IDEIAS

1. Você prefere ler texto em prosa ou em verso? Por quê?
2. Imagine que você fosse escrever um dicionário de literatura para jovens. Como definiria a expressão “imagem poética”?
3. Você já viu poemas em que as palavras formam um desenho no papel? Comente.
4. Leia esta frase: “Natal, a cidade do Sol, tem lindas praias”. Qual é a função do trecho que está entre vírgulas na frase?
5. Em uma correspondência, é importante mencionar a quem a mensagem se dirige. Como você se refere a um amigo no começo de uma mensagem de e-mail?

■ Não escreva no livro.

181

PRIMEIRAS IDEIAS

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

1. Resposta pessoal. Professor, além de conhecer as preferências dos estudantes, essa questão tem o objetivo de verificar se eles estão familiarizados com o gênero poema.
2. Resposta pessoal. Professor, o objetivo dessa atividade é incentivar os estudantes a criar hipóteses sobre o que seria uma imagem poética, um dos conteúdos trabalhados nesta unidade.
3. Resposta pessoal. Professor, incentive os estudantes a se lembrar de algum poema visual. Se possível, leve exemplos para a sala de aula.
4. A função do trecho “a cidade do Sol” é especificar uma característica da cidade de Natal. Professor, o objetivo dessa questão é estimular a turma a refletir sobre a função do aposto na oração.
5. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes mencionem vocativos como “Querido [nome do amigo]”, “Caro amigo”, “Olá, [nome do amigo]”, etc.

ESTRATÉGIAS DE APOIO

As questões do *Primeiras ideias* possibilitam um momento de avaliação inicial dos estudantes, no qual se pode diagnosticar o repertório deles e estimulá-los a refletir sobre os conteúdos principais que serão trabalhados na unidade. As questões podem ser discutidas oralmente, para subsidiar o planejamento das aulas, e as respostas, registradas no caderno, para que, ao final da unidade, os estudantes possam verificar a apreensão dos conteúdos. Dependendo das respostas deles, você também poderá rever o modo de apresentar esses conteúdos ao longo dos capítulos, dando atenção especial ao introduzi-los ou trabalhá-los.

A questão 1 propicia respostas que indicam as preferências pessoais dos estudantes, bem como seus conhecimentos prévios sobre

as características formais de textos em verso e em prosa. Já a questão 2 tem como principal objetivo revelar aspectos adicionais do entendimento de poesia pela turma, bem como sua capacidade de abstrair o conceito de “imagem” como algo passível de expressão também por meio da linguagem verbal. A questão 3 visa sondar o contato prévio dos estudantes com poemas visuais, servindo de base para o início de uma discussão sobre esse gênero. Já a questão 4 oferece uma oportunidade para verificar a compreensão dos estudantes sobre a função dos apostos. A questão 5 tem como objetivo colocar em foco o vocativo e sua relação com o contexto da comunicação. Aproveite esse momento para mostrar aos estudantes como o tipo de relação entre remetente e destinatário (mais ou menos formal, mais ou menos íntima) interfere no tipo de vocativo usado.

Ao final, utilize os dados obtidos por meio das questões propostas para pensar o planejamento das aulas, levando em conta as dificuldades observadas na turma.

Para ampliar, por exemplo, o contato dos estudantes com poemas e poemas visuais, proponha a cada um que pesquise ou separe seu texto favorito de um desses gêneros e apresente-o em uma roda de leitura, comentando a razão de seu interesse ou de sua preferência pelo texto.

Em relação aos conteúdos linguísticos, caso tenha percebido que a turma apresenta alguma dificuldade, peça aos estudantes que pesquisem e identifiquem em textos de diferentes gêneros o uso de apostos e vocativos e expliquem a função deles na oração.

LEITURA DA IMAGEM

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

1. Resposta pessoal. Trata-se de uma imagem caleidoscópica, formada pelo reflexo de uma paisagem natural (árvores e céu) em um conjunto de espelhos.
2. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes estabeleçam a relação entre o título e as diferentes formas de revelar a realidade propiciadas pelos reflexos, o que faz com que o espectador tenha diversas percepções sobre a realidade.
3. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes considerem a obra poética, uma vez que demonstra um olhar inusitado sobre a natureza, o que provoca sensações no espectador e propicia fruição estética.

Criatividade – visão de mundo

4. Resposta pessoal. Professor, espera-se que os estudantes respondam que a arte pode afetar a maneira como vemos o mundo, pois uma obra pode problematizar uma questão social concreta ou nos fazer perceber determinada realidade ou objeto de outro modo, além de propiciar a percepção de nossos sentimentos e de nossa visão de mundo.



LEITURA DA IMAGEM

1. Que elementos você identifica nessa imagem? Descreva-a.
2. Essa imagem apresenta o interior da obra *Máquina de ver*. Em sua opinião, por que o artista deu esse título à obra?
3. Considerando que a poesia lança um olhar particular sobre uma situação, pessoa, objeto ou sentimento, para você, essa obra é poética? Por quê?
4. No cotidiano, muitas vezes, nosso olhar se torna automatizado, ou seja, perdemos a capacidade de perceber de outro modo o que nos cerca. Você acha que a arte pode afetar a maneira como vemos a realidade?

Não escreva no livro. ■

CONTEÚDOS

HABILIDADES

COMPETÊNCIAS GERAIS

COMPETÊNCIAS DE LINGUAGENS

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS

CAPÍTULO 1 – UMA TEIA DE SIGNIFICADOS

TEXTO EM ESTUDO: Poema; características composicionais do gênero: ritmo e rima; figuras de linguagem: comparação, metáfora, aliteração e elipse.

UMA COISA PUXA OUTRA: Haicai; temática dos haicais.

LÍNGUA EM ESTUDO: Aposto.

A LÍNGUA NA REAL: Diferentes funções do aposto.

AGORA É COM VOCÊ!: Paródia de poema; características do gênero; declamação de poemas.

EF08LP15; EF89LP33; EF89LP37;
EF69LP13; EF69LP44; EF69LP48

EF89LP33

EF08LP09; EF69LP17

EF89LP32; EF89LP36; EF69LP46;
EF69LP51; EF69LP53

CGEB03;
CGEB04

CEL601; CEL605

CEL605

CEL603

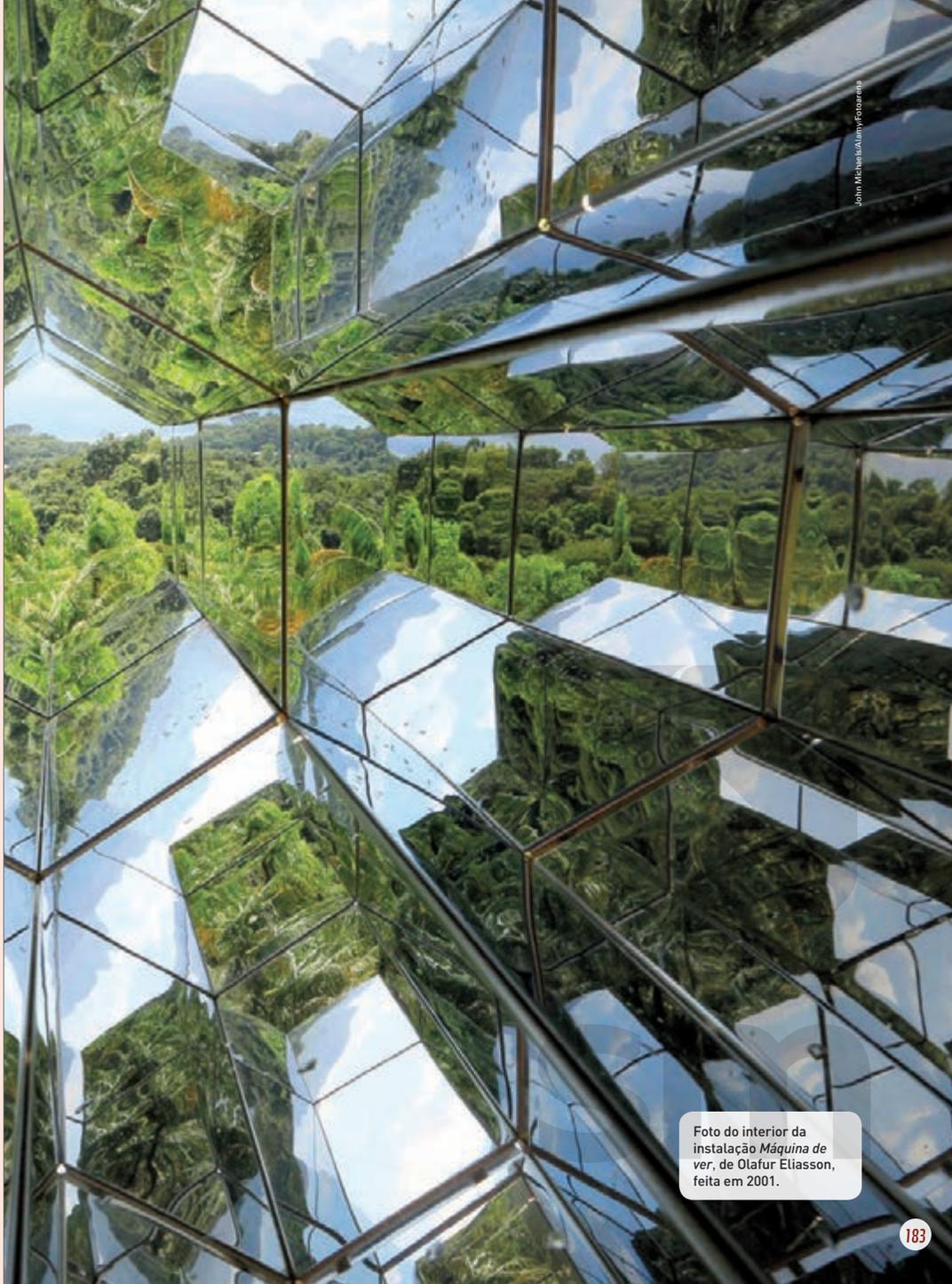
CELP03; CELP07;
CELP09

CELP03; CELP07;
CELP09

CELP03; CELP07

CELP03; CELP07

CELP02; CELP03;
CELP07; CELP09



John Michael Alamy/Photoreto

Foto do interior da instalação *Máquina de ver*, de Olafur Eliasson, feita em 2001.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Inicie o estudo da seção *Leitura da imagem* perguntando aos estudantes se eles reconhecem um caleidoscópio na imagem mostrada. Em seguida, apresente o nome da obra e outras informações que considerar pertinentes sobre ela. Explique, por exemplo, que a imagem mostra o interior de uma obra de arte contemporânea de autoria de Olafur Eliasson, artista islandês-dinamarquês conhecido por suas esculturas e instalações de grandes proporções. O título original da obra é *Viewing machine*, que, em tradução livre, pode ser entendido como *Máquina de ver*. Ela se assemelha a um grande caleidoscópio apontado para a paisagem local, cujo interior é formado por espelhos, dispostos em um tubo hexagonal, que refletem a luz, criando um efeito de sobreposição dos reflexos da paisagem. O visitante pode manusear a obra, apontando-a para o espaço interno ou externo da galeria. Conte aos estudantes que a *Máquina de ver* está no Instituto Inhotim, em Brumadinho (MG), considerado o maior museu de arte a céu aberto do mundo. O Instituto Inhotim possui um dos mais relevantes acervos de arte contemporânea do planeta: são mais de 700 obras de artistas de vários países, além de mais de 4 300 espécies botânicas provenientes de todos os continentes.
- Na atividade 4, aprofunde a discussão sobre o olhar diferenciado para a realidade que é proporcionado pela arte em geral e, mais especificamente, pela poesia. Se possível, leve alguns poemas e poemas visuais para projetar e ler para a turma, a fim de exemplificar essa questão.

CONTEÚDOS	HABILIDADES	COMPETÊNCIAS GERAIS	COMPETÊNCIAS DE LINGUAGENS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS
CAPÍTULO 2 – OS SENTIDOS DAS IMAGENS				
TEXTO EM ESTUDO: Poema visual; características composicionais do gênero; imagens na composição do poema.	EF89LP33; EF69LP44; EF69LP48	CGEB03; CGEB04	CELG01; CELG05	CELP03; CELP07; CELP09
LÍNGUA EM ESTUDO: Vocativo.				CELP03; CELP07
A LÍNGUA NA REAL: Efeitos de sentido do vocativo.	EF69LP05			CELP03
ESCRITA EM PAUTA: Pontuação em apostos e vocativos.	EF69LP56			CELP02; CELP07
AGORA É COM VOCÊ: Poema visual; características do gênero; imagens na construção do poema; painel de poesia.	EF89LP36; EF69LP51			CELG03	CELP02; CELP03; CELP07
ATIVIDADES INTEGRADAS: Poema; características do gênero; apostos e efeitos de sentido; uso do vocativo no poema.	EF89LP33; EF89LP37; EF69LP44		CELG01; CELG05	CELP03; CELP07; CELP09

O poema "Tecendo a manhã" foi lançado em 1966 na obra *A educação pela pedra*. A métrica do poema é irregular, embora o autor utilize números de sílabas poéticas próximos entre si e aproximações melódicas entre as palavras para compor a harmonia do texto. Trata-se de um poema com certa complexidade sintática.

AUTOR

O poeta pernambucano João Cabral de Melo Neto viveu sua infância e juventude em contato com os engenhos do Nordeste, onde tinha o costume de ler cordéis para os trabalhadores. Muito preocupado com a perfeição estética do texto, suas produções parecem sempre se aprimorar e possuem uma arquitetura que busca a forma precisa. João Cabral em geral preferiu manter sua poesia com a métrica tradicional, a despeito dos versos livres, característicos do Modernismo, movimento de que fez parte.

A temática de sua poesia apresenta três vertentes – o Nordeste, a Espanha e a arte –, exibindo elementos concretos da realidade para provocar no leitor uma experiência de leitura racional e consciente. Um de seus livros mais conhecidos é *Morte e vida severina*, considerado pelo autor poesia de auditório, mais fácil, embora se caracterize pela denúncia social.

Entre suas obras mais estudadas, estão *O engenheiro* e *O cão sem plumas*, ambas de caráter metalinguístico, como se falassem sobre elas próprias.

UMA TEIA DE SIGNIFICADOS

O QUE VEM A SEGUIR

O poema que você vai ler foi escrito pelo poeta brasileiro João Cabral de Melo Neto, cuja obra poética é marcada pela evocação de imagens concretas, em oposição ao tom mais subjetivo e emotivo característico dos textos líricos. Leia o título do poema: Que imagens você supõe que o texto vai construir?

TEXTO

Tecendo a manhã

Um galo sozinho não tece uma manhã: ele precisará sempre de outros galos. De um que apanhe esse grito que ele e o lance a outro; de um outro galo que apanhe o grito que um galo antes e o lance a outro; e de outros galos que com muitos outros galos se cruzem os fios de sol de seus gritos de galo, para que a manhã, desde uma teia tênue, se vá tecendo, entre todos os galos.

E se encorporando em tela, entre todos, se erguendo tenda, onde entrem todos, se entretendendo para todos, no toldo (a manhã) que plana livre de armação. A manhã, toldo de um tecido tão aéreo que, tecido, se eleva por si: luz balão.

João Cabral de Melo Neto. Tecendo a manhã. Em: *Obra completa*. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1994. p. 345.

encorporar: fazer crescer, fazer ganhar corpo ou volume.

tênue: sutil, frágil.



ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

• Esta unidade retoma o estudo iniciado nos volumes do 6º e do 7º ano sobre o poema, gênero pertencente ao campo artístico-literário. No capítulo 1, nas seções *Texto em estudo* e *Uma coisa puxa outra*, os estudantes têm a oportunidade de aprofundar o estudo de textos poéticos por meio da interpretação e da análise dos efeitos produzidos pelo uso de recursos expressivos e figuras de linguagem. Já na seção *Agora é com você!*, eles são solicitados a escrever uma paródia do poema "Tecendo a manhã", mobilizando, com isso, os conhecimentos adquiridos. As seções de análise linguística, por sua vez, propõem o estudo do apostrofo, que, com o adjunto adverbial e com o adjunto adnominal, estudados na unidade 2, complementa o trabalho com os termos acessórios da oração.

- **Antes da leitura:** Leia o conteúdo do boxe *O que vem a seguir*, estimulando os estudantes a dizer que imagens eles imaginam que vão encontrar no poema com base na leitura do título. Em seguida, mobilize os conhecimentos prévios deles sobre o gênero, lembrando os conceitos de ritmo, rima, repetição, aliteração, assonância e métrica, estudados em anos anteriores. Pergunte também aos estudantes o que eles sabem do autor.
- **Durante a leitura:** Proponha a alguns estudantes que, voluntariamente, recitem o poema. Enquanto o declamam, chame a atenção para as entonações, as pausas melódicas e outros recursos composicionais que se destacam no texto.
- **Depois da leitura:** Converse com a turma sobre as imagens apresentadas no poema, a fim de verificar se as hipóteses iniciais se

confirmaram. Aproveite para retomar alguns pontos do texto. Percorra um caminho para interpretar o poema em sua totalidade, levando os estudantes a reconhecer o assunto geral abordado.

- Após discutir a compreensão geral do poema, proponha aos estudantes que respondam às atividades de 1 a 5 em grupos. Determine um tempo para isso. Em seguida, corrija as atividades, destacando as imagens que as palavras formam e as ideias, sensações e emoções transmitidas por elas. Na sequência, chame a atenção dos estudantes para o fato de o poema se constituir como uma metáfora de uma ação coletiva, composta de figuras de linguagem como prosopopeia ("Um galo sozinho não tece uma manhã"), entre outras que serão estudadas na seção. Depois, solicite a eles que realizem as atividades de 6 a 11.

TEXTO EM ESTUDO

PARA ENTENDER O TEXTO

- Algumas das imagens que você supôs foram construídas no poema? Comente.
- Indique no caderno se as afirmações a seguir sobre o poema “Tecendo a manhã” são falsas (F) ou verdadeiras (V). Justifique suas escolhas.
 - O primeiro verso remete ao provérbio “Uma andorinha só não faz verão”. **V**
 - O poema enfatiza que o trabalho coletivo não rende fruto algum. **F**
 - O texto retrata fielmente o nascimento da manhã destacando o canto dos galos. **F**
 - O poema sugere a importância do trabalho coletivo. **V**
- Releia a primeira estrofe do poema para responder às questões a seguir.
 - Quem são os responsáveis pelo trabalho de tecer a manhã? **Os galos.**
 - Por meio de qual elemento eles formam a manhã? **Por meio de seu grito, de seu canto.**
 - Como esse processo acontece? **3. d) À palavra galo.**
 - O poema usa o pronome relativo *que* para demonstrar como esse processo é encadeado. A que palavra implícita no texto o primeiro pronome *que* se refere?
 - De que forma o uso do pronome *que* ajuda a demonstrar o encadeamento desse processo? **O poeta utiliza o pronome *que* para retomar o que o galo anterior fez e introduzir uma explicação sobre o trabalho do próximo galo.**
- Uma das acepções do verbo *tecer* é “tramar os fios para formar uma teia ou um tecido”. Considerando essa informação, responda:
 - No poema, o verbo *tecer* tem esse significado? Explique.
 - Qual é a relação de sentido do verbo *tecer* com a expressão “fios de sol”? **MP**
- Releia a segunda estrofe e responda às questões.
 - A manhã é comparada a quais elementos? Identifique-os. **A tela, tenda e toldo.**
 - Por que a manhã é associada a esses elementos? **MP**

ANOTE AÍ!

Para transmitir sentimentos ou impressões sobre o mundo, o poeta cria imagens, atribuindo **novos sentidos às palavras**. No poema lido, por exemplo, a expressão “tecer a manhã” é uma **imagem poética**.

FIGURAS DE LINGUAGEM

- Essas expressões revelam que a manhã não possui um corpo ou uma armação, ou seja, ela é impalpável, assim como a luz.**
- Na primeira estrofe, há uma comparação entre duas ações. Identifique-as. **A ação de cantar e a ação de tecer a teia da manhã.**
- Na segunda estrofe, as expressões “plana livre de armação”, “tecido tão aéreo” e “luz balão” revelam quais características da manhã?
- Releia a segunda estrofe do poema e responda: **8. a) O verbo encorpando.**
 - Que verbo expressa sentido oposto ao das expressões citadas na atividade 7?
 - Explique o efeito de sentido que esse verbo provoca no poema. **MP**
- Releia os dois últimos versos do poema e responda às questões.
 - No último verso, o autor utiliza a expressão “luz balão” para se referir à manhã. Que verbo é empregado para revelar o que há em comum entre “luz balão” e “manhã”? **O verbo elevar. De acordo com o autor, tanto o balão como a manhã elevam-se.**
 - A expressão “luz balão” estabeleceu uma relação implícita com a “manhã”. Identifique outra expressão no trecho em que isso também ocorre. **“toldo de um tecido tão aéreo”**

■ Não escreva no livro.

O ENGENHEIRO DA PALAVRA

Nascido em Recife, Pernambuco, em 1920, João Cabral de Melo Neto foi diplomata. Na literatura, inaugurou uma nova tradição poética no Brasil, produzindo uma poesia que prima pela lapidação do uso da palavra. Foi membro da Academia Brasileira de Letras. Faleceu no Rio de Janeiro, em 1999. Suas principais obras são: *O engenheiro* (1945), *Psicologia da composição com a fábula de Aníon* e *Antíode* (1947), *O cão sem plumas* (1950), *Morte e vida severina* (1956) e *A educação pela pedra* (1966).



↑ João Cabral de Melo Neto, em foto de 1992.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

- O fio é a matéria necessária para o ato de tecer. No contexto do poema, a expressão “fios de sol” pode ser associada aos raios de sol que tecem a manhã, ou seja, que propiciam seu surgimento.
 - Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes relacionem esses três elementos ao processo de amanhecer, que vai, pouco a pouco, se efetivando. Primeiro, é uma teia tênue (fina) e, depois, uma tela, uma tenda e um toldo (tecido mais espesso).
- Esse verbo provoca um efeito de contraste no poema, pois expressa a ideia de que a manhã vai se encorpando, embora ela seja descrita como algo que não tem corpo ou armação.

DE OLHO NA BASE

Competências específicas de Linguagens

(CELG01) Nessa seção, as reflexões sobre o texto permitem aos estudantes compreender a linguagem como construção humana de natureza dinâmica, reconhecendo-a e valorizando-a como forma de significação da realidade e expressão de subjetividades.

(CELG05) A compreensão do poema possibilita aos estudantes desenvolver o senso estético para fruir manifestações artísticas e culturais.

Competências específicas de Língua Portuguesa

(CELP03) A proposta de leitura com compreensão do poema “Tecendo a manhã” e a escuta dele buscam estimular a expressão e o compartilhamento de informações,

experiências, ideias e sentimentos despertados pelo texto.

(CELP07) O objetivo da seção *Texto em estudo* é que os estudantes reconheçam o poema como manifestação de sentidos, valores e ideologias.

(CELP09) O trabalho com o poema procura desenvolver o senso estético para a fruição e valorizar a literatura como forma de acesso à dimensão lúdica.

Habilidade

(EF08LP15) A atividade 3 incentiva os estudantes a compreender a relação entre partes do texto, identificando o antecedente de um pronome relativo.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

11. a) De um galo que apanhe esse grito que ele lançou/ e o lance a outro galo; de um outro galo/ que apanhe o grito que um galo lançou antes/ e o lance a outro galo; e de outros galos/ que com muitos outros galos se cruzem/ lançando os fios de sol de seus gritos de galo.
12. b) Resposta pessoal. Professor, a preocupação estética com a forma e o uso de figuras de linguagem fica evidente pelos efeitos de sentido gerados por eles, revelando o cuidado do autor em construir camadas de interpretação no texto com base nesses elementos.
13. a) O poema não traz nenhuma referência explícita ao contexto nacional, podendo ser interpretado de forma mais universal.
13. b) Resposta pessoal. Professor, os estudantes podem elencar diferentes razões, como o fato de ser um autor nacional renomado, pelo seu trabalho apurado com a linguagem, entre outras.

DE OLHO NA BASE

Habilidades

(EF89LP33) As atividades propostas na seção propiciam a leitura e a compreensão do poema “Tecendo a manhã”, levando em conta características do gênero, e desenvolvem a capacidade de ler o texto criticamente.

(EF89LP37) As atividades da subseção *Figuras de linguagem* propõem a análise dos efeitos de sentido propiciados pelo uso de figuras de linguagem no poema.

(EF69LP44) Essa seção tem a intenção de estimular os estudantes a inferir a presença de valores sociais e humanos e visões de mundo no poema, considerando autoria e contexto de produção.

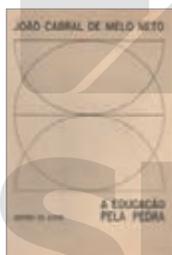
(EF69LP48) Essa seção oferece condições para os estudantes percorrerem um caminho de interpretação dos efeitos de sentido produzidos pelos recursos expressivos do poema.

10. O som consonantal que mais se repete ao longo do poema é o som de /t/, mas há outros, como /g/, /m/ e /d/. Tal recurso cria um ritmo – o que dá unidade ao texto e contribui para a sonoridade dos versos.

VIDA SEVERINA

A obra mais famosa de João Cabral de Melo Neto é *Morte e vida severina*, escrita entre 1954 e 1955. Nela, o poeta narra a trajetória de Severino, um migrante do sertão nordestino que vai em busca de uma vida melhor em Recife. O cantor e compositor Chico Buarque fez uma versão musicada da obra, que se tornou a trilha sonora da peça de teatro homônima, dirigida por Silnei Siqueira, que foi um sucesso nos palcos do Brasil e do mundo.

A obra também foi adaptada para o cinema. O filme foi escrito e dirigido por Zelito Viana e lançado em 1977. Em 1981, o diretor Walter Avancini produziu uma versão para a TV, aproveitando parte do elenco do filme e a trilha sonora de Chico Buarque.



↑ Capa da primeira edição de *A educação pela pedra* (1966), de João Cabral de Melo Neto.

186

10. Os sons consonantais mais se repetem no poema? Como essa repetição contribui para criar unidade no texto?

11. O poema apresenta omissões de algumas palavras. Releia este trecho:

De um que apanhe esse grito que ele e o lance a outro; de um outro galo que apanhe o grito que um galo antes e o lance a outro; e de outros galos que com muitos outros galos se cruzem os fios de sol de seus gritos de galo,

11. b) Para dar sentido ao poema, o leitor precisa completar os versos. Essas omissões geram estranhamento e interrupções na leitura, que, assim, deixa de ser automática.

a) Reescreva-o inserindo as palavras omitidas. **MP**

b) Que efeito essas omissões provocam no leitor?

ANOTE AÍ!

Os recursos de escrita observados nas atividades anteriores são **figuras de linguagem**. Elas são bastante utilizadas na poesia para ampliar e enriquecer o significado das palavras.

FIGURAS DE LINGUAGEM

12. a) A estruturação dos versos, a escolha das palavras e a precisão e o apuro da linguagem.

Comparação	Metáfora	Aliteração	Elipse
Aproxima, de forma explícita, dois elementos de universos diferentes.	Constrói, por meio da relação implícita entre elementos, sentidos não usuais para palavras e expressões.	Refere-se à repetição proposital de sons consonantais idênticos para intensificar o ritmo.	É a omissão de um termo que fica subentendido no texto.

O CONTEXTO DE PRODUÇÃO

12. “Tecendo a manhã” foi publicado em *A educação pela pedra* (1966). Leia um trecho da apresentação dessa obra, extraída de uma edição mais recente.

Com apuro e beleza, precisão e um trabalho incansável na estruturação dos versos e na escolha das palavras, João Cabral de Melo Neto atinge sua maturidade criadora em *A educação pela pedra*, que se consagra como obra decisiva na trajetória do poeta pernambucano. Já conhecido e respeitado como um dos grandes nomes da literatura brasileira, a partir das publicações de *O cão sem plumas* (1950), *O rio* (1953) e *Morte e vida severina* (1956), agora é visto no domínio total de sua linguagem.

João Cabral de Melo Neto. Apresentação. Em: *A educação pela pedra*. São Paulo: Alfabeta, 2008.

a) Nesse trecho, quais pontos da poesia de João Cabral são destacados?
b) Você observa, no poema lido, esse “trabalho incansável” com a escolha das palavras? Justifique sua resposta. **MP**

13. João Cabral é considerado um dos principais poetas do movimento modernista brasileiro, marcado por inovações na forma de expressão. **MP**

a) Em “Tecendo a manhã”, você consegue identificar alguma referência ao Brasil? Ou o poema permite uma leitura mais universal? Justifique.
b) Em sua opinião, por que hoje lemos os poemas escritos por João Cabral?

Não escreva no livro. ■

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Durante a correção das atividades da subseção *O contexto de produção*, contextualize para a turma o movimento modernista. Selecione algumas informações sobre esse movimento e estabeleça relações entre as características da poesia de João Cabral e da poesia de escritores contemporâneos a ele.
- Ao conversar com os estudantes sobre a atividade 12, apresente o livro *Morte e vida severina*, citado no texto, explicando que se trata de uma obra de cunho social que denuncia as precárias condições de vida no Nordeste dos anos 1950.
- Ao abordar a atividade 18, verifique os conhecimentos prévios da turma sobre neologismos e mostre a importância de conhecer o processo de formação de palavras para criá-los.

- Para trabalhar o conteúdo do boxe *Juntos somos mais fortes*, proponha a discussão das questões 1 e 2 e, em seguida, dedique uma atenção maior à questão 3, sugerindo aos estudantes uma caminhada pela escola e pelo seu entorno, a fim de despertar o olhar deles para possíveis colaborações que possam ser feitas. Com base nelas, eles podem desenvolver projetos em prol do bem-estar coletivo.

ATIVIDADES COMPLEMENTARES

1. Para ampliar os conhecimentos dos estudantes sobre as figuras de linguagem, proponha uma atividade de reconhecimento do uso delas em anúncios publicitários. Selecione alguns anúncios para apresentar aos estudantes e solicite a eles que os comentem, identificando as figuras encontradas e seus efeitos de sentido.

A LINGUAGEM DO TEXTO 15. O poema apresenta poucos adjetivos (*áereo, tecido, balão* – substantivo usado como adjetivo) e poucas locuções adjetivas (*de sol, de galo*).

14. No caderno, copie a alternativa correta sobre a linguagem do poema.

- I. O poema parte de uma linguagem concreta e transforma o concreto em imagens poéticas.
- II. O poema apresenta uma linguagem científica para descrever o amanhecer em um ambiente rural.

15. É comum a referência ao trabalho de João Cabral como uma poesia “substantiva”. Com base no poema, justifique essa afirmação.

16. No poema “Tecendo a manhã”, não há marcas de aspectos subjetivos, ou seja, o eu poético não expressa seus sentimentos. Estabeleça uma relação entre a quantidade de adjetivos e locuções adjetivas presentes no poema e essa característica dele. Normalmente, o uso dos adjetivos confere subjetividade ao texto, o que não ocorre nesse poema, que desperta a sensibilidade do leitor por meio do uso de substantivos.

17. Releia novamente os dois últimos versos do poema e responda:

- a) A palavra *tecido*, repetida nesses dois versos, pertence a duas classes gramaticais diferentes. Quais são elas?
- b) A repetição da palavra *tecido* foi intencional? Que efeito essa repetição busca provocar no leitor?

18. No terceiro verso da segunda estrofe, o poeta utiliza uma palavra inventada por ele, ou seja, um neologismo. Veja:

se entretendendo para todos, no toldo

- Qual é o sentido possível do verbo *entretendendo*? De quais verbos ele se forma? MP

19. O poema apresenta rimas no final dos versos? Explique.

Não. Apenas algumas repetições de palavras (como *galo e todos*). Pode-se, contudo, considerar que *toldo* e *todos* criam um tipo de rima.

ANOTE AÍ!

Em um poema, as rimas podem ser **rimas perfeitas**, ou seja, apresentar correspondência entre todos os sons finais das palavras (por exemplo, *penite/dente/doente*), ou **rimas imperfeitas**. As rimas imperfeitas são aquelas em que os sons das palavras são apenas aproximados, e não idênticos. Elas podem ser rimas **toantes** (ou assonantes) ou **aliterantes**.

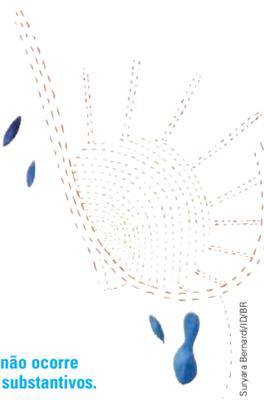
As rimas toantes se referem à repetição da última vogal tônica ou das últimas vogais a partir da tônica em duas palavras. Exemplos: *menina/ferida; boca/moça; amigo/filho*. As rimas aliterantes correspondem à repetição de sons consonantais. Exemplos: *tudo/toldo; luto/lata; íaz/luz*.

JUNTOS SOMOS MAIS FORTES Respostas pessoais. MP

O poema nos traz a imagem de galos que, colaborativamente, constroem a manhã por meio de seu canto. E essa manhã abarca a todos. Essa ideia pode ser estendida a diversos contextos de nossa vida em sociedade.

- 1. Pense com os colegas em uma situação atual em que a colaboração de todos é necessária para construir algo que beneficie o coletivo.
- 2. Como o individualismo pode afetar a realização de ações coletivas e colaborativas na vida em sociedade?
- 3. Enumere três ações que você pode realizar em conjunto com amigos, familiares, colegas e vizinhos e que podem beneficiar os que estão à sua volta.

■ Não escreva no livro.



17. a) No penúltimo verso, é substantivo; no último, adjetivo.

17. b) Sim. Espera-se que os estudantes respondam que foi intencional, pois, por meio da repetição da mesma palavra com sentidos diferentes, o autor instiga o leitor a refletir sobre seus possíveis significados, dialogando com o texto.

PARA EXPLORAR

De lá para cá – João Cabral de Melo Neto
Nesse programa, produzido pela TV Brasil em razão dos dez anos do falecimento do poeta, são apresentadas a vida e a obra de João Cabral. Grandes escritores, como Ferreira Gullar e Ariano Suassuna, falam sobre a influência cabralina. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=fKE3YttgYGA>. Acesso em: 24 mar. 2022.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

18. O verbo faz referência ao amanhecer e é construído pela fusão dos verbos *entreter* (distrair-se com uma ocupação prazerosa) e *tender* (inclinarse a). Um sentido possível seria: A manhã prende a atenção de todos, enquanto tende a se transformar em tenda, toldo, balão. Professor, chame a atenção dos estudantes para o fato de o verbo possuir a raiz da palavra *tenda* em sua composição, podendo, ainda, fazer referência ao amanhecer como um processo associado à tenda, ao surgimento de uma cobertura (a manhã), de algo que cobre todos.



Responsabilidade – cooperação

- 1. Espera-se que os estudantes mencionem ações de mobilização social para o bem comum.
- 2. É provável que os estudantes digam que o individualismo, atitude de quem pensa exclusivamente em si, e não na coletividade, dificulta a implementação de mudanças pelo fato de visar o próprio benefício, e não o da comunidade como um todo.
- 3. Professor, após a discussão, estimule os estudantes a pôr em prática as ações possíveis mencionadas.

DE OLHO NA BASE

Habilidade

(EF69LP13) As atividades propostas no boxe *Juntos somos mais fortes* incentivam os estudantes a se engajar e a contribuir com a busca de conclusões comuns relativas a problemas e temas de relevância social.

- 2. Leve os estudantes para a biblioteca, organize-os em grupos e solicite a cada um que selecione um poema de João Cabral de Melo Neto. Reserve um tempo para que os grupos treinem a declamação do poema selecionado e promova uma roda de leitura para que declamem o poema e apresentem à turma algumas interpretações sobre ele. Em seguida, chame a atenção dos estudantes para os aspectos composicionais e estilísticos do autor presentes nos poemas declamados.

O haicai é uma forma de poema de origem japonesa que expressa um instante real da natureza ou do cotidiano. No Brasil, os versos costumam apresentar cinco ou sete sílabas poéticas, mas também ocorrem em métrica livre, como nos haicais de Alice Ruiz apresentados nessa seção.

Ao ler exemplares do gênero, o leitor deve interpretar as imagens que emergem do texto, pois sua característica principal é a captura de um momento que utiliza o mínimo de elementos possível. Os haicais estão relacionados à apreciação do singelo e à introspecção para o despertar da beleza.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

1. c) Primeiro haicai: vespa sobre o vidro e uma viagem. Segundo haicai: árvores queimadas e árvores florescendo em outra direção.
1. d) A viagem provavelmente é empreendida pelo eu poético, que está em algum veículo com janela, em cujo vidro a vespa se encontra. Mas também pode significar a jornada da vespa ao longo de sua vida.
1. e) • Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes apontem que o movimento da vespa tem semelhança com a perseverança, ou seja, com a insistência em se reerguer perante as adversidades.
• Resposta pessoal. As árvores que florescem em outra direção têm semelhança com as mudanças decorrentes de adversidades.
1. f) No primeiro haicai, o primeiro verso possui apenas quatro sílabas poéticas, e não cinco. No segundo haicai, o segundo e o último versos possuem seis sílabas poéticas, e não sete e cinco, respectivamente.
1. g) A linguagem dos haicais é coloquial, com o uso de palavras corriqueiras.

UMA COISA PUXA OUTRA

1. a) No primeiro haicai, o eu poético menciona uma vespa; no segundo, as árvores florescendo. 1. b) Os haicais relacionam-se pela temática da renovação. No primeiro, a vespa, mesmo após a queda, insiste na subida. No segundo, as árvores florescem depois da queimada. Em ambos, a ideia de recomeço, associada à primavera, está presente.

Haicais

Você sabe o que é um haicai?

É um poema curto que apresenta forma fixa e tem origem na cultura japonesa. Os haicais são compostos necessariamente de três versos. Em geral, o primeiro e o último possuem cinco sílabas poéticas cada um, e o segundo possui sete sílabas poéticas.

1. Leia os dois haicais a seguir, de autoria de Alice Ruiz, poeta, compositora, publicitária e tradutora brasileira.

vespa no vidro
sobe, cai, volta a subir
por toda a viagem

depois da queimada
as árvores florescem
em outra direção

Alice Ruiz. *Outro silêncio*. São Paulo: Boa Companhia, 2015.

- a) Haicais costumam ser associados a elementos da natureza. Identifique os elementos da natureza presentes nesses haicais de Alice Ruiz.
- b) O livro *Outro silêncio* é dividido em quatro seções, cada uma nomeada por uma estação do ano. Os haicais que você leu estão na seção Primavera. Qual é a possível relação entre esses haicais e a seção em que se encontram?
- c) Uma das características dos haicais é apresentar a justaposição de duas imagens. Identifique as imagens presentes em cada um dos haicais acima. **MP**
- d) A viagem mencionada no primeiro haicai é empreendida pela vespa ou pelo eu poético que a observa? Justifique. **MP**
- e) Os haicais são poemas essencialmente metafóricos, pois utilizam a semelhança de sentido entre dois termos e usam a imagem para revelar uma reflexão a respeito da vida.
 - No primeiro haicai, o movimento da vespa no vidro tem semelhança com qual aspecto da vida humana? **MP**
 - E, no segundo haicai o florescimento das árvores em outra direção tem semelhança com o quê? **MP**
- f) Quanto à forma, ambos os haicais apresentam pequenos desvios em relação ao padrão de versos de cinco, sete e cinco sílabas poéticas, nessa ordem. Explique essa afirmação. **MP**
- g) Com base nos textos lidos, o que se pode afirmar sobre a linguagem dos haicais? Há emprego de vocabulário erudito ou corriqueiro? **MP**
- h) Os haicais estudados possuem algum sistema de rimas? Explique.

Os haicais não possuem rima, pois não apresentam palavras com sons finais semelhantes.

A TEMÁTICA DOS HAICAIS

A temática abordada nos haicais geralmente se relaciona à natureza ou ao cotidiano e representa cenas fugazes. É uma espécie de foto de um instante, construída por meio da linguagem verbal. Essas imagens podem representar questões mais profundas ou apenas fazer referência à poesia do momento capturado. Os haicais costumam representar duas imagens que, justapostas, formam um sentido. Esses elementos são em geral dispostos com sutileza, uma vez que não são necessariamente explicados.



ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Leia os haicais da atividade 1 com os estudantes, questionando-os sobre as possíveis interpretações desses textos. Chame a atenção para a temática dos poemas. Fale, ainda, sobre a origem do haicai, que é a tradição japonesa, e sobre a temática associada à contemplação da natureza e do efêmero. No item e, retome os conhecimentos dos estudantes sobre a metáfora e peça que identifiquem como ela ocorre nos poemas. Compare como a metáfora foi elaborada nos haicais com a forma como essa figura de linguagem aparece no poema de João Cabral. Compare também esses textos em relação à linguagem e à temática, evidenciando as diferenças entre eles: nos haicais de Alice Ruiz, a linguagem é mais coloquial e a temática é mais simples do que no poema de João Cabral.

- Na atividade 2, peça a um voluntário que leia os haicais em voz alta. Em seguida, questione os estudantes sobre o que entenderam desses textos. Pergunte ainda quais imagens são expressas nesses poemas e que sensações elas transmitem. Aproveite para retomar a divisão do livro *Outro silêncio* em quatro partes, em referência às estações do ano, a fim de que identifiquem a que estação/parte do livro esses haicais estão associados.
- Na atividade 4, explore o texto com os estudantes para que a diferença entre os haicais orientais e brasileiros fique clara.

2. a) **Primeiro haicai: a janela aberta no quarto em que a cama está coberta / as folhas secas cobrindo o quintal, ou a janela do quarto aberta / a cama coberta por folhas secas. Segundo haicai: árvores lado a lado / árvores perdendo as folhas.**

3. **No primeiro, as árvores estão florescendo, simbolizando a primavera. No segundo, as árvores estão perdendo suas folhas, no processo inverso, simbolizando o outono.**

2. Leia estes haicais, também retirados do livro *Outro silêncio*, de Alice Ruiz:

janela aberta
a cama toda coberta
folhas secas

lado a lado
as árvores se olham
e se desfolham

Alice Ruiz. *Outro silêncio*. São Paulo: Boa Companhia, 2015.

- a) Quais imagens foram justapostas em cada um dos haicais?
 - b) Que ambiguidade se observa em cada um dos haicais? **MP**
 - c) A que estação do ano eles provavelmente estão associados? Justifique. **Ao outono, em razão das folhas secas e caídas.**
3. Considerando as estações do ano, qual é a diferença entre estes dois haicais?

depois da queimada
as árvores florescem
em outra direção

lado a lado
as árvores se olham
e se desfolham

4. Leia, a seguir, um trecho do texto *Da natureza à crítica social, conheça melhor o haicai brasileiro*, do jornalista Matheus Mans.

Ao chegar ao Brasil, porém, o haicai segue um rumo completamente diferente ao do oriental. Apesar de ainda haver temática ambiental, o haicai acabou por se diversificar no Brasil, tornando-se sua principal característica. Aqui, esta forma de poema exige não apenas o talento para poucas palavras e um olhar descritivo razoável. É necessário haver sensibilidade para emocionar ou criticar socialmente, senso de humor afiado para os de temática humorística ou até mesmo ter sutileza para perceber pequenos detalhes em acontecimentos cotidianos para transformá-los em algo digno de um haicai que chame a atenção do leitor.

Além disso, vale frisar o rompimento total que é feito com a forma. [...] Enfim, o haicai é uma belíssima forma de expressão. Tal qual em uma fotografia, busca exprimir em um pequeno espaço algo que seja suficiente para cumprir sua função, seja ela rir, entreter, criticar, observar. Haicai é uma forma completa de escrita, apesar de seu tamanho, que permite que o leitor viaje completamente por suas linhas e palavras.

Matheus Mans. *Da natureza à crítica social, conheça melhor o haicai brasileiro. Esquina da Cultura*. 4 jun. 2017. Disponível em: <https://www.esquinadacultura.com.br/post/o-haicai-brasileiro-da-natureza-%C3%A0-cr%C3%ADtica-social#>. Acesso em: 3 de mar. 2022.

- a) A principal característica do haicai brasileiro foi a diversificação. O que isso significa? **MP**
- b) Com base no texto, qual é a contraposição entre os haicais brasileiros e os do oriente. **MP**
- c) Embora não tenha origem brasileira, o haicai é um gênero poético consolidado em nosso país. Em sua opinião, por que uma forma poética marcada pela concisão é tão conhecida na sociedade contemporânea? **MP**
- d) Após conhecer alguns haicais e ler o texto, você ficou interessado em ler outros haicais? Justifique sua resposta. **Resposta pessoal. Professor, incentive os estudantes a comentar o que gostaram ou o que não gostaram nos haicais lidos.**

■ Não escreva no livro.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

2. b) No primeiro haicai, não se sabe se a cama está coberta por cobertor e o jardim está coberto por folhas ou se a cama está coberta por folhas. No segundo, o pronome se pode indicar um gesto recíproco das árvores se desfolhando (uma desfolhando a outra) ou ser apenas um pronome reflexivo.
4. a) Significa que o haicai brasileiro, diferentemente do oriental, não tem sua temática apenas baseada na natureza.
4. b) Os haicais originários do oriente abordam uma temática ambiental. No Brasil a temática é mais ampla e diversa: pode tratar da natureza, apresentar crítica social, ter temas humorísticos, abordar acontecimentos cotidianos, etc. Também há um rompimento com a forma, apresentando uma métrica menos rígida.
4. c) Resposta pessoal. Professor, comente que, por ser conciso, o haicai é uma forma poética que pode ser facilmente compartilhada nas redes sociais, por exemplo.

DE OLHO NA BASE

Competência específica de Linguagens

(CELG05) A leitura e a compreensão dos haicais presentes na seção possibilitam aos estudantes desenvolver o senso estético para fruir manifestações artísticas e culturais.

Competências específicas de Língua Portuguesa

(CELP03) A proposta de ler haicais busca estimular a expressão e o compartilhamento de informações, experiências, ideias e sentimentos despertados pela leitura.

(CELP07) O trabalho realizado com os haicais visa levar os estudantes a reconhecer o texto como lugar de manifestação de sentidos, valores e ideologias.

(CELP09) O estudo dos haicais procura desenvolver o senso estético para fruição e valorizar a literatura como forma de acesso a dimensões lúdicas.

Habilidade

(EF89LP33) Essa seção propicia a leitura e a compreensão de haicais, levando em conta características do gênero, com o objetivo de incentivar os estudantes a exercitar a habilidade de ler o texto criticamente.

Competências específicas
de Língua Portuguesa

(CELP03) A leitura, a análise e a compreensão de textos, bem como o entendimento quanto ao uso do aposto em situações reais, possibilitam desenvolver nos estudantes autonomia e criticidade.

(CELP07) A leitura dos textos dessa seção visa levar os estudantes a reconhecerem os valores como lugar de manifestação de valores e ideologias.

LÍNGUA EM ESTUDO

APOSTO

1. a) Com seus instrumentos (lápis, esquadro, papel, desenho, projeto e número), o engenheiro pensa em um mundo justo, projetado com grande rigor.
1. b) São superfícies, tênis e um copo de água.

1. Leia a seguir outro poema escrito por João Cabral de Melo Neto.



O engenheiro

A luz, o sol, o ar livre
envolvem o sonho do engenheiro.
O engenheiro sonha coisas claras:
Superfícies, tênis, um copo de água.

(Em certas tardes nós subíamos
ao edifício. A cidade diária,
como um jornal que todos liam,
ganhava um pulmão de cimento e vidro.)

O lápis, o esquadro, o papel;
o desenho, o projeto, o número:
o engenheiro pensa o mundo justo,
mundo que nenhum véu encobre.

A água, o vento, a claridade,
de um lado o rio, no alto as nuvens,
situavam na natureza o edifício
crescendo de suas forças simples.

João Cabral de Melo Neto. O engenheiro. Em: *Obra completa*.
Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1994. p. 69-70.

- Esse poema apresenta uma reflexão sobre o ofício do engenheiro. De acordo com o texto, como o engenheiro pensa o mundo?
- Na primeira estrofe, são enumeradas as "coisas claras" sonhadas pelo engenheiro. Quais são os três elementos indicados no poema?
- João Cabral é considerado um poeta-engenheiro pela crítica literária. Em sua opinião, o que há em comum entre o trabalho do engenheiro e o ofício do poeta?

No poema "O engenheiro", ao acrescentar o verso "Superfícies, tênis, um copo de água", o poeta amplia o sentido da expressão *coisas claras*.

ANOTE AÍ!

O elemento sintático responsável por introduzir uma especificação, uma explicação ou uma enumeração referente a um termo da oração chama-se **aposto**. O aposto pode ser formado por uma palavra, expressão ou frase e aparecer antes ou depois do termo a que se refere.

2. Leia o texto a seguir, escrito por Mario Quintana.

Verbetes

Homem ilustrado: o homem que conhece as ilustrações dos livros.

Mario Quintana. *Da preguiça como método de trabalho*. Rio de Janeiro: Globo, 1987. p. 66.

- Nesse verbete, Mario Quintana faz uma brincadeira com o sentido das palavras. Que palavra permite essa brincadeira? Explique.
- Qual é a finalidade do poeta ao criar um verbete?

Em geral, o aposto aparece isolado por vírgulas ou depois de dois-pontos. A relação entre o aposto e o termo a que se refere ocorre de diferentes formas. Veja o exemplo a seguir.

O engenheiro sonha coisas claras:
Superfícies, tênis, um copo de água.

Nesses versos, o aposto **enumera** as coisas claras do sonho do engenheiro. Já no texto de Mario Quintana, o aposto **explica** a expressão *homem ilustrado*.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Na unidade 2, foram apresentados aos estudantes dois termos acessórios da oração: o adjunto adnominal e o adjunto adverbial. Nessa seção, eles vão estudar outro termo acessório, o aposto. Para introduzir o assunto, incentive-os a apresentar exemplos de cada um dos termos acessórios já estudados.
- Peça aos estudantes que leiam o poema "O engenheiro", de João Cabral de Melo Neto, e, em seguida, respondam aos itens da atividade 1. Proceda da mesma forma em relação à atividade 2. Essas atividades podem ser realizadas em duplas, para que os estudantes discutam as respostas e se auxiliem mutuamente na compreensão dos conceitos.
- Corrija oralmente as atividades da seção e leia em voz alta o boxe *Anote aí!* que sistematiza

o conceito de aposto. Aproveite para explicar que esse termo da oração pode ou não estar isolado de seu referente por meio de vírgulas.

- Após introduzir o conceito de aposto e explicar seus tipos, solicite aos estudantes que deem exemplos de orações em que haja termos que explicam, especificam, enumeram ou resumem um referente da oração. É possível que destaquem atributos positivos ou negativos dos referentes, dependendo do ponto de vista de cada um.
- Como a diferença entre o aposto e o adjunto adnominal pode gerar dúvidas, há uma subseção elaborada com o objetivo de desfazer eventuais confusões. Após apresentar esse conteúdo e ler o boxe *Anote aí!* em voz alta, verifique se os estudantes compreenderam a diferença entre esses termos.

O aposto também pode **especificar** um termo, como no exemplo a seguir.

O poeta **João Cabral** é considerado um engenheiro da palavra.

Observe que o nome *João Cabral* especifica a palavra *poeta*.

Leia esta outra frase:

Imagens, sons e jogos de palavras, **tudo** contribui para a construção do poema.

O pronome indefinido *tudo* **resume** os aspectos que contribuem para a construção do poema. Portanto, há quatro tipos de aposto. Confira o esquema.



Em algumas frases, é possível substituir um termo pelo seu aposto, pois ele tem o mesmo valor semântico. Observe os exemplos a seguir.

- I. **João Cabral**, o poeta-engenheiro, escreveu a obra *Pedra do sono*.
II. O **poeta-engenheiro** escreveu a obra *Pedra do sono*.

O aposto ("o poeta-engenheiro") é equivalente ao termo a que se relaciona (*João Cabral*). Se retirarmos o sujeito *João Cabral*, o termo com função de aposto pode ser usado na função de sujeito. É o que acontece na segunda frase em que "o poeta-engenheiro" é sujeito.

DIFERENÇA ENTRE ADJUNTO ADNOMINAL E APOSTO

Leia as frases a seguir.

- I. O poeta **Drummond** nasceu em Itabira, Minas Gerais.
II. O poeta **de Itabira** gostava muito das montanhas.

Observe que, na primeira frase, a palavra *poeta* é genérica. O termo destacado que a acompanha **especifica** o poeta, individualizando-o. É, portanto, um **aposto**.

Na segunda frase, o termo destacado equivale a um adjetivo – itabirano – que **caracteriza** o poeta. Funciona como um atributo, um **adjunto adnominal**.

ANOTE AÍ!

O **aposto** especifica, individualiza ou desenvolve um termo genérico da oração. Exemplos: "o poeta *Mário Quintana*", "o rio *Amazonas*", "o lago *de Itaipu*", "a cidade *de Aracaju*". Já o **adjunto adnominal** equivale a um adjetivo, atribui uma característica ao substantivo. No caso acima, "de Itabira" não especifica o "poeta", e sim caracteriza sua origem.

■ Não escreva no livro.

(IN)FORMAÇÃO

Para dar suporte ao trabalho de diferenciação entre os apostos e os adjuntos adnominais, leia um trecho da *Pequena gramática do português brasileiro*, de Ataliba Castilho e Vanda Elias, sobre os adjuntos adnominais.

Os adjuntos adnominais ocorrem próximos a um substantivo, predicando-o, classificando-o ou dispondo-o no eixo espaço-temporal. Com base nessa atuação semântica, é possível distinguir três classes de adjuntos adnominais, que reproduzem as propriedades semânticas dos adjetivos:

- Adjunto adnominal predicativo:
A causa real / provável / possível / plausível da dor de dente é a falta de escovação.
- Adjunto adnominal quantificador:
Aqui a saída normal / habitual / semanal é nas quintas-feiras.
- Adjunto adnominal classificador:
Mais da metade da população paulista reside no interior do estado.

CASTILHO, A. T.; ELIAS, V. M. Minissentença, sentença simples. In: *Pequena gramática do português brasileiro*. São Paulo: Contexto, 2012. p. 345-346.

ATIVIDADE COMPLEMENTAR

Realize uma dinâmica com os estudantes na qual eles vão elaborar frases com adjuntos adnominais e apostos. Para começar, proponha que escrevam alguns apostos e adjuntos adnominais em pequenos cartões de papel (confeccionados previamente). Em seguida, oriente-os a identificar, no verso do cartão, a classificação dos termos. Recolha os cartões e guarde-os em um saquinho ou em uma caixa para realizar um sorteio. Cada estudante deve escolher aleatoriamente um cartão e elaborar uma frase com o termo, respeitando a classificação indicada no verso do cartão. Reforce que não é válido usar o termo sorteado com uma classificação diferente da apontada.

ESTRATÉGIAS DE APOIO

A seção *Atividades* é uma oportunidade de avaliação do acompanhamento das aprendizagens da turma sobre o aposto. A correção coletiva das atividades pode auxiliá-lo a verificar as dificuldades dos estudantes. Diante disso, planeje um momento para revisar os conteúdos na lousa e sanar possíveis dúvidas.

ATIVIDADES

1. a) Eddie informa que o príncipe Otto é o terceiro na linha de sucessão e seu irmão, Harold, é o quarto na fila do banheiro.

1. b) A informação sobre o príncipe Otto indica sua importância no reino. Já a informação sobre o irmão não o identifica em relação ao reino, apenas indica o lugar onde ele está.

1. Leia a tira.

1. c) Provavelmente, porque ele tinha informações apenas sobre o príncipe Otto. Professor, comente com os estudantes que o cartunista usa esse recurso para construir o efeito de humor.

1. d) Os apostos são: *Otto e príncipe Harold* – apostos especificativos; *terceiro na linha de sucessão e quarto na fila do banheiro* – apostos explicativos.

2. a) São eles: “a constituição de objetos claramente estruturados, regidos por uma lei interna de construção e arquitetura” e “a arte aplicada ao fluxo verbal”.

3. a) Corajoso. Porque ele quer que as pessoas o reconheçam por ser bravo, destemido e valente.

3. b) Ela destaca que Calvin é desordenado. Possivelmente, porque o filho faz muita bagunça e não arruma as coisas dele.



Folha de S. Paulo. Ilustrada; p. E15.; 25 maio 2007.

- Ao apresentar os príncipes, Eddie acrescenta dados sobre essas pessoas. Quais são essas informações sobre as personagens?
- Essas informações são significativas para caracterizar os príncipes?
- Por que Eddie Sortudo apresenta os nobres dessa maneira?
- Identifique o aposto em cada uma das falas e classifique-os.
- Crie outro aposto explicativo que caracterize o príncipe Harold.

Resposta pessoal. Possibilidade de resposta: irmão do príncipe Otto.

2. Leia o texto a seguir.

A poesia que se está fazendo, atualmente, no Brasil parece estar voltando, devagarinho, a ser o que a poesia sempre foi, a constituição de objetos claramente estruturados, regidos por uma lei interna de construção e arquitetura, a arte aplicada ao fluxo verbal.

Paulo Leminski. *O boom da poesia fácil*. Em: *Ensaios e anseios crípticos*. Introdução e organização de Alice Ruiz e Aurea Leminski. Curitiba: Polo Editorial do Paraná, 1997. p. 51.

- Encontre no trecho dois apostos que caracterizem *poesia*.
- Categorize os dois apostos identificados no item a de acordo com sua função.

Ambos são apostos explicativos, que identificam a expressão “o que a poesia sempre foi”.

3. Leia esta outra tira:



Bill Watterson. *O ataque dos transtornados monstros de neve mutantes assassinos*. São Paulo: Best, 1994. v. 2. p. 78.

- Que característica Calvin acrescentou ao nome dele? Por que ele fez isso?
- A mãe de Calvin refere-se a ele destacando outra característica. Qual? Por que ela faz isso?
- Quais são os apostos usados na tira? Qual é a função dos apostos nesse texto?

O corajoso e o desordenado. Destacar as características da personagem.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Na atividade 2, contextualize o trecho do livro *Ensaios e anseios crípticos*, informando à turma que o autor Paulo Leminski foi um poeta brasileiro que viveu entre 1944 e 1989. Assim como Alice Ruiz, com quem foi casado, escreveu haicais, poemas visuais e poemas em forma livre.
- Após a leitura da tira da atividade 3, pergunte aos estudantes o que caracteriza a personagem Calvin em suas tiras. Caso não a conheçam, explique que Calvin é retratado como um garoto imaginativo e desorganizado, que tem como amigo o tigre Haroldo.
- Se possível, ao ler o texto da atividade 6, explique aos estudantes o contexto histórico que caracterizou a ditadura militar na América Latina, em especial o estabelecimento da

censura às artes no Brasil e na Argentina. Essa informação dialoga com o que Luis Fernando Verissimo apresenta no texto da atividade 4 sobre o uso de recursos na escrita para disfarçar o que se queria transmitir nesse período. Para finalizar, explore com os estudantes a obra *Duas ruas*, de León Ferrari. Se for possível, apresente outros trabalhos desse artista para a turma.

4. Leia a seguir um trecho de uma coluna de Luis Fernando Verissimo.

O Mario Quintana disse que estilo é uma dificuldade de expressão. Na época em que a gente não podia escrever tudo o que queria, estilo muitas vezes era disfarce. Apelava-se para metáforas, elipses, entrelinhas, e dê-lhe parábolas sobre déspotas militares — na China, no século XV. Uma impostura maior, a do poder ilegítimo, obrigava à impostura da meia palavra, do truque mais ou menos óbvio. O consolo era que o medo da palavra de certa forma a enaltecia: estava implícito que o regime só sobrevivia porque a palavra não podia exercer todo o seu sortilégio. [...]

Luis Fernando Verissimo. Palavra. *O Globo*, 23 fev. 2017. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/opiniao/palavra-20966942>. Acesso em: 24 mar. 2022.

- a) Qual é a função sintática de “a do poder ilegítimo” no penúltimo período? **Aposto explicativo.**
- b) Construa uma frase com um aposto recapitulativo aproveitando a ideia presente no seguinte trecho: “Apelava-se para metáforas, elipses, entrelinhas, e dê-lhe parábolas sobre déspotas militares”.
- c) Transforme o nome “Mario Quintana” em um aposto especificativo reescrevendo no caderno a frase “O Mario Quintana disse que estilo é uma dificuldade de expressão”. **Resposta pessoal. Possibilidade de resposta: O poeta Mario Quintana disse que estilo é uma dificuldade de expressão.**
5. No caderno, identifique e categorize os apostos das frases a seguir.

- a) A poesia nos traz vários sentimentos: (dor, angústia, deslumbramento e amor).
- b) O poeta (Carlos Drummond de Andrade) (um dos maiores poetas brasileiros), trouxe em seus poemas um lirismo reflexivo.
- c) Comparação, metáfora, aliteração e elipse, (todas) são figuras de linguagem.
- d) Romance, conto, crônica, (tudo) o que Clarice Lispector escreveu foi brilhante.
- e) William Shakespeare, (o bardo inglês), também escreveu poemas.

6. Leia este trecho de uma crítica a uma exposição do artista León Ferrari:

Exposição no Masp resgata criticismo do argentino León Ferrari

Quase toda vez que se fala do argentino León Ferrari, morto em 2013, aos 92 anos, um aposto segue após seu nome — a informação de que ele foi considerado pelo *New York Times* um dos cinco artistas mais importantes e provocadores do mundo.

[...]
“Quisemos concentrar no período em que León esteve no Brasil, porque ele fugiu de um regime ditatorial para um país que também estava vivendo sob ditadura”, explica Julieta, curadora-adjunta no Masp e curadora chefe do Museu Jumex, na Cidade do México.



↑ Obra *Duas ruas*, de León Ferrari. Foto de 1981.

Nina Rahe. *Folha de S.Paulo*, 27 out. 2015.

- a) Crie uma frase a respeito do artista León Ferrari utilizando o aposto recorrente mencionado no primeiro parágrafo.
- b) Agora, classifique o aposto que você criou no item a. **Aposto explicativo.**
- c) Identifique um aposto de *Julieta*, no último parágrafo, e classifique-o. **“curadora-adjunta no Masp e curadora chefe do Museu Jumex” – aposto explicativo**

4. b) Resposta pessoal. Possibilidade de resposta: Metáforas, elipses, entrelinhas e parábolas sobre déspotas militares, tudo servia como apelo.

5. a) aposto enumerativo
5. b) aposto especificativo / aposto explicativo
5. c) aposto recapitulativo
5. d) aposto recapitulativo
5. e) aposto explicativo

6. a) Resposta pessoal. Possibilidade de resposta: O artista León Ferrari, considerado pelo *New York Times* um dos cinco artistas mais importantes e provocadores do mundo, morreu em 2013.

■ Não escreva no livro.

DE OLHO NA BASE

Competências específicas de Língua Portuguesa

(CELP03) O trabalho proposto na seção, como a leitura, a análise e a compreensão quanto ao uso de aposto em situações reais, possibilita desenvolver nos estudantes autonomia e criticidade.

(CELP07) A leitura dos textos dessa seção visa levar os estudantes a reconhecerem os valores e ideologias.

Habilidades

(EF08LP09) As atividades da seção *A língua na real* buscam trabalhar com a interpretação dos efeitos de sentido de modificadores.

(EF69LP17) O objetivo das atividades de 1 a 3 é levar os estudantes a perceber e analisar o efeito de sentido produzido por escolhas lexicais em um cartaz publicitário.

A LÍNGUA NA REAL

A Você aprendeu que as características da água são três: inodora, insípida e incolor. Agora, são quatro: inodora, insípida, incolor e insuficiente. E as pessoas ainda desperdiçam água. Isto é muito triste.

B O desperdício é a gota d'água.

C Toda vez que você desperdiça água, cada vez mais o seu futuro, assim como o futuro de milhões de pessoas, milhões de trabalhadores, enfim, o próprio futuro do Brasil, vai direto para o ralo. Água é saúde, é vida. É preciso fazer urgentemente alguma coisa para acabar com o desperdício de água. Enquanto ainda existe água.

3. a) A diferença está na ênfase sobre as características da água. Na primeira frase, o destaque é maior devido ao uso do aposto.

3. b) A primeira, porque possibilita ao anúncio enfatizar as três características da água, apresentando-as com maior destaque.

4. a) Os apostos são: atriz e escritora e historiador e ex-professor de ciência política da USP. Eles são apostos explicativos.

4. b) Elas permitem que o leitor saiba quem é o autor do texto, bem como sua qualificação. Se um texto sobre história, por exemplo, é escrito por um historiador, ele adquire maior relevância e legitimidade.

4. c) Resposta pessoal. Professor, acolha as respostas e verifique se o aposto foi utilizado corretamente. O intuito da atividade é verificar se os estudantes compreenderam o uso do aposto e sua intencionalidade.

1. b) Os apostos são: inodora, insípida e incolor e inodora, insípida, incolor e insuficiente. A função deles é enumerar as características da água.

2. a) Resposta pessoal. Possibilidade de resposta: A água, esse bem tão precioso, precisa ser usada com cuidado.

2. b) Resposta pessoal. Possibilidade de resposta: A água do rio São Francisco é fundamental para a sobrevivência de inúmeros pescadores e de suas famílias.

AS DIFERENTES FUNÇÕES DO APOSTO

1. Observe o cartaz publicitário a seguir.



Cartaz da Agência Contemporânea/Sistema Firjan. (Adaptado.)

a) O cartaz nos faz um alerta. Qual? **O alerta de que precisamos economizar água, pois ela pode acabar.**

b) Copie os dois apostos presentes no texto do cartaz. Qual é a função deles?

2. Escreva uma frase sobre a importância da água usando:

a) aposto explicativo; b) aposto especificativo.

3. A mesma informação pode ser expressa de muitas maneiras. Veja:

I. Você aprendeu que as características da água são três: inodora, insípida e incolor.

II. Você aprendeu que a água é inodora, insípida e incolor.

a) Qual é a diferença de sentido entre essas frases?
b) Qual das frases é mais adequada para um anúncio? Por quê?

4. Leia estes textos que apresentam colaboradores da revista *Piauí*:

Fernanda Torres, atriz e escritora, é autora do romance *Fim*, da Companhia das Letras.

Disponível em: <http://piaui.folha.uol.com.br/colaborador/fernanda-torres/>. Acesso em: 24 mar. 2022.

Boris Fausto, historiador e ex-professor de ciência política da USP, é membro da Academia Brasileira de Ciências.

Disponível em: <http://piaui.folha.uol.com.br/colaborador/boris-fausto/>. Acesso em: 24 mar. 2022.

a) Identifique e classifique os apostos nessas notas biográficas.
b) Para os leitores da revista, qual é a importância das informações apresentadas pelos apostos?
c) Escreva sua nota biográfica utilizando aposto.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Realize oralmente as atividades de 1 a 4, construindo com os estudantes os sentidos que os apostos assumem no texto. Depois, explique a eles que os apostos podem assumir o atributo de elemento coesivo, realizando remissões, e mostre que eles mudam de classificação sintática ao substituir um nome, como ocorre no seguinte exemplo: “Bashô, o poeta japonês, escreveu centenas de haicais” (aposto); “O poeta japonês escreveu centenas de haicais” (sujeito).
- Reserve um tempo da aula para os estudantes realizarem, de forma individual, as atividades de 5 a 7. Ao final, faça a correção oralmente.
- Peça a um voluntário que faça, em voz alta, a leitura expressiva do poema da atividade 5. Em seguida, discuta com os estudantes as

sensações despertadas pela leitura. Na sequência, pergunte o que eles sabem sobre Mario Quintana e explique que ele foi um poeta brasileiro que viveu entre 1906 e 1994, conhecido por fazer poesia sobre coisas simples e cotidianas da vida. No capítulo 2 da unidade 6 do volume do 6º ano, é realizado um trabalho mais detalhado com a poesia desse autor.

- Na atividade 7, se possível, selecione alguns poemas de Pablo Neruda e leve-os para a sala de aula para os estudantes conhecerem.

5. Leia o poema a seguir, de Mario Quintana.

Tia Éliða

Sua alma dilacerada pelas renas da madrugada
Enevoa minha vidraça
“Deixaste mais uma vez a lâmpada acesa!” — diz ela.
Essa tia Éliða
Tão viva, a coitada,
Que eu ainda me irrito com ela.



Beatz Museum/DBR

Mario Quintana. Tia Éliða. Em: *Quintana de bolso: Rua dos Cataventos e outros poemas*. Porto Alegre: L&PM, 1997. p. 71 (Coleção L&PM Pocket).

- a) Encontre um aposto no poema e transcreva-o. A qual termo ele se relaciona?
b) O eu poético tem sentimentos ambíguos em relação à tia Éliða. Como o aposto contribui para explicitar tal condição?
6. Leia o trecho a seguir, retirado de uma carta do escritor Paulo Mendes Campos a Mario Quintana, no qual ele fala sobre o fazer poético do amigo.

Os objetos que te impressionam são comuns: **a caneta com que escreves, os telhados, as tabuletas, a vitrine do bric**. Teus animais são os que estão mais próximos do homem: **boi, cavalo**. As sensações que te fazem pulsar são as mais cotidianas: como a de um gole d'água bebido no escuro. [...] Os mitos que te assombram são os mais familiares: **o anjo da guarda, o menino Jesus, Frankenstein, Simbad, Jack, o Estripador, Lili, tia Elida, o major Pitaluga, o retrato do marechal Deodoro proclamando a República**. Como fazer desses elementos uma grande poesia? Só há um jeito: deles reproduzindo não o traço descritivo, mas o contorno de uma contraimagem, e isso é a tua poesia.

Disponível em: <http://www.correioims.com.br/carta/carta-a-mario-quintana/>. Acesso em: 24 mar. 2022.

- a) O autor utiliza uma série de apostos enumerativos ao longo do texto. Identifique-os e aponte os referentes de cada um.
b) Qual é a função desses apostos no texto?
7. Leia um trecho da resenha sobre o relançamento de um livro de Pablo Neruda.

Poesia e luta

Poemas inéditos de Pablo Neruda, que abarcam um período que vai desde os princípios dos anos 1950 até pouco antes da morte do poeta, em 1973, reafirmam a tese de que a poesia não é só uma experiência estética, mas também um instrumento de luta. Lançados em 2014 no Chile, eles nos chegam agora em *Teus pés toco na sombra/Poemas inéditos*, edição bilingue organizada e traduzida por Alexei Bueno (José Olympio).

José Castello. Poesia e luta. *O Globo*, 7 ago. 2015. Disponível em: <http://blogs.oglobo.globo.com/jose-castello/post/poesia-e-luta.html>. Acesso em: 24 mar. 2022.

- a) Identifique e classifique o aposto presente no trecho transcrito.
b) A informação inserida por meio do aposto é importante para o texto? Explique.
c) Reescreva a primeira frase do texto, transformando *Pablo Neruda* em um aposto especificativo. Que informações podem ser acrescentadas ao texto?

ANOTE AÍ!

Em um texto, o aposto tem a função de **acrescentar** informações ou **especificá-las**, ampliando sua informatividade e ilustrando seu conteúdo.

5. a) O aposto é **a coitada**. Ele se refere à **tia Elida**.
5. b) Ao se referir à **tia Elida como coitada**, no aposto, o eu poético revela que sente pena da tia; no entanto, no último verso, mostra que se irrita com ela.

bric: diminutivo de *bricabraque*, espécie de brechó ou ferro-velho.

6. a) Os referentes são: I. “os objetos que te impressionam”; II. “teus animais”; III. “os mitos que te assombram”.
6. b) Por meio dos apostos, o autor define, especifica e explica a maneira como caracteriza a poesia de Mario Quintana, o que torna os apostos essenciais para conferir informatividade ao texto.

7. a) “edição bilingue organizada e traduzida por Alexei Bueno (José Olympio)” – aposto explicativo.
7. b) Sim. O aposto acrescentou informações sobre quem é o organizador e o tradutor da obra, bem como a editora que a publica.
7. c) Resposta pessoal. Possibilidade de resposta: **Poemas inéditos do escritor Pablo Neruda, que abarcam um período que vai desde os princípios dos anos 1950 até pouco antes da morte do poeta, em 1973, reafirmam a tese de que a poesia não é só uma experiência estética, mas também um instrumento de luta. É possível acrescentar ao texto informações como a profissão, a origem, o local de nascimento, etc. de Pablo Neruda.**

■ Não escreva no livro.

ESTRATÉGIAS DE APOIO

A elaboração da paródia do poema “Tecendo a manhã” constitui um momento oportuno para avaliar e acompanhar a aprendizagem dos estudantes. A etapa *Planejamento e elaboração do texto* pode evidenciar a apropriação das características do gênero poema e a apreensão do recurso de intertextualidade, bem como a reflexão sobre ele. Se houver estudantes com dificuldade na construção do poema, retome o trabalho da seção *Texto em estudo* para que eles aprendam o processo de construção do poema de João Cabral de Melo Neto.

A etapa *Avaliação e reescrita do texto* pode demonstrar o domínio da modalidade escrita da língua e da compreensão da proposta.

Na etapa *Circulação*, verifique a habilidade dos estudantes de se expressar oralmente e observe se eles demonstram interesse pela produção dos colegas. Por fim, a atividade de assistir ao vídeo do sarau com a turma pode auxiliar no processo de avaliação da dinâmica.

DE OLHO NA BASE

Competência específica de Linguagens

(CELG03) Ao produzir a paródia de um poema, os estudantes utilizam a linguagem verbal para se expressar e partilhar informações, ideias e sentimentos.

Competências específicas de Língua Portuguesa

(CELP02) A produção da paródia de um poema incentiva os estudantes a se apropriar da linguagem escrita, utilizando-a para se envolver com maior autonomia e protagonismo na vida social.

(CELP03) A leitura, a produção e a escuta de paródias de poema buscam estimular a expressão e o compartilhamento de informações, experiências, ideias e sentimentos.

(CELP07) Por meio da produção de paródias, os estudantes poderão reconhecer o poema como manifestação de sentimentos, valores e ideologias.

(CELP09) Essa seção procura desenvolver o senso estético para a fruição e a valorização da literatura como forma de acesso à dimensão lúdica.

AGORA É COM VOCÊ!

2. b) Eles possuem ritmo semelhante em decorrência das rimas e das sílabas poéticas e da quantidade de versos por estrofe (as duas primeiras possuem quatro versos). Além disso, trazem as imagens de palmeiras, de exílio, de terra natal, de sabiá, etc.



2. c) Não, em “Canção do exílio” a noção de exílio está relacionada ao fato de o eu poético estar fisicamente distante de sua terra, do que se lamenta. “Uma canção” refere-se ao sentimento de não pertencimento ao lugar onde está, mesmo estando em sua terra.

ESCRITA DE PARÓDIA DE POEMA

2. a) Não, o poema de Quintana ressalta a ausência de beleza em sua terra e certa aversão a ela.

PROPOSTA

No início do capítulo, você leu o poema “Tecendo a manhã”, de João Cabral de Melo Neto. Esse poema evoca o provérbio “Uma andorinha só não faz verão”, ou seja, baseia-se na ideia de que a manhã é tecida pelo trabalho coletivo dos galos e, com isso, reforça a solidariedade entre os indivíduos para a realização de algo.

Agora você vai criar uma paródia subvertendo de maneira cômica essa ideia expressa pelo poema de João Cabral. Ao final, em uma data combinada com o professor, você e os colegas vão organizar um sarau na escola para recitar os poemas. Gravem a apresentação em vídeo para análise posterior.

GÊNERO	PÚBLICO	OBJETIVO	CIRCULAÇÃO
Paródia de poema	Colegas da escola	Criar uma paródia do poema “Tecendo a manhã” para declamar em um sarau	Sarau de poesia na escola

PLANEJAMENTO E ELABORAÇÃO DO TEXTO

- 1 Antes de elaborar sua paródia, leia os poemas “Canção do exílio”, de Gonçalves Dias, e “Uma canção”, de Mario Quintana, que foi inspirado no primeiro poema.

Canção do exílio

Minha terra tem palmeiras,
Onde canta o Sabiá;
As aves, que aqui gorjeiam,
Não gorjeiam como lá.
Nosso céu tem mais estrelas,
Nossas várzeas têm mais flores,
Nossos bosques têm mais vida,
Nossa vida mais amores.
[...]
Não permita Deus que eu morra,
Sem que volte para lá;
Sem que desfrute os primores
Que não encontro por cá;
Sem qu'inda aviste as palmeiras,
Onde canta o Sabiá.

Uma canção

Minha terra não tem palmeiras...
E em vez de um mero sabiá,
Cantam aves invisíveis
Nas palmeiras que não há.
Minha terra tem relógios,
Cada qual com sua hora
Nos mais diversos instantes...
Mas onde o instante de agora?
Mas onde a palavra “onde”?
Terra ingrata, ingrato filho,
Sob os céus da minha terra
Eu canto a Canção do Exílio!

Mário Quintana. Uma canção. In: Mário Quintana: poesia completa. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 2006. p. 443.

Gonçalves Dias. Canção do exílio. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/bn000100.pdf>. Acesso em: 24 mar. 2022.

- 2 Agora, analise a relação entre esses dois poemas por meio destas questões:
 - a) No poema de Gonçalves Dias, há a valorização da natureza de seu país e um sentimento saudosista. Isso também acontece no poema de Quintana?
 - b) Quais são as semelhanças entre eles?
 - c) Nos dois poemas, a noção de exílio é a mesma? Explique.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- **Proposta:** O objetivo dessa seção é propor aos estudantes a produção de uma paródia do poema “Tecendo a manhã”, de João Cabral de Melo Neto. Explique a eles o que é paródia e quais costumam ser as intenções de alguém que elabora um texto desse gênero. Chame a atenção, por exemplo, para o fato de que há paródias que têm por objetivo satirizar o texto-base para gerar humor e outras que fazem isso para marcar uma opinião diferente sobre determinado assunto.
- **Planejamento e elaboração do texto:** Para que os estudantes tenham uma referência de paródia, explore com eles o poema “Uma canção”, de Mario Quintana, que foi inspirado na “Canção do exílio”, de Gonçalves Dias. Leia esses poemas em voz alta, estimulando a

turma a emitir impressões sobre os textos. É importante que os estudantes compreendam a intertextualidade presente no poema de Quintana, pois essa compreensão permitirá que eles visualizem possibilidades para criar uma paródia do texto de João Cabral de Melo Neto. Em seguida, ajude-os a planejar o poema que vão escrever, imaginando diferentes relações que podem estabelecer com o texto “Tecendo a manhã”.

- **Avaliação e reescrita do texto:** Instrua os estudantes a se organizar em duplas, para que analisem as produções um do outro. Para isso, oriente-os a usar o quadro de avaliação da seção. Circule pela sala, observando se, no processo de avaliação e reescrita do texto, eles fizeram a revisão atentamente, conseguiram resolver os problemas apontados pelo colega e trabalharam bem em equipe.

- 3 Planeje, agora, a paródia do poema “Tecendo a manhã”. Releia-o pensando em quais aspectos podem ser modificados para criar um efeito de humor. Por exemplo, valorizando o egoísmo em contraposição ao trabalho cooperativo dos galos para tecer a manhã.
- 4 Ao escrever sua paródia, faça as adaptações necessárias para expressar o novo sentido do poema, subvertendo a temática apresentada por João Cabral. Você pode usar uma estrutura de versos e estrofes parecida com a do poema “Tecendo a manhã” e reproduzir sons ou termos presentes nele.
- 5 Lembre-se de que para maior expressividade é importante, também, que seu poema apresente musicalidade, ritmo e poeticidade. Para isso:
 - use rimas e figuras de linguagem;
 - utilize palavras com sentidos inusitados ou no sentido figurado;
 - explore a polissemia de algumas expressões para criar novos sentidos e sensações no leitor.
- 6 Dê um título a seu poema. Ele deve remeter ao do texto parodiado. Para se inspirar, observe alguns títulos de paródias da “Canção do exílio”: “Canto de regresso à pátria”, de Oswald de Andrade; “Nova canção do exílio”, de Ferreira Gullar; “Canção do exílio facilitada”, de José Paulo Paes.

AVALIAÇÃO E REESCRITA DO TEXTO

- 1 Forme dupla com um colega para avaliarem os textos. Em seguida, comentem o poema um do outro com base nas questões a seguir.

ELEMENTOS DO POEMA
O texto faz uma paródia do poema “Tecendo a manhã”?
O poema subverte a temática do poema parodiado?
Há expressões ou situações que remetem ao poema que inspirou a paródia?
A musicalidade e o ritmo do poema mantêm uma relação de intertextualidade com o texto-base da paródia?
O poema apresenta um efeito cômico?
O título faz referência ao poema de João Cabral?

- 2 Com base nos comentários do colega, reescreva os trechos que achar necessário, revisando a ortografia e a pontuação.

CIRCULAÇÃO

- 1 Organize, com a turma, um sarau para compartilhar as paródias.
- 2 Em casa, ensaie a declamação do poema, fazendo a leitura em voz alta. Não é preciso decorar o texto, mas é importante atentar para a entonação, o volume e o ritmo da voz.
- 3 No dia do sarau, organize e decore o lugar onde acontecerá o evento.
- 4 Em um sarau, a sequência de leitura é espontânea. No momento em que se sentir à vontade para se apresentar, dirija-se ao local determinado. Evite fazer muitos gestos durante a declamação. A gesticulação deve apoiar o conteúdo expresso no poema e não chamar mais atenção do que o texto.
- 5 Registrem o sarau em vídeo. Depois do evento, em um dia combinado, reúnam-se para assistir ao vídeo e avaliar o sarau, discutindo quais foram os pontos de destaque e o que precisa ser melhorado em uma próxima apresentação.

■ Não escreva no livro.

DE OLHO NA BASE

Habilidades

(EF89LP32) A leitura dos poemas apresentados e a escrita da paródia procuram levar os estudantes a analisar os efeitos de sentido decorrentes da relação de intertextualidade entre o texto original e a paródia.

(EF89LP36) Essa seção propõe a criação de uma paródia do poema “Tecendo a manhã” com o intuito de que os estudantes explorem diferentes efeitos de sentido.

(EF69LP46) A etapa *Circulação* propõe a organização de um sarau para compartilhar os poemas produzidos, o que propicia a apreciação estética e a discussão sobre os textos dos colegas.

(EF69LP51) As etapas *Planejamento e elaboração do texto* e *Avaliação e reescrita do texto* favorecem o engajamento no planejamento, na escrita, na revisão e na reescrita do poema, levando em consideração a proposta de produção.

(EF69LP53) A etapa *Circulação* propicia a leitura expressiva dos poemas produzidos. A gravação do sarau possibilita a análise posterior desse evento.

- **Circulação:** Apresente vídeos de saraus para auxiliar os estudantes na organização desse evento. Uma possibilidade é exibir trechos do Cooperifa, um sarau que acontece há mais de vinte anos na periferia da cidade de São Paulo. Um episódio do programa *Art é Arte!*, exibido pela Rede TVT, mostra trechos do Cooperifa (disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=xiasPqr7F18>; acesso em: 24 mar. 2022).
- Oriente os estudantes a ensaiar a apresentação em casa para que aperfeiçoem a declamação do poema, considerando os seguintes critérios: postura corporal, gestos, ritmo, intensidade da voz e pronúncia das palavras.
- Aproveite para combinar com os estudantes de fazer o registro do sarau em vídeo para que, em outro momento, eles possam analisar o evento. Quando assistirem ao vídeo,

estimule-os a tecer comentários, apontando aspectos positivos e negativos das apresentações e dando dicas sobre o que pode ser melhorado.

TEXTO

O poema visual “Lua na água” foi publicado originalmente em 1983 e apresenta uma composição poética que põe em evidência a matéria gráfica, influenciando a interpretação visual e o imaginário do leitor. No poema, o autor usa também a estrutura do haicai, mencionando em três linhas um fenômeno natural contemplativo e efêmero. Paulo Leminski recorre, portanto, em seu texto, ao efeito gráfico e à semântica do reflexo da Lua na água.

AUTOR

Paulo Leminski nasceu em Curitiba e foi poeta, escritor e professor. Publicou versos, prosas e críticas literárias em revistas e livros. Estreou na poesia concreta aos 20 anos de idade, ao lado do também poeta Décio Pignatari. Em seu tempo, sua poesia foi considerada marginal, pois ousava nos formatos poéticos, compondo haicais e poemas visuais e incorporando neles elementos da publicidade e do cartum e muito humor. Foi também músico e letrista, fazendo parcerias com Caetano Veloso e Gilberto Gil. Faleceu em 1989, aos 44 anos de idade, em Curitiba.

Capítulo

2

OS SENTIDOS DAS IMAGENS

O QUE VEM A SEGUIR

Você vai ler um poema que mostra um pouco do universo de Paulo Leminski, um poeta que diz muito em poucas palavras, e aí reside o poder expressivo de sua escrita. A maneira como Leminski trabalha a linguagem em seus versos flerta com a subversão da forma e do significado, como se construir poemas fosse brincar com palavras. Que brincadeira você imagina que o poeta fará com as palavras neste poema? Quais recursos ele utilizará?

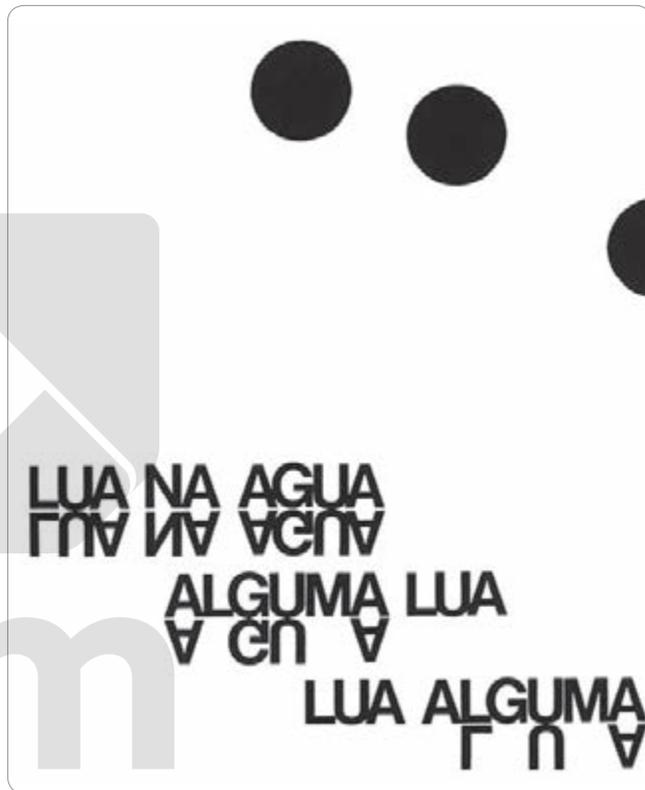
TEXTO

MÚLTIPLO LEMINSKI

Paulo Leminski nasceu em Curitiba, no Paraná, em 1944, e faleceu na mesma cidade, em 1989. Considerado um poeta *pop* e ao mesmo tempo erudito, foi também professor, publicitário, tradutor, crítico literário e compositor. Entre suas influências estão o Concretismo, a poesia japonesa – em especial os haicais –, a linguagem publicitária e a canção popular. O livro *Toda poesia* (2013) reúne sua trajetória poética.



↑ O poeta paranaense Paulo Leminski, em foto de 1983.



Paulo Leminski. Lua na água. Em: *Toda poesia*. São Paulo: Companhia das Letras, 2013. p. 154.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- No capítulo 1 desta unidade, priorizou-se o estudo do poema em sua forma tradicional, organizada em versos; neste capítulo, o foco é o poema visual, caracterizado pela associação de texto escrito e imagem. Com isso, amplia-se o contato dos estudantes com diferentes formas poéticas, iniciado nos anos anteriores com poemas líricos, narrativos e cordel. Na seção *Texto em estudo*, eles têm a oportunidade de ler e interpretar dois poemas visuais e compreender a relação entre a linguagem verbal e a não verbal própria desse gênero. Já a seção *Agora é com você!* propõe a produção de um poema visual, favorecendo a aplicação dos conhecimentos adquiridos no capítulo. Em relação ao eixo de análise linguística, os estudantes são apresentados ao vocativo, dando, assim, continuidade ao

estudo dos termos constitutivos da oração. A seção *Escrita em pauta* tem como foco os sinais de pontuação usados para separar do restante da oração tanto o vocativo quanto o aposto.

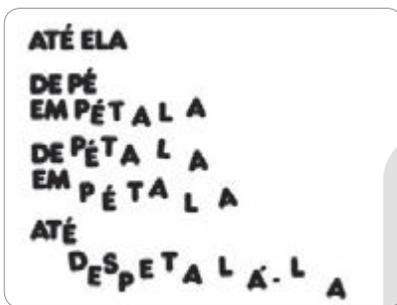
- **Antes da leitura:** Apresente o gênero poema visual aos estudantes e pergunte o que conhecem sobre ele. Mostre a eles como os elementos visuais podem influenciar a interpretação de um poema, destacando as palavras como composições gráficas, que podem ser exploradas imagética e semanticamente pela sua disposição na página. Incentive-os a refletir sobre o poema “Lua na água” com base em seu título. É provável que as ideias fluam com mais facilidade durante a discussão após a leitura.
- **Durante a leitura:** Peça aos estudantes que compartilhem suas impressões sobre

TEXTO EM ESTUDO

PARA ENTENDER O TEXTO

1. Antes da leitura, você imaginou qual brincadeira o poeta faria com as palavras. Sua hipótese se confirmou? O que você achou dos recursos usados por ele?
2. O poema “Lua na água” utiliza elementos gráficos para produzir sentido.
 - a) Quais elementos gráficos estão presentes nesse poema?
 - b) Como esses elementos gráficos contribuem para a relação de sentido entre a imagem visual e o conteúdo?
3. Nesse poema, os versos não estão alinhados, e sim dispostos na diagonal, assim como os dois círculos e o semicírculo acima deles.
 - a) Observe os versos, os círculos e o semicírculo. Que movimento a disposição desses elementos no papel parece representar?
 - b) Com base no poema de Leminski, o que você poderia afirmar sobre o uso de elementos não verbais em poemas visuais?
4. Que outro efeito gráfico você poderia adicionar ao poema “Lua na água”? Descreva-o e justifique seu uso.
5. Considerando o que você estudou no capítulo 1, compare o texto de Leminski com o haicai, identificando as semelhanças e as diferenças entre ambos.
6. Leia este outro poema de Paulo Leminski.

6. a) A forma como as letras estão dispostas se assemelha ao processo de uma flor perdendo as pétalas. É como se as letras fossem as pétalas.



6. b) O poeta explora a sonoridade da relação entre as palavras *ela, pé, pétala* e *despetala-la*. O som da vogal /é/ e o som da sílaba /la/ são constantes no poema.

Paulo Leminski. Até ela. Em: *Toda poesia*. São Paulo: Companhia das Letras, 2013. p. 138.

- a) Qual é a relação entre o conteúdo e a imagem visual do poema?
 - b) Explique o efeito sonoro usado para conferir expressividade ao poema.
 - c) Esse poema lembra um haicai, como “Lua na água”?
 - d) O que é possível concluir sobre a relação entre forma e conteúdo em poemas visuais com base no poema acima e em “Lua na água”?
 - e) Para você, em qual dos poemas a estratégia visual é mais explícita? Justifique sua resposta.
6. c) Não, pois, embora tenha como imagem poética um elemento da natureza (a flor), ele possui seis versos.

ANOTE AÍ!

Os **poemas visuais** estabelecem uma relação entre o **conteúdo** do poema e a **forma** como seus versos estão dispostos no papel: as letras formam um desenho e, assim, ampliam os sentidos das palavras. Nesses poemas, os **elementos gráficos** fazem parte da composição de sua expressividade.

■ Não escreva no livro.

1. Resposta pessoal. Professor, aproveite este momento para verificar a recepção da turma ao poema visual lido.

2. a) Há letras espelhadas e dois círculos e um semicírculo.
b) Os dois círculos e o semicírculo representam a Lua em suas fases. As letras espelhadas no poema remetem ao reflexo da Lua na água, retratando a imagem poética dos versos.

3. a) Eles parecem representar o movimento aparente da Lua, que se desloca no céu, espelhando seu reflexo na água.

3. b) Os elementos não verbais são usados para gerar outras camadas de significado no poema. Por isso, quando presentes, são importantes para a composição.

4. Resposta pessoal. Professor, lembre a turma de que os aspectos gráficos devem remeter ao significado do poema. Um exemplo seria uma fonte tipográfica mais turva, semelhante a um reflexo.

5. O poema pode ser associado à forma haicai pela temática relacionada à natureza e também por ser composto de três versos. No entanto, em relação ao número de sílabas poéticas, ele não obedece ao padrão 5-7-5: seus versos têm 4-4-3 sílabas poéticas. Além disso, ele apresenta elementos gráficos.

6. d) Os poemas visuais utilizam imagens poéticas para construir sua expressividade a partir da forma, empregando recursos visuais e tipográficos.

6. e) Resposta pessoal. Professor, a escolha depende das estratégias de leitura adotadas pelo leitor. Haverá estudantes com inclinação a contemplar os efeitos de sentido do reflexo da Lua na água e outros inclinados a visualizar o movimento de pétalas. Aceite ambas as respostas desde que justificadas.

DE OLHO NA BASE

Competências específicas de Linguagens

(CELG01) A leitura e a interpretação de poema visual possibilitam aos estudantes compreender as linguagens como construção humana e forma de expressão de subjetividades e identidades sociais e culturais.

(CELG05) A leitura de poema visual e as atividades relacionadas a ele desenvolvem nos estudantes o senso estético para reconhecer, fruir e respeitar manifestações artísticas e culturais e participar de práticas da produção artístico-cultural.

Competências específicas de Língua Portuguesa

(CELP03) A leitura de poema visual procura estimular a expressão e o compartilhamento de informações, experiências, ideias e sentimentos despertados pelo texto.

(CELP07) As atividades da seção buscam fazer com que os estudantes reconheçam o poema visual como manifestação de sentidos, valores e ideologias.

(CELP09) O trabalho com poema visual procura desenvolver o senso estético para a fruição e a valorização da literatura como forma de acesso a dimensões lúdicas.

Habilidade

(EF89LP33) As atividades dessa seção propiciam o desenvolvimento da leitura e da compreensão de poemas visuais, levando em conta características do gênero, de modo que os estudantes avaliem o texto criticamente e estabeleçam preferências por gêneros.

o poema, estabelecendo relações entre os conteúdos verbal e não verbal. Incentive-os a perceber a relação entre o título “Lua na água” e a maneira como as palavras estão dispostas no poema.

- **Depois da leitura:** Continue a exploração dos elementos verbais e não verbais do poema para incentivar interpretações que vão além do verbalmente explícito. Faça perguntas que os levem a mobilizar seus conhecimentos prévios sobre artes visuais e a perceber a relação entre literatura e arte visual no poema.
- Na seção *Texto em estudo*, ao explorar, na atividade 2, os elementos gráficos do poema visual, explique aos estudantes que em textos como esse, em geral, não há preocupação em aplicar uma métrica definida nos versos, e sim em formar imagens criadas pelo uso das palavras.

- Na atividade 4, incentive os estudantes a imaginar e a descrever os recursos que poderiam ajudá-los a interpretar o poema lido. Esse procedimento servirá de ensaio para a produção de texto do final do capítulo.
- Na atividade 6, mostre como a palavra se transforma em imagem, ampliando o sentido do seu significante.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

7. a) Resposta pessoal. Em sua resposta, os estudantes devem incluir a ideia de que a poesia se faz tanto no momento da escrita quanto no momento da leitura, por meio da sensibilidade do leitor, que atribui sentido ao texto.
8. b) Resposta pessoal. Possibilidade de resposta: Que o livro é composto de poemas visuais. Professor, explique à turma que a obra apresenta tanto poemas organizados em versos e estrofes como poemas visuais.
9. Nos poemas visuais, a escolha do tipo de letra faz parte de sua composição. Assim, para representar o efeito de reflexo, era importante que a letra fosse mais regular, reta. Já ao representar as pétalas, o autor utilizou uma letra mais cheia e arredondada, como as próprias pétalas. Sem dúvida, modificar o tipo de letra significaria alterar o efeito dos poemas.

DE OLHO NA BASE

Habilidades

(EF69LP44) A subseção *O contexto de produção* tem a intenção de levar os estudantes a inferir a presença de valores e visões de mundo no poema visual, considerando autoria e contexto histórico e social de produção.

(EF69LP48) Nessa seção, as atividades procuram propor um caminho de interpretação dos efeitos de sentido produzidos pelo uso de recursos expressivos sonoros e gráfico-espaciais em poema visual.

O CONCRETISMO

No Brasil, o Concretismo nasceu em São Paulo, por volta da década de 1950, e teve como principais representantes Décio Pignatari e os irmãos Augusto e Haroldo de Campos. A poesia concreta surgiu como um estilo poético totalmente novo, baseado na poesia visual, que explora os recursos gráficos, o conteúdo sonoro e o aproveitamento do espaço do papel como se fosse uma tela, em detrimento da preocupação com as estruturas literárias tradicionais (estrofes e versos) ou com a temática.

PARA EXPLORAR

Poesia é risco, de Augusto de Campos e Cid Campos. São Paulo: Selo Sesc, 2011. Esse CD-livro, originalmente lançado em 1995, apresenta uma mistura de sonoridades, ritmos e narrações de poemas feita com a voz de Augusto de Campos e com a musicalização do filho do poeta, Cid Campos. Acompanha um livreto com os poemas.

O CONTEXTO DE PRODUÇÃO

7. b) Não. Na visão de Paulo Leminski, apenas os leitores com sensibilidade para entender e apreciar poesia são também poetas.

7. Leia o texto a seguir, escrito por Leminski, no qual ele discorre sobre a forma como compreende o poeta.

Poeta não é só quem faz poesia. É também quem tem sensibilidade para entender e curtir poesia. Mesmo que nunca tenha arriscado um verso. Quem não tem senso de humor, nunca vai entender a piada. Tem que ter tanta poesia no receptor quanto no emissor.

Paulo Leminski. Poesia no receptor. Em: *Ensaios e anseios crípticos*. Curitiba: Polo Editorial do Paraná, 1997. p. 51.

- a) Escreva com suas palavras o que Leminski quis dizer com o texto acima. **MP**
- b) De acordo com essa visão, todos os leitores são poetas? Justifique.
8. Os poemas estudados neste capítulo foram publicados originalmente em 1983 no livro *Caprichos & relaxos*, uma compilação de poemas escritos por Leminski até os anos 1980. **8. a) Resposta pessoal. Possibilidade de resposta: Divulgar um trabalho, fazer com que uma ideia entre em circulação.**
- a) Nessa época, em razão da dificuldade de publicar livros, muitos escritores faziam publicações independentes, ou seja, sem a intermediação de uma editora. Em sua opinião, o que leva uma pessoa a publicar um livro?
- b) O que você imagina sobre o conteúdo do livro *Caprichos & relaxos*? **MP**

A LINGUAGEM DO TEXTO

9. Analise os tipos de letra usados nos dois poemas de Leminski. Por que você acha que a letra utilizada em “Lua na água” é mais reta, enquanto a do segundo poema é mais cheia e arredondada? Modificar o tipo de letra significaria alterar o efeito dos poemas? **MP**

ANOTE AÍ!

A **tipografia** se refere à arte e à técnica relacionadas aos **tipos de letra** usados em um texto. Trata-se de um elemento-chave para o poema visual.

10. As palavras da língua são uma combinação entre uma cadeia de sons e sentido. Quando escritas, elas ganham uma representação gráfica. Com base nos poemas estudados, o que é possível afirmar sobre a sonoridade e a escrita das palavras em poemas visuais? **Tanto a sonoridade quanto a grafia das palavras são relevantes nos poemas visuais, pois o poeta explora tanto os sons quanto as letras e o sentido das palavras.**

ANOTE AÍ!

O **poema visual** possui algumas características específicas em relação à **linguagem**:

- estabelecimento de uma relação mútua entre significados, aspectos visuais, aspectos sonoros e aspectos tipográficos;
 - os sons e as letras podem aparecer decompostos para gerar efeitos de sentido, formando jogos de palavras;
 - em muitos poemas, aparecem neologismos e termos estrangeiros;
 - existe a possibilidade de múltiplas leituras.
11. Considerando o poema “Lua na água”, responda:
- a) Como você avalia a escolha do vocabulário do poema: é um vocabulário simples ou complexo? **O vocabulário é simples.**
- b) De que modo a seleção das palavras se relaciona com os efeitos de sentido provocados pelo texto? **Embora as palavras selecionadas sejam simples, elas geram significados complexos por meio das imagens que representam e de sua combinação com elementos sonoros, gráficos e tipográficos.**

Não escreva no livro. **■**

200

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Proponha aos estudantes que façam as atividades da subseção *O contexto de produção* oralmente e dedique atenção especial às explicações sobre o Concretismo apresentadas no box sobre esse assunto presente na lateral da página.
- Se achar pertinente, na atividade 8, mostre à turma a Apresentação da primeira edição de *Caprichos & relaxos*, escrita por Haroldo de Campos, e o texto da quarta capa, escrito por Caetano Veloso. Esse conteúdo está disponível no apêndice do livro *Toda poesia*, de Paulo Leminski, publicado pela Companhia das Letras em 2013. Em seguida, converse com os estudantes sobre a relação de Leminski com essas personalidades da poesia concreta e da música popular brasileira.

- Nas atividades da subseção *A linguagem do texto*, comente com os estudantes como a seleção das palavras contribui para a construção do sentido do poema. À medida que eles forem realizando as atividades, escreva na lousa as características do gênero poema visual observadas, pedindo que anotem essas informações no caderno.
- Para complementar a abordagem do conceito de licença poética, apresentado no box lateral da página 201, peça aos estudantes outros exemplos de construções que extrapolam o padrão poético e gramatical em músicas.
- Na subseção *Comparação entre os textos*, peça aos estudantes que releiam os poemas e façam as atividades em duplas para compartilhar suas percepções sobre os textos.

- Para trabalhar o box *A poesia está nos olhos de quem vê*, organize a turma em roda para discutir as questões nele propostas. Conduza uma conversa sobre as palavras e as imagens que renovam nossa forma de perceber o mundo. Por meio da exploração das imagens que os poemas suscitam, podemos ver o mundo de outra forma. A leitura de poemas pode despertar novos olhares sobre o cotidiano, contribuindo para a reflexão sobre diferentes experiências e vivências.

12. a) *Lua e água* são substantivos; *na* é a contração da preposição *em* + o artigo *a*; *alguma* é pronome indefinido.

12. Releia os versos de “Lua na água”.

- A que classes gramaticais pertencem as palavras que compõem o poema?
- Há algum verbo no poema? **Não há verbos no poema.**
- Análise a imagem poética retratada no poema considerando as palavras utilizadas em sua composição. Pode-se dizer que se trata de uma imagem estática ou em movimento? **A imagem da Lua refletida na água é estática, o que é reforçado pela ausência de verbos de ação.**

13. A palavra *alguma* tem papel importante nesse poema.

- Quais palavras se formam a partir das letras da palavra *alguma*? **Água e lua.**
- Qual é a diferença de sentido que a posição da palavra *alguma* estabelece nos dois últimos versos? **A expressão *alguma lua* significa que há pelo menos uma lua; *lua alguma* equivale a *lua nenhuma*.**

14. O poema apresenta a palavra *água* sem o acento agudo em sua vogal tônica, exigido na ortografia oficial da língua portuguesa. Em sua opinião, por que o poeta optou por não empregar o acento? **Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes percebam que o emprego do acento comprometeria o espelhamento das palavras, prejudicando a imagem visual do reflexo.**

■ COMPARAÇÃO ENTRE OS TEXTOS

15. Compare os temas dos poemas “Tecendo a manhã” e “Lua na água”. Como eles se aproximam? **Ambos tratam da percepção de um fenômeno que tem relação com o céu e a natureza.**

16. Em relação à linguagem dos dois poemas, responda:

- O poema “Lua na água” apresenta aliterações, assim como “Tecendo a manhã”, de João Cabral? Explique.
- Qual dos poemas lidos utiliza recursos mais complexos em relação à linguagem verbal?
- Qual recurso de linguagem está presente nos dois poemas? **A repetição de palavras.**

17. Em ambos os poemas, por meio do trabalho com a linguagem, o leitor é levado a formular hipóteses e a completar os sentidos. Levando isso em consideração, qual poema, em sua opinião, gera maior quebra de expectativa e surpresa no leitor? Justifique sua resposta.

18. Você considera que o uso de novas linguagens na poesia pode ser um atrativo para o leitor mais jovem? Justifique sua opinião.

19. Para você, qual dos poemas provoca mais reflexões sobre a linguagem? Dê exemplos para justificar sua resposta.

20. Após conhecer dois estilos bem diferentes de poema, converse com os colegas sobre as questões a seguir.

- Em sua opinião, qual poema foi mais fácil de compreender? Justifique.
- Com qual você mais se identificou? Por quê? **Resposta pessoal. O objetivo é que os estudantes comecem a refletir sobre suas preferências literárias.**

A POESIA ESTÁ NOS OLHOS DE QUEM VÊ **Respostas pessoais. MP**

Neste capítulo, contemplamos algumas imagens poéticas que nos foram apresentadas por meio de poemas. Mas a poesia transcende os versos e as palavras: está presente em nossa vida, na forma como sentimos e percebemos as diferentes linguagens, inclusive – e sobretudo – as não verbais.

- Os poemas visuais lidos neste capítulo foram inspirados em elementos simples e corriqueiros do cotidiano ou em coisas complexas? Comente com os colegas.
- Em que linguagens não verbais podemos perceber poesia?
- Perceber elementos poéticos em diferentes linguagens pode mudar nossa maneira de ver o mundo? Explique.

■ Não escreva no livro.

A LICENÇA POÉTICA

Licença poética é a liberdade do poeta de, em certas ocasiões, transgredir as normas da poética ou as regras gramaticais. Isso confere maior liberdade ao artista, já que, assim, pode usar as palavras com mais criatividade. Além de ser comum na poesia, a licença poética também é recorrente em músicas e anúncios publicitários.

16. a) **Sim. Há a repetição do som /g/ em *água* e *alguma*.**

16. b) O poema “Tecendo a manhã” explora mais a linguagem verbal, com neologismos, figuras de linguagem e mais tipos de aliteração.

17. **Resposta pessoal. Pode ser que os estudantes escolham o poema “Lua na água”, já que ele, além da linguagem verbal, explora a não verbal.**

18. **Resposta pessoal. É possível que os estudantes respondam que sim, mencionando os recursos tecnológicos disponíveis nas poesias digitais – hipertextos, sons, etc.**

19. **Resposta pessoal. Embora bastante diferentes, os dois poemas permitem reflexões sobre a linguagem, seja verbal, seja não verbal.**

20. a) **Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes percebam que os dois poemas podem demandar mais leituras para descobrir novos significados.**

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS



Criatividade – curiosidade

- Em elementos simples do cotidiano, como o reflexo da Lua na água e as pétalas de uma flor.
- Espera-se que os estudantes percebam que a poesia também está presente no cinema, no teatro, no grafite, na fotografia, etc.
- Espera-se que os estudantes notem que lançar um olhar mais sensível para o mundo muda nossa forma de percebê-lo e de estar nele.

ATIVIDADES COMPLEMENTARES

- A leitura de poemas visuais exige ir além do que está verbalmente explícito. Para isso, apresente aos estudantes outros poemas visuais, a fim de que eles entrem em contato com mais exemplos dessa forma de construção poética.
- Outra possibilidade é levar os estudantes ao laboratório de informática ou viabilizar dispositivos móveis para que eles pesquisem outros poemas visuais, propondo que exponham à turma informações sobre seus autores e explorem a interpretação desses poemas em uma comunicação oral. Os poemas podem ficar expostos em varais na sala de aula. É importante explicar que o domínio da forma e do conteúdo de um texto possibilita que o autor consiga expressar

sua ideia. Ressalte que o fazer poético não é uma espécie de dom ou epifania, mas sim o resultado de muito trabalho e do esforço de combinação de elementos.

- Se possível, faça um estudo dos poemas lidos e de outros poemas visuais sob a perspectiva das artes visuais, para que os estudantes percebam que essas manifestações artísticas estão ligadas ao diálogo estabelecido entre literatura e artes visuais.

DE OLHO NA BASE

Competências específicas de Língua Portuguesa

(CELP03) O trabalho de leitura, análise e compreensão de textos, bem como o entendimento do uso do vocativo abordados na seção possibilitam desenvolver nos estudantes autonomia e criticidade.

(CELP07) A leitura dos textos dessa seção visa levar os estudantes a reconhecer-los como lugar de manifestação de valores e ideologias.

LÍNGUA EM ESTUDO

VOCATIVO

1. Leia este poema da escritora mineira Adélia Prado.

Tanta saudade

No coração de irrefletido mau gosto a alegria palpita. Montes de borboletas entram [janela adentro provocando coceiras, risos, [provocando beijos. Como nós nos amamos e seremos [felizes! Ah! Minha saia xadrez com minha blusa [de listras... Faço um grande sucesso na janela	fingindo que olho o tempo, ornada [de tanajuras. Papai tomou banho hoje, quer vestir sua camisa azul de anil, fio sintético transparente, um [bolsinho só. Quem me dera um só dia dos que vivi chorando em minha vida, quando éreis vivos, ó meu pai e [minha mãe.
--	---

Adélia Prado. Tanta saudade. Em: *Poesia reunida*. São Paulo: Siciliano, 1991. p. 253.

- a) Com base no poema, explique o título do texto.
- b) A quem o eu poético se dirige no último verso do poema?
- c) O modo de o eu poético se dirigir a seus interlocutores revela que tipo de sentimento? Justifique sua resposta.

O termo usado pelo eu poético no poema para se dirigir a seus interlocutores é chamado de vocativo.

1. a) O título relaciona-se ao tema do poema, que trata da saudade que o eu poético sente de certa época de sua vida.
1. b) À sua mãe e ao seu pai.
1. c) Revela um sentimento de lamento ou de saudade, convencionalmente pela interjeição *ó* e pelo tom geral do poema.

2. a) O humor consiste no fato de Níquel Náusea ser chamado de Mickey, mesmo depois de ele ter corrigido o erro inicial da barata.
2. b) De acordo com o próprio Níquel Náusea, Mickey é um camundongo, e ele é um rato.

RELACIONANDO

Em muitos poemas, o interlocutor do eu poético é expresso por um vocativo, como no caso do poema "Tanta saudade", de Adélia Prado. Identificar quem é o interlocutor do poema nos permite muitas vezes entender melhor sua mensagem.

ANOTE AÍ!

Quando queremos chamar, atrair a atenção, convocar ou evocar alguém, usamos o **vocativo**, termo sintático que nomeia e convoca a pessoa ou a coisa a que nos dirigimos.

2. Leia a tira.



Níquel Náusea e barata, publicada originalmente na *Folha de S. Paulo*, em 1985.

- a) Em que consiste o humor da tira?
- b) Qual é a diferença entre Mickey e Níquel Náusea?
- c) Identifique os vocativos dessa tira. Como eles aparecem em cada frase?

O vocativo é um termo da oração que não está subordinado sintaticamente a nenhum outro. Ele aparece no início, no final ou no meio da frase, isolado por vírgula(s). Pode ser formado por expressões de diferentes classes gramaticais. Também pode vir acompanhado de uma interjeição de chamamento, como no poema de Adélia Prado.

2. c) O vocativo é "Mickey". Tanto no primeiro quanto no último quadrinho, ele aparece no fim da frase. Nos dois casos, está antecedido por vírgulas.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Proponha aos estudantes que façam as atividades desta página de forma coletiva.
- Para começar, na atividade 1, solicite a um voluntário que leia o poema de forma expressiva. Em seguida, explore com a turma os efeitos de sentido gerados pelos recursos expressivos do poema. Para tanto, faça perguntas que auxiliem os estudantes a analisar o texto, como: Qual é o tema tratado no poema? Ele apresenta rimas? Há a repetição de algum som nos versos?
- Depois de os estudantes fazerem a atividade 1, leia em voz alta o texto do box *Anote aí!* e sistematize o conceito de vocativo. Explique a função do vocativo (indicar o interlocutor de um texto), resalte que ele sempre está isolado na oração por sinais de pontuação e

mostre seus possíveis posicionamentos nos enunciados. Na sequência, solicite aos estudantes que mencionem os vocativos que eles usam no dia a dia, pensando em situações formais e informais e em diferentes contextos de fala: em casa, na escola, entre os amigos, ao se dirigir a um professor, etc.

1. Leia a tira a seguir, que mostra um diálogo entre Mafalda e sua amiga Susanita.



Quino. *Toda Mafalda*: da primeira à última tira. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

1. b) Porque, conforme mostrado no último quadrinho, ela comeu uma quantidade muito grande de caramelo, a qual, se sua lógica estivesse correta, poderia ajudar a resolver o problema da fome no mundo.

1. c) O verbo está no modo imperativo afirmativo, na segunda pessoa do singular.

2. b) Calvin não responde à professora porque ele quer ser chamado de Calvin, o corajoso.
2. c) A intenção de Calvin é se esquivar de resolver o problema que a professora pediu, provavelmente por não saber como fazê-lo.

3. a) Traga por favor o meu jornal, Haroldo.
3. b) Amei-te muito ao longo dos anos, ó minha querida.
3. c) Filho, a que horas você vai chegar da escola?

- a) Com que intenção a personagem Susanita se dirige a Mafalda? **A intenção de Susanita é pedir uma opinião à Mafalda.**
- b) Por que Susanita está com receio de sentir culpa?
- c) Em que modo e pessoa está o verbo *escutar* no primeiro quadrinho?
- d) Identifique o vocativo presente na tira. **O vocativo é Mafalda.**
- e) Em que posição o vocativo se encontra? **Ele aparece no primeiro quadrinho, depois do verbo e entre vírgulas.**

2. Observe e leia esta outra tira:



Bill Watterson. *O ataque dos transtornados monstros de neve mutantes assassinos*. São Paulo: Best, 1994. v. 2. p. 78.

- a) Qual é o vocativo que aparece no primeiro quadrinho? **O vocativo é Calvin.**
 - b) Se o vocativo tem a função de chamar a atenção do interlocutor, qual é a justificativa que Calvin apresenta para não responder à professora?
 - c) Qual é, na realidade, a intenção de Calvin ao apresentar essa justificativa?
 - d) Que função sintática a expressão “o corajoso” desempenha na tira? **É um aposto.**
 - e) Como o diretor poderia se referir a Calvin, considerando a atitude do menino? **Resposta pessoal. Possibilidade de resposta: Calvin, o malcriado.**
3. Crie vocativos para as frases a seguir, de acordo com a especificação indicada em cada uma delas. Depois, reescreva-as no caderno. **Respostas são possibilidades.**
- a) Traga por favor o meu jornal. (nome próprio)
 - b) Amei-te muito ao longo dos anos. (interjeição + pronome + substantivo)
 - c) A que horas você vai chegar da escola? (substantivo comum)
 - d) Vamos ao parque hoje? (nome próprio) **Rosa, vamos ao parque hoje?**
 - e) Não se esqueça de me escrever! (adjetivo) **Não se esqueça de me escrever, fofinha!**
 - f) Amanhã não haverá aula. (adjetivo + substantivo) **Caros pais, amanhã não haverá aula.**
 - g) Você pode me ajudar? (substantivo comum) **Moça, você pode me ajudar?**

■ Não escreva no livro.

ATIVIDADE COMPLEMENTAR

Complemente o trabalho com vocativo apresentando aos estudantes diferentes tipos de enunciado, alguns deles contendo vocativos. A ideia é que eles analisem esses períodos e percebam as diferenças semânticas e sintáticas entre os vocativos e os sujeitos.

ESTRATÉGIAS DE APOIO

A seção *Atividades* oportuniza um momento de avaliação do acompanhamento das aprendizagens da turma sobre o vocativo. Reserve um tempo da aula para que os estudantes respondam às questões individualmente e, em seguida, corrija as atividades coletivamente. Você pode aproveitar esse momento para verificar as dificuldades dos estudantes e, na sequência, revisar o conceito de vocativo na lousa.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

• Depois de ler a tira de Calvin na atividade 2 da seção *Atividades*, lembre com os estudantes outra tira dessa personagem lida no capítulo 1 (página 192), em que Calvin anuncia para sua mãe que, a partir daquele momento, atenderá apenas por “Calvin, o

corajoso”. Essa atividade auxiliará os estudantes a responder ao item e. Em seguida, explore com eles o humor causado pelo fato de Calvin não responder ao chamado da professora e do diretor por se dirigirem a ele falando apenas seu nome.

• A atividade 3 tem o objetivo de estimular os estudantes a refletir sobre diferentes tipos de vocativo, que podem ser formados por substantivos próprios ou comuns, adjetivos, etc. Se achar oportuno, estimule-os a criar mais de uma opção de vocativo por item, a fim de exercitarem esse conhecimento.

Competência específica
de Língua Portuguesa

(CELPO3) A leitura, a análise e a compreensão dos textos, bem como o entendimento do uso do vocativo em situações reais de comunicação, procuram levar os estudantes a desenvolver autonomia e criticidade.

Habilidade

(EF69LP05) As atividades dessa seção buscam desenvolver a inferência de efeitos de humor na leitura de tiras.

A LÍNGUA NA REAL

OS EFEITOS DE SENTIDO DO VOCATIVO

1. Leia a tira a seguir.



Quino. *Toda Mafalda*: da primeira à última tira. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

- Qual é o vocativo utilizado no primeiro quadrinho? **Querido diário.**
 - Que sinal de pontuação separa o vocativo do restante da frase? **Os dois-pontos.**
 - Que outro sinal de pontuação poderia ter sido utilizado? **Uma vírgula.**
 - O que o último quadrinho revela sobre o que Mafalda havia escrito antes? **Revela que o texto anterior de Mafalda não expressava a verdadeira opinião dela.**
2. Leia esta outra tira: **sobre o que aconteceu.**



Charles Schulz. *Snoopy*: primeiro de abril. São Paulo: Cosac Naify, 2010. p. 5.

- O que confere humor à tira?
- Qual é o vocativo utilizado no primeiro quadrinho? **Caro colaborador.**
- Compare os vocativos das duas tiras. Qual deles é mais formal? Por quê?

ANOTE AÍ!

Em alguns gêneros escritos, o vocativo é parte essencial, como em **cartas** e **e-mails formais**. Em outros, como **mensagens de celular** ou **recados informais**, ele pode ou não aparecer. O vocativo normalmente inicia a comunicação escrita, evidenciando, assim, quem é seu destinatário.

3. Leia a primeira estrofe do soneto "À Carolina", de Machado de Assis.

Querida! Ao pé do leito derradeiro,
em que descansas desta longa vida,
aqui venho e virei, pobre querida,
trazer-te o coração de companheiro.

Machado de Assis. *À Carolina*. Em: *Obra completa*.
Rio de Janeiro: Aguilar, 1959. v. 3. p. 313.

- Identifique os dois vocativos presentes no poema. **Querida e pobre querida.**
- Quais sinais de pontuação foram utilizados para separar o vocativo em cada um dos casos?
- O que esses vocativos relevam a respeito do sentimento do eu poético em relação ao interlocutor? Justifique sua resposta.

2. a) O humor está no fato de a personagem Snoopy acreditar que teria sua história publicada quando, na verdade, tudo não passava de uma piada.
2. c) O vocativo da tira de Snoopy é mais formal porque não se trata de uma mensagem íntima, como a de um diário, e sim de uma carta enviada por uma editora a um colaborador.

3. b) No primeiro caso, o sinal utilizado foi um ponto de exclamação; no segundo, o vocativo está entre vírgulas.
3. c) Eles revelam amor e carinho, pois *querida* é um adjetivo que remete a esses sentimentos.

PARA EXPLORAR

Snoopy e Charlie Brown: Peanuts, o filme. Direção: Steve Martino. EUA, 2015 (88 min).

Nessa animação, a aventura é garantida com a mistura entre sonho e realidade. Enquanto Charlie Brown está às voltas com a paixão por uma garota recém-chegada à cidade, Snoopy encontra uma máquina de escrever e imagina uma história cheia de surpresas.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Proponha aos estudantes que se organizem em duplas para fazer as atividades de 1 a 4. Depois, faça a correção na lousa e certifique-se de que eles conseguem reconhecer os efeitos de sentido do uso do vocativo.
- Ao corrigir a atividade 1, explore os conhecimentos prévios dos estudantes sobre a personagem Mafalda, perguntando a eles o que sabem sobre ela. Em seguida, explique que Mafalda é retratada nas tiras de Quino como uma criança contestadora, o que pode justificar o fato de ela ter brigado com a mãe e registrado esse acontecimento em seu diário de forma dissimulada.
- Na tira da atividade 2, chame a atenção da turma para as características do texto que Snoopy está lendo. Provavelmente, trata-se

de uma carta. Inferimos essa informação ao observar a presença do vocativo, o registro mais formal da linguagem, a presença da sigla *P.S.* (para indicar a expressão latina *post scriptum*, usada em geral no fim de cartas para adicionar uma informação) e o desenho da folha de papel.

- Peça aos estudantes que realizem individualmente as atividades 5 e 6. Ao proceder à correção delas, fale sobre os variados contextos nos quais o vocativo aparece e os sentimentos em relação ao interlocutor que ele pode exprimir (amor, carinho, respeito, irritação, etc.), para que percebam a importância da escolha desse recurso nos variados momentos de interação.

4. Observe e leia esta outra tira com a personagem Snoopy.
4. a) **Consiste no fato de Snoopy não estar efetivamente preparado para uma emergência no bosque e apelar para a ajuda da mãe.**



Snoopy nº 8: no mundo da Lua. Porto Alegre: L&PM Editores, 2012, p. 80.

- a) Em que consiste o humor da tira?
 b) A quem Snoopy se dirige na fala do primeiro quadrinho?
 c) Reescreva essa fala inserindo um vocativo que deixe claro seu interlocutor.
 d) Identifique o vocativo na tira. Qual é sua função no contexto?

5. Leia estas frases:

I. **Senhor Eduardo**, não podemos retroceder.

II. **Mano**, não fizemos por mal.

III. **Ilustríssimo senhor**, não devemos deixar de prosseguir.

- a) Ordene as frases pelo grau de formalidade de seus vocativos, do mais formal para o menos formal. **III, I e II.**
 b) O vocativo *mano* é bastante informal. Que outros vocativos de grau similar de informalidade você utiliza no seu dia a dia?
 c) O vocativo “Ilustríssimo senhor” costuma normalmente aparecer em que tipo de situação?
 d) Qual seria a diferença em relação ao grau de formalidade se a primeira frase fosse “Eduardo, não podemos retroceder”?
6. Crie vocativos para as frases a seguir que expressem os sentimentos e o grau de formalidade indicados entre parênteses. Reescreva-as no caderno.
- a) Não se deve ultrapassar a marca indicada no chão. (formal)
 b) Não me deixe esperando notícias, por favor! (carinho)
 c) Você não merece meu afeto. (raiva)
 d) Não devo chegar em casa cedo. (familiar)
 e) Telefone assim que chegar em casa. (amor)
 f) Passo na sua casa às sete. (informal)
 g) Todas as cópias devem ser protocoladas. (formal)
 h) Entreguem os trabalhos até sexta-feira. (cordialidade)

ANOTE AÍ!

Os vocativos podem ser usados com **diferentes intenções**: chamar, fazer um convite, requerer a atenção, repreender, etc.
 Além disso, podem dar indícios da atitude do produtor do texto em relação ao interlocutor, demonstrando **sentimentos, grau de intimidade e grau de formalidade**.

■ Não escreva no livro.

4. b) **Ele se dirige aos passarinhos escoteiros.**
 4. c) **Resposta pessoal.**
Possibilidade de resposta: Escoteiros, quando caminhamos no bosque, precisamos estar preparados para emergências.
 4. d) **O vocativo é Mãe e sua função é chamar a mãe para ajudá-los no bosque caso estejam em apuros.**

5. b) **Resposta pessoal.**
Possibilidades de resposta: velho, cara, meu, moleque.
 5. c) **Costuma aparecer em situações formais.**
 5. d) **O grau de intimidade entre os interlocutores da frase seria maior, com menor grau de formalidade entre eles.**

6. **Respostas pessoais.**
Possibilidades de resposta:
 6. a) **Prezados, não se deve ultrapassar a marca indicada no chão.**
 6. b) **Não me deixe esperando notícias, meu bem, por favor!**
 6. c) **Você não merece meu afeto, ser insignificante.**
 6. d) **Pai, não devo chegar em casa cedo.**
 6. e) **Telefone assim que chegar em casa, meu anjo.**
 6. f) **Mano, passo na sua casa às sete.**
 6. g) **Senhores, todas as cópias devem ser protocoladas.**
 6. h) **Caros estudantes, entreguem os trabalhos até sexta-feira.**

ATIVIDADE COMPLEMENTAR

Para ampliar a abordagem das atividades do livro didático, sugira aos estudantes que, durante alguns dias, atentem para a própria fala e para a de seus interlocutores, observando como costumam se dirigir às pessoas com quem conversam, a quem pedem uma informação, um favor, etc. e como as pessoas se dirigem a eles. Combinem um momento para os estudantes apresentarem essas observações e sistematizarem suas conclusões. Espere-se que percebam que o vocativo expressa as intenções e os sentimentos do falante em relação a seu interlocutor e a posição em que se coloca em relação a ele (de superioridade, inferioridade ou igualdade).

DE OLHO NA BASE

Competências específicas de Língua Portuguesa

(CELP02) Essa seção procura levar os estudantes a se apropriar da linguagem escrita, utilizando-a para se envolver com maior autonomia e protagonismo na vida social.

(CELP07) A leitura dos textos da seção visa levar os estudantes a reconhecê-los como lugar de manifestação de valores e ideologias.

Habilidade

(EF69LP56) As atividades dessa seção procuram orientar o uso consciente e reflexivo das convenções sobre o emprego de pontuação para separar termos da oração.

ESCRITA EM PAUTA

1. a) "nome do décimo sexto disco da carreira solo".
1. b) Trata-se de um aposto explicativo.
1. c) Vírgulas.

VÍRGULA ENTRE OS TERMOS DA ORAÇÃO

1. d) Não, pois ficaria distante de seu referente, o que prejudicaria a compreensão.

1. Leia um trecho de uma resenha do disco *Já é*, de Arnaldo Antunes.

Surge agora uma nova oportunidade para quem ainda resiste à ideia inicial, ou seja, a de que Arnaldo Antunes seja o melhor compositor brasileiro da atualidade. O lançamento de *Já é*, nome do décimo sexto disco da carreira solo, marca um distanciamento do som apresentado nos seus dois últimos trabalhos de estúdio, *lê, lê, lê*, de 2009, e *Disco*, de 2013, nos quais Arnaldo optou por um estilo enraizado no *rock*, especialmente o *rock* dos anos 50 e 60.

André Espínola. Arnaldo Antunes: um dos melhores trabalhos da carreira. Disponível em: <http://whiplash.net/materias/cds/231188-arnaldoantunes.html>. Acesso em: 25 mar. 2022.

- a) Identifique um aposto que se refira a *Já é*.
 - b) Qual é o tipo desse aposto?
 - c) Que sinal de pontuação foi utilizado para separá-lo do restante do texto?
 - d) Esse termo poderia ser deslocado para outro lugar na frase?
2. Leia o texto a seguir para responder às questões.

A importância da Semana de Arte Moderna de 1922 pode ser medida pelos movimentos inspirados nos manifestos e textos ficcionais de seus dois principais artífices: Mário e Oswald de Andrade. Exatamente, seis anos após a Semana em 1928, Mário de Andrade criou um personagem que, de certo modo, resume o estereótipo consagrado do brasileiro: sem caráter, incapaz de se identificar com as causas coletivas e que, por isso, termina a vida sozinho até virar não uma estrela, mas uma constelação. Seu *Macunaíma* por outro lado pode ser entendido de outra forma: seria um índio avesso ao colonizador e resistente ao racionalismo branco. [...]

Manifesto e textos de Mário e Oswald inspiram do Cinema Novo à Tropicália. *Isto é*. 11 fev. 2022. Disponível em: <https://istoe.com.br/manifesto-e-textos-de-mario-e-oswald-inspiram-do-cinema-novo-a-tropicalia/>. Acesso em: 13 abr. 2022.

- a) Identifique o aposto presente na primeira frase do texto.
 - b) Classifique o aposto encontrado.
 - c) Que sinal de pontuação foi usado para separar esse aposto do restante da frase? **Dois-pontos.**
3. Compare as frases a seguir.

I. O ex-aluno Artur dos Santos passou no vestibular.

II. O ex-aluno da escola municipal, Artur dos Santos, passou no vestibular.

- a) Identifique e classifique os apostos nas duas frases.
- b) Compare a pontuação em I e em II.

ANOTE AÍ!

Os apostos **enumerativos** e **explicativos** vêm separados do restante da oração por sinais de pontuação, que podem ser vírgula(s), travessão(ões), parênteses ou dois-pontos. Em apostos **recapitulativos**, a vírgula separa a oração dos elementos recapitulados. Exemplo: *Poemas, contos, imagens, tudo é poesia.* Em apostos **especificativos**, não se utiliza sinal de pontuação para isolá-los na frase.

2. a) **Mário e Oswald de Andrade**.
2. b) **Aposto enumerativo.**

3. a) **I: Artur dos Santos – aposto especificativo; II: Artur dos Santos – aposto explicativo.**
3. b) **Em I, não há vírgula nem antes nem depois do aposto. Em II, ele está entre vírgulas.**

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Realize as atividades de **1 a 3** com a turma e utilize os exemplos para explicar o posicionamento do aposto entre vírgulas e depois de dois-pontos.
- Ao realizar a atividade **2**, se julgar pertinente, proponha uma pesquisa sobre os artistas que participaram do movimento modernista e sobre algumas de suas obras mais importantes.
- Solicite aos estudantes que façam as atividades de **4 a 6** individualmente. Reserve um tempo para isso e depois proceda à correção de forma coletiva.
- Para corrigir as atividades **5 e 6**, peça a cada estudante que responda a um item na lousa. Durante esse procedimento, chame a atenção da turma para o efeito de sentido causado pela falta dos sinais de pontuação.

- Ao ler o boxe *Etc. e tal*, converse com os estudantes sobre os pronomes de tratamento usados para se dirigir a autoridades. Comente com eles que o uso excessivo desses pronomes e de outras formas rebuscadas de tratamento em cartas pode torná-las pedantes.

4. Leia um trecho da novela *Os rios morrem de sede*, de Wander Piroli.

O trem seguiu em frente, deixando os dois na pequena plataforma: o homem com o embornal e o menino com as varas. A estação havia sido derrubada. O dia estava ficando suficientemente claro para o homem ver que não existia mais a velha cerca, nem o curral nem a fazenda. Toda a mata desaparecera. Restava apenas o rio, lá embaixo, mas com a neblina que se debruçava sobre o seu leito não dava para saber como estava o rio. O homem resmungou qualquer coisa. O menino olhou para a cara do pai e preferiu não perguntar nada.

Wander Piroli. *Os rios morrem de sede*. São Paulo: Cosac Naify, 2015. p. 31.

- a) Identifique o aposto no trecho e classifique-o.
b) Que sinal de pontuação foi usado para separar o aposto do restante da frase? **Dois-pontos.**
5. Copie no caderno as frases a seguir, pontuando adequadamente os apostos.
- a) Ela não desejava nada além disto férias, descanso, nenhuma preocupação com provas e notas.
b) Água doce o ouro azul corre o risco de sumir da face da Terra.
c) A casa, o pasto, a estrebaria tudo vai ficando tão longe...
d) Aquela rua Luz do Luar era a minha preferida.
e) Paris a Cidade Luz recebe milhares de turistas todos os anos.
6. Copie no caderno estas frases, pontuando adequadamente os vocativos.
- a) Você meu jovem está em situação difícil.
b) Cara eu não consegui lembrar aquela fórmula de Matemática.
c) Venha rápido Júlia.
d) Senhor já sabe o que vai pedir?
e) Vem querida dançar comigo.
f) Não faça isso meu filho!
g) Estimados eleitores agradeço os votos de todos.

ANOTE AÍ!

O **vocativo** deve vir separado do restante da oração por alguma pontuação, em geral por **vírgula(s)**, independentemente da posição em que aparece na frase. Quando ele está no início de uma comunicação escrita, também pode vir separado por **dois-pontos**.

ETC. E TAL

Venho por meio desta explicar

Ao escrever uma carta ao presidente da República, você pode iniciá-la com os vocativos “Caro presidente” ou “Prezado senhor”? Com certeza não! Há maneiras corretas e bem específicas de se dirigir a determinadas autoridades em qualquer comunicação escrita formal, como uma carta, um *e-mail* ou um documento oficial. Confira as mais usadas:

Excelentíssimo Senhor – para Chefes de Poder (presidente da República; presidente do Supremo Tribunal Federal; presidente do Congresso Nacional).

Senhor – para senadores, governadores, ministros, juizes, etc.

Excelentíssimo Reverendíssimo – para bispos e arcebispos.

Majestade – para reis e imperadores.



Divi Augustine/DBR

■ Não escreva no livro.

ATIVIDADES COMPLEMENTARES

1. Para complementar o trabalho acerca da pontuação em apostos enumerativos, explicativos e recapitulativos, realize a seguinte dinâmica em sala de aula: selecione um texto que tenha vários apostos; em seguida, retire todos os sinais de pontuação que os separam do restante da frase. Entregue o texto aos estudantes e peça a eles que façam uma primeira leitura. Depois, pergunte se sentiram dificuldade para compreender o sentido de alguns períodos. Diga os problemas que podem surgir pelo emprego inadequado ou pela ausência da pontuação e lembre-os dos tipos de aposto. Por fim, solicite a eles que identifiquem os trechos que são apostos e empreguem adequadamente a pontuação para isolá-los nas frases.
2. Depois de trabalhar o conteúdo do box *Etc. e tal*, proponha uma produção escrita em que os estudantes elaborem uma carta a um político da cidade para reivindicar algo de interesse público, exercitando, assim, o uso dos pronomes de tratamento adequados à situação de comunicação. Discuta com a turma possíveis assuntos para essa carta e viabilize meios de enviá-la aos destinatários.

4. a) O aposto é “o homem com o embornal e o menino com as varas”. É um aposto enumerativo.

5. a) Ela não desejava nada além disto: férias, descanso, nenhuma preocupação com provas e notas.

5. b) Água doce, o ouro azul, corre o risco de sumir da face da Terra.

5. c) A casa, o pasto, a estrebaria, tudo vai ficando tão longe...

5. d) Aquela rua, Luz do Luar, era a minha preferida.

5. e) Paris, a Cidade Luz, recebe milhares de turistas todos os anos.

6. a) Você, meu jovem, está em situação difícil.

6. b) Cara, eu não consegui lembrar aquela fórmula de Matemática.

6. c) Venha rápido, Júlia.

6. d) Senhor, já sabe o que vai pedir?

6. e) Vem, querida, dançar comigo.

6. f) Não faça isso, meu filho!

6. g) Estimados eleitores, agradeço os votos de todos.

ESTRATÉGIAS DE APOIO

A produção de texto é um momento oportuno para fazer uma avaliação de acompanhamento da aprendizagem sobre o gênero poema visual. A etapa *Planejamento e elaboração do texto* possibilita verificar a apropriação do gênero pelos estudantes, enquanto a etapa *Avaliação e reescrita do texto* pode demonstrar o domínio da língua.

Caso os estudantes apresentem dificuldade em relacionar o tema do poema a uma forma de representação gráfica, sugira a eles que observem outros poemas visuais para se inspirar ou utilizem algum poema como modelo, fazendo as alterações de acordo com o que é expresso no texto deles.

OUTRAS FONTES

José Lino Grünewald. Disponível em: <https://joselinogrunewald.com.br/>. Acesso em: 24 mar. 2022.

Na página oficial do poeta José Lino Grünewald, é possível encontrar exemplos de poemas concretos para apresentar aos estudantes.

DE OLHO NA BASE

Competência específica de Linguagens

(CELGO3) Ao produzir um poema visual, os estudantes utilizam as linguagens verbal e visual para se expressar e compartilhar ideias.

Competências específicas de Língua Portuguesa

(CELP02) A produção do poema visual procura levar os estudantes a se apropriar da linguagem escrita, utilizando-a para se envolver com maior autonomia e protagonismo na vida social.

(CELP03) A produção do poema visual busca estimular a expressão e o compartilhamento de informações, experiências, ideias e sentimentos.

(CELP07) Essa seção procura fazer com que os estudantes reconheçam o poema visual como lugar de manifestação de sentidos, valores e ideologias.

AGORA É COM VOCÊ!

PRODUÇÃO DE POEMA VISUAL

PROPOSTA

Você viu que, nos poemas visuais, tanto a linguagem verbal como a não verbal atuam em conjunto na construção de imagens poéticas. Além disso, a disposição das palavras na página e a tipografia nunca são aleatórias. Observe, ao lado, o poema visual do poeta, músico e compositor Arnaldo Antunes.

Nele, a palavra *rio* está inscrita em círculos, como se imitasse o movimento de suas águas. Não se trata de um rio que corre em linha reta, e sim de forma circular. Não parece que todos os rios – a palavra é repetida oito vezes – desembocam na letra *o*, no centro, quase como um redemoinho? Além disso, se você fizer uma leitura de dentro para fora, em vez de *rio*, lê-se “o ir”, o que reforça a ideia de deslocamento. Observe ainda como o poeta brinca com a posição do *r*, invertendo-o em certos momentos.

Partindo do poema de Arnaldo Antunes como inspiração, você vai produzir um poema visual cujo tema apresente alguma relação com a natureza. Não precisa necessariamente ser um rio: pode ser um lugar, um animal, uma planta ou qualquer outro elemento. Ao fim da atividade, os trabalhos serão expostos em um painel de poesia na escola.



Arnaldo Antunes. Rio: o IR. Em: *2 ou + corpos no mesmo espaço*. São Paulo: Perspectiva, 1997. p. 45.



GÊNERO	PÚBLICO	OBJETIVO	CIRCULAÇÃO
Poema visual	Colegas de classe, estudantes de outras turmas, professores, pais e funcionários da escola	Sensibilizar os leitores para uma construção poética visual sobre a natureza	Painel de poesia na escola

PLANEJAMENTO E ELABORAÇÃO DO TEXTO

- 1 Selecione o tema que você vai retratar em seu poema. Lembre-se de que a poesia pode estar presente nos pequenos detalhes da natureza: em uma gota de chuva, em uma folha que cai, no sopro do vento, na semente que brota, na árvore que floresce.
- 2 Com base no tema escolhido, determine a melhor forma de representá-lo: em círculo, em ondas, em forma de caracol, de ponta-cabeça... Essa escolha não pode ser aleatória – ela precisa estar em sintonia com os elementos e o tema de seu poema.
- 3 Pense no que você pretende com seu poema: fazer uma crítica, emocionar, denunciar certo comportamento?
- 4 Faça uma lista de palavras relacionadas ao tema para facilitar a composição dos versos. Procure registrar palavras significativas para o poema. Você pode pensar em objetos, pessoas, cores, aromas, sons, lugares, etc.

208

Não escreva no livro. ■

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- **Proposta:** Antes de iniciar a atividade de produção de texto, analise o poema “Rio”, de Arnaldo Antunes, e promova a leitura de outros poemas visuais para que os estudantes entrem em contato com mais produções e formas de construção. Oriente-os a anotar as ideias que surgirem durante a leitura desses poemas. Lembre-os de que, para a produção, o essencial não é o desenho em si, mas a ideia que ele expressa. Enfatize o contexto de produção que foi definido e a importância de o painel de poesia ser atrativo para a comunidade escolar.
- **Planejamento e elaboração do texto:** Caso alguns estudantes tenham dificuldade em ativar a criatividade, reúna-os para que compartilhem ideias. Oriente-os a buscar imagens

possíveis para a temática que escolheram, seguindo o roteiro dessa subseção. Auxilie a turma a pensar nas palavras que podem estar associadas às imagens selecionadas e tranquilize os estudantes quanto à possibilidade de modificar a forma escolhida no decorrer do desenvolvimento do poema. Comente com eles que escritores costumam escrever muitas versões de um texto até a publicação. Assim, instigue-os a lapidar o poema visual.

- **Avaliação e reescrita do texto:** Organize os estudantes em duplas e solicite a eles que troquem entre si os textos para a avaliação. Oriente-os a utilizar as questões apresentadas no quadro como critério para essa revisão. Reforce alguns aspectos que precisam ser observados no poema, como a associação entre palavra escrita e imagem, a expressão de sentimentos e a originalidade. Se possível,

- 5 Entre o vocabulário selecionado, procure grupos de palavras que possuam sonoridade semelhante ou crie neologismos para conseguir tal efeito. Se possível, elabore jogos de palavras que possam enriquecer o texto. Lembre-se de que, nos poemas visuais, muito mais importante do que a estrutura formal de rimas, versos, estrofes e sílabas poéticas é sua composição imagética.
- 6 Pense em comparações e metáforas para os elementos que você selecionou.
- 7 Reflita sobre como você vai dispor as palavras visualmente para alcançar a forma desejada, e como vai usá-las, a fim de transmitir a ideia definida anteriormente. Pense na grafia das palavras e em como a decomposição de letras ou sílabas pode gerar efeitos de sentido no seu texto.
- 8 Escreva o poema. Se julgar necessário, dê um título a ele.
- 9 Se possível, produza seu poema no computador, o que lhe permitirá explorar diferentes tipos, tamanhos e estilos de letras como recurso visual.
- 10 Não usem fotos ou ilustrações para ilustrar seus poemas, a menos que elas sejam parte essencial da composição do texto (como a figura da Lua em “Lua na água”, de Paulo Leminski). O ideal é que os próprios poemas tragam em si as imagens necessárias.

AVALIAÇÃO E REESCRITA DO TEXTO

- 1 Troque seu poema com um colega. Você vai avaliar o poema dele e ele avaliará sua produção. Para orientar esse trabalho, respondam às questões apresentadas no quadro a seguir.

ELEMENTOS DO POEMA VISUAL
O tema do poema está claro para o leitor?
Os recursos visuais utilizados têm relação de significado com o poema?
O poema utiliza a disposição das letras e a sonoridade como recursos? Se sim, elas estão empregadas de modo a enriquecer o poema?
A finalidade do poema está clara para o leitor (criticar, denunciar, emocionar...)?

- 2 Com base nos comentários do colega, faça as alterações que achar necessárias e finalize seu poema.

CIRCULAÇÃO

- 1 Com a ajuda do professor, encontrem na escola ou na sala de aula uma área em que o painel de poesia possa ser montado.
- 2 Utilizem papel pardo ou cartolinas pregadas uma ao lado da outra para montar o painel. Certifiquem-se de que o espaço seja suficiente para expor todos os poemas visuais produzidos pela turma.
- 3 Colem os poemas produzidos no painel. Decidam em conjunto a disposição dos poemas, priorizando uma estética agradável, como em uma exposição de museu.
- 4 Acima dos textos, insiram um título para o painel. Pode ser algo mais objetivo, como “Poemas visuais do 8º ano”, ou mais poético, como “A natureza pelos olhos do 8º ano”. Escrevam o título em letras grandes e chamativas.
- 5 Não se esqueçam de assinar seus poemas.
- 6 Convidem colegas, professores e funcionários para apreciar o painel de poesia.

■ Não escreva no livro.

DE OLHO NA BASE

Habilidades

(EF89LP36) Essa seção contempla parcialmente a habilidade em questão ao propor aos estudantes a criação de um poema visual, explorando o uso de recursos semânticos e visuais para construir diferentes efeitos de sentido.

(EF69LP51) As etapas *Planejamento e elaboração do texto* e *Avaliação e reescrita do texto* propiciam o engajamento dos estudantes no planejamento, na escrita, na revisão e na reescrita do poema visual, levando em consideração a proposta de produção.

propicie mais de uma troca dos poemas entre os estudantes, para que os textos recebam mais de uma avaliação.

- Oriente os estudantes a passar a limpo os poemas revisados e a explorar outros tipos e tamanhos de letra. Caso alguns tenham criado poemas em que o texto escrito esteja disposto em diferentes direções, pode ser mais difícil o uso de alguma ferramenta de edição de texto digital. Nesse caso, você pode orientá-los a manuscreever o texto em uma folha de papel.
- **Circulação:** Para a exposição dos trabalhos, viabilize um espaço na escola e prepare-o para receber o painel com os textos, seguindo as orientações dessa subseção. Por fim, proponha aos estudantes a confecção de convites para informar o público sobre a exposição.

DE OLHO NA BASE

Competências específicas de Linguagens

(CELG01) A seção *Atividades integradas* permite que os estudantes consolidem sua compreensão da linguagem como construção humana, social e cultural, reconhecendo-a como forma de significação da realidade e expressão de subjetividades.

(CELG05) As atividades da seção possibilitam aos estudantes desenvolver o senso estético para reconhecer e fruir manifestações artísticas e culturais.

Competências específicas de Língua Portuguesa

(CELP03) A leitura do poema proposto busca estimular a expressão e o compartilhamento de informações, experiências, ideias e sentimentos despertados pelo texto.

(CELP07) As atividades da seção buscam fazer com que os estudantes reconheçam o poema como lugar de manifestação de sentidos, valores e ideologias.

(CELP09) O trabalho com o poema procura desenvolver o senso estético para a fruição e a valorização da literatura como forma de acesso à dimensão lúdica.

Habilidades

(EF89LP33) As atividades dessa seção propiciam a leitura do poema de forma autônoma pelos estudantes; para isso, eles são levados a selecionar procedimentos e estratégias de leitura adequados ao gênero.

(EF89LP37) As atividades propostas procuram levar os estudantes a analisar os efeitos de sentido gerados pelo uso de figuras de linguagem no poema lido.

(EF69LP44) Essa seção estimula os estudantes a reconhecer em textos literários formas de estabelecer olhares diferenciados sobre as identidades e a realidade.

ATIVIDADES INTEGRADAS

1. Resposta pessoal. Possibilidade de resposta: O eu poético vê uma escada brilhante que subia por entre as estrelas sob a luz do luar. Os degraus da escada são cobertos de ouro e nela há um anjo tocando harpa. Pela escada sobem a amada, as ilusões e os sonhos do eu poético. Ele procura pela amada e, quando a vê no alto da escada, ela está observando-o lá de cima.

celeste: aquilo que está ou aparece no céu, ou algo que o habita e é próprio dele; divino, sublime.

ressoante: aquilo que pode produzir eco ou ressoar, algo que intensifica o som.

vaporoso: aquilo que contém vapores ou que tem aparência gasosa.

2. b) Mas via que subia uma infinita e cintilante escada, iluminada aos raios do luar, entre as estrelas trêmulas.

O PRÍNCIPE DOS POETAS

Olavo Brás Martins dos Guimarães Bilac nasceu em dezembro de 1865, no Rio de Janeiro. Foi contista, jornalista e, sobretudo, poeta, um dos principais representantes do Parnasianismo brasileiro, movimento que valorizava as rimas ricas e as regras da composição poética. Por sua popularidade, ficou conhecido como “o príncipe dos poetas brasileiros”. Grande nacionalista, é de sua autoria a letra do “Hino à bandeira”, no qual exalta todo seu amor pela pátria. Faleceu aos 53 anos, em 1918, em sua cidade natal.

Via Láctea

I
Talvez sonhasse, quando a vi. Mas via
Que, aos raios do luar iluminada,
Entre as estrelas trêmulas subia
Uma infinita e cintilante escada.

Eu olhava-a de baixo, olhava-a... Em cada
Degrau, que o ouro mais límpido vestia,
Mudo e sereno, um anjo a harpa doirada,
Ressoante de súplicas, feria...

Tu, mãe sagrada! vós também, formosas
Ilusões! sonhos meus! feis por ela
Como um bando de sombras vaporosas.

E, ó meu amor! eu te buscava, quando
Vi que no alto surgias, calma e bela,
O olhar celeste para o meu baixando...
[...]

Olavo Bilac. Via Láctea I. Em: *Antologia poética*. Porto Alegre: L&PM, 2013 (Coleção L&PM Pocket). E-book.

1. Explique o poema com suas palavras.
2. Releia este trecho, transformado em prosa a partir dos versos do poema:

Mas via que, aos raios do luar iluminada, entre as estrelas trêmulas, subia uma infinita e cintilante escada.

- a) Qual imagem é vista pelo eu poético? **O eu poético vê uma escada subindo por entre as estrelas.**
- b) Reescreva a frase acima na ordem direta.
- c) Na expressão “uma infinita e cintilante escada”, podemos considerar “infinita e cintilante” um aposto? Justifique.

2. c) Não. Nesse caso, os adjetivos desempenham a função de adjuntos adnominais. Um indício disso é que a expressão infinita e cintilante não está separada do restante da oração por vírgulas.

Não escreva no livro. ■

210

ESTRATÉGIAS DE APOIO

A seção *Atividades integradas* possibilita um momento de avaliação final dos conhecimentos dos estudantes sobre o gênero poema e sobre os vocativos e os apostos.

Depois da leitura do texto, proponha aos estudantes que respondam às questões em duplas. Se considerar adequado, forme duplas heterogêneas em relação ao estágio de aprendizagem. Em seguida, promova a correção coletiva, de modo que os estudantes tenham a oportunidade de conversar sobre o que acharam do texto e de expor suas respostas, dúvidas e soluções encontradas durante a realização das atividades. Caso alguns estudantes tenham demonstrado dificuldade de assimilar os conteúdos trabalhados na unidade, utilize esse momento para promover a retomada deles.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Mobilize os conhecimentos prévios dos estudantes sobre o escritor Olavo Bilac e, caso eles não conheçam esse poeta, apresente-o. O boxe *O príncipe dos poetas* traz algumas informações a respeito dele. Sobre o fato de Bilac ser um representante do Parnasianismo, comente que esse movimento literário ocorreu entre o final do século XIX e o começo do século XX e prezava por uma estética da forma para expressar ideias e sentimentos. Nesse movimento, o poeta era entendido como um ourives, um artesão da palavra. Por isso, autores como Olavo Bilac priorizavam formas fixas de composição, com esquemas rígidos de rimas e de métrica, e utilizavam palavras eruditas e construções sintáticas rebuscadas. Além disso, era comum produzirem sonetos – forma de poema com

3. b) **Vestir: cobrir com roupa, usar roupa. Ferir: causar um ferimento, golpear, magoar, ofender.**
3. Releia a segunda estrofe do poema e responda: **3. c) Vestir: cobrir. Ferir: tocar as cordas de um instrumento.**
- O que o eu poético observa? **A escada.**
 - Os verbos *vestir* e *ferir* são usados com significado diferente do empregado usualmente. Qual é o significado desses verbos segundo o dicionário?
 - Defina com suas palavras o significado desses verbos na estrofe do poema.
 - Nessa estrofe, encontre dois apostos e classifique-os, indicando seus referentes.
4. Releia a terceira estrofe e faça o que se pede.
- Transcreva os vocativos presentes nessa estrofe. **mãe sagrada; formosas ilusões; sonhos meus.**
 - Identifique a figura de linguagem presente no último verso. **Comparação.**
 - A quem se refere o pronome *ela* nesse trecho? **A escada (explicitada na primeira estrofe).**
 - Quem o eu poético compara a um “bando de sombras vaporosas”?
 - Transforme os versos em prosa, substituindo a comparação por uma metáfora. **4. d) Suas ilusões e seus sonhos.**
5. Releia a quarta estrofe do poema.
- Transcreva do trecho um vocativo e descreva o sentimento expresso por ele, levando em conta a pontuação utilizada.
 - Transcreva do trecho um aposto, classifique-o e explique sua função no poema.
6. Agora, leia esta estrofe de outro poema de Bilac, também da série Via Láctea.

6. a) Ambos os textos exploram uma atmosfera noturna, marcada por estrelas e pela névoa, e trazem uma declaração à mulher amada.

XVII

Por estas noites frias e brumosas
É que melhor se pode amar, querida!
Nem uma estrela pálida, perdida
Entre a névoa, abre as pálpebras medrosas...

Olavo Bilac. Via Láctea XVII. Em: *Antologia poética*.

Porto Alegre: L&PM, 2013 (Coleção L&PM Pocket). *E-book*.

- Associe essa estrofe com a parte “Via Láctea I” em relação à temática.
 - Indique um vocativo na estrofe acima. Ele transmite o mesmo sentimento expresso pelo vocativo identificado na atividade 5? Considere a pontuação utilizada.
 - Localize um aposto e classifique-o. **perdida entre a névoa – aposto explicativo.**
7. Assim como o poeta Olavo Bilac utilizou uma escada como elemento central de seu poema, selecione um objeto do cotidiano e crie cinco apostos que poderiam ser usados para explicá-lo. Procure fazer associações poéticas e inusitadas.
8. Em grupo, produzam um painel ilustrado em que o tema seja a Via Láctea. Insiram imagens e componham metáforas e comparações no formato de um único verso ou de um poema curto ou visual. Depois, exponham o painel em um local bem visível para que toda a comunidade escolar possa ver o que vocês produziram.

9. Após a leitura dos poemas e das discussões propostas nesta unidade, é provável que você tenha adquirido novas percepções sobre a poesia. Retome o que discutiu na atividade 4 da seção *Leitura da imagem* e reflita sobre estas questões: Os poemas podem contribuir para uma redescoberta do nosso cotidiano? O que poderia tornar nosso dia a dia mais poético? **Resposta pessoal. MP**

8. **Resposta pessoal. Professor, oriente os estudantes a revisar os passos da seção Agora é com você! dos capítulos 1 e 2 desta unidade para auxiliá-los na atividade.**

3. d) **Mudo e sereno – aposto explicativo; anjo – referente. Ressoante de sílicas – aposto explicativo; harpa – referente.**

4. e) **Resposta pessoal. Possibilidade de resposta: Tu, mãe sagrada! vós também, formosas ilusões! sonhos meus! ieis por ela, bando de sombras vaporosas.**

5. a) **ó meu amor. Trata-se de um tom suplicante, expresso pela interjeição ó e pelo ponto de exclamação, e indica uma forma amorosa de se dirigir à amada.**
5. b) **calma e bela – aposto explicativo. Sua função é descrever e explicar as características da mulher amada.**

7. **Resposta pessoal. Professor, oriente os estudantes a selecionar objetos simples e a exercitar a criatividade nas descrições, que devem se basear em aspectos sensoriais.**

estrutura fixa, composta de quatro estrofes, sendo as duas primeiras com quatro versos e as duas últimas com três – para desenvolver seus temas.

- Promova a leitura em voz alta do poema “Via Láctea” e converse com os estudantes sobre suas possíveis interpretações. Chame a atenção deles para a estrutura do poema (soneto), para a métrica e para a presença de rimas.
- Para responder à atividade 7, os estudantes precisarão selecionar aspectos do objeto escolhido que o caracterize e o diferencie de outros, fazendo uso do pilar abstração do pensamento computacional. Esses aspectos ainda precisarão ser apresentados de forma criativa e poética.

CAMPOS, A.; PIGNATARI, D.; CAMPOS, H. *Teoria da poesia concreta: textos críticos e manifestos de 1950-1960*. São Paulo: Ateliê, 2006.

Essa obra reúne os textos inaugurais do movimento concreto e textos críticos sobre o Concretismo. A leitura pode auxiliar no trabalho de análise e produção de poemas visuais.

CANDIDO, A. *O estudo analítico do poema*. São Paulo: Humanitas, 2006.

Esse livro reúne parte de um curso ministrado por Antonio Candido para turmas de Teoria Literária do curso de Letras da Universidade de São Paulo. Os capítulos apresentam análises de poemas de Manuel Bandeira, cujas estruturas variam entre versos livres e estruturas mais formais, o que pode auxiliar nas atividades de análise literária desta unidade.

GOLDSTEIN, N. S. *Versos, sons, ritmos*. São Paulo: Ática, 1999.

Nessa obra, são apresentadas estratégias didáticas para a análise de poemas, levando em consideração recursos como metrificação, rimas, versos e estrofes.

GUIMARÃES, H. S.; LESSA, A. C. *Figuras de linguagem: teoria e prática*. São Paulo: Atual, 1988.

Esse livro orienta, de forma objetiva, o uso e a interpretação de figuras de linguagem em textos.

PAZ, O. *O arco e a lira*. São Paulo: Cosac Naify, 2012.

Nessa obra, o autor procura explicar a origem da poesia e a relação do ser humano com esse gênero. Além disso, investiga sua própria relação com o fazer poético.



Gênero poema

- Reconheço, no poema, a forma de composição própria desse gênero literário?
- Interpreto os efeitos de sentido provocados pelos poemas, identificando:
 - a divisão em versos e estrofes?
 - o tema?
 - o ritmo?
 - as imagens criadas pelas escolhas lexicais?
- Analiso nos poemas os efeitos de sentido provocados pelo uso de figuras de linguagem, como comparação, metáfora, aliteração e elipse?
- Ao planejar a paródia de um poema, interpreto o texto-base explorando novos sentidos para o texto?
- Consigo me engajar no planejamento, na elaboração, na revisão e na reescrita de poema, respeitando a proposta de produção?

Gênero poema visual

- Reconheço, no poema visual, a forma de composição própria desse gênero literário?
- Interpreto os efeitos de sentido provocados pelos poemas visuais, identificando:
 - a ausência de divisão em versos e estrofes?
 - a disposição na página?
 - o tema?
 - a relação entre linguagem verbal e linguagem não verbal?
- Crio um poema visual utilizando recursos expressivos e explorando a relação entre linguagem verbal e não verbal?

Conhecimentos linguísticos

- Identifico e reconheço as funções dos apostos nos enunciados?
- Diferencio apostos de adjuntos adnominais?
- Compreendo o conceito de vocativo?
- Reconheço a função dos vocativos nos enunciados?
- Utilizo vocativos de acordo com a intencionalidade do discurso, respeitando os registros formal e informal da língua?
- Analiso o uso da pontuação para separar vocativos e alguns tipos de aposto?



ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Após a correção das *Atividades integradas*, sugira aos estudantes que permaneçam em duplas para realizar a autoavaliação proposta nessa seção. Desse modo, eles podem identificar, juntos, suas defasagens e traçar um plano de estudo para que supram as diferenças de cada um, estimulando, assim, o protagonismo deles e o trabalho em equipe. Para auxiliá-los nesse processo, indique a eles uma bibliografia complementar.
- As questões propostas nesta página foram elaboradas para avaliar a compreensão dos conteúdos trabalhados nas diferentes seções e o desenvolvimento das habilidades e das competências da BNCC mobilizadas ao longo da unidade. Elas, portanto, auxiliam os estudantes no processo reflexivo de autoavaliação

dos conteúdos estudados, para que se tornem conscientes de seu processo de aprendizagem e dos conhecimentos adquiridos.

Artigo de opinião e editorial

SOBRE O ARTIGO DE OPINIÃO E O EDITORIAL

O artigo de opinião é um gênero textual jornalístico que se caracteriza pela sequência argumentativa, marcada pela explicitação e análise de uma tese, pela formulação de argumentos para defender essa tese e pela conclusão sobre o tema tratado no artigo. Os artigos de opinião têm por finalidade a discussão de fatos controversos, geralmente polêmicos, e socialmente relevantes. Nesses artigos, os autores sustentam um ponto de vista por meio da apresentação de informações coerentes. Em geral, nesses textos, predominam os verbos no tempo presente e utiliza-se a primeira pessoa do discurso.

O editorial é um gênero textual jornalístico opinativo, frequentemente publicado em jornais e revistas. É marcado pela sequência argumentativa e por sua natureza subjetiva. Ele expressa a opinião do veículo de comunicação onde é divulgado (jornal, revista, rádio, etc.) sobre determinado assunto em discussão nas mídias e na sociedade na época de sua produção. Esses textos costumam ser escritos em terceira pessoa e, geralmente, não são assinados por uma pessoa, pois representam o posicionamento de um grupo.

OBJETIVOS

Capítulo 1 – Eu penso que...

- Conhecer as principais características do gênero artigo de opinião; compreender a função dos argumentos; reconhecer diferentes tipos de argumento.
- Compreender o conceito de conjunção e a função das conjunções coordenativas e subordinativas.
- Observar e compreender o efeito de sentido das conjunções em contextos de uso.
- Produzir um artigo de opinião; publicar o artigo no *blog* da turma.

Capítulo 2 – O posicionamento de um grupo

- Conhecer as principais características do gênero editorial; reconhecer a argumentação no editorial; comparar artigo de opinião e editorial.
- Diferenciar período simples e composto; reconhecer os períodos (coordenação e subordinação).
- Observar e compreender o efeito de sentido do uso das conjunções.
- Compreender regras que determinam o uso de *porque*, *porquê*, *por quê* e *por que*.
- Produzir um editorial de acordo com a estrutura do gênero.
- Checar fatos; pesquisar os tratamentos que um mesmo fato recebe em diferentes mídias; coletar e analisar dados; expor os resultados em um seminário.

JUSTIFICATIVA DOS OBJETIVOS

Com relação aos estudos sobre os gêneros, os objetivos do capítulo 1 mobilizam os estudantes a perceber a dinâmica envolvida na prática de argumentação e sua concretização em textos do gênero artigo de opinião, propiciando o desenvolvimento tanto de habilidades de leitura quanto de escrita. Já as atividades propostas no capítulo 2 incentivam os estudantes a ler e produzir um editorial, expressando posicionamento crítico e embasado sobre um fato importante dentro da sociedade. Além disso, os objetivos preveem a distinção entre editorial e artigo de opinião, como forma de comparar dois gêneros argumentativos encontrados no campo jornalístico-midiático. No âmbito linguístico, as atividades da unidade levam os estudantes a se valer de recursos coesivos que os capacitem a compreender e produzir períodos simples e períodos compostos por coordenação e por subordinação. Para reforçar a aprendizagem da língua em diferentes contextos de uso, exploram-se os efeitos de sentido das conjunções e o uso de regras que auxiliam no uso correto de *porque*, *porquê*, *por quê* e *por que*. Por fim, a exposição de um seminário tem a finalidade de apresentar resultados de pesquisa, coleta, checagem de fatos e análise de dados sobre um determinado assunto que foi divulgado em diferentes mídias.

COMPETÊNCIAS GERAIS DA BNCC

Nesta unidade, o estudo desenvolvido com os gêneros textuais artigo de opinião e editorial mobiliza a competência geral **6**, pois os estudantes são levados a valorizar diferentes saberes e vivências, possibilitando a eles fazer escolhas que se atrelam ao exercício da cidadania de forma crítica e com responsabilidade. A competência geral **7** também é acionada quando os estudantes são incentivados a elaborar artigo de opinião e editorial, o que os leva a argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, defendendo suas ideias de forma respeitosa em relação aos direitos humanos. Além disso, ela ainda é trabalhada durante o desenvolvimento da seção *Investigar* por meio da checagem de informações, da análise e organização de dados e da apresentação de seminário. No trabalho com os textos apresentados na unidade, que tratam da questão dos refugiados e das dificuldades enfrentadas por eles, há a mobilização da competência geral **8**, pois os estudantes são levados a também se compreender na diversidade humana, reconhecendo suas emoções e as dos outros, bem como a se solidarizar, acolher e valorizar essa parcela da população, vítima de violações dos direitos humanos, reconhecendo seu direito a uma vida digna, mobilizando assim também a competência geral **9**.

ARTICULAÇÃO ENTRE ABORDAGEM TEÓRICO-METODOLÓGICA, OBJETIVOS, JUSTIFICATIVA E PRINCIPAIS COMPETÊNCIAS E HABILIDADES

A abordagem teórico-metodológica proposta na coleção é baseada na perspectiva enunciativo-discursiva da linguagem, segundo a qual os enunciados são construídos por um sujeito ativo que, sob influências sociais, históricas e culturais, realiza discursos com finalidades específicas. Assim, essa abordagem cria condições favoráveis para que os estudantes participem ativamente das múltiplas esferas da atividade humana, desenvolvendo, dessa forma, as competências e as habilidades previstas na BNCC.

Por meio das leituras apresentadas, os estudantes são motivados a analisar informações, argumentos e opiniões manifestados em interações sociais e meios de comunicação, posicionando-se ética e criticamente em relação a conteúdos discriminatórios. Esse trabalho se dá com a abordagem de gêneros predominantemente argumentativos – artigo de opinião e editorial –, cujo domínio está entre os principais objetivos da unidade. A fim de consolidar a aprendizagem de tais gêneros, os estudantes são levados a compará-los em sua função, estrutura e linguagem (competências específicas de Línguas **2** e **4**; competência específica de Língua Portuguesa **6**; habilidades **EF89LP03**, **EF89LP04**, **EF69LP16** e **EF69LP17**).

Na proposta de produção escrita, os estudantes são incentivados a planejar e produzir um artigo de opinião e um editorial, com autonomia, fluência e criticidade, de modo a se expressar e partilhar ideias e informações. Para tanto, precisam se posicionar sobre determinado assunto e utilizar argumentos adquiridos com base em pesquisas realizadas durante as atividades (competência específica de Língua Portuguesa **3**; habilidades **EF08LP03**, **EF89LP10**, **EF69LP07** e **EF69LP08**).

Com relação ao conhecimento linguístico, as atividades propostas exploram a compreensão e a distinção entre período composto por coordenação e por subordinação, conjunções coordenativas e subordinativas, bem como os usos e os efeitos de sentido desses recursos, com o objetivo de contribuir para o aprimoramento de habilidades no âmbito discursivo e linguístico. Na unidade, ainda é desenvolvido um trabalho de identificação do uso de *porque*, *porquê*, *por quê* e *por que* para que os estudantes consigam empregá-los de forma adequada e contextualizada durante a produção e divulgação de textos e informações (competência específica de Língua Portuguesa **2**; habilidades **EF08LP11**, **EF08LP12**, **EF08LP13** e **EF69LP56**).

A unidade também apresenta uma seção que prioriza a pesquisa e a investigação, pois propõe a checagem de informações para evidenciar se um dado é verdadeiro ou falso. Com isso, os estudantes têm a oportunidade de refletir, discutir e verificar informações e, posteriormente, compartilhar os conhecimentos adquiridos e desenvolvidos em um seminário (competência de Línguas **3**; habilidades **EF08LP02**, **EF89LP01** e **EF89LP06**).

Percebe-se, assim, que a abordagem teórico-metodológica está articulada com os objetivos, as justificativas, as competências e as habilidades previstas e preconizadas pela BNCC, auxiliando, dessa forma, na formação humana, crítica e social do estudante.

ARTIGO DE OPINIÃO E EDITORIAL

Posicionar-se sobre um assunto socialmente relevante é uma das formas de exercer a cidadania. Essa prática acontece há muito tempo e reforça nossa existência como seres sociais. Nesta unidade, você vai aprender como os gêneros artigo de opinião e editorial permitem a um articulista ou a um veículo de comunicação argumentar em favor de seu ponto de vista diante de eventos ou temas polêmicos de interesse da sociedade.

CAPÍTULO 1

Eu penso que...

CAPÍTULO 2

O posicionamento de um grupo

PRIMEIRAS IDEIAS

1. Quais temas de seu interesse você gostaria que fossem discutidos em um artigo de opinião? Por quê?
2. Para você, qual costuma ser o público leitor de editoriais? Você acredita que esse público varia conforme o veículo que publica o editorial? Converse com a turma.
3. Em sua opinião, qual seria a principal diferença entre um artigo de opinião e um editorial? Discuta com os colegas.
4. Que palavras remetem ao significado de *conjunção*?
5. Explique qual é a diferença entre um período simples e um período composto.

■ Não escreva no livro.

213

PRIMEIRAS IDEIAS

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

1. Resposta pessoal. Professor, esse é o momento de identificar os temas polêmicos sobre os quais os estudantes se interessariam em ler em um artigo.
2. Resposta pessoal. Professor, verifique o conhecimento prévio dos estudantes sobre o gênero, observando, sobretudo, se eles percebem que o editorial representa a opinião do veículo de comunicação em que o texto foi publicado e que seu provável público são os leitores desse veículo.
3. Resposta pessoal. Verifique se os estudantes notam que um artigo de opinião, geralmente, expressa a opinião de um indivíduo, e o editorial, por sua vez, a de um grupo, de uma empresa jornalística.
4. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes citem, por exemplo, “união, conexão, ligação”.
5. Resposta pessoal. Professor, verifique se os estudantes relembram os conceitos de período simples e de período composto. Isso poderá auxiliá-los na retomada de conteúdos no capítulo 2 desta unidade. Se julgar oportuno, apresente alguns trechos de artigos de opinião e de editoriais para analisar os períodos com a turma em sala de aula.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- De forma transversal, esta unidade permite aos estudantes refletir sobre a situação de imigrantes e refugiados e sobre a garantia dos direitos humanos e, com isso, desenvolver o tema contemporâneo **Educação em direitos humanos**, mobilizando as competências gerais **8** e **9**, a competência específica de Linguagens **4** e as habilidades **EF69LP01** e **EF69LP13**. Quando trabalhados de forma integral, os temas contemporâneos possibilitam aos estudantes maior entendimento da sociedade em que vivem, favorecendo assim a construção da cidadania.

ESTRATÉGIAS DE APOIO

Aproveite as questões da seção *Primeiras ideias* para fazer uma avaliação diagnóstica do que os estudantes sabem sobre os assuntos que serão trabalhados na unidade.

As atividades **1**, **2** e **3** referem-se aos gêneros artigo de opinião e editorial. Antes de realizá-las com a turma, separe e leve para essa aula exemplos desses gêneros, a fim de compará-los. Escolha textos de diferentes veículos de informação sobre assuntos que estejam relacionados ao dia a dia dos estudantes, de modo a chamar a atenção deles. Nesse momento, investigue, com base nos textos selecionados, o conhecimento que a turma possui desses gêneros, como as semelhanças e as diferenças entre eles.

As duas últimas questões têm o objetivo de explorar o conhecimento prévio dos estudantes

sobre alguns conhecimentos linguísticos previstos na unidade. Com a atividade **4**, observe o que os estudantes sabem sobre as conjunções, especialmente seu papel na conexão de partes de um texto e o sentido expresso por elas. Oriente-os a apresentar exemplos de conjunções que costumam utilizar com mais frequência durante as conversas com os colegas.

Na atividade **5**, retome o que já aprenderam sobre períodos simples e compostos. Para auxiliar nesse trabalho, escreva na lousa um período composto que favoreça a permuta de conjunções. Peça aos estudantes que identifiquem as orações que o compõem e o sentido das conjunções (algo como “estudo e aprendo”, “estudo, portanto aprendo” ou – no caso das orações subordinadas – “vou me esforçar para aprender”, “vou aprender se me esforçar”, “vou aprender quando me esforçar”...).

Essa avaliação inicial auxilia na identificação da necessidade de ampliar explicações e atividades apresentadas em cada capítulo. Com base nos resultados, é fundamental ajustar o planejamento e as aulas às particularidades dos estudantes. Caso julgue necessário, proponha a eles que pesquisem outros textos dos gêneros artigo de opinião e editorial para contemplar os conteúdos e as habilidades trabalhadas na unidade. Proponha parcerias entre os estudantes para o desenvolvimento das propostas em sala de aula, de modo que trabalhem coletivamente análises de textos com a sua supervisão. Os textos pesquisados podem ser usados para explorar também os conteúdos linguísticos, possibilitando, assim, contextualizar o emprego desses recursos.

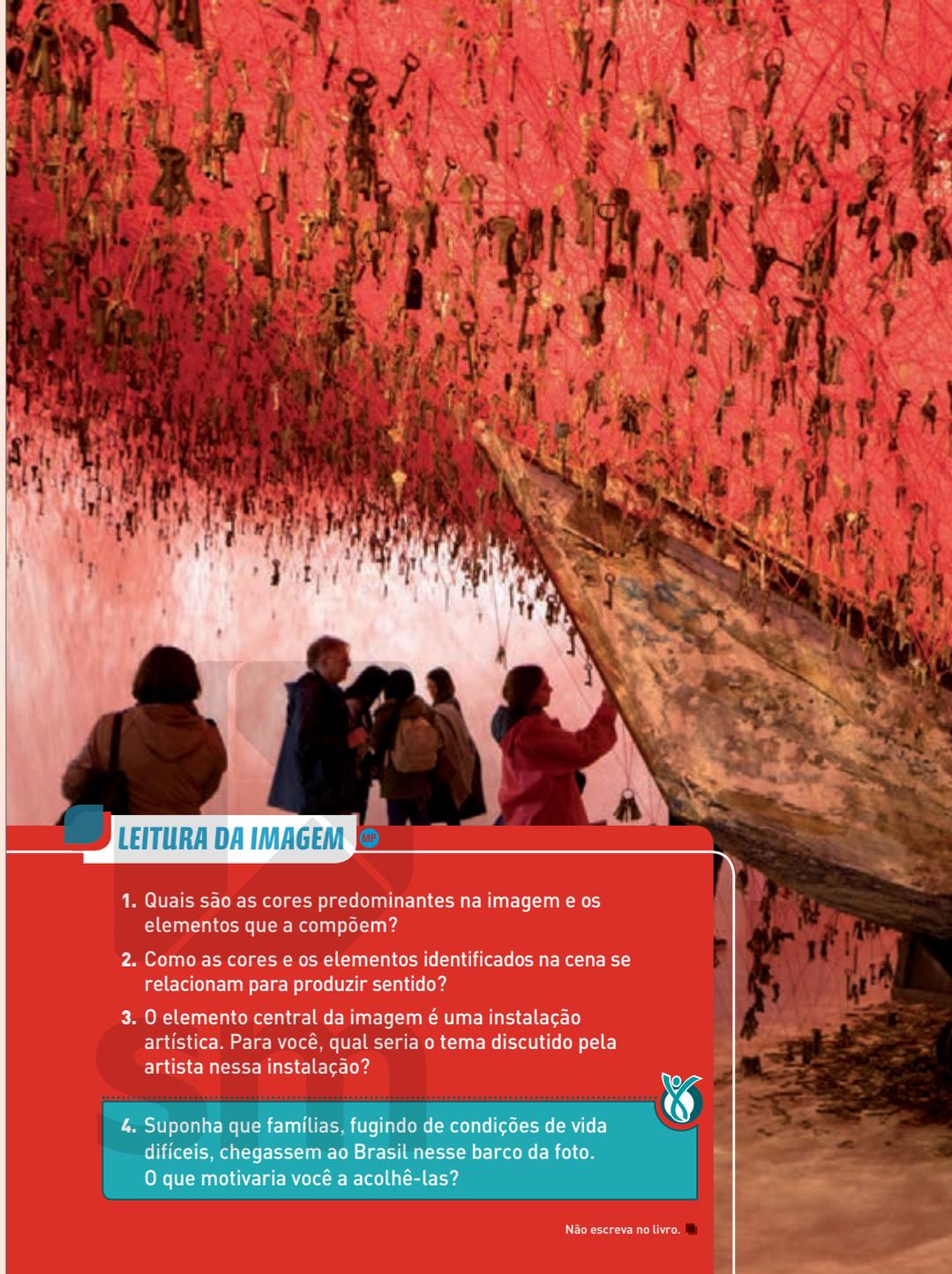
LEITURA DA IMAGEM

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

1. Espera-se que os estudantes notem que as cores predominantes são o vermelho e o marrom e que, na instalação, há um barco e muitas chaves penduradas por um emaranhado de fios vermelhos, com algumas também no chão. Há pessoas observando a obra e outras aparentemente interagindo com ela.
2. Resposta pessoal. Incentive os estudantes a exprimir suas ideias e observe a coerência entre os elementos que eles escolhem e a relação que estabelecem com o tema. Verifique o que depreendem sobre o emaranhado de fios vermelhos, as chaves penduradas e o barco velho.
3. Resposta pessoal. Professor, incentive os estudantes a levantar hipóteses sobre a temática da instalação com base no que debateram na questão 2.

Solidariedade – com imigrantes, refugiados e deslocados

4. Resposta pessoal. Professor, introduza a temática do acolhimento solidário aos que chegam, de modo a incentivar o debate em sala de aula sobre o assunto. Faça perguntas introdutórias aos estudantes para orientar a conversa, como: Por que será que pessoas deixam seus países?; Quais as formas possíveis de deslocamento entre os países no contexto de fuga?; Quais seriam os direitos básicos de todas as pessoas?; Quem deveria assegurar esses direitos?



LEITURA DA IMAGEM

1. Quais são as cores predominantes na imagem e os elementos que a compõem?
2. Como as cores e os elementos identificados na cena se relacionam para produzir sentido?
3. O elemento central da imagem é uma instalação artística. Para você, qual seria o tema discutido pela artista nessa instalação?
4. Suponha que famílias, fugindo de condições de vida difíceis, chegassem ao Brasil nesse barco da foto. O que motivaria você a acolhê-las?



Não escreva no livro. ■

CONTEÚDOS	HABILIDADES	COMPETÊNCIAS GERAIS	COMPETÊNCIAS DE LINGUAGENS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS
CAPÍTULO 1 – EU PENSO QUE...				
TEXTO EM ESTUDO: Artigo de opinião; função dos argumentos no artigo de opinião.	EF08LP01; EF08LP16; EF89LP03; EF89LP04; EF89LP06; EF89LP14; EF69LP01; EF69LP13; EF69LP14; EF69LP16; EF69LP17; EF69LP55	CGEB06; CGEB07; CGEB08; CGEB09	CEL602; CEL604	CELP03; CELP06
UMA COISA PUXA OUTRA: Fotografia jornalística; características da fotografia jornalística.	EF69LP03		CEL602	
LÍNGUA EM ESTUDO: Conjunções coordenativas e conjunções subordinativas.	EF08LP12			
A LÍNGUA NA REAL: Usos e efeitos de sentido das conjunções.	EF08LP13			
AGORA É COM VOCÊ: Artigo de opinião; características do gênero; argumentação coerente; publicação no <i>blog</i> da turma.	EF08LP03; EF08LP04; EF08LP12; EF08LP14; EF89LP10; EF69LP06; EF69LP07; EF69LP08; EF69LP16; EF69LP18; EF69LP56		CEL603; CEL604	CELP03



Philip Bonafant/Getty Images

Foto da instalação artística *A chave na mão*, de Chiharu Shiota, no Pavilhão Japonês da 56ª Bienal de Arte de Veneza, na Itália, em 2015.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- A imagem mostra a instalação *A chave na mão*, da artista japonesa Chiharu Shiota, exposta no Pavilhão Japonês da 56ª Bienal de Arte de Veneza (2015), cujo tema foi “Todos os futuros do mundo”. A obra apresenta dois barcos (parte do segundo aparece ao fundo, no canto inferior direito da imagem) recobertos com um emaranhado de fios vermelhos de lã (que, para os japoneses, representa a interligação entre os corações) e chaves (que, para a artista, representam o corpo humano, e são também instrumentos de proteção e de exploração, além de acumularem, por meio da energia, a memória dos que as tocam).
- Ao trabalhar a seção *Leitura da imagem*, questione os estudantes sobre como imaginam que as pessoas que estavam ao redor da obra se sentiram.
- Mencione que as instalações constituem uma forma de expressão artística frequente na contemporaneidade e que elas podem ser expostas exclusivamente em determinado lugar ou remontadas em diversos espaços. Comente que, na instalação considerada, os efeitos de sentido criam profundidade devido ao acesso tátil que ela favorece.
- Converse sobre as condições das pessoas que precisam imigrar. Promova um movimento empático da turma em relação ao assunto por meio de questões como: Os imigrantes compreendem a língua do país que os recebe?; Aonde vão morar?; Como podem ser incluídos na sociedade?; Como podem se inserir no mercado de trabalho e legalizar sua situação no país que os acolhe?

CONTEÚDOS	HABILIDADES	COMPETÊNCIAS GERAIS	COMPETÊNCIAS DE LINGUAGENS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	
CAPÍTULO 2 – O POSICIONAMENTO DE UM GRUPO					
TEXTO EM ESTUDO: Editorial; comentário de um fato em discussão na sociedade; argumentação no editorial; comparação entre artigo de opinião e editorial.	EF08LP16; EF89LP03; EF89LP04; EF89LP05; EF89LP06; EF89LP14; EF89LP16; EF89LP20; EF89LP23; EF69LP13; EF69LP16; EF69LP17; EF69LP31; EF69LP56	CGEB06; CGEB07; CGEB08; CGEB09	CELG02; CELG04	CELP03; CELP06	
LÍNGUA EM ESTUDO: Período simples e período composto; período composto por coordenação; período composto por subordinação.	EF08LP11				
A LÍNGUA NA REAL: Usos e efeitos de sentido das conjunções.	EF08LP11; EF08LP13				
ESCRITA EM PAUTA: As diferenças de uso de <i>porque</i> , <i>porquê</i> , <i>por que</i> e <i>por quê</i> .	EF69LP56			CELP02	
AGORA É COM VOCÊ!: Editorial; pesquisa sobre o tema; características do gênero; estrutura: introdução, argumentação e conclusão.	EF08LP04; EF08LP14; EF69LP07; EF69LP08; EF69LP16; EF69LP18; EF69LP55; EF69LP56			CELG03; CELG04	CELP03; CELP06
INVESTIGAR: Checagem de fatos; estudo de caso; coleta e análise de dados; seminário.	EF08LP02; EF89LP01; EF89LP06; EF89LP24; EF89LP25; EF89LP27; EF69LP26; EF69LP30; EF69LP32; EF69LP38; EF69LP39; EF69LP41; EF69LP43; EF69LP56			CELG03	
ATIVIDADES INTEGRADAS: Artigo de opinião; características do gênero; estratégias argumentativas.	EF89LP03; EF89LP04; EF89LP06; EF89LP14; EF89LP20; EF69LP16; EF69LP17		CELG02; CELG04	CELP03; CELP06	

TEXTO

O artigo de opinião apresentado foi publicado na *Deutsche Welle*, uma emissora internacional da Alemanha. Os textos que produz são lidos no mundo todo, o que confere à emissora grande reconhecimento no cenário mundial. Refugiados, tema desse texto, são imigrantes que deixam seu país em razão de perseguição por religião, posicionamento político, opinião, etnia, entre outros motivos. Entre 2015 e 2016, por exemplo, milhões de pessoas fugiram de seu país de origem – sobretudo da África e de alguns pontos do Oriente Médio – em busca de melhores condições de vida. Pela proximidade geográfica, muitos desses refugiados chegaram à Europa, em especial à Grécia e à Itália. A maior parte das pessoas que se deslocaram em razão da guerra na Síria, porém, dirigiu-se a países do Oriente Médio. Os refugiados não foram aceitos em alguns países, o que comoveu a opinião pública mundial. O artigo de opinião em estudo trata desse problema, que se estende e demanda mobilização global.

AUTOR

Matthias von Hein estudou sinologia, alemão e filosofia da religião. É jornalista e redator da emissora internacional *Deutsche Welle*, na Alemanha.

Capítulo

1

EU PENSO QUE...

O QUE VEM A SEGUIR

No artigo de opinião apresentado a seguir, o autor trata de um dos graves problemas que afetam o mundo atualmente.

Sabendo que o artigo de opinião é um gênero que discute temas polêmicos, com base no título, qual problema você acha que será tratado nele? É possível identificar o posicionamento do articulista sobre o assunto?

TEXTO

Dia Mundial dos Refugiados, um ritual necessário

Matthias von Hein
Opinião

20/06/2020

Pela 20ª vez ONU divulga relatório sobre deslocados do mundo, que já são 80 milhões. Crise atual mostrou do que é capaz a vontade política. Por que ela não se aplica também aos refugiados? – questiona Matthias von Hein.

Um entre cada cem habitantes da Terra teve que largar tudo, juntar só o mínimo indispensável e fugir – de perseguição, da guerra e violência, da violação dos direitos humanos mais elementares –, e quase a metade são crianças.

Esse é o amargo balanço do Alto Comissariado das Nações Unidas para os Refugiados (Acnur), divulgado bem a tempo para o Dia Mundial dos Refugiados, neste sábado (20/06). Segundo o relatório, quase 80 milhões de seres humanos estão em fuga por todo o mundo, quase 10 milhões a mais do que apenas um ano atrás, o maior número de todos os tempos.

Nessas áridas cifras estão refletidos não apenas destinos humanos infinitamente lamentáveis, mas também um fracasso político de dimensões globais: sistemas internacionais de ordem e regras são esvaziados; o comércio armamentista mundial cresce e segue acirrando conflitos; uma ordem econômica injusta precipita cidadãos na pobreza, ao mesmo tempo destruindo suas bases de sobrevivência.

216

Não escreva no livro. ■

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Nesta unidade, há o trabalho com textos do campo jornalístico-midiático. No capítulo 1, a leitura e a compreensão do artigo de opinião procuram aprofundar o estudo desse gênero, iniciado na unidade 8 do 7º ano desta coleção. As atividades propostas na seção *Texto em estudo* buscam levar os estudantes a identificar e analisar os tipos de argumento usados, avaliando a força deles no convencimento do leitor. No final do capítulo, os estudantes vão escrever um artigo de opinião, o que os levará a vivenciar, de forma significativa, o papel de articulista, compreendendo as condições de produção e circulação do gênero, e a participar das práticas de linguagem do campo jornalístico. Nas seções *Língua em estudo* e *A língua na real*, os estudantes identificam conjunções

coordenativas e subordinativas em orações (EF08LP12) e compreendem os efeitos de sentido de seu emprego nas frases.

- **Antes da leitura:** Peça aos estudantes que leiam o título e tentem responder às questões do box *O que vem a seguir*. Essa atividade vai ajudá-los no levantamento de hipóteses, que serão confirmadas ou não após a leitura.

- **Durante a leitura:** Oriente os estudantes a tomar nota das informações que julgarem fundamentais, por exemplo: Qual é o tema do texto?; Qual é o posicionamento do autor?; A que conclusão o autor chega?; Peça a eles que selecionem e anotem no caderno as palavras que consideram essenciais para compreender o texto. Dessa forma, poderão interpretá-lo satisfatoriamente e se apropriar de estratégias mobilizadas na leitura.

Após uma pausa ditada pelo coronavírus, a mudança climática provavelmente seguirá fazendo as temperaturas subirem desenfreadamente, obrigando outros milhões a renunciarem a seus lares. Sanções vêm ainda piorar o que já são condições miseráveis: apesar de visar as elites, elas afetam a vasta população. Segundo as Nações Unidas, os dois principais países de origem dos refugiados são a Síria e a Venezuela, ambas vítimas de sanções severas.

Contra a Síria, os Estados Unidos endureceram seriamente as medidas punitivas ainda mais, na quarta-feira. Antecipando esse passo, os preços dos gêneros alimentícios dispararam, mesmo no reduto rebelde de Idlib. A fome se alastra onde há muito tempo já não há mais guerra.

Isso talvez explique um detalhe destacado pelo chefe do Acnur, Filippo Grandi: há anos reduz-se o número dos que retornam a seus países de origem. Nos anos 1990, calcula-se que eles eram 1,5 milhão por ano; de lá para cá essa cifra caiu para menos de 400 mil.

Esta é a 20ª vez que o Dia Mundial dos Refugiados é celebrado, e que o Acnur publica seu relatório anual, no que atualmente parece até ser um ritual forçado. E no entanto trata-se de uma chance importante para focar as atenções nos mais frácos e mais necessitados, que carecem de ajuda e engajamento político – urgentemente.

Nestes tempos de coronavírus, temos fortemente voltado o olhar para dentro, acompanhamos dia a dia os números mais recentes sobre o desenrolar da pandemia, discutimos sobre obrigatoriedade de máscaras e regras de distanciamento em nossos países. Também estabelecemos gigantescos programas para reaquecer a economia nos países industriais, provando assim o que se pode alcançar com ação política determinada. Por que não também para os refugiados – que, aliás, são atingidos com especial brutalidade pela pandemia de covid-19?

O relatório da ONU igualmente deixa claro que a Alemanha fez muito pelos refugiados, tendo recebido 1,1 milhão deles, como quinto principal país de acolhimento. Porém o fato de atualmente o maior partido nacional de oposição ser a populista de direita Alternativa para a Alemanha (AfD) mostra que o afluxo migratório marcou os limites da disposição de acolher e trincheiras políticas que os demagogos aprofundam intencionalmente.

No entanto, cada vez menos refugiados procuram a Alemanha, neste momento. Em maio, o número de solicitações de refúgio caiu para exatamente 3 777, de um total de quase 50 mil nos primeiros cinco meses de 2020. Muito se deve ao fechamento das fronteiras internas na União Europeia, porém mais ainda aos muros cada vez mais altos nos limites da Fortaleza Europa, cujo Mar Mediterrâneo se transforma num assassino fosso de castelo, transformando em farsa os repetidos sermões sobre os valores europeus.

Certo está que mais da metade dos deslocados procura refúgio dentro de seus próprios países; dos que os deixam, três quartos permanecem num Estado vizinho. Assim, a Turquia se tornou a principal destinação para os que estão em fuga, com 3,6 milhões de acolhidos, à frente da Colômbia. É preciso reconhecer esse mérito, mesmo que Ancara regularmente utilize os refugiados como meio de pressão perante a UE.

A Europa pode e tem que fazer muito mais para abastecer devidamente os refugiados nas proximidades de seus países de origem. De acordo com o Acnur, 80% desses migrantes vivem em regiões em que há carência de alimentos. E é preciso dar-lhes a coisa mais importante de todas: perspectivas. Isso pode custar bem caro, mas há de ser dinheiro bem aplicado.

Ancara: capital da Turquia.

demagogo: aquele que tenta, por meio do discurso, manipular pessoas de forma interesseira, simulando comprometimento com as demandas.

sanção: medida punitiva imposta por órgãos ou autoridades.

Matthias von Hein. Dia Mundial dos Refugiados, um ritual necessário. *Deutsche Welle*, 20 jun. 2020. Disponível em: <https://www.dw.com/pt-br/opini%C3%A3o-dia-mundial-dosrefugiados-um-ritual-ness%C3%A1rio/a-53876654>. Acesso em: 24 mar. 2022.

■ Não escreva no livro.

217

- **Depois da leitura:** Pergunte aos estudantes qual é a ideia principal defendida pelo articulista e que argumentos são utilizados para sustentar o que ele defende. Após retomar oralmente as informações principais do artigo de opinião, leve-os a perceber que elas se relacionam a alguns componentes desse gênero: tema, tese, argumentos e conclusão.

ATIVIDADE COMPLEMENTAR

Para ampliar o tema, se possível, convide alguns imigrantes para participar de uma conversa na escola sobre a experiência deles em nosso país e as motivações que os levaram a escolher o Brasil. Depois, os estudantes podem fazer folhetos informativos sobre como colaborar para integrar os imigrantes na sociedade, agindo com empatia, de forma generosa, respeitosa e solidária.

TRABALHO INTERDISCIPLINAR

- Aproveite a leitura do artigo de opinião para desenvolver um trabalho interdisciplinar com a turma. Veja as orientações a seguir.

Componentes curriculares: Língua Portuguesa e Geografia.

Tempo sugerido: 4 aulas.

Materiais utilizados: Computadores com acesso à internet.

Objetivo: Conscientizar os estudantes sobre a situação geral dos refugiados no Brasil.

Desenvolvimento: Após a leitura do artigo apresentado nessa seção, organize a turma em grupos para que possam refletir sobre algumas perguntas, como: Que problemas poderiam fazer vocês abandonarem o país?; Se não tivessem condições financeiras, como fariam para sair?; Para qual país iriam?; Qual é a possibilidade de serem acolhidos no país pretendido? Depois, oriente-os a socializar as discussões com os outros grupos, de forma respeitosa e organizada.

Na aula seguinte, apresente aos estudantes o documentário *Um país para recomeçar* (disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=j_Wu-ICX66o; acesso em: 30 jun. 2022), que mostra o cotidiano de refugiados no Brasil. Enquanto assistem ao vídeo, peça que se atentem às razões que levam as pessoas a fugirem de seus países. Depois, peça aos estudantes que retomem as discussões realizadas na aula anterior, de modo a fazer com que analisem e comparem as suposições feitas com a realidade observada no documentário.

Na terceira aula, convide o professor de Geografia da turma para que ele possa apresentar outras informações sobre os locais de onde partem as pessoas que tentam refugiar-se no Brasil e, principalmente, como esse processo migratório ocorre em nosso país. Veja algumas sugestões de sites que podem ser utilizadas para embasar essa conversa:

Disponível em: <https://www.acnur.org/portugues/dados-sobre-refugio/dados-sobre-refugio-no-brasil/>. Acesso em: 1º jul. 2022.

Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9474.htm. Acesso em: 1º jul. 2022.

Ao final, instigue os estudantes a ponderar se a lei indicada no último site é cumprida.

Conclusão: Na quarta aula, peça a cada grupo que faça um breve relato, revelando o que aprendeu durante essas aulas e que transformações as discussões realizadas trouxeram para a forma como eles pensam e analisam os processos de migração em nosso país.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

1. Resposta pessoal. Oriente os estudantes a retomar as hipóteses levantadas antes da leitura e a compará-las com o artigo de opinião lido. É provável que os estudantes acertem, ao menos parcialmente, o tema tratado no texto, uma vez que a palavra *refugiados* no título já remete a problemas, restrições, fome, desterro, etc. Caso não identifiquem, é importante entender o que dificultou a percepção deles e mostrar como podem apurar seu modo de antecipar informações do texto. Pelo título, é possível inferir que o articulista se colocará favoravelmente à questão dos refugiados, pois destaca que o tema é necessário.

OUTRAS FONTES

FISHER, M. Potências que se comprometeram com acolhimento de refugiados rompem o próprio pacto. *Folha de S. Paulo*. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/mundo/2022/04/potencias-que-se-comprometeram-com-acolhimento-de-refugiados-rompem-o-proprio-pacto.shtml>. Acesso em: 29 jul. 2022.

HONÓRIO, G. Brasil tem mais de 57 mil pessoas reconhecidas como refugiadas, aponta relatório do Conare. *G1*. Disponível em: <https://g1.globo.com/sp/sao-paulo/noticia/2021/08/19/brasil-tem-mais-de-57-mil-pessoas-reconhecidas-como-refugiadas-aponta-relatorio-do-conare.ghtml>. Acesso em: 29 jul. 2022.

MENDONÇA, H. Com 40 000 venezuelanos em Roraima, Brasil acorda para sua “crise de refugiados”. *El País*. Disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2018/02/16/politica/1518736071_492585.html. Acesso em: 21 jun. 2022.

As notícias indicadas são sobre a situação dos refugiados no Brasil e no mundo.

TEXTO EM ESTUDO

3. a) “Deslocados do mundo” e “seres humanos em fuga”. Essas expressões indicam que os refugiados se veem obrigados a sair do local de origem.

3. b) Resposta pessoal. Professor, explore o fato de que refugiado é aquele que, por enfrentar situações arriscadas para sua vida e por não ter condições de sobreviver, junta o mínimo possível e foge para outro país.

4. a) O articulista refere-se à crise da pandemia do coronavírus. Fica claro de que modo a “vontade política” foi aplicada: por meio de medidas de combate à pandemia, como uso de máscara, distanciamento social e programas para reaquecer a economia.

4. b) Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes respondam que é necessário prover os refugiados, oferecendo a eles condições dignas de sobrevivência (saúde, segurança, alimento, trabalho, etc.).

5. a) Dados numéricos e estatísticos.

5. b) Ao usar esse recurso, o autor atribui maior credibilidade aos argumentos e dá ao leitor noções da realidade sobre o assunto.

5. c) Sim, o articulista baseia-se no relatório do Alto Comissariado das Nações Unidas para os Refugiados (Acnur) e em uma explicação do chefe do Acnur ao apresentar seus argumentos.

5. d) Os dados apresentados no argumento I procuram fazer o leitor crer na veracidade das informações veiculadas. Paralelamente, também cria condições para despertar a empatia no leitor, ao indicar a redução do número de pessoas que não conseguem mais voltar para seu local de origem.

5. e) O problema é a escassez de alimentos nesses locais. Isso torna a situação mais grave, pois os refugiados não conseguem ter a assistência necessária.

2. O articulista defende que devem ser implementadas políticas públicas que auxiliem os refugiados. Além disso, traz dados que justificam o tamanho do problema. O restante da resposta é pessoal. Professor, se julgar oportuno, proponha aos estudantes uma

PARA ENTENDER O TEXTO discussão inicial sobre o tema, a fim de levantar o conhecimento prévio da turma sobre o assunto.

1. Retome as hipóteses levantadas no boxe *O que vem a seguir*. A hipótese sobre o problema tratado no texto foi confirmada parcial ou totalmente? O título dado ao texto permitiu a você antecipar a opinião defendida pelo articulista? Comente suas respostas. **MP**

2. O Dia Mundial dos Refugiados é celebrado em 20 de junho, de acordo com resolução aprovada pela Assembleia Geral das Nações Unidas, e procura promover a conscientização sobre a situação dos refugiados no mundo.

- No início do texto, qual é o posicionamento do articulista sobre esse assunto? Você concorda com o ponto de vista apresentado por ele? Justifique.

ANOTE AÍ!

A **introdução** refere-se ao início do artigo de opinião e é uma das partes essenciais da estrutura desse gênero. Ela pode ser apresentada de várias formas; por exemplo, por meio de um **questionamento** dirigido ao leitor, de uma **exemplificação** ou de uma **tese**, a qual introduz o assunto e expressa o ponto de vista do articulista.

3. No texto, além do termo *refugiado*, o articulista utiliza outras expressões para se referir a pessoas que estão nessa condição.

a) Quais são essas expressões? Elas indicam que a condição de refugiado é voluntária? Explique.

b) Com base no texto, como você define o que é um refugiado? Em sua opinião, por que os refugiados se deslocam dessa forma de seus países de origem?

4. No início do texto, o articulista menciona “crise atual” e, no decorrer dele, apresenta informações sobre essa crise.

a) A qual crise o articulista se refere? Fica claro de que modo a “vontade política” foi aplicada para resolvê-la? Explique.

b) Para você, que ações poderiam minimizar os problemas enfrentados pelos refugiados? Dê exemplos.

5. Para convencer o leitor do seu ponto de vista sobre o assunto tratado, o articulista recorre a várias estratégias argumentativas. Observe exemplos de uma delas.

I. Isso talvez explique um detalhe destacado pelo chefe do Acnur, Filippo Grandi: há anos reduz-se o número dos que retornam a seus países de origem. Nos anos 1990, calcula-se que eles eram 1,5 milhão por ano; de lá para cá essa cifra caiu para menos de 400 mil.

II. De acordo com o Acnur, 80% desses migrantes vivem em regiões em que há carência de alimentos.

a) Que dados foram apresentados nesses argumentos?

b) Explique a importância desse tipo de dados em argumentos.

c) É possível identificar as fontes de informação usadas pelo articulista? Justifique.

d) O que o argumento I busca despertar no leitor?

e) O argumento II destaca um problema em relação aos locais que recebem os refugiados. Qual é esse problema? De que modo isso prejudica ainda mais a situação dessas pessoas?

218

Não escreva no livro. ■

DE OLHO NA BASE

Competências específicas de Linguagens

(CELG02) Nessa seção, é possível conhecer e explorar uma prática de linguagem (linguística) para continuar aprendendo, ampliar a participação dos estudantes na vida social e colaborar com a construção de uma sociedade mais inclusiva, justa e democrática.

(CELG04) A leitura e a resolução das atividades da seção proporcionam aos estudantes utilizar diferentes linguagens para refletir e defender pontos de vista sobre um mesmo assunto de modo respeitoso e visando promover os direitos humanos, a fim de que possam atuar criticamente frente a questões do mundo contemporâneo.

Competências específicas de Língua Portuguesa

(CELP03) A seção propõe a leitura e a discussão de um artigo de opinião com compreensão, autonomia, fluência e criticidade.

(CELP06) A leitura e as atividades favorecem a análise de informações, argumentos e opiniões manifestados, sinalizando a necessidade de se posicionar ética e criticamente em relação ao tema.

Habilidades

(EF08LP01) As atividades da subseção *Contexto de produção* levam os estudantes a identificar a seção (Política) em que o artigo foi publicado, bem como o destaque/enfoque ao assunto por parte do autor.

6. A fim de expor ao leitor a situação vivida por refugiados que não conseguem retornar a seu país de origem, o articulista apresenta um exemplo, citando a Síria, de modo a reforçar sua argumentação.
- O que ocorre na Síria que agrava a situação das pessoas e impede a volta dos refugiados? O que o articulista procura provocar no leitor com esse exemplo?

ANOTE AÍ!

Em um artigo de opinião, para **persuadir o leitor**, o articulista emprega **argumentos**, os quais têm por objetivo **sustentar e validar sua ideia** e, em alguns casos, propor uma mudança de atitude. Para fortalecer sua tese, o autor seleciona os **tipos de argumento** que o público-alvo pode considerar mais convincentes, como **dados estatísticos e exemplos**.

7. Releia este trecho extraído do artigo de opinião.

O relatório da ONU igualmente deixa claro que a Alemanha fez muito pelos refugiados, tendo recebido 1,1 milhão deles, como quinto principal país de acolhimento. Porém o fato de atualmente o maior partido nacional de oposição ser a populista direita Alternativa para a Alemanha (AfD) mostra que o afluxo migratório marcou os limites da disposição de acolher e trincheiras políticas que os demagogos aprofundam intencionalmente.

- a) No trecho, é dito que a Alemanha contribuiu para amenizar o problema dos refugiados. De que modo isso aconteceu?
- b) Em seguida, o articulista destaca uma diminuição nessa ajuda oferecida pelo país europeu. Por que isso ocorreu?
8. Leia a seguir o significado da palavra **etnocentrismo**. **MP**

s.m. visão de mundo característica de quem considera o seu grupo étnico, nação ou nacionalidade socialmente mais importante do que os demais

Dicionário eletrônico Houaiss da língua portuguesa. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009. CD-ROM.

- a) Para você, de que modo uma visão de mundo etnocêntrica pode estar relacionada à crescente diminuição de acolhimento mencionada pelo articulista?
- b) Em sua opinião, os benefícios do acolhimento de refugiados superam os desafios e problemas enfrentados por quem os acolhe? Debata o assunto com os colegas, considerando estas dicas:
- Expresse seu ponto de vista de maneira objetiva e apresente argumentos consistentes. Se não concordar com um ponto de vista, manifeste-se de maneira educada e aponte seus motivos, usando expressões como: "Entendi seu ponto de vista, mas não concordo com ele porque..."; etc.

■ O CONTEXTO DE PRODUÇÃO

9. O artigo lido foi publicado na seção Política de um veículo de comunicação alemão, que circula *on-line* no cenário internacional.
- a) Qual é o objetivo dessa seção? Que público ela procura atingir?
- b) O artigo de opinião lido é coerente com a proposta dessa seção? Explique. **MP**
- c) Você acha que o fato de o veículo ser alemão aumenta ou diminui o peso das críticas feitas no texto à Alemanha? **MP**
10. O título do texto destaca que celebrar o Dia Mundial dos Refugiados é um ritual necessário. De que forma essa data "comemorativa" serviu de ponto de apoio para a publicação do texto? **MP**

■ Não escreva no livro.

6. A Síria recebe severas sanções econômicas dos Estados Unidos, o que faz os preços dos alimentos dispararem e a fome se alastrar. O exemplo pode sensibilizar o leitor para o tema, além de destacar a falta de empatia por parte de quem promove essas medidas punitivas.

7. a) A Alemanha abrigou em seu território 1,1 milhão de refugiados.

7. b) Isso ocorreu por causa da subida ao poder de um partido populista de direita que era contra as ações que beneficiavam os imigrantes, o que acabou por criar barreiras internas, segregando os refugiados.

9. a) O objetivo da seção é apresentar textos diversos sobre temas em discussão na sociedade e que causam problemas que demandam ações políticas para sua resolução. O público são os leitores interessados em assuntos políticos da atualidade e relacionados à vida pública. **MP**

○ PARA EXPLORAR

Bem-vindo. Direção: Philippe Lioret. França, 2009 (110 min).

O filme conta a história de um garoto curdo que quer chegar à Inglaterra para reencontrar sua namorada, que vive naquele país. Durante seu percurso, ele é levado a um campo de refugiados na França. Então, para atingir seu objetivo, ele precisa aprender a nadar para conseguir atravessar os 32 km do Canal da Mancha que o separam da Inglaterra.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

8. a) Resposta pessoal. Professor, verifique se os estudantes compreenderam o sentido do termo *etnocentrismo* e abra espaço para um debate sobre a relação dessa visão de mundo com comportamentos xenófobos, caracterizados pela aversão ou profunda antipatia em relação a estrangeiros, menosprezando sua cultura, etnia ou religião.
8. b) Resposta pessoal. Professor, incentive os estudantes a apresentar suas opiniões sobre o assunto de modo respeitoso. Se julgar necessário, escreva na lousa os apontamentos principais levantados pelos estudantes, a fim de organizar o debate.
9. a) Professor, se possível, leve os estudantes à sala de informática, onde poderão analisar o conteúdo do *site* e verificar outros temas abordados nele.
9. b) O artigo é coerente com a proposta da seção, pois ela tem por objetivo debater ideias sobre questões relevantes da sociedade e que se relacionam com a política mundial, como é o caso dos refugiados.
9. c) Aumenta o peso, pois soa como autocrítica e cobra a Alemanha, visto que é um dos principais países europeus a contribuir com os refugiados.
10. A data simboliza a necessidade de se discutir um problema de alcance mundial e isso aumenta sua relevância. Professor, comente com os estudantes que acontecimentos históricos, fenômenos naturais, economia, fatos políticos, eventos esportivos e culturais em geral e descobertas científicas também podem ser temas de um artigo de opinião de destaque e importância.

219

(EF89LP03) As questões 2 e 8 favorecem o posicionamento crítico e fundamentado, ético e respeitoso dos estudantes diante de fatos relacionados ao artigo de opinião lido.

(EF89LP04) As atividades 2, 4, 5 e 8 convidam os estudantes a identificar, avaliar e se posicionar, de forma fundamentada, em relação às ideias do articulista sobre a crise dos refugiados e ao etnocentrismo.

(EF89LP06) As atividades da seção propõem a análise do uso de recursos persuasivos em texto argumentativo que sustentam o ponto de vista do autor – como a importância do título para indicar posicionamentos, a explicitação de fontes de informação e as escolhas lexicais do articulista – e seus efeitos de sentido.

(EF89LP14) A seção *Texto em estudo* busca levar os estudantes a analisar, no artigo, os movimentos argumentativos que sustentam o ponto de vista defendido e os tipos de argumento usados (dados estatísticos e exemplos), avaliando a força desses argumentos.

(EF69LP13) As discussões propostas nas atividades 4 e 8 e no box *Xenofobia e discriminação* procuram levar os estudantes a engajar-se na busca de conhecimento e na tomada de posição sobre temas polêmicos e de relevância social.

(EF69LP14) A questão 8 e as propostas no box *Xenofobia e discriminação* dão condições para que a turma decomponha um tema polêmico e busque mais informações relevantes.

(EF69LP16) A seção *Texto em estudo* propõe a análise da forma de composição do gênero artigo de opinião (contextualização, tese e uso de argumentos).

(EF69LP17) As atividades da seção favorecem a análise de recursos persuasivos usados no artigo de opinião lido; o reconhecimento do uso de argumentos; e a identificação de mecanismos linguístico-discursivos que viabilizam a progressão temática do texto.

Justiça – direito à igualdade

- Professor, incentive os estudantes a compartilhar vivências e a dizer como se sentiram, ou se sentiriam, em situações como essa. Se julgar oportuno, aproveite para discutir com eles o conceito de empatia e as formas possíveis de desenvolvê-la.
- Professor, proporcione a discussão dessa questão, levantando a proposta de uma Educação Básica que promova a valorização, nas escolas, da justiça e do respeito à diversidade, além de campanhas governamentais com esse enfoque social.

DE OLHO NA BASE

Habilidades

(EF08LP16) As questões 14 e 15 solitam aos estudantes que discutam os efeitos de sentido, no artigo de opinião, do emprego de pronomes, adjetivos e advérbios como estratégia de modalização e argumentatividade.

(EF69LP01) O boxe *Xenofobia e discriminação* estimula a diferenciação entre liberdade de expressão e discursos de ódio em relação à xenofobia.

(EF69LP55) As atividades de 11 a 13 auxiliam os estudantes a reconhecer a adequação do registro à situação comunicativa.

11. No artigo, há o predomínio do registro formal. Professor, os estudantes podem citar diversos trechos do texto, por exemplo: “sistemas internacionais de ordem e regras são esvaziados; o comércio armamentista mundial cresce e segue acirrando conflitos; uma ordem econômica injusta precipita cidadãos na pobreza, ao mesmo tempo destruindo suas bases de sobrevivência.”.

12. Sim, pois está coerente com a temática desenvolvida no texto, com o público-alvo, com a seção onde foi publicado e com o objetivo que o articulista pretende alcançar.

13. Espera-se que a turma note que, em um texto direcionado a adolescentes e jovens, o articulista poderia, por exemplo, usar um registro mais informal, que dialogasse diretamente com esse público.

14. b) Os pronomes demonstrativos são usados para retomar informações ditas anteriormente como forma de ampliá-las (*nessas*) ou sintetizá-las (*isso*), para reforçar um momento específico ou adiantar algo que ainda não foi dito (*esta*, *nestes*). Os demonstrativos ajudam o leitor a se situar na leitura, conectando os assuntos.

15. a) Não, elas classificam-se em adjetivo e advérbio, respectivamente.
15. b) Tanto o adjetivo quanto o advérbio destacam o posicionamento do articulista. O adjetivo *amargo* qualifica a maneira como o autor avalia os dados do relatório e o advérbio *já* enfatiza um problema existente e que persiste.

A LINGUAGEM DO TEXTO

- Qual é o registro de linguagem empregado no artigo? No caderno, justifique sua resposta com trechos do texto.
- Esse tipo de registro utilizado é adequado à situação comunicativa própria do artigo de opinião? Explique.
- Caso esse artigo tivesse sido publicado em uma revista para adolescentes e jovens, o registro empregado poderia ser diferente, sem prejudicar o sentido básico do texto? Converse com o professor e os colegas.

ANOTE AÍ!

O argumento de competência linguística refere-se à adequação do texto ao interlocutor. Ao escrever um artigo de opinião, é preciso ter em mente quem é o público-alvo, a fim de usar o registro de linguagem adequado a ele, criando uma identidade entre autor e leitor.

- Releia os trechos a seguir.

- Nessas áridas cifras estão refletidos não apenas destinos humanos infinitamente lamentáveis, mas também um fracasso político de dimensões globais [...]
- Isso talvez explique um detalhe destacado pelo chefe do Acnur, Filippo Grandi: há anos reduz-se o número dos que retornam a seus países de origem.
- Esta é a 20ª vez que o Dia Mundial dos Refugiados é celebrado, e que o Acnur publica seu relatório anual, no que atualmente parece até ser um ritual forçado.
- Nestes tempos de coronavírus, temos fortemente voltado o olhar para dentro, acompanhamos dia a dia os números mais recentes sobre o desenrolar da pandemia, discutimos sobre obrigatoriedade de máscaras e regras de distanciamento em nossos países.

- Como são classificadas as palavras em destaque? **Pronomes demonstrativos.**
- Que função elas desempenham no texto?

- Agora, releia mais alguns trechos do artigo.

- Esse é o **amargo** balanço do Alto Comissariado das Nações Unidas para os Refugiados (Acnur), divulgado bem a tempo para o Dia Mundial dos Refugiados, neste sábado (20/06).
- Sanções vêm ainda piorar o que **já** são condições miseráveis: apesar de visar as elites, elas afetam a vasta população.

- As palavras destacadas têm a mesma classificação gramatical? Comente.
- Explique como essas palavras são uma estratégia argumentativa no texto.

XENOFOBIA E DISCRIMINAÇÃO Respostas pessoais. MP

Apesar da mobilização da ONU e de alguns países buscarem soluções para o grave problema dos refugiados, ainda há muitos desafios a serem enfrentados. Um deles diz respeito à xenofobia, um problema sociopolítico que cresce proporcionalmente aos movimentos migratórios.

- Você já presenciou uma situação em que um imigrante foi desrespeitado em razão de sua origem? Em caso positivo, qual foi sua sensação?
- Debata com a turma: Que ações podem ajudar a combater a xenofobia?

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- O boxe *Xenofobia e discriminação* apresentado nesta página promove uma discussão sobre xenofobia e o discurso de ódio. Antes da aula destinada ao tema, peça aos estudantes que pesquisem questões relacionadas a esse assunto. Oriente-os a procurar artigos de opinião e notícias que tratem do tema. Instrua-os a pesquisar qual é o significado da palavra *xenofobia* e a recolher informações de fontes confiáveis que mostrem sua inconsistência. No dia combinado, promova um debate aberto inspirado pelas questões propostas no boxe, pedindo aos estudantes que usem, como argumentos, as informações levantadas durante a pesquisa. Reforce a necessidade de respeitar as opiniões dos outros e de apresentar argumentos para defender os pontos de vista citados.

ATIVIDADE COMPLEMENTAR

Após a realização das atividades da seção *Texto em estudo*, organize a turma em pequenos grupos. Na sequência, distribua outros artigos de opinião que sejam adequados à faixa etária dos estudantes e que tratem de assuntos do interesse geral. Peça a eles que leiam os textos e identifiquem as seguintes informações: tema, tese, argumentos e conclusão. Depois, oriente-os a se posicionar em relação ao ponto de vista defendido no artigo. Finalizada a atividade, ajude a turma a retomar as características do gênero artigo de opinião destacando a situação comunicativa (autor, interlocutor, suporte, finalidade, registro, etc.), a organização do texto e as marcas linguísticas.

A outra margem

Na esperança de uma vida melhor, longe de conflitos, violência, perseguição e pobreza, refugiados se arriscam de diversas formas. A principal delas é a travessia feita pelo mar, em que adultos, crianças e até mesmo bebês partem em pequenos barcos em busca de países que os acolham. Além dos perigos da travessia, os refugiados podem ainda ter de lidar com a difícil situação de não serem bem recebidos ou de precisar passar longos períodos em campos de refugiados mantidos por organizações humanitárias, sem saber para onde serão realocados.

1. A fotografia a seguir, de Aris Messinis, registra uma embarcação que transportava refugiados pelo mar Egeu até a ilha de Lesbos, na Grécia. Observe-a com atenção.



Aris Messinis/AFR

1. a) Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes, pelo número de coletes em relação ao tamanho da embarcação, percebam que havia muita gente em um barco pequeno. Além disso, a imagem indica que o dia estava nublado e chuvoso. Professor, verifique se os estudantes notaram que esses elementos nos fazem supor que a travessia transcorreu de modo perigoso.

1. b) Resposta pessoal. Professor, os estudantes podem relacionar os tons escuros à desesperança e/ou ao perigo, e os tons claros e brilhantes à esperança de nova vida. Aceite outras relações estabelecidas pelos estudantes, desde que coerentes.

← Coletes salva-vidas e um barco pequeno abandonados em uma praia na ilha de Lesbos, na Grécia. Os territórios gregos no mar Egeu tornaram-se um dos principais acessos de refugiados e imigrantes do Oriente Médio rumo à Europa. Foto de Aris Messinis, 2015.

1. c) Resposta pessoal. Professor, incentive os estudantes a compartilhar suas opiniões sobre o poder que a fotografia tem de sensibilizar a população para causas socialmente significativas. Se julgar oportuno, comente que essa foto, por meio de recursos visuais, constrói uma metonímia: o barco (a parte) representa o todo (os refugiados).

- a) Analisando o número de coletes deixados na margem da praia, o tamanho da embarcação e o clima registrado na imagem, como você imagina que tenha sido a travessia dessas pessoas? Que sentimentos essa situação desperta em você?
- b) Na fotografia, tanto o mar quanto o céu estão em tons de cinza escuro, enquanto os coletes laranja e a embarcação são mais claros e brilhantes. Que sentidos esse contraste entre os elementos da cena produz? Levante hipóteses com a turma.
- c) Há muitas maneiras de chamar atenção para temas socialmente importantes. Um artigo de opinião costuma apelar para a razão das pessoas; uma imagem, por sua vez, pode apelar para a emoção. Converse com os colegas sobre como a foto anterior pode sensibilizar as pessoas e fazê-las refletir sobre a causa dos refugiados.

■ Não escreva no livro.

TEXTO

A fotografia de Aris Messinis mostra um barco pequeno e coletes salva-vidas abandonados em uma praia na ilha de Lesbos, na Grécia. A imagem busca mostrar as condições da viagem dos refugiados em direção aos países da Europa.

DE OLHO NA BASE

Competência específica de Linguagens

(CELG02) Por meio da análise da imagem, os estudantes conhecem e exploram diferentes práticas de linguagem, principalmente a artística, possibilitando a construção e aquisição de novos conhecimentos.

Habilidade

(EF69LP03) A seção convida os estudantes a identificar, em uma foto jornalística referente à crise dos refugiados de 2015-2016, a temática retratada, chamando atenção para a perspectiva da abordagem sobre o tema na imagem.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Antes de iniciar o trabalho com a seção, corde com a turma a imagem da instalação da artista Chiharu Shiota, que está na abertura da unidade. Ressalte a relação dessa obra com a crise dos refugiados comentada no artigo de opinião de Matthias von Hein. Pergunte aos estudantes como eles imaginam que eram essas viagens de barco: se havia muitas pessoas em cada embarcação, se havia comida, equipamento de segurança, ou seja, quais eram as condições da viagem. Convide-os a ver a foto dessa seção para identificar seus elementos e compará-los com situações conhecidas por eles.

ATIVIDADE COMPLEMENTAR

A questão dos refugiados muda ao longo do tempo. Dependendo dos acontecimentos, os noticiários destacam mais os problemas enfrentados por determinado grupo do que por outro. Verifique que grupos de refugiados estão em evidência no momento e faça uma seleção de imagens divulgadas por jornais e revistas *on-line*, entre outros veículos de comunicação. Peça a cada grupo que selecione uma imagem e procure analisá-la, identificando seus elementos, o enquadramento, etc.; solicite às equipes que identifiquem o ponto de vista sobre o fato que a imagem registra. Peça aos grupos que compartilhem sua análise com os colegas.

Habilidade

(EF08LP12) Ao propor o estudo da conjunção, a seção orienta os estudantes a identificar, em um trecho do artigo de opinião lido e em outros textos, orações coordenadas e subordinadas com conjunções de uso frequente.

LÍNGUA EM ESTUDO



1. a) Estabelece relação de adição, soma. Ao apresentar outra oração, uma nova informação é acrescentada ao enunciado.

1. b) A palavra **mas** estabelece relação de oposição de ideias. Na primeira oração, fala-se em alto custo e, na segunda, do benefício desse alto custo.

1. c) Essas palavras conectam duas orações de um texto, estabelecendo uma relação de sentido entre elas.

2. a) A oração introduzida pela conjunção **mas**, além de se opor à ideia expressa na oração anterior (de que já havia ONGs ajudando), enfatiza o motivo pelo qual a família decidiu ajudar (pois muita gente estava morrendo).

2. b) A conjunção **e** acrescenta uma ideia (“ninguém estava fazendo nada”) à oração anterior (“as pessoas estavam morrendo no mar”), adicionando uma informação aos motivos que levaram a família a ajudar.

2. c) Não, pois, apesar de as orações se relacionarem uma com a outra, elas são sintaticamente independentes.

CONJUNÇÃO

1. Leia o trecho a seguir, extraído do artigo “Dia Mundial dos Refugiados, um ritual necessário”.

A Europa pode **e** tem que fazer muito mais para abastecer devidamente os refugiados nas proximidades de seus países de origem. De acordo com o Acnur, 80% desses migrantes vivem em regiões em que há carência de alimentos. E é preciso dar-lhes a coisa mais importante de todas: perspectivas. Isso pode custar bem caro, **mas** há de ser dinheiro bem aplicado.

- a) Que relação a palavra **e** estabelece entre a oração que ela introduz e a oração anterior? Explique.
- b) E a palavra **mas**, que relação estabelece entre as orações? Explique.
- c) Por que as palavras **e** e **mas** são importantes em um texto?

ANOTE AÍ!

As **conjunções**, também chamadas de **conectivos**, têm por objetivo conectar orações ou termos semelhantes da mesma oração. Quando uma expressão (formada por mais de uma palavra) desempenha a função de uma conjunção, ela é chamada de **locução conjuntiva**.

Ao conectar orações, as conjunções estabelecem **relação de sentido** entre as partes de um texto. Para saber o sentido expresso por uma conjunção, é importante analisar o contexto em que ela foi empregada. As conjunções, palavras invariáveis, são classificadas como **coordenativas** ou **subordinativas**.

CONJUNÇÃO COORDENATIVA

2. Leia, a seguir, um trecho de notícia.

Em vez de doar dinheiro para organizações que prestam ajuda, o casal Christopher e Regina Catrambone gastou metade de suas economias (aproximadamente US\$ 7 milhões, ou cerca de R\$ 27 milhões) para criar sua própria ONG e equipá-la com um barco para resgatar náufragos no mar.

“Já havia instituições ajudando os migrantes na Europa, **mas** as pessoas estavam morrendo no mar **e** ninguém estava fazendo nada. Se os governos não agem é responsabilidade da sociedade civil responder. [...]”, conta Regina à BBC Brasil. [...].

Carolina Montenegro. Família italiana usa fortuna para resgatar refugiados no Mediterrâneo. *G1*, 15 set. 2015. Disponível em: <http://g1.globo.com/mundo/noticia/2015/09/familia-italiana-usa-fortuna-para-resgatar-refugiados-no-mediterraneo.html>. Acesso em: 23 mar. 2022.

- a) Explique o emprego da conjunção **mas** em destaque no trecho, relacionando-a à motivação da família em querer ajudar os refugiados náufragos.
- b) De que forma o uso da conjunção **e** complementa e enfatiza os motivos pelos quais a família resolveu agir?
- c) As orações iniciadas pelas conjunções **e** e **mas** em destaque no trecho precisam uma da outra para que seus sentidos estejam completos? Explique.

ANOTE AÍ!

Quando uma conjunção relaciona termos em uma mesma oração ou orações independentes, ela é chamada de **conjunção coordenativa**.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Peça aos estudantes que respondam oralmente à atividade 1 e promova uma correção coletiva. Em seguida, leia o primeiro box *Anote aí!* da página e explique o que é conjunção. Comente que as conjunções podem ser divididas de acordo com a classificação do período: em coordenativas ou subordinativas. Depois, peça que façam as atividades sobre conjunções coordenativas e sobre conjunções subordinativas. Leia com os estudantes os quadros da seção com os tipos de conjunção mais usados. Explique que mais importante do que decorar as classificações é identificar, nos textos em análise, o uso que se faz delas.

Conheça, a seguir, a classificação de algumas conjunções coordenativas e as relações de sentido expressas por elas.

CLASSIFICAÇÃO	CONJUNÇÕES E LOCUÇÕES CONJUNTIVAS	RELAÇÃO DE SENTIDO
adversativa	mas, porém, contudo, no entanto, entretanto, todavia	ressalva, contraste
aditiva	e, nem, não só... mas também	acréscimo
conclusiva	portanto, logo, pois, por conseguinte, por isso	conclusão
explicativa	pois, porque, que	justificativa, explicação
alternativa	ou, ou... ou, seja... seja, quer... quer, ora... ora	exclusão ou alternância

CONJUNÇÃO SUBORDINATIVA

3. Releia as orações a seguir, extraídas do artigo “Dia Mundial dos Refugiados, um ritual necessário”.

- I. Sanções vêm ainda piorar o que já são condições miseráveis: **apesar de** visar as elites, elas afetam a vasta população.
 II. A Europa pode e tem que fazer muito mais **para** abastecer devidamente os refugiados [...].

- a) Cada uma das conjunções em destaque introduz uma oração. Entre essas orações, há dependência ou independência sintática?
 b) Com base na sua resposta anterior, essas conjunções podem ser classificadas como coordenativas? Por quê?
 c) Qual é a relação de sentido que cada uma das conjunções expressa?

ANOTE AÍ!

As **conjunções subordinativas** conectam duas orações: uma principal e sua subordinada. Entre elas, há uma relação de dependência sintática, pois a oração subordinada completa a oração principal. Essas conjunções podem ser classificadas em **subordinativa integrante** (se ou que) ou **subordinativa adverbial**.

As conjunções subordinativas adverbiais exprimem a circunstância adverbial referente ao que é enunciado na oração principal e são classificadas de acordo com a relação de sentido que exprimem. Confira, no quadro a seguir, algumas conjunções e locuções conjuntivas subordinativas adverbiais.

CLASSIFICAÇÃO	CONJUNÇÕES E LOCUÇÕES CONJUNTIVAS	RELAÇÃO DE SENTIDO
causal	já que, porque, como, visto que	causa, motivo
concessiva	ainda que, se bem que, embora, mesmo que	concessão
conformativa	segundo, como, conforme	conformidade
condicional	caso, se, desde que	condição
consecutiva	de modo que, tanto que	consequência
comparativa	assim como, como, que, mais que, menos que	comparação
final	a fim de que, para que	finalidade
temporal	logo que, quando, antes que	tempo
proporcional	à medida que, à proporção que, quanto mais... mais	proporção

■ Não escreva no livro.

OUTRAS FONTES

ORTEGA, S. T. de O. Operadores argumentativos: recursos essenciais ao direcionamento discursivo. Disponível em: https://alb.org.br/arquivo-morto/anais-jornal/jornal4/comunicacoesPDF/29_operadoresORTEGA.pdf. Acesso em: 21 jun. 2022.

O artigo apresenta uma análise de conjunções empregadas em um editorial, mostrando seu papel na construção da argumentatividade do texto.

3. a) Entre essas orações há uma relação de dependência sintática, pois uma complementa a outra.
 3. b) Não, pois as conjunções coordenativas conectam orações com independência sintática.
 3. c) No trecho I, a locução conjuntiva *apesar de* indica uma concessão, ou seja, uma ideia contrária ao que foi pretendido inicialmente, pois, no caso, mesmo sendo direcionadas para as elites, as sanções acabam afetando uma população maior; no II, a conjunção *para* indica a finalidade de a Europa ter de ajudar mais.

ESTRATÉGIAS DE APOIO

A seção *Atividades* pode ser usada para avaliar se os estudantes compreenderam o uso das conjunções e seu sentido, assim como se distinguem os períodos compostos por coordenação dos compostos por subordinação. Para isso, faça com eles a atividade 1, retomando os estudos feitos na seção. Peça, se achar interessante, que resolvam individualmente as questões 2 e 3. Corrija esse trabalho coletivamente para verificar o desempenho da turma, as dúvidas levantadas e encaminhar os estudos, retomando, se preciso, os conceitos sobre conjunção.

ATIVIDADES

1. Leia a tira a seguir. Nela, a personagem Snoopy está brincando como se fosse um importante aviador da Primeira Guerra Mundial.



Charles M. Schulz. *Ninguém mais tem o espírito aventureiro*. Porto Alegre: L&PM, 2014, p. 23.

1. a) **Sabe-se que Snoopy é o próprio sujeito das ações relatadas, devido à imagem: a figura é de Snoopy vestido como um aviador. O cartunista (autor da tira) brinca com a troca do eu por ele, para criar um efeito de objetividade e parecer que Snoopy fala de outra pessoa.**
1. b) **Quando, se: conjunções subordinativas temporal e condicional, respectivamente; e: conjunção coordenativa aditiva.**

- a) Snoopy relata, empregando a 3ª pessoa, uma série de ações. Essas ações são praticadas por quem? Que efeito de sentido isso atribui à tira?
 - b) No segundo quadrinho, foram empregadas conjunções coordenativas e subordinativas. Identifique e classifique-as no caderno.
2. Indique o sentido expresso pelas conjunções e locuções conjuntivas destacadas em cada uma das orações a seguir.
 - a) Se não almoçarem logo, as crianças ficarão com fome. **Condição.**
 - b) Rafael é tão estudioso quanto Mateus. **Comparação.**
 - c) Quando chegar em casa, vou fazer uma sopa. **Tempo.**
 - d) Todos ficam mais cansados à medida que a noite chega. **Proporção.**
 - e) Ana Paula está exausta, pois nadou dois quilômetros. **Causa.**
 - f) Augusta só deve embarcar amanhã, visto que perdeu o voo de hoje. **Causa.**
 - g) Procedemos conforme nos foi orientado pela gerência. **Conformidade.**
 - h) Caso não nos encontre em casa, deixe a encomenda no apartamento ao lado. **Condição.**
 - i) Cheguei ao cinema cedo para que pudesse escolher o melhor lugar. **Finalidade.**
 - j) Como poucas pessoas confirmaram presença, Igor cancelou o evento. **Causa.**
 - k) Já que a maioria não compareceu, a professora adiou a atividade. **Causa.**
 - l) Ainda que chova, teremos aula de Educação Física. **Concessão.**
 3. Reescreva no caderno as frases a seguir, completando as lacunas com as conjunções coerentes com os sentidos expressos pelos enunciados.
 - a) Estamos estudando a situação ★ vamos apresentar propostas para o problema. **e**
 - b) Nós vamos ajudar, ★ muita gente também esteja contribuindo. **embora**
 - c) Você tem bons argumentos, ★ pode escrever um artigo de opinião bem interessante. **por isso / portanto / logo / por conseguinte**
 - d) Este drama diminuirá, ★ as pessoas se conscientizem de sua gravidade. **caso**
 - e) Elas conhecem bem o tema, ★ estudaram bastante. **porque / pois**
 - f) ★ cuidamos do nosso próximo, ★ seremos muito individualistas. **Ou, ou**
 - g) O tema é discutido exaustivamente ★ que se tomem providências. **a fim de**
 - h) Eduardo não foi bem no exame ★ não estudou o suficiente. **porque / pois**
 - i) ★ Amanda tenha feito o possível, não conseguiu chegar a tempo na reunião. **Embora / Ainda que**
 - j) ★ seu irmão, Rodrigo gostaria de se tornar um músico de sucesso. **Assim como**
 - k) Nós precisamos ajudar, ★ há muita gente que tem passado fome. **pois / porque**

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Ao corrigir a atividade 1, resalte para os estudantes a forma do balão usado nos quadrinhos. Explique a eles que se trata de balão de pensamento (e não de fala), que aponta para Snoopy sempre por meio de pequenos círculos, o que indica que o texto verbal é pensado, e não expresso em voz alta. Observe que, no último balão, o texto é escrito em destaque e com letras maiores para indicar a irritação da personagem ao pensar na frase em questão. Ajude os estudantes a perceber que Snoopy se refere ao aviador Barão Vermelho (usado como vocativo), o que provoca uma surpresa no leitor, que, até o quadrinho anterior, supõe que a personagem apenas pensava sobre si mesma, de modo distanciado (enunciado em terceira pessoa).

USO DE CONJUNÇÃO E PRODUÇÃO DE SENTIDOS

1. Leia um trecho de notícia.

Refugiados sírios estão recriando monumentos destruídos em miniatura

Arte é uma forma de criar registro e contar histórias

Há cerca de um ano, um líder de um campo de refugiados sírios, Ahmad Hariri, criou um grupo de artistas para recriarem monumentos e lugares históricos de seu país, que foram destruídos na guerra. **Usando material encontrado no campo**, como pedaços de madeira, pedras e argila, o grupo está trabalhando para manter sua história viva.

O professor de arte e pintor Mahmoud Hariri, um dos membros do grupo, contou a uma agência de notícias das Nações Unidas que registrar o que foi perdido é uma função importante da arte. “Muito do que sabemos sobre civilizações antigas ou povos pré-históricos está preservado por meio da arte, como os hieróglifos egípcios e as pinturas das cavernas”, explicou.

Entre as construções já feitas pelo grupo, estão a antiga cidade de Palmira, a Mesquita de Damasco, a cidadela de Aleppo e as Norias de Hama, rodas de água que foram construídas há mais de 750 anos. **Usando fotografias, pinturas e ilustrações**, os artistas produzem modelos ricamente detalhados dos antigos monumentos. Atualmente, as miniaturas estão em exposição no campo de refugiados e na capital da Jordânia, Amã. [...]]



Christopher Herwig/UNHCR

↑ Miniatura da Mesquita de Damasco construída por refugiados sírios.

Cláudia Fusco. Refugiados sírios estão recriando monumentos destruídos em miniatura. Revista *Galileu*, 20 jan. 2016. Disponível em: <http://revistagalileu.globo.com/Sociedade/noticia/2016/01/refugiados-sirios-estao-criando-monumentos-destruidos-em-miniatura.html>. Acesso em: 23 mar. 2022.

- a) Que fato a notícia divulga?
- b) Observe as orações em destaque. Elas fazem parte de períodos simples ou compostos? As construções destacadas têm em comum o uso de qual forma nominal do verbo?
- c) Reescrevemos, a seguir, um dos períodos, flexionando o verbo e inserindo conjunções. No caderno, explique: Que relação de sentido é expressa em cada uma das orações desenvolvidas? **I. causa; II. comparação.**
 - I. **Como usam fotografias, pinturas e ilustrações**, os artistas produzem modelos ricamente detalhados dos antigos monumentos.
 - II. **Assim como usam fotografias, pinturas e ilustrações**, os artistas produzem modelos ricamente detalhados dos antigos monumentos.
- d) Considerando o contexto da notícia, qual é o período do item c que faria sentido na matéria jornalística? Justifique.
- e) Imagine que o título da notícia fosse: “Recriando monumentos do país natal, refugiados mantêm viva a própria história”. Reescreva essa oração, no caderno, utilizando uma conjunção, de maneira a indicar claramente uma relação de causa e efeito entre as orações.

ANOTE AÍ!

As **conjunções**, em geral, conectam orações e deixam claro o **sentido entre elas**. Quando não são usadas, a relação entre as orações do período fica menos evidente. Por isso, orações com o verbo no **gerúndio** ou no **particípio**, que não são introduzidas por conjunção, podem ampliar as possibilidades de sentido ao leitor.

- 1. a) A notícia divulga que artistas vivendo em um campo de refugiados sírios recriam monumentos e lugares históricos de seu país destruídos pela guerra.
- 1. b) Fazem parte de períodos compostos, pois há outros verbos em cada período: a locução verbal **está trabalhando** e a forma **manter** (no 1º caso) e a forma verbal **produzem** (no 2º caso). Estão na forma nominal gerúndio.
- 1. d) A primeira construção: “Como usam... antigos monumentos”. Professor, o fundamental é que os estudantes percebam que é possível identificar uma relação de causa e efeito entre a ideia de usar fotografias, pinturas e ilustrações e a de produzir modelos detalhados dos monumentos. Ressalte que não há, pelo contexto, qualquer ideia de comparação.
- 1. e) Possibilidades de resposta: “Visto que / Como / Porque / Já que recriam monumentos de seu país, refugiados mantêm sua história viva”. Nessa reconstrução, fica evidenciada, portanto, uma relação de causa e efeito.

DE OLHO NA BASE

Habilidade

(EF08LP13) A seção incentiva os estudantes a inferir efeitos de sentido decorrentes do uso da conjunção como um recurso de coesão sequencial.

■ Não escreva no livro.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Leia com os estudantes a notícia reproduzida na seção, incentivando-os a identificar as circunstâncias do fato noticiado: o que é noticiado (refugiados sírios recriam monumentos em miniaturas), onde (em campo de refugiados), como (usando materiais encontrados no campo e se baseando em imagens), por que (para manter sua história viva).
- Se for oportuno, retome, na lousa, o quadro das conjunções, sua classificação e que relação de sentido estabelecem em diferentes orações. Incentive a participação dos estudantes no momento dessa revisão de conteúdos.

Competências específicas de Linguagens

(CELG03) Na seção *Agora é com você!*, os estudantes utilizarão diferentes linguagens ao planejar e produzir o artigo de opinião para compartilhar informações e ideias que levam ao diálogo sobre questões importantes da sociedade.

(CELG04) A seção proporciona também que os estudantes produzam um texto que imprime a opinião deles de maneira crítica, respeitosa e consciente, ampliando a reflexão sobre questões do mundo contemporâneo.

Competência específica de Língua Portuguesa

(CELP03) Ao propor a produção de um artigo de opinião a ser publicado no *blog* da turma, a seção contribui para que esse texto seja feito com criticidade, de modo que os estudantes expressem e compartilhem informações, ideias e sentimentos sobre a questão dos refugiados.

Habilidades

(EF08LP03) Na seção é proposta a produção de um artigo de opinião considerando o contexto de produção dado e a defesa de um ponto de vista com o uso de argumentos e articuladores textuais.

(EF08LP04) No boxe *Linguagem do seu texto*, a turma é orientada a utilizar, ao produzir seu artigo de opinião, conhecimentos linguísticos e gramaticais, como as conjunções.

(EF08LP12) O boxe *Linguagem do seu texto* também orienta os estudantes a identificar, em textos lidos, orações subordinadas com conjunções de uso frequente, incorporando-as às suas próprias produções.

(EF08LP14) Os estudantes são orientados a utilizar, na produção do artigo de opinião, recursos de coesão sequencial, como as conjunções.

(EF89LP10) A seção orienta o planejamento do artigo de opinião, tendo em vista as condições de produção dadas, o tema proposto e os argumentos relacionados aos posicionamentos em jogo e que podem ser utilizados para convencer o leitor.

AGORA É COM VOCÊ!

ESCRITA DE ARTIGO DE OPINIÃO

PROPOSTA

A crise dos refugiados é preocupante. Embora tratados internacionais afirmem que as nações devem acolhê-los, alguns países impedem a entrada dessas pessoas em seu território. Escreva um artigo de opinião para se posicionar: Dificultar a entrada e a permanência de refugiados é uma atitude legítima para garantir os direitos dos cidadãos de um país? Será que os refugiados podem colaborar com a economia local?

GÊNERO	PÚBLICO	OBJETIVO	CIRCULAÇÃO
Artigo de opinião	Comunidade escolar; familiares; amigos, etc.	Posicionar-se sobre o fechamento de fronteiras	Postagem no <i>blog</i> da turma

PLANEJAMENTO E ELABORAÇÃO DO TEXTO

- É fundamental ler textos que polemizam o assunto para ter condições de formar opinião, poder argumentar e defender um ponto de vista. Portanto, leia os dois textos a seguir.

Texto I

Guerra na Ucrânia expõe racismo, intolerância e xenofobia aos refugiados

A invasão russa à Ucrânia chegou ao seu oitavo dia nesta quinta-feira, 3, com o número assustador de um milhão de refugiados, segundo informações da Agência da ONU para Refugiados (Acnur). O desespero expôs o racismo e a xenofobia na Europa, onde pessoas negras têm enfrentado barreiras impostas tanto pelas instituições governamentais de assistência quanto pela mídia.

Com a urgência e rapidez das notícias veiculadas nas redes sociais, principalmente no Twitter, residentes do país europeu e até mesmo autoridades usam o microblog para se manifestar sobre o conflito. É por lá que muitos refugiados relatam episódios de segregação racial ou xenofobia no momento de tentar deixar o país. [...]

Marcela Leiros. Guerra na Ucrânia expõe racismo, intolerância e xenofobia aos refugiados. *Agência Amazônia*, 3 mar. 2022. Disponível em: <https://agenciacenarium.com.br/guerra-na-ucrania-expos-racismo-intolerancia-e-xenofobia-aos-refugiados/>. Acesso em: 30 mar. 2022.

Texto II

Imigrantes fazem bem à economia, conclui estudo

Um dos maiores argumentos dos presidentes e primeiros-ministros que barram a entrada de refugiados nos países que governam é o de que o fluxo de imigrantes pode arruinar a economia de uma nação. No entanto, um estudo publicado hoje (20) na revista *Science Advances* comprovou que abrigar pessoas à procura de asilo está longe de ser um fardo econômico. [...]

Os resultados encontrados foram categóricos: a entrada de pessoas em busca de asilo aumentou significativamente o PIB desses países, reduziu o desemprego e melhorou o equilíbrio das finanças públicas. [...]

Sabrina Brito. Imigrantes fazem bem à economia, conclui estudo. *Veja.com*, 20 jun. 2018. Disponível em: <https://veja.abril.com.br/ciencia/imigrantes-fazem-bem-a-economia-conclui-estudo/>. Acesso em: 23 mar. 2022.

- Pesquise mais sobre o assunto em revistas, jornais, *sites* e livros, a fim de se aprofundar no tema.



ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- **Proposta:** Ao apresentar a proposta aos estudantes, ressalte o que eles vão produzir (um artigo de opinião para postar no *blog* da turma), com que finalidade (posicionar-se em relação aos desafios enfrentados pelos refugiados) e a que público-alvo vão se dirigir (a comunidade escolar e demais leitores do *blog*). Explique que, com base nesses dados, eles deverão definir o registro de linguagem que vão utilizar (formal ou informal) e de que modo vão tratar o tema.
- **Planejamento e elaboração do texto:** Peça aos estudantes que leiam e comentem, coletivamente, os textos I e II, orientando-os a identificar os pontos de vista expressos nos textos e os dados apresentados, fundamentados em pesquisas: em I, a pesquisa revela

problemas enfrentados pelos imigrantes, em II, a pesquisa revela que imigrantes melhoraram a economia, em razão da arrecadação de impostos. Incentive a turma a selecionar outros textos sobre o assunto e promova uma discussão coletiva sobre esses textos. Peça que anotem o ponto de vista que pretendem defender no artigo e selecionem os argumentos que vão usar para embasar seu posicionamento. Depois, oriente a produção do artigo, seguindo a estrutura argumentativa proposta na seção, adequando também o registro de linguagem ao público-alvo.

- **Avaliação e reescrita do texto:** Uma forma de os estudantes acompanharem a própria aprendizagem é a reescrita coletiva do texto. Assim, selecione um dos artigos de opinião produzidos e copie-o na lousa (ou use algum recurso multimídia para projetá-lo).

- 3 Faça anotações sobre informações que possam ser úteis no desenvolvimento de sua argumentação. Anote os dados das fontes consultadas.
- 4 Ao elaborar seu artigo de opinião, considere os seguintes aspectos:
 - Apresente a questão discutida e o posicionamento a ser assumido por você.
 - Defina uma ordem para a apresentação dos argumentos.
 - Na conclusão, retome a questão inicial, dando coerência à defesa de seus argumentos e de seu ponto de vista.
 - Crie um título coerente com o texto e que instigue o público-alvo a ler o artigo.
- 5 Organize seu artigo de opinião com base nesta estrutura:



LINGUAGEM DO SEU TEXTO

1. Recorde seus estudos sobre o artigo de opinião lido neste capítulo e responda: Em que pessoa é escrito um artigo de opinião?
2. Reveja estes trechos do texto.

I. É preciso reconhecer esse mérito, mesmo que Ancara regularmente utilize os refugiados como meio de pressão perante a UE.
 II. Nessas áridas cifras estão refletidos não apenas destinos humanos infinitamente lamentáveis, mas também um fracasso político de dimensões globais [...].

- Em I, que locução conjuntiva introduz a oração que indica um fato inesperado naquela circunstância? Ela é subordinativa ou coordenativa? Em II, há uma locução conjuntiva aditiva. Qual é a locução e que informações ela relaciona?

Releia o artigo de opinião que você produziu, observando se empregou a pessoa do discurso adequada e se as conjunções e locuções conjuntivas usadas expressam o sentido desejado e ajudam na progressão do texto.

Linguagem do seu texto

1. Um artigo de opinião é escrito, geralmente, em primeira pessoa. Professor, resalte que também pode ser escrito na terceira pessoa.
2. Em I: a locução conjuntiva mesmo que. É subordinativa, porque conecta períodos sintaticamente dependentes. Em II: a locução conjuntiva mas também. Ela relaciona informações sobre o que há por trás dos números: destinos humanos e fracasso político.

AValiação e REESCRITA DO TEXTO

- 1 Avalie seu texto, considerando os elementos a seguir.

ELEMENTOS DO ARTIGO DE OPINIÃO
O artigo foi introduzido por uma apresentação clara de seu posicionamento sobre o assunto?
Foram empregados argumentos que sensibilizam o leitor para a problemática discutida?
A conclusão está coerente com a introdução e os argumentos expostos?
O título está adequado ao texto e instigante para o leitor?

- 2 Com base na sua avaliação, reescreva o texto, fazendo os ajustes necessários.

CIRCULAÇÃO

- 1 Depois de escrever a versão definitiva, poste seu artigo de opinião no *blog* da turma e divulgue para a comunidade escolar o *link* de acesso.

■ Não escreva no livro.

DE OLHO NA BASE

Habilidades

(EF69LP06) A produção do artigo de opinião é proposta de modo a levar os estudantes a vivenciar, de forma significativa, o papel de articulista, para compreender as condições de produção e circulação do gênero e participar das práticas de linguagem do campo jornalístico-midiático com ética e responsabilidade.

(EF69LP07) A seção favorece a adequação do artigo ao contexto de produção e circulação e às características do gênero e seu público-alvo, utilizando estratégias de planejamento, elaboração, avaliação, revisão e reescrita dos textos.

(EF69LP08) As etapas de produção de texto indicadas levam ao trabalho de revisão/edição do artigo de opinião produzido, tendo em vista sua adequação ao contexto de produção, às características do gênero e à norma-padrão.

(EF69LP16) O gênero artigo de opinião é proposto como leitura no início do capítulo e, nessa seção, é retomado de modo que os estudantes utilizem as características analisadas para organizar a escrita em processo de produção.

(EF69LP18) No boxe *Linguagem do seu texto*, os estudantes são orientados a utilizar conjunções e locuções conjuntivas adequadas ao sentido das orações, de maneira a garantir a coesão, a coerência e a progressão do texto.

(EF69LP56) A turma é orientada ainda a fazer uso consciente de regras da norma-padrão ao produzir o artigo, atentando-se para a compatibilidade do texto com a situação de comunicação experimentada.

Mantenha o anonimato do texto, de modo a não expor nenhum estudante. Leia o texto com a turma e oriente os estudantes a avaliá-lo, conforme os critérios propostos no quadro da subseção *Avaliação e reescrita do texto*. Solicite aos estudantes que deem sugestões para deixar o texto mais claro, que apresentem outros argumentos que poderiam ser usados, etc. Durante essa atividade, é essencial que, com sua ajuda, os estudantes percebam como reconhecer problemas de escrita e como solucioná-los. Depois, promova a troca de texto para correção e peça aos estudantes que reescrevam o próprio texto, fazendo os ajustes necessários.

- **Circulação:** Ajude os estudantes a postar seus artigos de opinião de maneira adequada no *blog* e peça que verifiquem se realmente é possível acessá-los.

ESTRATÉGIAS DE APOIO

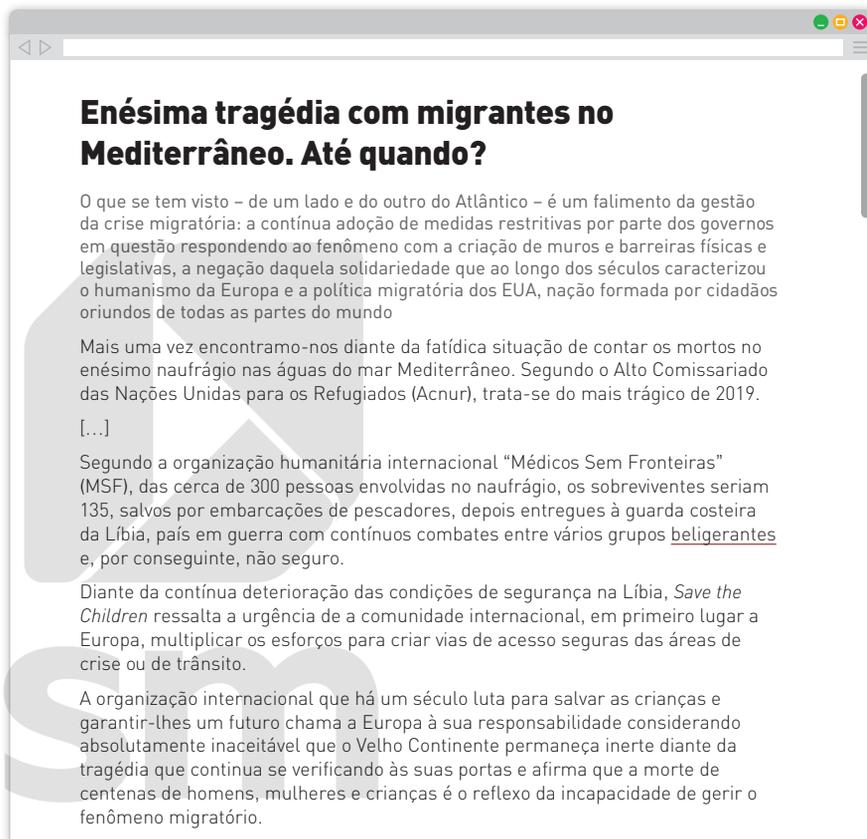
Depois de os estudantes definirem o ponto de vista que vão defender no artigo de opinião e os argumentos que usarão para tornar sua perspectiva convincente, use o quadro *Avaliação e reescrita do texto* para retomar algumas características do gênero. Esse poderá ser um momento de avaliação do processo de compreensão dessas características.

Intitulado “Enésima tragédia com migrantes no Mediterrâneo. Até quando?”, o editorial foi publicado pelo portal de notícias oficial do Vaticano, o *Vatican News*, em um ano em que houve grande intensificação do movimento migratório. Conforme publicações dos jornais da época, mais de 80 milhões de pessoas se deslocaram de seu país de origem em direção a outros, principalmente os da Europa, em busca de melhores condições de existência. Essas publicações também informavam a situação dos refugiados, a causa da migração e as medidas tomadas pelos governos para evitar, entre outras coisas, naufrágios que poderiam levar muitos à morte.

O QUE VEM A SEGUIR

No capítulo anterior, você leu um artigo de opinião sobre a crise dos refugiados. Agora, você lerá um editorial publicado em um jornal *on-line* de grande visibilidade sobre o mesmo tema, porém, a escrita do editorial foi motivada por um evento específico. Analise o título do editorial e, com a turma, levante hipóteses sobre esse evento motivador e as circunstâncias em que ele ocorreu.

TEXTO



ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

• Neste capítulo, a leitura do editorial dá continuidade ao estudo de gêneros argumentativos, do campo jornalístico-midiático. As atividades da seção *Texto em estudo* favorecem a compreensão de argumentos usados no texto e também o posicionamento dos estudantes sobre o tema. Em *Agora é com você!*, eles escreverão um editorial, considerando a contextualização, a defesa de tese/opinião e o uso de argumentos. A seção *Língua em estudo* favorece a identificação de períodos simples e períodos compostos, mostrando as diferenças entre as frases ligadas por coordenação e por subordinação. A seção *Investigar* desenvolve habilidades de checagem de fatos, com estudos de caso, para reconhecimento de fontes confiáveis e identificação de notícias falsas.

- **Antes da leitura:** Para iniciar o trabalho, contextualize o gênero, informando sobre o veículo em que o editorial foi publicado. Se possível, leve os estudantes até a sala de informática para acessar o *site* e observar a organização e disposição das informações.
- **Durante a leitura:** Relembre os estudantes que, no capítulo 1, estudaram um artigo de opinião que defende uma ideia por meio de argumentos. No caso do editorial, a situação é semelhante: o texto também defende uma opinião por meio de argumentos. A diferença é que esse ponto de vista representa a opinião de um veículo de comunicação. Peça aos estudantes que façam uma leitura silenciosa de todo o editorial, buscando informações que confirmem ou não as hipóteses levantadas, com base no título, antes da leitura. Solicite que observem, ainda, qual é o tema do texto

Um editorial representa, em geral, a voz do veículo de comunicação em que é publicado. No caso do texto em estudo, o editorial foi publicado no portal de notícias *Vatican News* que, desde junho de 2015, divulga informações sobre assuntos relevantes para toda a sociedade, visando ampliar a interação do Vaticano com o mundo contemporâneo.

Segundo dados disponíveis, no último ano a taxa de mortalidade na rota do Mediterrâneo central triplicou: o risco de morrer ao longo deste trecho da travessia do norte da África em direção à Europa passou de 2-2,4% do período 2014-maio de 2018 para 6,2% do período junho de 2018-junho de 2019.

Para se ter uma ideia melhor do que isso significa, trazemos aqui esse percentual em números concretos: até maio de 2018 morria uma pessoa entre cada 45 que partia, de lá para cá neste último ano morre uma pessoa entre cada 14 que se aventura nessa travessia. Ademais, 60% dos que partem são reconduzidos à Líbia, país do norte da África que por sua posição geográfica constitui território de passagem para migrantes e refugiados de várias partes do continente que, dali, tentam chegar à Europa *via-maris*.

As razões por que se aventuram já nos são conhecidas, homens, mulheres, jovens e adolescentes, por vezes pouco mais que crianças – muitas vezes desacompanhadas, que fogem de situações de conflito, de guerra, de perseguições, da fome e da miséria, em busca de melhores condições de vida.

Trata-se daquela mesma busca de melhores condições de vida e perspectiva de um futuro que leva nossos irmãos latino-americanos, particularmente da América Central – mas não só [–], a deixar seus países em direção ao norte do continente.

[...]

Deste lado do Atlântico, o país de passagem para os EUA é o México, que diante do fenômeno migratório dos últimos tempos vive uma realidade sem precedentes. Segundo o Instituto Nacional da Migração (INM) do México, estima-se que nos primeiros seis meses deste ano o fluxo de migrantes já tenha superado em 232% o registrado em 2018, e cerca de 360 mil sem documentos encontram-se espalhados no território nacional mexicano ou já entraram nos EUA.

[...]

A esse propósito, os bispos mexicanos, na mensagem divulgada esta semana intitulada “A dignidade dos migrantes”, recordam a exortação do Papa Francisco a acolher, proteger, promover e integrar. Os prelados ressaltam que responder ao fenômeno migratório construindo muros “significa deixar-nos levar pelo temor e pela incerteza”.

Um muro “não vai às raízes e às verdadeiras causas do fenômeno migratório. No México e na América Central o combate à pobreza e à desigualdade parece ser substituído pelo medo do outro, que é nosso irmão”, afirmam evidenciando que a Igreja e a sociedade civil sempre propugnaram a “não criminalização” dos migrantes e dos defensores dos direitos humanos, que lutam pela dignidade humana, contracorrente e com grandes riscos para a própria segurança e suas vidas.

Recentemente, evidenciaram que a única barreira que poderia deter o fluxo de migrantes é o desenvolvimento econômico, político, cultural e social nos [seus] países de origem [...].

A falta de um desenvolvimento ao alcance de todos, povos e nações, é geradora de desigualdades, de conflitos, da ausência de paz. [...]

Enquanto isso, não teremos paz, e haveremos de deparar-nos como estas horas, a contar os mortos no Mediterrâneo, e não só, histórias tragicamente concluídas de pessoas – nossos irmãos e irmãs – que, *spes contra spem*, esperavam contra toda esperança: vidas ceifadas, sonhos despedaçados, humanidade continuamente humilhada. Até quando?

beligerante:
que está permanentemente em guerra, em luta.

exortação: ato de estimular, encorajar alguém de algo.

prelado: título dado a pessoas ligadas ao clero.

propugnar: defender algo.

Vatican News, 27 jul. 2019. Disponível em: <https://www.vaticannews.va/pt/mundo/news/2019-07/editorial-enesima-tragedia-com-migrantes-mediterraneo-ate-quando.html>. Acesso em: 30 mar. 2022.

e que ponto de vista o veículo assume nele. Instrua-os também a anotar as palavras desconhecidas e a procurar suas acepções em dicionários, identificando o sentido mais adequado ao contexto. Dessa forma, poderão solucionar problemas de compreensão e apropriar-se de estratégias de leitura, dando coerência ao que viram nesta unidade em relação ao estudo das argumentações.

- **Depois da leitura:** Peça aos estudantes que se organizem em duplas e, em seguida, escrevam se concordam ou não com o posicionamento apresentado no texto sobre o tema. Solicite que reflitam sobre o tema da crise da imigração no Mediterrâneo e façam isso tendo como objetivo a busca de uma possível solução. Incentive os estudantes a fazer uma pesquisa na internet sobre os acordos internacionais que tratam dessa questão no

momento; sugira que eles levantem hipóteses de ações que poderiam evitar esse processo de migração forçada ou que melhorariam a acolhida dos imigrantes.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

- Destacam-se as consequências – ausência de paz e morte de inúmeras pessoas – de não se resolver urgentemente a crise migratória por meio do desenvolvimento econômico, político, cultural e social dos países de origem dos refugiados.
- a) O texto foi publicado na área destinada à divulgação de informações internacionais, denominada Mundo. Por ser um problema atual presente em várias partes do mundo, a escolha da coluna em que ele foi publicado é coerente.
- b) Porque é uma questão atual, polêmica e socialmente relevante. Espera-se que a turma note que os leitores de um editorial, em geral, interessam-se por temas que apresentam esses aspectos.

2. a) “Segundo o Alto Comissariado das Nações Unidas para os Refugiados (Acnur), trata-se do mais trágico de 2019” (lamentável). “Enésima tragédia” / “enésimo naufrágio” (recorrente).
2. b) Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes respondam que o editorial questiona até quando as pessoas vão continuar morrendo para que atitudes firmes sejam tomadas. O questionamento é dirigido à comunidade internacional, em particular à Europa.
2. c) Diante da tragédia descrita, o editorial defende que tal situação não pode continuar e que a gestão da crise migratória precisa ser mais bem conduzida. Para isso, cita a Europa e os EUA como agentes fundamentais para a resolução desse conflito.

3. A Líbia é um país que vive constantemente em guerra e, por isso, não é seguro. Nesse sentido, cabe à Europa proporcionar vias de acesso mais seguras aos migrantes.

4. As fontes desses dados são: as organizações Médicos Sem Fronteiras (MSF), *Save the Children* e o Instituto Nacional da Migração (INM) do México. Os dados estatísticos conferem credibilidade ao texto, ajudando a convencer o leitor da veracidade das informações do editorial e criando condições para que ele aceite a argumentação apresentada.

5. O argumento de autoridade é dito pelos bispos mexicanos, que destacam que responder ao fenômeno migratório construindo muros “significa deixar-nos levar pelo temor e pela incerteza”. O recurso gráfico utilizado para marcar a citação são as aspas.

TEXTO EM ESTUDO

1. O fato que motivou a escrita do editorial foi o naufrágio de mais uma embarcação com centenas de migrantes ocorrido nas águas do mar Mediterrâneo. Migrantes estavam sendo transportados da África para a Europa na embarcação que naufragou. Professor, verifique se as hipóteses dos estudantes se confirmaram após a leitura do texto.

PARA ENTENDER O TEXTO

- Retome as hipóteses levantadas no boxe *O que vem a seguir*. Que fato motivou a escrita do editorial? Em que circunstâncias ocorreu esse fato motivador?
- Releia o título e os parágrafos iniciais, que sintetizam as ideias do editorial.
 - Quais expressões revelam que a morte de imigrantes é um evento lamentável e recorrente? Copie essas expressões no caderno.
 - Sintetize, no caderno, o questionamento proposto no título. Em sua opinião, a quem ele é dirigido? Comente.
 - Qual é o posicionamento defendido no texto? Como esse posicionamento é sustentado? Explique.

ANOTE AÍ!

Um **editorial** apresenta o ponto de vista do veículo que o publica a respeito de um tema em discussão na sociedade. Em geral, as notícias, reportagens e entrevistas sobre determinados acontecimentos servem de **gancho ou motivo** para a produção do editorial de um jornal, revista, etc. O editorial não é assinado, pois reflete a **posição ideológica do veículo** em que é publicado.

- A Líbia é uma rota de fuga para onde se dirigem os migrantes que tentam fugir de seu país de origem, buscando condições melhores de vida. Por que, de acordo com o texto, esse país não é seguro para os migrantes e, nesse sentido, qual seria o papel da Europa?
- No texto, há argumentos que usam dados de pesquisa para indicar a gravidade do problema. Quais são as fontes desses dados? Qual é o efeito de sentido que os dados estatísticos produzem no texto?
- O editorial apresenta ainda outro tipo de argumento, o de autoridade, que mostra uma postura crítica sobre as políticas de imigração. Qual é esse argumento? Que sinais gráficos indicam que o texto cita a voz de outras pessoas?

ANOTE AÍ!

Para defender uma ideia, o produtor de um texto conta com diversos tipos de argumento. No editorial, destacamos o **argumento de dados de pesquisa**, que revela números e porcentagens, e o **argumento de autoridade**, que cita a **voz de uma autoridade** no tema, em razão de seus estudos ou de suas atividades profissionais.

- No final do editorial, em geral, apresentam-se informações importantes que podem retomar a argumentação, reafirmar a opinião e/ou fazer uma reflexão que amplie a discussão. No texto lido, o que é destacado no final? **MP**

O CONTEXTO DE PRODUÇÃO

- Você já sabe que o objetivo de um editorial é expressar a opinião de um veículo de comunicação a respeito de um tema em discussão na sociedade. **MP**
 - O texto apresentado neste capítulo foi publicado na coluna Mundo. Que aspecto essencial do texto é coerente com essa coluna?
 - Considerando o objetivo de um editorial, por que o jornal decidiu relatar seu posicionamento sobre a crise dos refugiados?

230

Não escreva no livro. ■

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Após a leitura do editorial, oriente a turma a responder às atividades da seção. Corrija coletivamente o trabalho, pedindo aos estudantes que apresentem suas respostas, explicando como chegaram a elas.
- O boxe *Oportunidade de recomeçar* propõe uma discussão sobre a adaptação dos deslocados à sociedade que os acolhe, considerando a cultura local, a busca por trabalho e a recepção por um novo grupo.

DE OLHO NA BASE

Competências específicas de Linguagens

(CELG02) As atividades dessa seção provocam reflexão nos estudantes, permitindo a eles conhecer e explorar uma prática de linguagem (lingüística) para ampliar seus conhecimentos, participar da vida social e colaborar com a construção de uma sociedade mais democrática e inclusiva.

(CELG04) Com as atividades propostas no boxe *Oportunidade de recomeçar*, os estudantes são convidados a utilizar diferentes linguagens para expressar sua opinião e ouvir o ponto de vista dos colegas, praticando o respeito e promovendo discussões sobre questões críticas do mundo atual.

Competências específicas de Língua Portuguesa

(CELP03) A leitura de um editorial com compreensão, autonomia, fluência e criticidade possibilita aos estudantes expressar e partilhar informações e continuar aprendendo.

(CELP06) A seção propõe a análise de argumentos e opiniões manifestados no editorial e o posicionamento ético e crítico em relação à crise dos imigrantes.

Habilidades

(EF08LP16) Na atividade 5, solicita-se aos estudantes que expliquem os efeitos de sentido do uso, no editorial, da citação de depoimentos de autoridades marcados, no texto, pelo uso das aspas.

8. Por que o título do editorial chama a atenção do leitor e qual é o efeito de sentido produzido pela expressão “enésima”? A tragédia mencionada está relacionada a qual tema mais amplo, no parágrafo abaixo do título?

ANOTE AÍ!

O tema do editorial costuma ser introduzido por meio da exposição de um **fato polêmico recente** que será comentado, analisado e discutido. Aproveita-se o **interesse do leitor** a respeito desse fato para divulgar a opinião do veículo.

A LINGUAGEM DO TEXTO

9. Releia os trechos a seguir.

- I. *Save the Children* ressalta a urgência de a comunidade internacional, em **primeiro lugar** a Europa, multiplicar os esforços para criar vias de acesso seguras das áreas de crise ou de trânsito.
- II. **Para se ter uma ideia melhor do que isso significa**, trazemos aqui esse percentual em números concretos [...].

- Que função as expressões destacadas exercem no trecho?

10. Em um editorial, é comum o uso de palavras e expressões que ajudam a tecer a argumentação no texto. Observe as palavras destacadas a seguir.

- I. **Segundo** o Alto Comissariado das Nações Unidas para os Refugiados (Acnur), trata-se do mais trágico de 2019.
- II. Enquanto isso, não teremos paz, e haveremos de deparar-nos como estas horas, a contar os mortos no Mediterrâneo, e não só, histórias **tragicamente** concluídas de pessoas [...].

- Qual delas é uma conjunção que introduz a fonte dos dados estatísticos? E qual revela um ponto de vista diante dos fatos apresentados?

COMPARAÇÃO ENTRE OS TEXTOS

11. Nesta unidade, você leu textos de gêneros diferentes sobre um mesmo tema. Qual é a principal diferença entre esses gêneros?
12. No artigo de opinião lido, argumenta-se que é preciso que a comunidade internacional, principalmente a Europa, ajude os refugiados. No editorial, destaca-se que é preciso priorizar o desenvolvimento econômico, político, cultural e social para conseguir a paz.
- Com qual dos dois posicionamentos você concorda? Por quê?

OPORTUNIDADE DE RECOMEÇAR Respostas pessoais. MP

São muitos os desafios dos refugiados. Ao serem realocados, eles precisam, por exemplo, integrar-se à nova comunidade e encontrar atividades profissionais que possam exercer.

1. Em sua opinião, que políticas públicas podem ajudar os refugiados acolhidos a recomeçar a vida? Faça uma pesquisa sobre o tema para embasar sua resposta e compartilhe as principais informações coletadas com os colegas.
2. Como a sociedade civil pode contribuir para a integração dos refugiados? Explique, lembrando-se de observar e aplicar as regras da norma-padrão da língua, como a de concordância entre o verbo e o sujeito e entre o substantivo e seus determinantes.

■ Não escreva no livro.

8. Por que o título, além de adiantar um fato real trágico, indica que o evento aconteceu muitas vezes: a palavra *enésima* não só mostra a quantidade absurda de ocorrências dessa tragédia, mas a indignação diante da situação. A tragédia mencionada relaciona-se com a crise migratória.

9. A primeira expressão auxilia o leitor a organizar as informações, destacando quem, fundamentalmente, deve olhar para o fato exposto, no caso a Europa. A segunda expressão explica melhor o assunto, facilitando o entendimento do leitor.

10. A conjunção *conformativa segundo* introduz a fonte dos dados estatísticos. A palavra *tragicamente* revela um ponto de vista diante dos fatos apresentados.

11. O artigo de opinião apresenta uma visão subjetiva de um autor, e o editorial expressa a opinião coletiva do veículo de comunicação.

12. Resposta pessoal. Professor, ajude os estudantes a justificar suas respostas com argumentos coerentes. Incentive-os a compartilhar suas ideias sobre o tema.

PARA EXPLORAR

A crise sob a ótica de um brasileiro

No link a seguir, é possível conhecer algumas imagens do fotógrafo brasileiro Maurício Lima, ganhador do prêmio Pulitzer de 2016 por seu ensaio fotográfico sobre a crise dos refugiados na Europa. Disponível em: <http://www.docfoto.com.br/mauricio-lima-vence-premio-pulitzer-2016/>. Acesso em: 6 abr. 2022.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

Solidariedade – com imigrantes, refugiados e deslocados

1. Professor, estimule o levantamento de hipóteses e o compartilhamento de exemplos entre os estudantes. Se possível, leve-os até a sala de informática da escola para pesquisarem em fontes confiáveis exemplos de políticas públicas já existentes a favor dos refugiados.
2. Professor, se julgar necessário, explicita a definição de sociedade civil e ajude a turma a refletir sobre a relevância da solidariedade para com os refugiados.

(EF89LP03) As atividades 11 e 12 incentivam a análise do editorial e a comparação com um artigo de opinião lido no capítulo anterior e solicitam o posicionamento da turma, de forma crítica e fundamentada, ética e respeitosa.

(EF89LP04) Em *Texto em estudo*, solicita-se aos estudantes que identifiquem, no editorial, a opinião e os argumentos expostos e pedese o posicionamento da turma sobre o tema.

(EF89LP05) A atividade 5 propõe a análise do efeito de sentido produzido pelo uso de citações de vozes de autoridade.

(EF89LP06) A seção *Texto em estudo* favorece a análise de escolhas lexicais do editorial como recurso persuasivo, bem como a análise de seus efeitos de sentido.

(EF89LP14) As atividades 4 e 5 trabalham tipos de argumento, avaliando a força deles.

(EF89LP16) A atividade 10 propõe a observação de modalizadores no editorial, de maneira a perceber as posições assumidas no texto.

(EF89LP20) O boxe *Oportunidade de recomeçar* solicita aos estudantes uma pesquisa para que reflitam sobre soluções para a crise migratória, compreendendo a gravidade do assunto e posicionando-se de forma embasada.

(EF89LP23) A atividade 2 pede, no editorial lido, a análise da sustentação de um posicionamento, avaliando a força do argumento usado no texto.

(EF69LP13) O boxe *Oportunidade de recomeçar* favorece a busca de conclusões comuns sobre um tema de relevância social.

(EF69LP16) A seção favorece a análise da forma de composição do gênero editorial (contextualização, defesa de tese/opinião e uso de argumentos).

(EF69LP17) A seção favorece a percepção e a análise de recursos estilísticos e persuasivos do editorial, da função argumentativa do título e dos articuladores argumentativos.

(EF69LP31) A atividade 9 destaca o uso de pistas linguísticas no texto a fim de que a turma compreenda a hierarquização das informações e observe a síntese de um conteúdo.

(EF69LP56) O boxe *Oportunidade de recomeçar* solicita aos estudantes que, ao explicarem suas ideias, façam uso da norma-padrão, considerando a situação comunicativa.

Habilidade

(EF08LP11) A seção propõe a identificação, em textos lidos, de agrupamento de orações em períodos, diferenciando períodos simples de compostos e coordenação de subordinação.

LÍNGUA EM ESTUDO

PERÍODO SIMPLES E PERÍODO COMPOSTO

1. Leia a seguir o trecho de uma crítica sobre um livro do escritor peruano Mario Vargas Llosa, publicada no jornal *O Globo*.



↑ Mario Vargas Llosa.
Foto de 2022.

Crítica: Vargas Llosa aborda o drama dos refugiados em livro infantil

“O barco das crianças” é baseado em uma história do francês Marcel Schwob

RIO – O peruano Mario Vargas Llosa (1936-) reconta para os pequenos leitores, em *O barco das crianças*, uma história do francês Marcel Schwob (1867-1905), que, no livro *A cruzada das crianças*, narra a desafortunada aventura de viajantes mirins rumo a Jerusalém: “Mar consagrado, o que fizeste com as nossas crianças? (...) Eis por que te acuso, mar devorador, que engoliu minhas criancinhas”.

Apesar da menção explícita a Schwob já na primeira página, não há como não relacionar a história de Llosa ao poema “A cruzada das crianças”, do alemão Bertolt Brecht (1898-1956). Nesse poema, Brecht descreve os infortúnios de um grupo de crianças polonesas órfãs, que, em plena Segunda Guerra Mundial, vagavam em busca de abrigo: “Escapavam às batalhas/ e deixavam a dor pra trás,/ desejavam só descanso/ num país cheio de paz”.

[...]

Dirce Waltrick do Amarante. *O Globo*, 7 jun. 2016. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/cultura/livros/critica-vargas-llosa-aborda-drama-dos-refugiados-em-livro-infantil-19249008>. Acesso em: 1º abr. 2022.

1. a) O livro de Vargas Llosa, o livro de Marcel Schwob e o poema de Bertolt Brecht tratam do drama vivido por crianças que, motivadas por conflitos em seus países de origem, partem em busca de um lugar seguro para viver.

1. b) Há o verbo *abordar* no título e o verbo *ser* na linha fina. Há, portanto, apenas uma oração tanto no título quanto na linha fina, pois cada um tem um único verbo.

2. a) Verbos: *aventurar*, *ser*, *fugir*.

2. b) São três orações, pois há três verbos no período. 1: “As razões por que se aventuram”; 2: “já nos são conhecidas, jovens e adolescentes, por vezes pouco mais que crianças – muitas vezes desacompanhadas”; 3: “que fogem de situações de conflito, de guerra, de perseguições, da fome e da miséria, em busca de melhores condições de vida.”

- a) Apesar de fazer referência a períodos históricos distintos, o que há em comum entre as três obras citadas no texto?
- b) Identifique quantos verbos há no título e na linha fina do texto. Copie-os no caderno, indicando também quantas orações há em cada período.

ANOTE AÍ!

No **período simples**, há apenas uma oração, construída em torno de um **único verbo** ou **locução verbal**. Por exemplo, em “Ele chegou cedo” e “Ele precisa chegar cedo”, há, respectivamente, um verbo e uma locução verbal, e ambos são períodos simples.

2. Releia, a seguir, um trecho extraído do editorial “Enésima tragédia com migrantes no Mediterrâneo. Até quando?”.

As razões por que se aventuram já nos são conhecidas, homens, mulheres, jovens e adolescentes, por vezes pouco mais que crianças – muitas vezes desacompanhadas, que fogem de situações de conflito, de guerra, de perseguições, da fome e da miséria, em busca de melhores condições de vida.

- a) Identifique os verbos presentes nesse período. Copie-os no caderno.
- b) Quantas orações há nesse período? Identifique-as.

ANOTE AÍ!

O **período composto** é formado por duas ou mais orações, construídas em torno de dois ou mais verbos ou locuções verbais. Assim, o número de verbos ou de locuções verbais corresponde ao número exato de orações. Esse tipo de período pode ser classificado como **período composto por coordenação** ou como **período composto por subordinação**.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- O objetivo do trabalho desenvolvido na seção é fazer com que os estudantes possam distinguir período simples de período composto e coordenação de subordinação. É fundamental, no caso do período composto por subordinação, que os estudantes percebam a relação de dependência sintática entre as orações.
- A seção *Língua em estudo* permite também rever a função das conjunções, estudadas no capítulo 1 desta unidade.
- Aproveite para ler junto com os estudantes o trecho do texto “Crítica: Vargas Llosa aborda o drama dos refugiados em livro infantil”, levantando questões para observar se os estudantes compreenderam os efeitos de sentido que concretizam o tema.

- Leia para os estudantes os boxes *Anote aí!*, explicando as diferenças entre período composto e simples. Coloque na lousa exemplos explícitos de período composto por coordenação e de período composto por subordinação. Observe se há estudantes com dificuldades para compreender essas categorias.
- Leia com os estudantes a reportagem reproduzida na atividade 3 e peça que a resolvam em duplas ou trios. Corrija a atividade, reforçando o conceito de período composto e distinguindo os períodos compostos por coordenação dos compostos por subordinação.
- Reproduza na lousa as construções em análise, de forma a grifar as formas verbais, separar as orações e circular a vírgula e a conjunção. Ressalte a função da oração subordinada no período e a independência sintática das coordenadas.

COORDENAÇÃO E SUBORDINAÇÃO

3. Leia, a seguir, o trecho de uma reportagem sobre outra crise de refugiados.

Há 16 séculos, a Europa vivia uma séria crise de refugiados. Assim como hoje, um povo usava rotas nos Bálcãs para fugir de atrocidades e buscar esperança em terras estrangeiras. Em 376, não eram os sírios que se deslocavam em massa, mas os godos, um dos povos que os romanos chamavam genericamente de bárbaros. Eles migraram para o sul e pediram abrigo no império mais poderoso do Ocidente. De origem germânica, esse povo habitava o leste europeu e se subdividia em ostrogodos (a turma mais a leste) e visigodos (mais a oeste).

Naquele ano, o historiador e militar romano Amiano Marcelino registrou que os godos estavam sendo expulsos de suas terras por uma “raça selvagem sem paralelos que desceu feito redemoinhos das montanhas, como se tivesse brotado de um cano escondido na terra, e destruiu tudo o que se encontrasse em seu caminho. Eram os hunos, um povo nômade que se deslocou para a Europa Central em busca de terras e pastagens. À medida que avançavam, expandiam seus domínios por meio de alianças e conquistas.

Os godos entraram na linha de tiro huno e migraram para a Trácia, região que hoje fica nos territórios de Bulgária, Grécia e Turquia e que na época era uma província romana. Caso conseguissem se estabelecer, estariam em uma terra fértil, do outro lado do rio Danúbio e mais protegidos da fúria dos hunos. [...]

Felipe van Deursen. Como uma crise de refugiados destruiu o Império Romano. Revista *Superinteressante*, 24 set. 2019. Disponível em: <http://super.abril.com.br/blog/contaoutra/como-uma-crise-de-refugiados-destruiu-o-imperio-romano/>. Acesso em: 1^a abr. 2022.

- A reportagem compara uma crise ocorrida no século XXI a outra no século IV. O que elas têm em comum e qual é a principal diferença entre elas?

4. Releia estes períodos compostos do trecho da reportagem:

- I. Eles migraram para o sul e pediram abrigo no império mais poderoso do Ocidente.
- II. À medida que avançavam, expandiam seus domínios por meio de alianças e conquistas.

- a) Quantas orações há em cada um dos períodos? Explique.
- b) Em que período há relação de independência entre as orações? Por quê?
- c) Explique a relação de dependência presente no outro período.
- d) Indique a conjunção e a locução conjuntiva nos períodos e explique os efeitos de sentido expressos por cada uma delas.

Os períodos I e II correspondem, respectivamente, ao período composto por coordenação e ao período composto por subordinação. Neles, foram utilizadas conjunção e locução conjuntiva para estabelecer uma relação de sentido entre as orações. No entanto, o que difere um período do outro é a relação de dependência entre as duas orações do período II.

ANOTE AÍ!

O **período composto por coordenação** é estruturado por orações coordenadas, ou seja, orações independentes sintaticamente, mas que estabelecem, entre si, uma relação de sentido. Um período em que as orações não têm sentido sozinhas e são sintaticamente dependentes é denominado **período composto por subordinação**.

■ Não escreva no livro.

OUTRAS FONTES

BECHARA, E. *Moderna gramática portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2015.

A gramática do professor Bechara apresenta reflexões interessantes sobre coordenação e subordinação, sobretudo ao comparar o sentido de algumas orações subordinadas com o de orações coordenadas.

NEVES, M. H. de M. (org.). *A construção das orações complexas*. São Paulo: Contexto, 2016.

Nesse volume da coleção Gramática do Português Culto Falado no Brasil, reúnem-se estudos sobre os processos de construção das orações que levam em consideração as funções das orações, a organização sintática e as relações semânticas e pragmáticas.

3. Em comum: os refugiados usam a rota dos Bálcãs para escapar das atrocidades e se deslocar em busca de uma vida melhor. A diferença principal são os povos em fuga: antes eram os godos, hoje são os sírios.

4. a) Há duas orações em cada um dos períodos. É possível identificá-las pelas formas verbais *migraram* e *pediram* no período I, e pelas formas verbais *avançavam* e *expandiam* no período II.

4. b) Há relação de independência entre as orações no período I, pois, separadamente, elas apresentam sentido completo.

4. c) No período II, há uma relação de dependência, pois compreende-se o sentido completo quando as orações estão juntas, isto é, uma necessita da outra para gerar sentido.

4. d) No período I, a conjunção *e* expressa relação de sentido de adição. No período II, a locução conjuntiva *à medida que* expressa relação de sentido de proporção.

ATIVIDADE COMPLEMENTAR

Peça aos estudantes que selecionem notícias de diferentes veículos e mídias sobre a crise dos refugiados e como eles são acolhidos no Brasil. Leia esse material com eles e escolha algumas dessas notícias para trabalhar períodos compostos e períodos simples e outras para trabalhar coordenação e subordinação. Organize os estudantes em grupos e distribua os textos selecionados entre as equipes, pedindo que analisem os períodos que você indicar, de modo a destacar as características de cada período e os sentidos de cada um deles. Depois, peça a cada grupo que copie os períodos que analisou na lousa e exponha seu trabalho. Corrija a produção dos grupos coletivamente, deixando claro o processo de análise passo a passo.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

1. a) Espera-se que os estudantes notem que a imagem mostra Hagar em uma gangorra, ou seja, um brinquedo no qual é preciso haver duas pessoas para funcionar, uma de cada lado; portanto, o fato de não haver ninguém disponível, indicado pela fala de Hagar no primeiro quadrinho, ganha, com a imagem, um sentido particular: a personagem gostaria de se divertir e, para isso, precisa de alguém.
3. a) Período composto por coordenação. Conjunção *mas*: oposição.
3. b) Período composto por coordenação. Conjunção *e*: adição.
3. c) Período composto por coordenação. Conjunção *pois*: explicação.
3. d) Período composto por subordinação. Conjunção *quando*: tempo.
3. e) Período composto por subordinação. Não há conjunção.
3. f) Período composto por subordinação. Conjunção *se*: condição.

ATIVIDADES

1. Leia a tira e responda às questões.



Dik Browne. *O melhor de Hagar, o Horrível*. Porto Alegre: L&PM, 2014. p. 15.

1. b) Pelo fato de cada oração apresentar apenas um verbo ou uma locução verbal; além disso, as orações estão separadas umas das outras por reticências.
1. c) Helga está ocupada, Hamlet saiu, Honi está dormindo e eu estou completamente sozinho!
1. d) Por haver apenas períodos simples na fala, o tédio se evidencia, pois suas motivações são enumeradas isoladamente, destacando-se a importância de cada uma delas.
1. e) Por meio do uso do período simples, Hagar destaca, enumerando isoladamente, cada uma das motivações de seu tédio (explicitado na última fala: "Que tédio!"), dando importância e enfatizando uma por uma.

1. a) O humor da tira é provocado pelo fato de a imagem surpreender o leitor no segundo quadrinho. Considerando a fala inicial de Hagar, por que a imagem do segundo quadrinho é surpreendente? **MP**
1. b) No primeiro quadrinho da tira, há períodos simples. Explique como é possível identificá-los.
1. c) Reescreva a fala de Hagar do primeiro quadrinho de modo a transformá-la em período composto. Faça os ajustes necessários.
1. d) No primeiro quadrinho, com somente períodos simples na fala de Hagar, o tédio da personagem é destacado ou amenizado? Por quê?
1. e) Analise qual é o efeito do emprego de períodos simples e a relação estabelecida entre esse emprego e a fala de Hagar no último quadrinho.
2. Leia os períodos a seguir e, no caderno, classifique cada um deles como simples ou composto.
 - a) Ontem chegamos muito tarde em casa. **Período simples.**
 - b) Luciana almoçou e já saiu. **Período composto.**
 - c) Muitas atitudes estão sendo tomadas para solucionar a crise dos refugiados, mas poucas são eficazes. **Período composto.**
 - d) Aline planejou sua viagem com muita antecedência. **Período simples.**
 - e) Ou Raul viajará nas férias ou ficará na casa de seu avô. **Período composto.**
 - f) Preciso encontrar as chaves de casa. **Período simples.**
 - g) O brasileiro é um povo acolhedor e trata bem a todos. **Período composto.**
 - h) Vanda fará um almoço para os refugiados. **Período simples.**
 - i) Marieta conseguiu arrecadar muitas doações aos refugiados. **Período simples.**
3. Os períodos a seguir são compostos por coordenação ou subordinação? Classifique-os no caderno. Identifique o sentido das conjunções, quando houver. **MP**
 - a) Ana estudou, mas não foi muito bem na prova.
 - b) Rebeca chegou em casa, almoçou e saiu novamente.
 - c) Corram, pois a casa está pegando fogo!
 - d) Joaquim foi a Brasília quando voltei do Mato Grosso.
 - e) Gostamos de comer pastéis de queijo.
 - f) Roberto terá sucesso nas aulas de confeitaria se acreditar em seu talento.

ESTRATÉGIAS DE APOIO

A seção *Atividades* pode ser usada para avaliação dos principais estudos linguísticos do capítulo: períodos simples e composto, período composto por coordenação e subordinação. Para isso, faça com os estudantes a atividade 1, retomando as diferenças entre período simples e composto. Se considerar oportuno, antes de eles fazerem a atividade 3, oriente-os a rever, na seção *Língua em estudo* do capítulo 1, os quadros de conjunção e seus efeitos de sentido. Na sequência, peça aos estudantes para resolver a atividade individualmente, orientando-os quando surgirem dúvidas ou dificuldades. Para finalizar, promova uma correção coletiva, verificando mais uma vez as respostas dos estudantes, de modo a observar quais são os pontos que precisarão ser retomados.

ATIVIDADE COMPLEMENTAR

Selecione diversas notícias que tenham informações diferentes sobre um mesmo fato. Leia com os estudantes as notícias, ressaltando as informações principais. Na lousa, faça um esquema colocando o fato central e indicando, ao redor desse fato, as informações complementares. Peça aos estudantes, então, que, no caderno, criem períodos compostos, indicando em cada um o fato e uma das informações complementares. Exemplo de construção: O time X conquista a vitória no Brasileiro quando marca o segundo gol da noite.

A CONJUNÇÃO COMO ELEMENTO DE COESÃO

1. Leia o texto e conheça um pouco sobre a Hospedaria do Imigrante, atualmente conhecida como Memorial do Imigrante, localizada na cidade de São Paulo.

A Hospedaria do Imigrante foi criada para reunir e preservar a documentação, memória e objetos de imigrantes que vieram para o Brasil em busca de esperança, aventuras e fortuna, ou simplesmente fugindo de uma situação difícil em suas pátrias de origem.

Instalado em um dos poucos edifícios centenários da cidade de São Paulo, o museu ocupa parte da antiga Hospedaria, um imponente complexo, construído entre 1886 e 1888 no bairro do Brás, com finalidade de receber e encaminhar ao trabalho os imigrantes trazidos por conta do governo. [...]



↑ Memorial do Imigrante, na cidade de São Paulo. Foto de 2017.

Disponível em: <http://www.atlanticaeco.com.br/site/meio-periodo/memorial-do-imigrante/#:~:text=A%20Hospedaria%20do%20Imigrante%20foi,nas%20suas%20p%C3%A1trias%20de%20origem>. Acesso em: 1º abr. 2022.

- a) De acordo com o texto, com qual objetivo a Hospedaria do Imigrante foi criada? Por que essas pessoas vieram para o Brasil?
 - b) Releia atentamente a frase em destaque no texto e responda: Esse período é simples ou composto? Que orações a conjunção e liga e que relação ela estabelece entre essas orações?
 - c) No trecho “vieram para o Brasil em busca de esperança [...] ou simplesmente fugindo de uma situação difícil”, que elemento linguístico indica que havia mais de uma alternativa como motivo para a viagem? Explique.
2. A seguir, releia trechos do editorial “Enésima tragédia com migrantes no Mediterrâneo. Até quando?”.
 - I. Para se ter uma ideia melhor do que isso significa, trazemos aqui esse percentual em números concretos [...].
 - II. [...] cerca de 360 mil sem documentos encontram-se espalhados no território nacional mexicano ou já entraram nos EUA.

I. Para se ter uma ideia melhor do que isso significa, trazemos aqui esse percentual em números concretos [...].

II. [...] cerca de 360 mil sem documentos encontram-se espalhados no território nacional mexicano ou já entraram nos EUA.

- a) Os trechos anteriores são períodos simples ou compostos? Explique.
- b) Em qual período há uma alternância entre as ideias apresentadas e que palavra indica essa relação? Qual é a classificação desse período?
- c) Uma das orações é introduzida pela conjunção *para*. Entre quais ideias ela estabelece uma relação? Que tipo de relação é essa?
- d) Há duas conjunções nesses trechos. Uma delas estabelece relação entre as orações de um mesmo período e a outra retoma uma ideia apresentada em um período anterior. No caderno, indique esses casos.

As conjunções são *para*, que retoma uma ideia apresentada em um período anterior, indicando finalidade, e *ou*, que relaciona as orações do mesmo período.

ANOTE AÍ!

As **conjunções** são um recurso fundamental de **coesão textual**, pois, além de ligar as orações, estabelecem relação de sentido entre elas. Em alguns casos, relacionam ideias expressas entre os períodos, e não entre as orações do mesmo período.

■ Não escreva no livro.

1. a) A Hospedaria tinha a finalidade de reunir e preservar documentação, memória e objetos dos imigrantes. As pessoas vieram para cá para fugir de situações difíceis ou em busca de esperança, aventuras e fortuna.

1. b) É um período composto, pois há mais de uma forma verbal: *foi, reunir e preservar*. A conjunção e liga as orações “para reunir” e “preservar a documentação, memória e objetos de imigrantes”. Estabelece entre as orações uma relação de soma, ou seja, nesse período são descritos dois motivos para a criação da hospedaria (expressos pelos verbos *reunir e preservar*).

1. c) A conjunção *ou* é responsável por esse sentido no texto, ou seja, ao empregá-la, afirma-se que nem todos os imigrantes vieram ao Brasil pelo mesmo motivo: uns vieram em busca de esperança; outros, para fugir de condições difíceis.

2. a) São períodos compostos, pois apresentam mais do que uma forma verbal.
2. b) O segundo período apresenta uma alternância. A conjunção *ou* relaciona duas possibilidades: pessoas sem documentos que estão no México ou nos EUA. Trata-se de período composto por coordenação.
2. c) A conjunção subordinativa *para* indica finalidade; no caso, apresenta ao leitor a ampliação dos percentuais de mortalidade ocorrida na rota do Mediterrâneo.

DE OLHO NA BASE

Habilidades

(EF08LP11) Na seção, solicita-se aos estudantes que identifiquem, em textos variados, o agrupamento de orações em períodos, diferenciando coordenação e subordinação.

(EF08LP13) Nessa seção, também é incentivada a inferência dos efeitos de sentido decorrentes do uso de conjunções coordenativas e subordinativas.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Leia com os estudantes o texto da atividade 1 e ajude-os a perceber seu sentido. Em seguida, oriente-os a resolver o restante da atividade em duplas, para que possam discutir as possíveis respostas. Corrija coletivamente o trabalho. A atividade 2 pode ser feita em grupos. Peça aos grupos que exponham suas respostas. Se considerar conveniente, utilize o momento de correção para tirar as dúvidas remanescentes.

Competência específica de Língua Portuguesa

(CELP02) A seção favorece a apropriação da linguagem na modalidade escrita de maneira que os estudantes possam ampliar suas possibilidades de participar da cultura letrada.

Habilidade

(EF69LP56) Ao trabalhar os sentidos em contexto e a grafia de *por que*, *por quê*, *porque* e *porquê*, a seção busca levar os estudantes a utilizar de forma consciente e reflexiva as regras da norma-padrão em situações de escrita nas quais elas devem ser usadas.

ESCRITA EM Pauta

USOS DO POR QUE, POR QUÊ, PORQUE E PORQUÊ

1. Leia a tira a seguir e faça o que se pede.



Bill Watterson. *Criaturas bizarras de outro planeta!*: as aventuras de Calvin e Haroldo. 2. ed. São Paulo: Conrad, 2011. p. 21.

1. a) **Porque Haroldo não estava conseguindo entender as perguntas filosóficas de Calvin sobre a nossa existência, dando ao amigo respostas objetivas.**

1. b) **O primeiro uso aparece na pergunta e é formado por duas palavras separadas; o outro aparece na resposta e é formado por uma só palavra.**

- a) Por que, ao final da tira, Calvin se irrita e desiste de fazer perguntas a Haroldo? Comente sua resposta.
- b) Nos dois balões de fala do primeiro quadrinho, aparecem os termos *por que* e *porque*. Qual é a diferença de uso entre eles?

Veja a seguir os usos de *por que*, *por quê*, *porque* e *porquê*.

USO DO POR QUE

Por que é a junção da preposição *por* e do pronome interrogativo *que*. O sentido atribuído à expressão é o mesmo que “por que motivo”, “por qual razão”. Pode também ser a junção da preposição *por* com o pronome relativo *que*, tendo o mesmo sentido de “pelo qual”. Veja alguns exemplos.

Por que você ainda não terminou de ler seu livro?

O motivo por que não terminei o livro é que ainda não tive tempo.

USO DO POR QUÊ

Por quê é a junção da preposição *por* e do pronome interrogativo *que*, usada apenas em final de frases ou antes de outra pausa sintática marcada, na qual é pronunciada com mais intensidade. Veja os exemplos.

Você não chegou antes por quê?

Acordei indisposto, não sei por quê.

USO DO PORQUE

Porque é uma conjunção empregada para conectar orações, estabelecendo entre elas relação de causa (sentido de “já que”), explicação (sentido de “pois”) ou finalidade (sentido de “para que”). Veja um exemplo.

O tempo está seco porque não chove há semanas.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Como as grafias possíveis dos *porquês* fazem parte do sistema de escrita da língua portuguesa, é importante que os estudantes compreendam suas variações e as regras que as determinam. Explique que essas grafias dependem da posição que o termo vai ocupar no enunciado e do sentido que se quer expressar. Diga a eles que há quatro grafias distintas: *por que*, *por quê*, *porque* e *porquê*. Distribua quatro frases com as grafias corretas e quatro regras de uso. Em seguida, peça que relacionem as frases às regras.
- Ao colocar em discussão o box *Etc. e tal*, reflita com os estudantes a relevância da convenção ortográfica na comunicação. Explique, por exemplo, que foram convenionadas formas de escrever as palavras,

incluindo o uso de letras que representam sons na nossa língua e convenções relativas à acentuação gráfica.

USO DO PORQUÊ

Porquê é um substantivo e, por isso, é empregado depois de artigos, pronomes adjetivos e numerais. Veja um exemplo.

Quero saber o **porquê** de você não ter gostado daquele filme.

2. Observe a seguir os termos em destaque nos títulos.

I. **Por que** algumas pessoas não conseguem assoviar?

Diego Bargas. *Mundo Estranho*, 10 maio 2017. Disponível em: <http://mundoestranho.abril.com.br/saude/por-que-algumas-pessoas-nao-conseguem-assoviar/>. Acesso em: 1^a abr. 2022.

II. **Por que** não sentimos a Terra girar?

Saulo Sobanski. *Mundo Estranho*, 4 jul. 2018. Disponível em: <http://mundoestranho.abril.com.br/ciencia/por-que-nao-sentimos-a-terra-girar/>. Acesso em: 1^a maio 2022.

- Justifique o emprego desses termos em cada um dos títulos.
- Explique por que, nesse tipo de título, costumam aparecer essas expressões.

3. Observe as orações a seguir e reescreva-as no caderno completando as lacunas com: *porque*, *por que*, *porquê* ou *por quê*.

- ★ você vai se atrasar amanhã? **Por que**
- Não sei o motivo ★ você ainda não enviou seu poema para o concurso. **por que**
- Não consegui ir à aula ontem ★ estava doente. **porque**
- Sua irmã estava chorando ★? **por quê**
- Todos estavam rindo e eu não sabia o ★. **porquê**

2. a) *Por que* é a junção da preposição *por* e do pronome interrogativo *que*. Nesses casos, equivalem a perguntar "por qual motivo".
2. b) *Porque* esses artigos de revista buscam responder aos questionamentos feitos nos títulos, e *por que* indica esses questionamentos.

ETC. E TAL

O porquê dos porquês

Leia a seguir o trecho de uma reportagem que explica a história dos usos dos termos *por que*, *porque*, *por quê* e *porquê*.

Na maioria dos idiomas, é fácil diferenciar: em inglês, pergunta-se com *why* e responde-se com *because*, enquanto os franceses contrapõem um *pourquoi* com *parce que*. Mas, como os portugueses teimaram em usar o mesmo termo para as duas funções, os gramáticos precisaram usar a imaginação.

No latim clássico, havia duas palavras: *quare* para perguntar e *quia* para responder. Mas em português prevaleceu a expressão do latim vulgar, *pro quid*, que passou a exercer dupla jornada em perguntas e respostas. "Para diferenciar, alguém teve a ideia de escrever um junto e o outro separado", explica Caetano Galindo, linguista da Universidade Federal do Paraná. Os registros mais antigos dessa distinção são do século 13, mas em 1500 Pero Vaz de Caminha ainda se atrapalhava na Carta do Descobrimento.

Para complicar, em 1931 surgiram no Brasil mais duas regras: o "que" ganhou circunflexo quando é tônico (antes de pontuação) e o "porque" substantivo virou "porquê". No dia a dia, porém, simplificamos tudo radicalmente: do bilhete à internet, só existe um "pq". [...]

Rita Loiola. Por que existem vários jeitos de escrever "por quê"? *Superinteressante*, 31 out. 2016. Disponível em: <http://super.abril.com.br/comportamento/por-que-existem-varios-jeitos-de-escrever-por-que/>. Acesso em: 1^a abr. 2022.



■ Não escreva no livro.

Competências específicas de Linguagens

(CELG03) Na seção *Agora é com você!*, os estudantes utilizarão diferentes linguagens para produzir e divulgar o editorial, como forma de compartilhar informações que levem ao diálogo sobre questões importantes.

(CELG04) A seção possibilita aos estudantes utilizar diferentes linguagens para defender pontos de vista que respeitem o outro e promovam os direitos humanos diante de uma questão importante do mundo contemporâneo: o tráfico de pessoas.

Competências específicas de Língua Portuguesa

(CELPO3) A seção propõe a produção, com autonomia e criticidade, de um editorial, de modo que a turma se expresse e compartilhe informações e ideias sobre um tema.

(CELPO6) Ao propor a escrita de um editorial sobre um tema de relevância social, solicita-se o posicionamento ético e crítico da turma, respeitando os direitos humanos.

Habilidades

(EF08LP04) O boxe *Linguagem do seu texto* orienta os estudantes a utilizar, ao produzir o editorial, conhecimentos linguísticos e gramaticais, como: concordância nominal e verbal e conjunções.

(EF08LP14) O boxe *Linguagem do seu texto* solicita a utilização consciente de recursos de coesão sequencial (conjunções) adequados ao gênero editorial.

(EF69LP07) Nessa seção, solicita-se a elaboração de um editorial, considerando a adequação aos contextos de produção e circulação, ao registro formal e à construção da textualidade do gênero. Para tanto, faz-se o uso de estratégias de planejamento, elaboração, avaliação e revisão para corrigir e aprimorar a produção.

(EF69LP08) Na subseção *Avaliação e reescrita do texto*, os estudantes são orientados a revisar o editorial, tendo em vista sua adequação ao contexto de produção, à mídia em questão, às características do gênero, aos aspectos relativos à textualidade e à adequação à norma-padrão.

(EF69LP16) A seção orienta a turma a utilizar, no editorial, a forma de composição do gênero da ordem do argumentar, considerando, para isso, a contextualização, a defesa de tese/opinião e o uso de argumentos.

ESCRITA DE EDITORIAL**PROPOSTA**

Agora é a vez de você e os colegas escreverem, coletivamente, um editorial que expresse o posicionamento da turma sobre um dos problemas enfrentados pelos refugiados: o tráfico de pessoas. O editorial será publicado no *blog* da turma para que todos possam conhecer o ponto de vista de vocês sobre o assunto.

GÊNERO	PÚBLICO	OBJETIVO	CIRCULAÇÃO
Editorial	Comunidade escolar; familiares; internautas em geral	Posicionar-se coletivamente a respeito do crescimento do tráfico de pessoas diante da crise dos refugiados	Publicação no <i>blog</i> da turma

PLANEJAMENTO E ELABORAÇÃO DO TEXTO

- 1 Leiam o texto a seguir, que aborda o mesmo tema do editorial de vocês.

**Pobreza e Desemprego: principais fatores que influenciam o tráfico de pessoas no Brasil**

Brasília, 16 de setembro de 2021 – Um novo relatório do Escritório das Nações Unidas sobre Drogas e Crime (UNODC) sobre as tendências do tráfico de pessoas no Brasil destaca como a vulnerabilidade socioeconômica e a falta de oportunidades de emprego decente estão deixando as pessoas vulneráveis à ação de redes criminosas que as exploram para obter lucro.

O “Relatório Nacional sobre Tráfico de Pessoas: Dados de 2017 a 2020” reúne conhecimento e *expertise* de mais de 70 especialistas nacionais e internacionais que atuam na área do combate ao tráfico de pessoas e foi produzido em parceria com o Ministério da Justiça e Segurança Pública (MJSP).

Segundo a especialista no combate ao tráfico de pessoas do UNODC, Heloisa Greco, que elaborou o relatório, “mais de 90% dos profissionais que nos forneceram informações concluíram que a pobreza e o desemprego são as principais razões pelas quais as pessoas se tornam vítimas desse crime, sobretudo nos casos de trabalho forçado.

“Condições econômicas precárias e falta de perspectivas de emprego podem levar as pessoas a aceitar ofertas degradantes, que mais tarde acabam por se revelar uma forma de exploração. Muitas vezes, é a única opção de sobrevivência que encontram”, acrescenta.

Especialistas dos setores policial e de justiça criminal do Brasil, assim como de organizações governamentais e não governamentais contribuíram para o relatório, que inclui dados quantitativos de 12 instituições públicas dos últimos três anos. [...]

O relatório também analisa a vulnerabilidade dos migrantes, em particular da Venezuela, ao tráfico humano e examina o impacto da pandemia da covid-19.

“A pandemia da covid-19 tem aumentado as vulnerabilidades socioeconômicas. Estes novos fatores de risco expuseram as vítimas a mais exploração, abuso e violência, enquanto as restrições à circulação impediram atividades que podem resultar na detecção de casos de tráfico de pessoas”, acrescenta Greco. [...]

Organização das Nações Unidas, 16 set. 2021. Disponível em: <https://www.unodc.org/lpo-brasil/pt/frontpage/2021/09/pobreza-e-desemprego-principais-fatores-que-influenciam-o-trafico-de-pessoas-no-brasil.html>. Acesso em: 1^a abr. 2022.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- **Proposta:** Explique a proposta aos estudantes e promova a leitura de mais um modelo do gênero editorial para reforçar as características do gênero e mostrar outra possibilidade de construção e de estilo. Após a leitura, retome os aspectos do gênero.
- **Planejamento e elaboração do texto:** Leia com os estudantes a notícia reproduzida na seção e discuta o assunto com eles, segundo as informações do texto. Peça que identifiquem, na notícia, o fato que irá motivar a escrita do editorial. Organize a pesquisa sobre o tema e, além dos aspectos sugeridos aos estudantes, proponha outros que considerar convenientes. Oriente os estudantes a consultar fontes confiáveis, como *sites* de organizações que falam especificamente

sobre esse tema e também *sites* acadêmicos, que costumam problematizar questões sociais, principalmente em cursos da área de humanas. Nessa busca, é importante que os estudantes façam a revisão bibliográfica, selecionando textos e informações publicadas sobre o assunto que se relacionem de forma explícita com as temáticas em discussão. Reforce que essa seleção de textos é importante para que eles consigam organizar o texto e seguir uma linha, evitando o uso de dados que não colaboram com a discussão. Para a escrita coletiva do texto, organize os estudantes em grupos e peça a cada grupo que faça um parágrafo do texto, considerando a estrutura argumentativa de um editorial. Sugere-se a escrita de oito parágrafos, compostos de: introdução (dois parágrafos), argumentação (quatro parágra-

- Para embasar o editorial, dividam-se em grupos. Cada equipe ficará responsável por pesquisar um aspecto do tema.
 - Grupo 1:** relação entre a crise dos refugiados e o tráfico de pessoas.
 - Grupo 2:** principais desafios enfrentados no combate ao tráfico de pessoas.
 - Grupo 3:** medidas tomadas para combater esse tráfico.
- Anotem as informações úteis para o desenvolvimento do texto, combinando com o professor um dia para discutir os dados pesquisados.
- Ao elaborar o editorial, considerem a estrutura básica de um texto argumentativo: introdução, argumentação, conclusão.
- Produzam a primeira versão do editorial, seguindo estas orientações:
 - Para a introdução: façam referência ao fato divulgado na notícia motivadora, contextualizando o leitor sobre o tema que será tratado; posicionem-se sobre a questão do tráfico de pessoas.
 - Para a argumentação: pensem na estratégia argumentativa para defender suas ideias; selecionem os argumentos para a defesa do ponto de vista.
 - Para a conclusão: retomem o tema, reforçando o posicionamento do grupo.
 - Não se esqueçam de que o editorial não deve ser assinado.

LINGUAGEM DO SEU TEXTO

- Releiam um trecho do texto do capítulo 2 e respondam: O que expressa a conjunção em destaque e o que ela introduz na argumentação?

Segundo a organização humanitária internacional “Médicos Sem Fronteiras” (MSF), das cerca de 300 pessoas envolvidas no naufrágio, os sobreviventes seriam 135, salvos por embarcações de pescadores, depois entregues à guarda costeira da Líbia, país em guerra com contínuos combates entre vários grupos beligerantes e, por conseguinte, não seguro.

- Releiam outro trecho. Que efeito de sentido a locução conjuntiva em destaque expressa?

Enquanto isso, não teremos paz, e haveremos de deparar-nos como estas horas, a contar os mortos no Mediterrâneo, **e não só**, histórias tragicamente concluídas de pessoas [...]: vidas ceifadas, sonhos despedaçados, humanidade continuamente humilhada. Até quando?

Releiam o editorial de vocês, observando se as conjunções e as locuções conjuntivas foram bem empregadas para expressar as relações entre as orações e os termos. Observem também se o registro de língua usado é formal, verificando a grafia e a concordância nominal e a verbal.

Linguagem do seu texto
1. A conjunção expressa conformidade e introduz a fonte dos dados de pesquisa utilizados na argumentação, conferindo credibilidade a ela.
2. A locução conjuntiva indica que há algo a mais, ou seja, a ocorrência de duas ações: além de contar histórias trágicas de pessoas, contaremos também os mortos.

AValiação e REESCRITA DO TEXTO

- Façam uma leitura coletiva do editorial, avaliando-o segundo estes critérios:

ELEMENTOS DO EDITORIAL
O posicionamento defendido pelo editorial está claro? Os argumentos são convincentes?
O título está coerente com o assunto do editorial?
O registro de linguagem está adequado ao público-alvo?

- Com base nesta avaliação, reescrevam o texto, fazendo os ajustes necessários.

CIRCULAÇÃO

- Publiquem o editorial no *blog* da turma e divulguem o *link* para que todos o leiam.

■ Não escreva no livro.

DE OLHO NA BASE

Habilidades

(EF69LP18) O boxe *Linguagem do seu texto* orienta a turma a utilizar, na escrita do editorial, conjunções para marcar as relações de sentido entre os enunciados do texto.

(EF69LP55) Ao escrever o editorial, os estudantes reconhecem a norma-padrão ao adequar a linguagem ao registro formal.

(EF69LP56) O boxe *Linguagem do seu texto* orienta os estudantes a utilizar de forma consciente e reflexiva as regras de uso da língua estabelecidas pela norma-padrão na escrita.

ESTRATÉGIAS DE APOIO

Ao longo da produção coletiva do editorial, verifique o quanto os estudantes depreenderam as principais características desse gênero, se conseguem utilizar no texto diferentes tipos de argumento e se empregam recursos linguístico-discursivos com consciência. Para isso, acompanhe a escrita dos estudantes, de forma que eles reflitam sobre esse processo. Retome conteúdos e conceitos que ainda geram dúvidas.

OUTRAS FONTES

MARIA, S. A. A.; MACHADO, L. R.; BEHAR, P. A. Escrita coletiva: a construção de textos virtuais com o apoio da recomendação de conteúdos. IV Congresso Brasileiro de Informática na Educação. IV Jornada de Atualização em Informática na Educação, 2015. Disponível em: <https://www.br-ie.org/pub/index.php/pie/article/view/3549/2935>. Acesso em: 21 jun. 2022.

O artigo apresenta uma pesquisa sobre escrita coletiva produzida por meio de ferramentas digitais.

fos) e conclusão (dois parágrafos). Ajude-os a elaborar um título coerente e instigante. Cada grupo então deve produzir sua parte considerando a fluência e a coerência do texto, ou seja, levando em conta os parágrafos anteriores e a sequência das ideias. Se possível, proponha a escrita coletiva em uma plataforma na internet.

- **Avaliação e reescrita do texto:** A escrita coletiva de um texto é um trabalho delicado, que exige habilidades de negociação a todo momento. Portanto, oriente os estudantes a ouvir os colegas com atenção e respeito durante as conversas sobre o texto e sua revisão. Oriente-os a tomar a palavra sempre com educação, apresentando argumentos coerentes para defender o ponto de vista exposto. Ajude a turma a perceber que toda discussão sobre o texto deve ter como base

o contexto de produção, o ponto de vista defendido coletivamente e a construção da argumentação que fundamenta essa perspectiva.

- **Circulação:** A proposta é publicar o editorial no *blog* da turma ou da escola. Portanto, o técnico de informática da escola poderá ajudar a turma a publicar o texto e fornecer o *link* para os estudantes compartilharem essa informação com familiares e amigos para que todos possam ler sua produção. Outra possibilidade de circulação do texto é publicá-lo no jornal da escola ou afixá-lo em um mural presente em um espaço de grande circulação.



Competência específica de Linguagens

(CELG03) A proposta da seção possibilita aos estudantes utilizar diferentes linguagens para se expressar e dialogar sobre questões importantes da sociedade, expondo informações, ideias, experiências e sentimentos.

Habilidades

(EF08LP02) A seção propõe o levantamento de informações divulgadas em diferentes mídias que abordam o mesmo assunto. Com isso, os estudantes observam e justificam diferenças ou semelhanças no tratamento dado a uma mesma informação veiculada em vários textos.

(EF89LP01) O estudo de caso favorece a análise dos efeitos das novas tecnologias no jornalismo de forma que os estudantes desenvolvam uma atitude crítica em relação aos fatos veiculados.

(EF89LP06) A seção favorece a análise do uso de recursos persuasivos em textos argumentativos e seus efeitos de sentido.

(EF89LP24) Essa seção propõe uma pesquisa, com base no recorte das questões, utilizando e escolhendo fontes confiáveis diversas.

(EF89LP25) Os estudantes apresentam, em um seminário, os resultados essenciais do estudo de caso.

(EF89LP27) A seção é organizada de modo a propiciar condições aos estudantes de tecer considerações e formular problematizações pertinentes durante as pesquisas, a documentação dos resultados e a organização do seminário.

(EF69LP26) Os estudantes tomam notas para organizar informações como forma de apoiar a própria fala.

(EF69LP30) A seção propõe a comparação de conteúdos de diferentes fontes sobre um mesmo tema, levando em conta seus contextos de produção e suas referências, identificando aparentes coincidências, complementaridades e contradições, de forma que os estudantes possam identificar erros/imprecisões conceituais, bem como compreender dados e posicionar-se criticamente diante das informações em questão.

Checagem de fatos

Para começar

Até pouco tempo atrás, os jornais, as revistas, o rádio e a televisão eram os responsáveis pela divulgação de informações. Com a internet e as redes sociais, os meios de comunicação se ampliaram e, hoje em dia, é possível propagar informações de diversas maneiras. Por exemplo, uma informação séria e confiável pode ser distorcida para se tornar engraçada e reproduzida no grupo de uma rede social. No entanto, algumas pessoas podem considerar essa informação verdadeira e ter uma visão desvirtuada da realidade, e por isso, cada vez mais, é preciso checar as informações do que se lê. Agora, vocês vão escolher um dado polêmico utilizado para construir a argumentação em um artigo de opinião ou um fato questionável noticiado recentemente. Por meio de um estudo de caso, vão checar as informações em diferentes fontes para verificar se o que foi divulgado é verdadeiro ou falso. Ao final, vocês apresentarão um seminário.

O PROBLEMA	A INVESTIGAÇÃO	OS MATERIAIS
Como checar informações para saber se um dado é verdadeiro ou falso?	Procedimento: estudo de caso. Instrumentos de coleta: observação, entrevista, construção de relatório.	<ul style="list-style-type: none"> • caderno para anotações • jornais e revistas • ferramentas para apoiar apresentações orais (como <i>slides</i>) e dispositivos com acesso à internet

Procedimentos

Parte I – Planejamento

- 1 Reúnam-se em grupos de até cinco integrantes para iniciar o trabalho. Cada grupo ficará responsável por um dado polêmico e de relevância social noticiado recentemente ou utilizado para sustentar um argumento em um artigo de opinião, para checar a veracidade das informações.
- 2 Um texto, para ser checado, precisa apresentar: dados estatísticos e/ou históricos, referência a leis, dentre outras informações que possam ser verificadas. Dessa forma, escolham um texto que tenham dados com base nesses critérios.

Parte II – Levantamento das fontes confiáveis

- 1 Baseando-se no fato escolhido, listem os dados que foram apresentados e que, aparentemente, podem ser falsos ou incorretos. Procurem analisar coincidências, complementaridades e contradições entre as informações. Assim, é importante observar criticamente esses dados quando identificar problemas.
- 2 Depois de listar os dados que deverão ser checados, busquem fontes confiáveis sobre o assunto. Por exemplo, se for um dado ambiental, procurem artigos publicados em revistas acadêmicas especializadas; se o dado for referente a leis, procurem em *sites* do governo onde foram publicadas as leis relacionadas ao assunto.



240

Não escreva no livro. ■

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- **Para começar:** A seção propõe um estudo de caso sobre como checar dados apresentados em artigos de opinião ou notícias. O objetivo é levar os estudantes a perceber a necessidade de observar criticamente as informações lidas, buscando validá-las com base em fontes confiáveis. Inicie a atividade discutindo com eles o que pensam a respeito das notícias falsas e se desconfiaram de alguma informação lida recentemente.
- **Procedimentos:** Auxilie os estudantes na organização dos grupos. O ideal é que tenham no máximo quatro integrantes. Leia com os estudantes as orientações apresentadas na seção para que todos possam compreender as etapas do processo. Defina com eles quanto tempo terão para produzir a atividade. Antes

de os estudantes escolherem a informação que vão checar, acesse o *site* de *fact-checking* (ver a Agência Lupa indicada no box *Outras fontes* na página ao lado) para que a turma conheça agências de notícias que fazem checagem de fatos, observando quais são os critérios, a metodologia usada e alguns exemplos de informações que foram verificadas por elas. Se possível, promova uma discussão sobre os assuntos noticiados ou apresentados em artigos de opinião que eles gostariam de checar. Depois, ajude-os a escolher o texto tendo como base os critérios apresentados na Parte I dos *Procedimentos*.

- **Questões para discussão:** Essas questões podem orientar a discussão de cada grupo ou instigar uma discussão coletiva após a formulação do relatório e antes do seminário. Esse momento é fértil, pois possibilita que os

Parte III – Checagem dos fatos

- 1 Com as fontes selecionadas, façam a comparação entre os dados apresentados na notícia ou no artigo de opinião escolhido com os que foram obtidos nas fontes confiáveis.
- 2 Se por meio dessa checagem não for possível comprovar a veracidade da informação, é possível recorrer a um especialista para tentar esclarecer o dado. Assim, se o assunto estiver relacionado a um dado histórico, vocês poderão entrevistar um professor de História, por exemplo; caso o assunto esteja relacionado à área da saúde, pode-se, com a ajuda do professor, conversar com um médico.

Parte IV – Organização dos dados

- 1 Agora, vocês vão reunir todas as informações obtidas e checadas ao longo do estudo de caso e elaborar um relatório com elas. Nesse relatório, apresentem todo o caminho percorrido ao longo da checagem, incluindo os *links* de sites consultados, as referências bibliográficas e, caso tenham entrevistado um especialista, apresentem o nome, a especialidade e a declaração feita por ele. Inserir informações de terceiros em seu texto é muito importante, seja porque dá mais credibilidade para sua argumentação, seja porque dá mais força ao seu ponto de vista. Em todo caso, é essencial identificar a fonte da informação e saber citá-la. Para isso, não se esqueçam de utilizar conectivos, como *segundo*, *conforme*, *de acordo com*.

Questões para discussão

1. O dado escolhido estava de acordo com os critérios necessários para fazer a checagem?
2. Vocês tiveram dificuldade em alguma etapa? Se sim, em qual e por quê?
3. Vocês ficaram satisfeitos com os resultados obtidos ao longo da pesquisa ou acreditam que seria necessário levantar mais fontes para checar os dados?

Comunicação dos resultados

Seminário

Compartilhem os resultados do estudo de caso do grupo com a turma. Para isso, organizem um seminário. Antes, com a ajuda do professor, estabeleçam o tempo de apresentação de cada equipe para que vocês possam se programar com base nesse tempo.

Use o relatório produzido por vocês para organizar a apresentação oral, distribuindo os itens pelos integrantes do grupo. Se possível, organizem o conteúdo em *slides* ou cartolinas para que os colegas visualizem os pontos principais dos resultados obtidos. Ao preparar esse material, lembrem-se de que, em cada um dos *slides* ou em cada cartolina, deve haver um título em destaque, em letras maiores, e pouco texto, indicando apenas os itens essenciais.

Procurem ensaiar a apresentação para que não haja repetição do que será falado e para controlar melhor o tempo. Lembrem-se de que é importante usar um texto escrito de apoio à fala; no entanto, evitem a leitura excessiva durante o seminário. Apresentem-se sem usar gírias, levando em consideração as regras de concordância verbal e nominal da língua e adequando a linguagem ao registro formal. Nas apresentações dos colegas, escutem com respeito.

■ Não escreva no livro.



DE OLHO NA BASE

Habilidades

(EF69LP32) Para divulgar o estudo de caso, os estudantes devem selecionar as informações e os dados relevantes encontrados na pesquisa e organizá-los em *slides*, dando suporte para o seminário.

(EF69LP38) A seção propõe aos estudantes que organizem os resultados de seu estudo de caso em *slides* de apresentação, levando em conta o contexto de produção e as características do gênero apresentação oral. Além disso, os estudantes também ensaiam a apresentação, considerando elementos paralinguísticos e cinésicos e procedem à exposição oral dos resultados, no tempo determinado, com base no planejamento e com apoio da leitura.

(EF69LP39) A seção incentiva a produção de entrevistas, com base em um roteiro de perguntas feito pelos estudantes, orientando a turma a tomar nota da entrevista ou gravá-la e usar as informações obtidas de acordo com os objetivos da atividade.

(EF69LP41) Para a produção do seminário, os estudantes vão usar ferramentas de apoio à apresentação oral, como *slides*.

(EF69LP43) Durante a organização dos dados, os estudantes vão utilizar os modos de introdução de outras vozes no texto: citação literal e sua formatação e paráfrase.

(EF69LP56) Os estudantes fazem uso consciente e reflexivo de regras da norma-padrão durante o seminário.

OUTRAS FONTES

AGÊNCIA LUPA. Disponível em: <https://piaui.folha.uol.com.br/lupa/>. Acesso em: 21 jun. 2022.

A Agência Lupa é a primeira agência de notícias do Brasil a se especializar em *fact-checking* (checagem de fatos). Com base em um código de condutas, em princípios éticos e em uma metodologia específica, a agência avalia fatos de relevância para a sociedade.

estudantes façam uma autoavaliação sobre o desenvolvimento da atividade. É importante, nesse momento, alertá-los para a manutenção do respeito aos colegas, caso alguns apresentem mais dificuldades.

- **Comunicação dos resultados:** Para a produção do seminário, ajude os estudantes a ensaiar e a se preparar para a apresentação. Mostre exemplos de *slides* para terem referências de como produzi-los. Se não houver condições de exibir esse material por meio de *slides*, os estudantes podem fazer cartazes.

Competências específicas de Linguagens

(CELG02) Nessa seção, os estudantes conhecem e exploram uma prática de linguagem (linguística), o que possibilita a aquisição de novos conhecimentos.

(CELG04) A seção leva os estudantes a utilizar diferentes linguagens para refletir sobre questões do mundo contemporâneo por meio do compartilhamento de opinião de forma crítica, respeitosa e consciente.

Competências específicas de Língua Portuguesa

(CELP03) A leitura de um artigo de opinião e, em seguida, as atividades propostas na seção favorecem a compreensão do gênero, assim como a leitura autônoma, fluente e crítica do texto.

(CELP06) Com base na análise de argumentos e opiniões manifestados em um artigo de opinião, a seção favorece o posicionamento ético e crítico em relação à crise dos refugiados, promovendo o respeito aos direitos humanos.

Habilidades

(EF89LP03) A seção favorece a análise de um artigo de opinião e solicita o posicionamento dos estudantes, de forma crítica e fundamentada, ética e respeitosa, sobre a opinião exposta no texto e o tema em discussão.

(EF89LP04) A atividade 2 solicita a identificação dos argumentos do artigo de opinião lido e a 3 pede o posicionamento dos estudantes, de forma sustentada, a respeito do tema controverso. Já a atividade 5 solicita o uso de argumentação dos estudantes sobre o artigo de opinião lido.

(EF89LP06) Na atividade 2, os estudantes analisam o uso de recursos persuasivos e seus efeitos de sentido, o que pode embasar a atividade 5.

(EF89LP14) A atividade 2 favorece condições para o estudante analisar, no artigo de opinião, a força persuasiva dos argumentos.

(EF89LP20) A atividade 6 solicita aos estudantes que pesquisem sobre o tema em discussão para que, em seguida, reflitam sobre que ações a sociedade pode implementar. A pesquisa será fundamental para que eles possam se posicionar de forma embasada e consistente.

(EF69LP16) A seção favorece a análise da forma de composição de um artigo de opinião.

(EF69LP17) As atividades 1 e 2 levam os estudantes a identificar as estratégias argumentativas usadas no artigo de opinião lido.

ATIVIDADES INTEGRADAS

A seguir, você vai ler um artigo de opinião que busca explicar por que devemos acolher os refugiados. Observe, ao ler o texto, as características do gênero artigo de opinião que você estudou na unidade e os recursos linguísticos empregados.

Mais uma viagem na nossa irreal brutalidade cotidiana

Wilson Gomes
4 de fevereiro de 2022

Um jovem refugiado congolês morreu na segunda-feira (24/01) depois de ter sido imobilizado e espancado na orla da Barra da Tijuca, no Rio de Janeiro, por quatro cidadãos brasileiros. Moïse Kabagambe não recebeu menos que 30 pauladas, dadas para matar, enquanto já estava caído e dominado no chão. Uma cena de repugnante brutalidade.

Infelizmente, não é o primeiro refugiado ou imigrante hostilizado, explorado e morto neste país que se gaba, com certa razão, de ser acolhedor. Ainda estão disponíveis nas redes digitais as imagens de brasileiros destruindo e incendiando acampamentos improvisados de centenas de imigrantes venezuelanos, em Pacaraima, Roraima, em agosto de 2018, aos gritos de “bota fogo!”. Depois disso, imigrantes denunciavam que haviam sido formados grupos de vigilantes brasileiros caçando venezuelanos na fronteira. Imaginem só!

Alguns anos antes, em 2013, operações policiais haviam resgatado nada menos que 121 migrantes haitianos escravizados no interior de Minas Gerais. Isso mesmo, alguém se apossou de seres humanos em penúria e os usou como força de trabalho escravo.

São só exemplos que me vêm à memória. Na verdade, qualquer ONG de direitos humanos ou instituição que se ocupa de imigrantes ou refugiados tem certamente uma lista imensa de casos de pessoas que fugiram para o Brasil para sobreviver, mas aqui só encontraram miséria, exploração, hostilidade e morte.

[...]

Nesse país sempre mais embrutecido, mata-se cada vez mais, pelas razões mais banais e com quaisquer recursos à disposição: bala, facão, pedras, garrafas, paus e tacos. Ou com as mãos nuas mesmo, na falta de outra coisa. Matar é fácil e cada vez mais trivial, e só vez ou outra um fato é pinçado e trazido à atenção da classe média, por meio [de] uma singularidade qualquer.

[...]

Nesse país de pobres e miseráveis, escandalosamente aceitamos com resignação, como um combinado fundamental, que uns e outros são descartáveis. Afinal, pobres e miseráveis há tantos, não há sequer como distingui-los, como sentir falta daqueles que a violência passa todo dia para levar?

Não escreva no livro. ■

242

ESTRATÉGIAS DE APOIO

Essa seção propõe a leitura de mais um modelo do gênero textual artigo de opinião, estudado no capítulo 1 desta unidade. A seção retoma, ainda, conhecimentos linguísticos trabalhados na unidade. Portanto, utilize a seção *Atividades integradas* com o objetivo de fazer uma avaliação desses estudos. Para finalizar, promova a correção das atividades de forma coletiva com o intuito de verificar o que realmente os estudantes compreenderam dos estudos desenvolvidos e o que precisa ser retomado e/ou ter a explicação ampliada.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Antes de iniciar a leitura do artigo de opinião “Mais uma viagem na nossa irreal brutalidade cotidiana”, apresente à turma informações

sobre o autor do texto. Wilson Gomes é graduado, mestre e doutor em Filosofia (Universitas a Scte. Thomae, Roma) e graduado em Teologia (Universitas Gregoriana, Roma). Além disso, é professor titular da Faculdade de Comunicação da UFBA e autor do livro *A democracia no mundo digital: história, problemas e temas*.

- É importante que os estudantes percebam que os autores de artigos de opinião são, geralmente, especialistas no assunto que examinam ou pesquisam. Por isso, em geral, seus argumentos são bem fundamentados e costumam ser respeitados pelo leitor, embora nem sempre leve-o a aderir ao ponto de vista defendido no artigo produzido.

[...] Mas a classe média brasileira é etnocêntrica, sim. Basta ver a lista das "singularidades" que retira uma ou outra dessas mortes violentas da indistinção e a traz, por três ou quatro dias, para o centro da atenção pública. Se morrem muitos de vez, como no Massacre de Jacarezinho, em maio de 2021, notamos; se a vítima está fora do seu *habitat* natural – as favelas, bibocas, buracos e bairros de pobres que receberam uma demão de tinta semântica ao serem renomeadas "comunidades" – e veio morrer nas Barras da Tijuca Brasil afora, notamos; se envolvem crianças, grávidas e outras condições humanas que, eventualmente, nos lembram que, sim, essas pessoas *expendable* também são gente, percebemos; se quem morre é da classe média para cima, que não era para acabar assim, "que a gente não paga tanto imposto para este governo que está aí para morrer de faca, tiro ou porrada como se fosse bicho", percebemos e nos escandalizamos. Fora isso, é morte não notada, um rumor de fundo, uma inquietude difusa, nada mais.

[...] Mas o que queríamos mesmo era viver em um país que não estivesse ao sabor dos eventuais ciclos de atenção à violência e de decorrente indignação, seguidos por nova fase de desatenção e indiferença, pois há tanta morte de pobres que até de se revoltar com pessoas mortas na porrada a gente cansa. O Brasil cansa.

Wilson Gomes é doutor em Filosofia, professor titular da Faculdade de Comunicação da UFBA [Universidade Federal da Bahia] e autor de *A democracia no mundo digital: história, problemas e temas* (Edições Sesc SP). Twitter: @willgomes

expendable: termo de origem inglesa que, em tradução livre, significa "dispensável"

penúria: miséria; extrema pobreza.

Wilson Gomes. Mais uma viagem na nossa irreal brutalidade cotidiana. *Cult*, 4 fev. 2022. Disponível em: <https://revistacult.uol.com.br/home/mais-uma-viagem-na-nossa-irreal-brutalidade-cotidiana/>. Acesso em: 6 abr. 2022.

- No artigo, o articulista procura convencer o leitor sobre a relevância do tema. Que fato motivou a escrita desse texto e por que o autor o chama de "brutalidade"?
- O articulista procura mostrar que a violência e a morte são aceitas como cotidianas.
 - Para convencer o leitor, ele emprega diversas estratégias argumentativas a fim de comprovar seu posicionamento. Cite algumas, exemplificando-as. **MP**
 - Qual é o adjetivo utilizado para qualificar esse estado de espírito do país? **É o adjetivo embrutecido, presente no 5º parágrafo.**
- O articulista destaca que "aceitamos com resignação, como um combinado fundamental, **MP** que uns e outros são descartáveis". Você concorda com esse posicionamento? Comente.
- O trecho "Mas a classe média brasileira é etnocêntrica, sim." é um período simples ou composto? Justifique sua resposta. **Trata-se de período simples, pois há uma oração construída em torno de um único verbo (ser).**
- Escreva um texto curto elencando os motivos pelos quais você concorda com Wilson Gomes ou discorda dele. **Resposta pessoal. Professor, deixe que os estudantes se manifestem livremente, expondo suas ideias e opiniões. Após a escrita do texto, promova uma roda de conversa para que os posicionamentos sejam compartilhados pela turma.**

1. A morte do jovem congolês Moïse Kabagambe. Foi chamada de brutalidade devido à imensa e injustificada intensidade da violência, como se vê, por exemplo, nas mais de trinta pauladas desferidas no rapaz, já imobilizado e incapaz de reagir.

- Além da necessidade de políticas públicas para solucionar os problemas enfrentados pelos refugiados, é preciso também que a sociedade civil se comprometa em realizar mudanças. Faça uma pesquisa sobre projetos desenvolvidos em nosso país que mostrem possíveis resoluções para a situação. Depois, discuta com os colegas sobre o assunto e, por fim, posicione-se sobre que outras atitudes poderiam atenuar a crise migratória. **Resposta pessoal. MP**

■ Não escreva no livro.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

- Além do caso do congolês Moïse Kabagambe, o articulista cita exemplos ocorridos no Brasil, como a destruição do acampamento de imigrantes venezuelanos em Roraima e o resgate de migrantes haitianos escravizados no interior de Minas Gerais. Professor, explique aos estudantes que o articulista emprega também argumentos por competência linguística (adequação do registro à situação comunicativa).
- Resposta pessoal. Professor, incentive os estudantes a expor suas ideias, desde que coerentes, fundamentadas e respeitadas. Depois, se considerar conveniente, explore com eles o fato de que as pessoas podem ampliar sua visão de mundo e sua percepção das questões sociais, entendendo a própria história no contexto geral e discutindo entre amigos e familiares formas de tornar menos hostil o mundo dos que não desfrutam das mesmas condições que as suas.

Solidariedade – com imigrantes, refugiados e deslocados

- Professor, se possível, leve os estudantes à sala de informática da escola para que pesquisem projetos desenvolvidos em nosso país. Para ampliar a discussão, eles podem pesquisar também projetos realizados em outros países. Depois, promova uma discussão entre os estudantes sobre a solidariedade e sua importância na sociedade, considerando as sugestões de atitude propostas por eles de como atenuar a crise migratória.

ATIVIDADE COMPLEMENTAR

Organize a turma em grupos e distribua a cada equipe um artigo de opinião sobre o mesmo tema. Inicialmente, peça aos estudantes que leiam os textos silenciosamente. Depois, faça perguntas para estimular a discussão sobre as características do gênero: Que fato motivou a escrita dos textos?; Que tema é discutido em cada um deles?; Que argumentos são apresentados?; Há contra-argumentação?; Onde os textos foram publicados?; Eles estão assinados ou não?; A que público são destinados? Oriente-os a elaborar, em grupos, um conceito do gênero e depois apresentá-lo oralmente aos colegas para que a turma possa, no fim, elaborar um quadro sobre o gênero.

OUTRAS FONTES

CITELLI, A. *O texto argumentativo*. São Paulo: Scipione, 1994.

O livro apresenta e analisa as formas da argumentação verbal, mostrando de que modo tornamos convincente um ponto de vista.

Fogo no mar. Direção: Gianfranco Rosi. Itália/França, 2016 (114 min).

O documentário registra momentos na ilha italiana de Lampedusa, que se tornou o primeiro porto de escala para centenas de milhares de imigrantes da África e do Oriente Médio que se deslocam rumo ao continente europeu.



IDEIAS EM CONSTRUÇÃO - UNIDADE 7

Gênero artigo de opinião

- Analiso a organização de textos argumentativos identificando sua estrutura básica: introdução (com o tema e a opinião a ser defendida), argumentação (desenvolvimento da estratégia argumentativa), conclusão (retomada da opinião defendida)?
- Percebo e analiso recursos para convencer o leitor, como a construção do título, os tipos de argumentos empregados, a exposição ou a omissão das fontes de informações, as escolhas linguísticas e o registro de linguagem?
- Ao produzir um artigo de opinião:
 - planejo o texto de acordo com o contexto de produção proposto?
 - utilizo a organização habitual do gênero?
 - eu me engajo no planejamento, na elaboração, na revisão e na reorganização do texto, respeitando seu contexto de produção?
 - utilizo o registro de linguagem apropriado à situação?
 - construo os períodos do texto adequadamente?
 - emprego conjunções para relacionar as orações ou os períodos de modo adequado?
 - reviso meu texto verificando a coerência e a força dos argumentos?

Gênero editorial

- Percebo as semelhanças e as diferenças entre um artigo de opinião e um editorial?
- Entendo que o editorial se baseia em um fato motivador?
- Apreendo o ponto de vista defendido no editorial, que representa a opinião do veículo de comunicação que o publicou?
- Identifico os argumentos que sustentam o ponto de vista?
- Noto a ausência de assinatura no editorial?

Conhecimentos linguísticos

- Identifico conjunções e seus efeitos de sentido em um texto?
- Compreendo a diferença entre períodos compostos e períodos simples?
- Percebo a diferença entre períodos compostos por coordenação e períodos compostos por subordinação?
- Escrevo *por que*, *por quê*, *porque* ou *porquê* de acordo com as convenções ortográficas da língua portuguesa?



244

Não escreva no livro.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Você pode trabalhar essa proposta de autoavaliação solicitando aos estudantes que respondam às questões no caderno, justificando suas respostas. Quando preciso, oriente a turma a rever os boxes *Anote aí!* dos capítulos da unidade para retomar o que foi estudado.

Carta do leitor e debate

SOBRE A CARTA DO LEITOR E O DEBATE

A carta do leitor é um gênero da ordem do argumentar. O leitor de jornal e revista pode escrever e enviar ao veículo de comunicação uma carta para expressar opinião, crítica, elogio, dúvida, bem como para contribuir com dados ou sugestões sobre algum assunto tratado em uma matéria do veículo de comunicação. A estrutura desse gênero é similar à da carta pessoal: ao enviá-la, pode-se colocar local e data, assunto e assinatura.

O debate é um gênero textual ligado à oralidade. Por meio dele, os interlocutores expressam seus pontos de vista com base em argumentos. Esse gênero possibilita a troca de turnos de fala: um interlocutor organiza sua fala de modo que concorde ou refute a opinião do outro. Há, ainda, um mediador, que apresenta os debatedores, controla o tempo de fala de cada um e estabelece a ordem do debate, para que nenhuma das partes seja desfavorecida.

OBJETIVOS

Capítulo 1 – A opinião dos leitores

- Reconhecer a carta do leitor como um gênero argumentativo; observar a exemplificação como um tipo de argumento usado na carta do leitor; analisar a estrutura e a linguagem características do gênero.
- Analisar a letra de *rap* de um grupo indígena; reconhecer a expressão da voz de povos indígenas.
- Compreender os conceitos de síndeto e assíndeto; reconhecer os sentidos das orações coordenadas sindéticas aditivas, adversativas e alternativas; diferenciar as conjunções coordenativas.
- Identificar os sentidos expressos pelas conjunções coordenativas.
- Elaborar carta do leitor com base em um texto informativo; reconhecer a carta do leitor como um gênero que possibilita a manifestação pública da opinião de seu autor.

Capítulo 2 – Discutindo ideias

- Compreender a estrutura do debate; analisar estratégias argumentativas possíveis em um debate; analisar a linguagem verbal e não verbal características do gênero.
- Compreender os usos expressivos da conjunção em orações coordenadas; identificar orações coordenadas sindéticas explicativas e conclusivas.
- Identificar os efeitos expressivos das orações coordenadas sindéticas alternativas em poemas.
- Observar as regras do emprego do hífen, refletindo sobre seu uso.
- Participar de debate seguindo regras definidas coletivamente; praticar a argumentação.

JUSTIFICATIVA DOS OBJETIVOS

Os objetivos desta unidade preveem incentivar os estudantes a se posicionarem criticamente e de forma fundamentada diante de discursos escritos ou orais com os quais podem estar envolvidos. Assim, ao abordar a carta do leitor (capítulo 1) e o debate (capítulo 2), o objetivo é aprimorar a capacidade argumentativa dos estudantes, sem perder de vista o apoio em outros gêneros, como a letra de canção. Para aperfeiçoar e garantir o aprendizado mais significativo, os estudantes também têm a oportunidade de planejar e elaborar uma carta do leitor sobre um problema social e participar de um debate sobre os anseios dos jovens.

A abordagem das características desses gêneros, com foco nas estratégias argumentativas empregadas, tem ainda a finalidade de buscar o aperfeiçoamento da capacidade linguística dos estudantes, na medida em que os faz conhecer e utilizar eficientemente os conectivos oracionais que funcionam como operadores argumentativos propiciando a defesa de opiniões. Nesse sentido, o estudo das con-

junções e das orações coordenadas, bem como de seus efeitos de sentido, visam ampliar a capacidade expressiva dos estudantes. Por fim, o estudo do hífen objetiva consolidar a reflexão sobre aspectos notacionais da língua.

COMPETÊNCIAS GERAIS DA BNCC

Nesta unidade, a competência **1** é desenvolvida por meio do trabalho com os gêneros carta do leitor e debate, que propiciam a valorização e a utilização de conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo social e cultural para entender e explicar a realidade. Como esses gêneros são da ordem do argumentar, a competência **7** também é mobilizada, uma vez que os estudantes são incentivados a argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para negociar e defender ideias e pontos de vista que respeitem e promovam os direitos humanos. Isso ocorre, por exemplo, quando eles têm de escrever a carta do leitor e realizar o debate, atividades que contribuem ainda para o desenvolvimento da competência **4**, porque implicam a utilização de diferentes linguagens – verbal (escrita e oral) e corporal – para se expressar e compartilhar informações e ideias. As discussões provocadas pela unidade propiciam a mobilização da competência **9**, uma vez que requisitam o uso do diálogo e o respeito ao outro. O tema do debate (os anseios dos jovens na atualidade) demanda o exercício da empatia, o acolhimento e a valorização de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades.

ARTICULAÇÃO ENTRE ABORDAGEM TEÓRICO-METODOLÓGICA, OBJETIVOS, JUSTIFICATIVA E PRINCIPAIS COMPETÊNCIAS E HABILIDADES

A abordagem teórico-metodológica proposta na coleção é baseada na perspectiva enunciativo-discursiva da linguagem, segundo a qual os enunciados são construídos por um sujeito ativo que, sob influências sociais, históricas e culturais, realiza discursos com finalidades específicas. Assim, essa abordagem cria condições favoráveis para que os estudantes participem ativamente das múltiplas esferas da atividade humana, desenvolvendo, dessa forma, as competências e as habilidades previstas na BNCC.

A leitura e o exame dos gêneros discursivos desta unidade propiciam aos estudantes condições para analisar textos escritos e orais que circulam em diferentes mídias, compreender a estrutura composicional das cartas do leitor e do debate e refletir sobre os temas abordados nesses gêneros e também em uma letra de música. Com as cartas do leitor e o debate, eles analisam a linguagem característica de cada gênero e as estratégias argumentativas utilizadas para validar um posicionamento. Assim, durante as leituras, os estudantes são incentivados a compartilhar conhecimentos, opiniões e experiências sobre uma situação cotidiana conhecida ou vivenciada por eles, a fim de promover a reflexão crítica para pensar em soluções éticas, democráticas e inclusivas (competências específicas de Linguagens **2** e **4**; competências específicas de Língua Portuguesa **3** e **6**; habilidades **EF89LP03**, **EF89LP22**, **EF89LP23**, **EF69LP11** e **EF69LP17**).

Na produção textual, os estudantes têm a oportunidade de colocar em prática o que aprenderam sobre a carta do leitor e o debate em situações reais de uso da língua, considerando os contextos de produção e circulação dos gêneros, o que possibilita uma discussão, com respeito e empatia, sobre problemáticas da sociedade. Desse modo, por se encontrarem em situações nas quais vão empregar argumentos que buscam tornar suas opiniões consistentes e fundamentadas, eles fortalecem a autonomia e o protagonismo em experiências autorais significativas (competências específicas de Linguagens **3** e **4**; competências específicas de Língua Portuguesa **2**, **3** e **6**; habilidades **EF89LP12**, **EF69LP06**, **EF69LP07**, **EF69LP08**, **EF69LP11**, **EF69LP12**, **EF69LP13**, **EF69LP15** e **EF69LP25**).

Ao desenvolver o estudo da língua, os estudantes identificam e analisam os efeitos de sentido das conjunções coordenativas, que auxiliam no desenvolvimento de estratégias argumentativas em um discurso, na medida em que relacionam ideias e articulam orações sintaticamente independentes, e colaboram com a coesão do texto. Ao trabalhar o uso do hífen, eles têm a oportunidade de refletir sobre a formação das palavras, construídas de acordo com os contextos de uso, e apropriar-se de regras da norma-padrão (competência específica de Língua Portuguesa **2**; habilidades **EF08LP05**, **EF08LP11** e **EF08LP13**).

Dessa maneira, tendo em vista a abordagem teórico-metodológica, nota-se que esta unidade viabiliza condições para que os estudantes se posicionem criticamente diante de situações nas quais estejam efetivamente engajados, valendo-se, de modo eficiente, dos recursos que a língua dispõe para favorecer a interação social mediada pelas diferentes linguagens.

CARTA DO LEITOR E DEBATE

Você já escreveu uma carta para um veículo de comunicação posicionando-se sobre algum assunto divulgado em um texto jornalístico? Você tem o hábito de assistir a debates sobre temas de seu interesse na internet? Nesta unidade, você vai estudar os gêneros argumentativos carta do leitor e debate, por meio dos quais é possível nos posicionar sobre os mais diversos assuntos.

CAPÍTULO 1
A opinião
dos leitores

CAPÍTULO 2
Discutindo ideias

PRIMEIRAS IDEIAS

1. É importante nos posicionar sobre o que lemos na imprensa?
2. Em sua opinião, acompanhar debates ou participar deles pode ser útil para conhecermos posicionamentos diferentes e também novas formas de nos colocar durante esse tipo de evento?
3. Uma oração coordenada pode ser classificada como sindética ou assindética. Levante hipóteses sobre a diferença entre essas duas classificações.
4. Qual pode ser o efeito de sentido gerado no texto ao repetir uma conjunção? Tente explicar com um exemplo.
5. Que conjunção podemos usar para expressar alternância entre duas opções?

■ Não escreva no livro.

245

PRIMEIRAS IDEIAS

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

1. Resposta pessoal. Professor, ajude os estudantes a concluir que é importante se posicionar criticamente e conhecer diferentes pontos de vista sobre um assunto socialmente relevante. Aproveite para instigá-los a refletir a respeito dos gêneros textuais que possibilitam ao leitor se posicionar, como a carta do leitor.
2. Resposta pessoal. Professor, incentive os estudantes a perceber que, quanto mais conhecemos e praticamos determinado gênero, mais aprendemos sobre sua forma, conteúdo e função. Dessa maneira, essa postura pode contribuir de maneira positiva ao entrar em contato com esse tipo de evento.
3. Resposta pessoal. Professor, deixe que os estudantes se expressem e troquem ideias com os colegas. Por fim, ressalte que, nesta unidade, eles vão descobrir a diferença entre essas classificações.
4. Resposta pessoal. Professor, oriente os estudantes a concluir que a repetição intencional de conjunções em um texto pode criar um efeito expressivo, indicando diversas nuances de sentido. Na frase “A porta foi-se abrindo, e abrindo devagar, e tudo foi ficando estranho”, por exemplo, a repetição da conjunção ajuda a criar um efeito de suspense.
5. Resposta pessoal. Professor, aproveite essa atividade para levantar os conhecimentos prévios dos estudantes sobre conjunções e incentivá-los a elaborar hipóteses sobre conjunções que expressam alternância (*ou... ou, ora... ora*).

ESTRATÉGIAS DE APOIO

A seção *Primeiras ideias* favorece uma avaliação diagnóstica dos estudantes para verificar o repertório deles sobre os conteúdos desta unidade. Com base nas duas primeiras questões, pergunte a eles se, principalmente em tempos de grande número de informações, ora falsas ora verdadeiras, em diversos meios de comunicação, é importante nos posicionar sobre o que lemos e assistimos. Incentive-os a compartilhar exemplos em que eles tenham apresentado suas opiniões a outras pessoas e a comentar como foi essa dinâmica, como se comportaram diante de opiniões contrárias às deles.

As questões 3 a 5 introduzem os conteúdos linguísticos da unidade: período composto por coordenação e efeitos de sentido produzidos pelas conjunções. Para sondar o conhecimento

dos estudantes sobre o assunto da questão 3, escreva na lousa duas orações com estrutura e sentido parecido, como “Tenho prova, vou estudar”; “Tenho prova e vou estudar”. Peça que levantem hipóteses sobre a diferença entre elas, questionando, por exemplo, o que está presente em uma oração que a difere da outra. Assim, eles conseguem, visualmente, identificar as diferenças entre as orações. Depois, por meio do exemplo apresentado na resposta 4, pergunte que efeito de sentido a repetição da conjunção produz no período e se a exclusão dela ocasionaria uma mudança de sentido. Reforce que a repetição intencional, que procura enfatizar informações em um texto, se diferencia dos casos em que a repetição não apresenta função significativa, o que torna o texto cansativo e com pouca objetividade. Por fim, a atividade 5 tem o objetivo de fazê-los

refletir sobre quais conjunções podem indicar alternância; sugira que relatem momentos em que precisaram se decidir entre uma coisa ou outra, utilizando, para isso, períodos compostos. Leve-os a perceber qual conjunção explicita essa relação de alternância.

Refletir sobre essas questões instigará a curiosidade dos estudantes e permitirá pensar sobre o planejamento das aulas seguintes. Pode ser construída uma aula em que eles sejam aguçados a posicionar-se diante de uma notícia cujo conteúdo desperte o interesse deles. Esse posicionamento pode gerar um debate seguido da produção de uma carta do leitor a ser direcionada ao veículo que publicou a notícia. Com base nessas atividades, aproveite para produzir aulas valendo-se dos conectores coordenativos que os estudantes tiverem utilizado durante as interações realizadas.

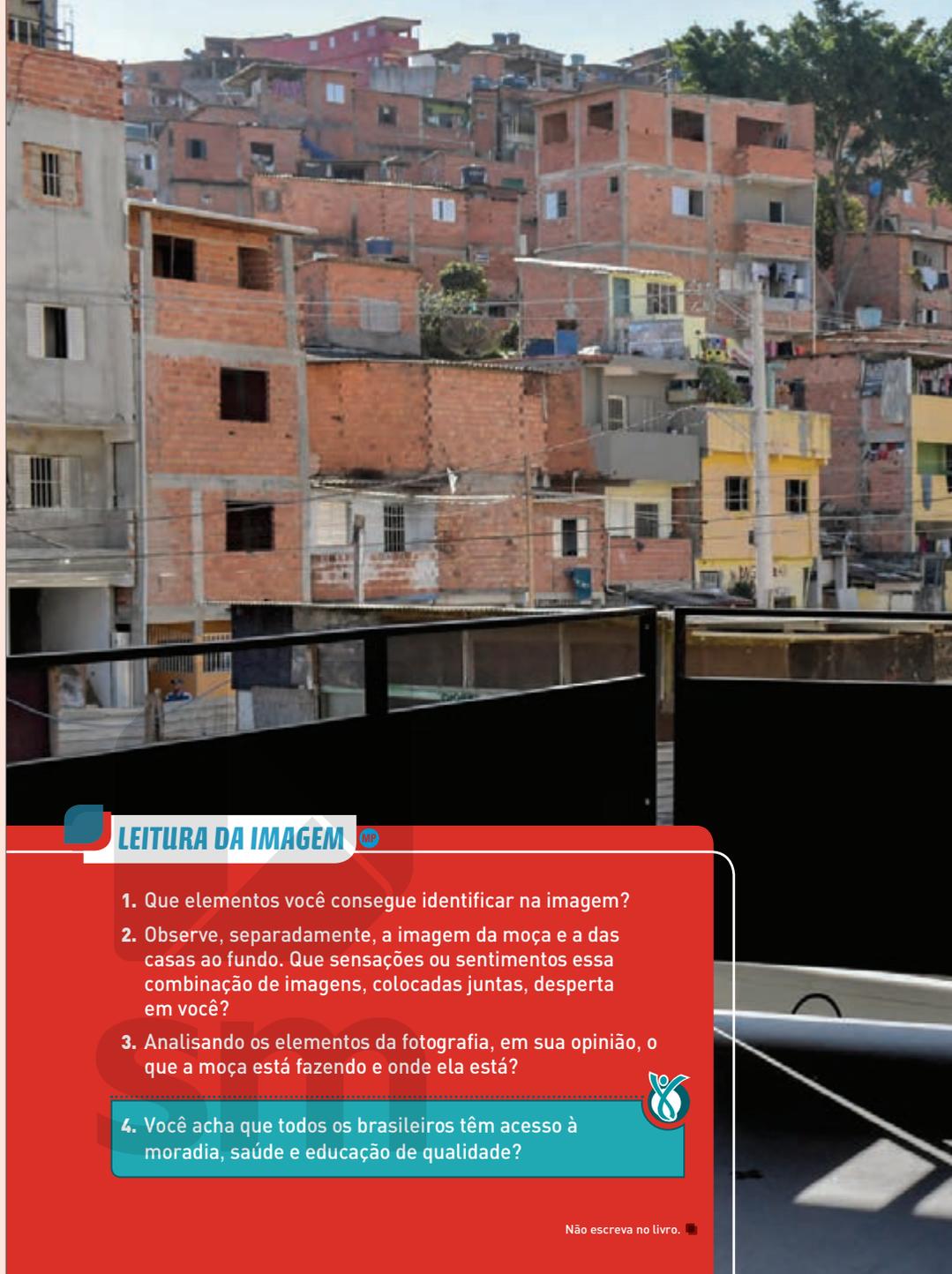
LEITURA DA IMAGEM

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

1. Resposta pessoal. Professor, espera-se que os estudantes observem que, em primeiro plano, há a imagem de uma bailarina, de máscara, ensaiando. No plano de fundo, há um conjunto de casas que compõem uma comunidade.
2. Resposta pessoal. Professor, acolha as observações dos estudantes sobre o espaço em que a moça está dançando e o local em que ela vive. Incentive-os a expor as sensações e sentimentos que tiveram, justificando-os.
3. Resposta pessoal. Professor, espera-se que os estudantes notem que a moça está dançando balé (de acordo com a legenda, ensaiando), provavelmente no que seria um plano alto de sua casa ou de um estabelecimento onde ela estuda dança.

Justiça – direito à alimentação, à saúde, à educação e à moradia

4. Resposta pessoal. Professor, incentive os estudantes a debater a noção de justiça social, de modo que contemplem a ideia de que todo ser humano tem o direito de ter uma vida digna, com acesso à moradia, à saúde e à educação de qualidade; porém, a desigualdade do país evidencia que esse acesso, na prática, não se dá de modo igualitário.



LEITURA DA IMAGEM

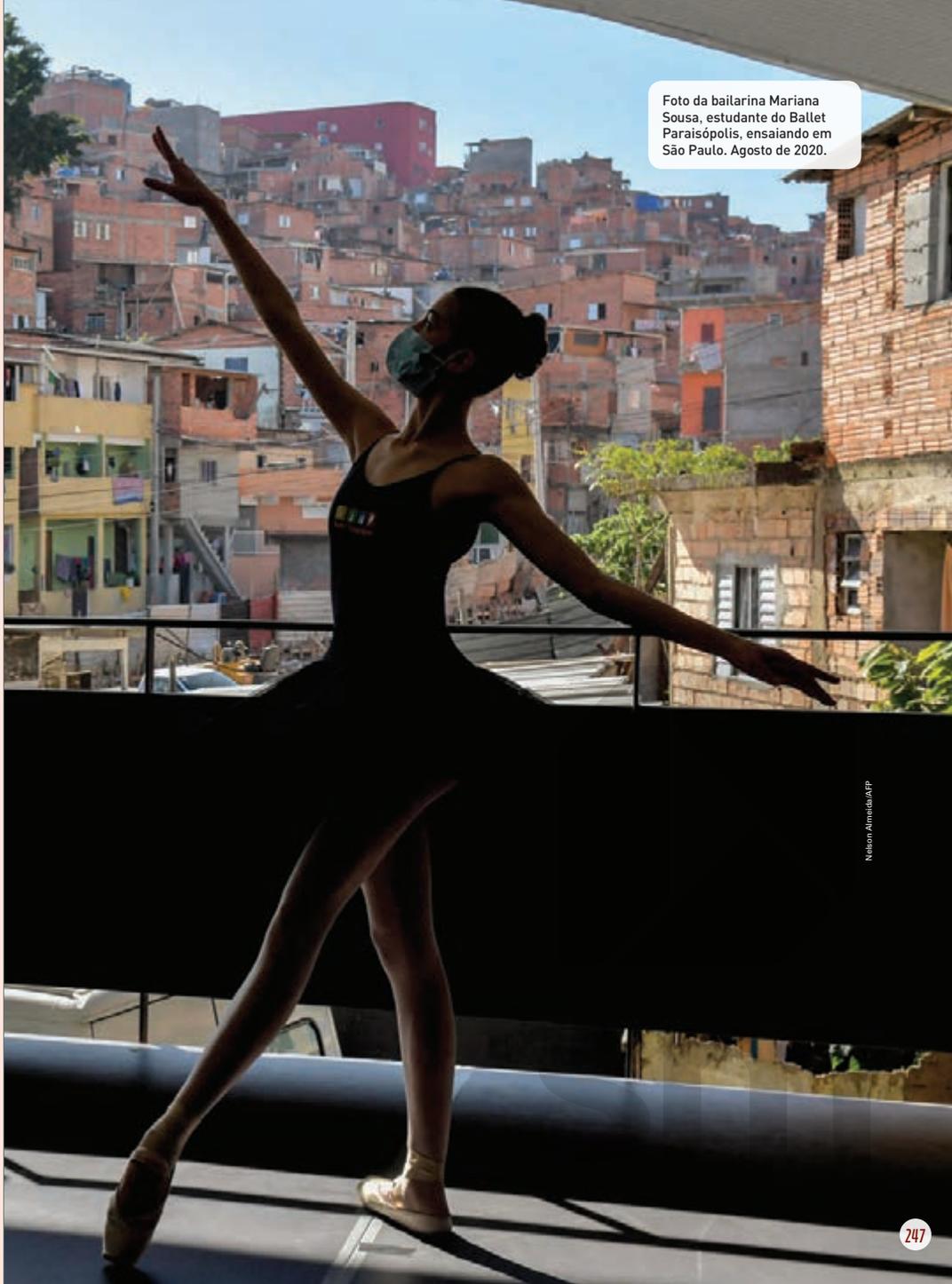
1. Que elementos você consegue identificar na imagem?
2. Observe, separadamente, a imagem da moça e a das casas ao fundo. Que sensações ou sentimentos essa combinação de imagens, colocadas juntas, desperta em você?
3. Analisando os elementos da fotografia, em sua opinião, o que a moça está fazendo e onde ela está?
4. Você acha que todos os brasileiros têm acesso à moradia, saúde e educação de qualidade?



Não escreva no livro. ■

CONTEÚDOS	HABILIDADES	COMPETÊNCIAS GERAIS	COMPETÊNCIAS DE LINGUAGENS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS
CAPÍTULO 1 – A OPINIÃO DOS LEITORES				
TEXTO EM ESTUDO: Carta do leitor; estratégias argumentativas; recursos linguísticos característicos do gênero.	EF08LP01; EF08LP16; EF89LP01; EF89LP02; EF89LP03; EF89LP04; EF89LP14; EF89LP16; EF89LP23; EF69LP13; EF69LP17	CGEB01; CGEB04; CGEB07; CGEB09	CELG02; CELG04	CELP03; CELP06
UMA COISA PUXA OUTRA: Letra de canção de grupo de rap indígena.	EF69LP21		CELG02	
LÍNGUA EM ESTUDO: Orações coordenadas sindéticas aditivas, adversativas e alternativas.	EF08LP11; EF08LP13			
A LÍNGUA NA REAL: Sentidos das conjunções coordenativas.	EF08LP11; EF08LP13			
AGORA É COM VOCÊ!: Carta do leitor; argumentação; roda de conversa.	EF08LP04; EF08LP14; EF69LP06; EF69LP07; EF69LP08; EF69LP56		CELG03; CELG04; CELG06	CELP02; CELP03

Foto da bailarina Mariana Sousa, estudante do Ballet Paraisópolis, ensaiando em São Paulo. Agosto de 2020.



ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Depois da leitura da imagem, explique aos estudantes que a fotografia de abertura da unidade é da favela de Paraisópolis, na cidade de São Paulo, a segunda maior do estado de São Paulo. Discuta com eles o modo pelo qual a imagem delicada da bailarina permite a quebra do estereótipo que se tem da vida nas comunidades menos favorecidas economicamente. Para obter mais dados sobre a história da favela de Paraisópolis, acesse o [link](https://www.bbc.com/portuguese/brasil-50694377) a seguir. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-50694377>. Acesso em: 21 jul. 2022.
- Associe a leitura da imagem a uma conversa inicial que possa despertar os estudantes para os temas que serão tratados nesta unidade: a vida nas favelas, as dificuldades enfrentadas, as condições socioeconômicas amplamente desfavoráveis, as condições de saúde (principalmente dentro do contexto da pandemia de covid-19), as condições políticas, a assistência de governos e de organizações não governamentais.

247

CONTEÚDOS	HABILIDADES	COMPETÊNCIAS GERAIS	COMPETÊNCIAS DE LINGUAGENS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS
CAPÍTULO 2 – DISCUTINDO IDEIAS				
TEXTO EM ESTUDO: Debate; estrutura do gênero; estratégias argumentativas.	EF08LP16; EF89LP03; EF89LP04; EF89LP18; EF89LP20; EF89LP22; EF89LP23; EF89LP28; EF89LP31; EF69LP11; EF69LP13; EF69LP19; EF69LP28	CGEB01; CGEB04; CGEB07; CGEB09	CELG02; CELG04	CELP06; CELP07
LÍNGUA EM ESTUDO: Orações coordenadas sindéticas explicativas e conclusivas.	EF08LP11; EF08LP13			
A LÍNGUA NA REAL: Efeito expressivo das orações coordenadas sindéticas alternativas.	EF08LP11; EF08LP13			
ESCRITA EM PAUTA: Usos do hífen.	EF08LP05			CELP02
AGORA É COM VOCÊ!: Debate; argumentação e contra-argumentação.	EF89LP12; EF89LP15; EF89LP20; EF89LP22; EF89LP31; EF69LP11; EF69LP12; EF69LP13; EF69LP14; EF69LP15; EF69LP19; EF69LP25; EF69LP26; EF69LP56		CELG03; CELG04	CELP03; CELP06
ATIVIDADES INTEGRADAS: Carta do leitor; características do gênero; opinião do leitor; argumentos e estratégias argumentativas.	EF08LP16; EF89LP01; EF89LP03; EF89LP04; EF89LP14; EF89LP16; EF89LP23; EF69LP17		CELG02; CELG04	

Em plena pandemia do coronavírus, o artigo de opinião em foco e as cartas dos leitores foram publicadas no jornal *Folha de S. Paulo*, um dos mais divulgados no Brasil. O jornal é o terceiro colocado no *ranking* de maior tiragem e circulação dos jornais diários nacionais de interesse geral, segundo a Associação Nacional de Jornais. O artigo de opinião em questão faz uma reflexão sobre a precariedade em que vivem os habitantes das favelas no país, a qual é agravada tanto pelas condições socioeconômicas a que são submetidas essas pessoas quanto pela dificuldade de seguir os protocolos exigidos para combater o novo coronavírus. Já as cartas dos leitores trazem comentários opinativos sobre o artigo.

O QUE VEM A SEGUIR

Você vai ler um artigo de opinião sobre o modo como a desigualdade social fica ainda mais severa sob condições como as impostas pela pandemia. Depois, terá a oportunidade de ler cartas do leitor com posicionamentos opinativos acerca de um texto publicado. Analisando o título e a temática do artigo de opinião a seguir, imagine qual foi o posicionamento dos leitores sobre ele.

TEXTO

opinião

Quando a favela fala, é melhor ouvir

Risco de caos social não é ameaça, é alerta

Celso Athayde – Fundador da Cufa (Central Única das Favelas) e presidente da Favela Holding
Preto Zezé – Presidente nacional da Cufa, escritor e membro da Frente Nacional Antirracista
Edu Lyra – Fundador e CEO da ONG Gerando Falcões

A devastação da segunda onda da pandemia levou as duas maiores organizações não governamentais focadas em ações sociais nas favelas a juntar esforços. Se a sensação de horror é geral, a desventura tem no pobre o seu alvo preferencial.

Ele está na rua, trabalhando no sacrifício, no risco de ser infectado, porque não pode abrir mão de tentar garantir seu sustento e o de sua família. E se está em casa, na comunidade, não tem as condições necessárias para observar as regras básicas de proteção contra o coronavírus. Lavar as mãos com sabonete e manter distanciamento social não é só para quem quer — é para quem pode.

Muitos não podem. Nós — os 11,4 milhões de pretos, pobres e pardos espalhados nas 7.000 favelas do Brasil — somos maiores que uma Suíça, com seus 8,5 milhões de habitantes. É uma comparação que seria absurda não fosse o fato de que o contraste abissal entre as nossas quebradas e as estações de esqui poderia sensibilizar a sociedade para a triste desigualdade da qual somos todos vítimas. Todos, sim, porque ninguém estará seguro se vierem, quando vierem, o caos social e suas consequências nefastas. Não é ameaça — é alerta.

Lotamos ônibus e trens, fazemos faxina, armamos barraquinhas nas estações de metrô, catamos papel e garrafas PET, guardamos carros, estamos em todos os lugares públicos — e ainda assim continuamos invisíveis. A dor que não tem rosto dói menos nos que não a sentem na pele. O sofrimento anônimo não comove, pois não oferece elementos a uma narrativa. Uma morte é o fim de um sonho interrompido, o adeus solitário na tela do celular, a saudade de quem fica. Um morto é demais. Mais de um quarto de milhão de mortos é estatística.

A repetição do horror anestesia a sociedade. Narcotizados pela desesperança, transformamos o embotamento da empatia em estratégia de sobrevivência psicológica. Há um custo alto para quem está na base da pirâmide. As manifestações de solidariedade do início da pandemia, envolvendo pessoas e empresas, foram essenciais, mas perderam o

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Neste capítulo, dando continuidade aos estudos da carta do leitor da unidade 7 do 7º ano, do campo jornalístico-midiático, os estudantes vão ler duas cartas do leitor que comentam criticamente um artigo de opinião. Por meio da seção *Texto em estudo*, os estudantes são incentivados a se posicionar de forma crítica, ética e respeitosa, em relação a fatos e opiniões apresentados nos textos (EF89LP03). No final do capítulo, na seção *Agora é com você!*, eles serão orientados a produzir uma carta do leitor, considerando sua adequação aos contextos de produção e circulação, à variedade linguística e semiótica apropriada a esse contexto e à construção da textualidade relacionada às propriedades textuais e do gênero, utilizando estratégias de planejamento, elaboração, revisão, reescrita

e avaliação de textos (EF69LP07). As seções *Língua em estudo* e *A língua na real* promovem a identificação, nos textos lidos, de orações em períodos compostos por coordenação (EF08LP11). Além disso, os estudantes são incentivados a inferir efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos de coesão sequencial, tendo como ponto central de análise as conjunções (EF08LP13).

- A seção *Texto em estudo* permite aos estudantes refletir e discutir sobre a situação dos jovens nas periferias dos grandes centros urbanos e sobre a garantia dos direitos humanos e, com isso, desenvolver o tema contemporâneo **Educação em direitos humanos**. Quando trabalhados de forma integral, os temas contemporâneos possibilitam aos estudantes maior entendimento da sociedade em que vivem, favorecendo assim a construção da

cidadania e a mobilização das competências gerais 1 e 7, das competências específicas de Linguagens 2 e 4, da competência específica de Língua Portuguesa 6 e das habilidades EF89LP03 e EF69LP13.

- Antes da leitura:** Leia o título do artigo de opinião com os estudantes e pergunte o que eles conhecem sobre a realidade cotidiana das favelas. Levante também o conhecimento prévio deles sobre a relação entre as condições socioeconômicas dos moradores de favelas e a manutenção dos protocolos contra a covid-19. Depois, discuta com a turma sobre maneiras de transformar a realidade e solucionar os problemas desses locais. Amplie, então, essa discussão, refletindo sobre o impacto que podem ter programas governamentais e privados na vida das pessoas que moram em favelas. Pergunte a

ímpeto com o auxílio emergencial, e não voltaram a mobilizar a sociedade quando a transferência do governo foi suspensa.

Entendemos que o grau de exaustão e o comprometimento geral da renda tenham afetado a disponibilidade. Mas os favelados continuam insistindo em comer todos os dias, querem se higienizar de acordo com os protocolos, desejam máscaras.

A Cufa (Central Única das Favelas) e a Gerando Falcões demandam medidas urgentes. Não queremos politizar ainda mais a pandemia, até porque quem sempre politiza é o outro, o que não pensa como a gente. Diante da **hecatombe** social, o debate ideológico está fora de lugar. Esse outro vírus, o da politização, se espalha, sem dar espaço para a construção de uma agenda voltada para os moradores de favelas e periferias.

Não podemos continuar fracassando, como país e sociedade, na construção de uma coalizão política, social e empresarial para vencer a Covid-19. Por isso queremos ações que tenham efeito prático.

Queremos uma campanha oficial que explique a importância da vacina para a preservação da vida. Sim, porque a cultura da desinformação está disseminada. Segundo pesquisa do DataFavela, em parceria com o Instituto Locomotiva, mais da metade dos moradores das comunidades (53%) teme que a vacina não faça efeito, enquanto quase um terço (31%) tem medo de se infectar com o imunizante e mais de um quinto (22%) acha que a vacina pode alterar o DNA ou instalar um chip no organismo — enfim, todo o infame repertório de *fake news*.

Queremos critérios de vacinação que levem em conta a condição social. Quem limpa o chão do hospital deveria receber tratamento tão prioritário quanto os médicos. Nas escolas, as merendeiras não estão menos expostas do que os professores.

Queremos uma campanha emergencial de doações e transferências de renda — do governo, de empresas, das pessoas — que estanque a carnificina. Esses quererem não esgotam a pauta. O pronto atendimento a essas demandas é suficiente apenas para nos mantermos com o nariz acima da linha da água.

abissal: referente a abismo; imenso.

embotamento: enfraquecimento.

hecatombe: catástrofe; massacre.

Celso Athayde; Preto Zezé; Edu Lyra. *Folha de S.Paulo*, 20 mar. 2021. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/opiniao/2021/03/quando-a-favela-fala-e-melhor-ouvir.shtml>. Acesso em: 4 abr. 2022.

painel do leitor

Cidadania

Mais que coalizão política, social e empresarial, favelas precisam de emprego, renda e cidadania (“Quando a favela fala, é melhor ouvir”, *Tendências / Debates*, 21/3). O texto merece elogios, mas não cita as principais causas do Estado de Miséria nas favelas: concentração de riqueza, racismo estrutural, desemprego e carga tributária que pesa sobre os pobres. É preciso frentes de trabalho, congelamento da cesta básica e auxílio emergencial com valor condizente com a dignidade humana.

Raimundo Bonfim, da Central de Movimentos Populares (São Paulo, SP)

★

Muito oportuno o artigo. É assombroso o impacto da desinformação nas comunidades carentes; urge ser solidário com quem mais precisa. A iniciativa privada tem papel importante em causar impacto positivo na sociedade, e a filantropia pode fazer parte da cultura das companhias. O movimento global pledge1percent.org estimula a doação de tempo de funcionários, de recursos financeiros e de produtos e serviços para causas relevantes.

Fabio Costa (São Paulo, SP)

Folha de S.Paulo, 22 mar. 2021. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/paineldoleitor/2021/03/leitora-pede-destaque-ao-futebol-feminino-e-ao-titulo-da-ferroviaria.shtml#:~:text=Muito%20oportuno%20o%20artigo,.parte%20da%20cultura%20das%20companhias>. Acesso em: 4 abr. 2022.

■ Não escreva no livro.

249

AUTOR

O artigo de opinião foi escrito por três autores: Celso Athayde, fundador da Central Única das Favelas (Cufa), Preto Zezé, presidente da Cufa, e Edu Lyra, fundador da Gerando Falcões: pessoas envolvidas com a melhoria das condições de todos aqueles que vivem de maneira precária em favelas espalhadas pelo Brasil. As duas cartas que comentam o artigo de opinião, por sua vez, são de leitores do jornal.

eles o que esperam encontrar nas cartas do leitor sobre esse assunto, para identificar se a disposição prévia dos estudantes seria de crítica, de opinião ou de sugestão.

- **Durante a leitura:** Leia com os estudantes o artigo de opinião e faça pausas para que eles possam refletir conjuntamente sobre os dados apresentados e opinar sobre o assunto. Em seguida, promova a leitura das cartas dos leitores, reproduzidas na sequência do artigo de opinião.
- **Depois da leitura:** Discuta com os estudantes a compreensão geral dos textos, para que se familiarizem com a estrutura de ambos os gêneros. Oriente-os a analisar os dados mostrados no artigo e incentive-os a expressar suas opiniões sobre o que leram. Peça a eles que observem os recursos usados pelos leitores para fazer remissão ao artigo

de opinião em suas cartas: retomada do assunto, seleção lexical, recursos coesivos e expressões. Questione-os sobre outras intervenções que fariam no texto ou sobre o que diriam ao jornal que publicou o artigo ou às pessoas que o assinaram.

ATIVIDADE COMPLEMENTAR

Solicite aos estudantes que façam uma pesquisa para conhecer melhor a realidade das favelas, localizadas principalmente nas periferias. Assim, eles terão um panorama de como é o cotidiano das pessoas que vivem nesses lugares e quais são as dificuldades enfrentadas por elas.

Competências específicas de Linguagens

(CELG02) A leitura dos textos dessa seção possibilita aos estudantes conhecer e explorar a linguagem para aprender novos conhecimentos e ampliar a participação deles na vida social de maneira colaborativa e justa.

(CELG04) Nessa seção, os estudantes fazem uso da linguagem para defender pontos de vista de forma respeitosa com vistas a promover os direitos humanos, atuando criticamente diante de questões contemporâneas.

Competências específicas de Língua Portuguesa

(CELP03) Essa seção propõe a leitura de artigo de opinião e de cartas do leitor com autonomia, compreensão, fluência e criticidade, de modo que os estudantes possam se expressar e compartilhar informações e experiências. Trata-se de textos escritos que circulam em diferentes mídias.

(CELP06) Ao propor a leitura de cartas do leitor enviadas a um jornal, a seção possibilita a análise de argumentos e de opiniões manifestados em um meio de comunicação, além de possibilitar posicionamento ético e crítico dos estudantes.

Habilidades

(EF89LP03) As atividades da seção *Texto em estudo* possibilitam a análise de textos de opinião, como o artigo de opinião e as cartas do leitor, e convidam os estudantes a se posicionarem de forma crítica, fundamentada, ética e respeitosa, sobre fatos e opiniões relacionados aos textos.

(EF89LP04) A subseção *Para entender o texto* incentiva os estudantes a identificar e avaliar posicionamentos explícitos e argumentos nos textos lidos, a fim de que possam assumir um ponto de vista de maneira sustentada, em relação a uma questão controversa.

(EF89LP14) Na subseção *Para entender o texto*, os estudantes são levados a analisar os movimentos argumentativos de sustentação das opiniões defendidas e do argumento por exemplificação em cartas do leitor.

(EF89LP23) Ao analisar as cartas do leitor, os estudantes também analisam os argumentos utilizados e avaliam a força de cada um deles.

(EF69LP17) As atividades 2 e 14 possibilitam aos estudantes perceber e analisar as escolhas linguísticas feitas pelos autores do artigo de opinião e das cartas do leitor, reconhecendo a elaboração do título e as marcas de pessoa como recurso de persuasão encontrados nesses textos.

TEXTO EM ESTUDO

2. b) A expressão transmite a ideia de que será dado um conselho, um alerta: é mais produtivo ouvir do que continuar ignorando o que “a favela fala”.

3. a) A tese é a de que, se a sensação de horror é geral, a desventura tem no pobre o seu alvo preferencial.

3. b) Os moradores de comunidades não têm condições de seguir os protocolos mínimos de prevenção contra a covid-19; eles são mais de 11 milhões de pessoas, estão em todos os lugares prestando serviços (e continuam anônimos), convivem diária e exaustivamente com o horror de sua condição social e de saúde, sofrem com a desinformação.

3. c) Se medidas urgentes não forem tomadas, os moradores das favelas não sobreviverão a tanto horror.

4. a) O objetivo do primeiro tipo é convencer o leitor por meio da credibilidade de dados precisos, numéricos. O segundo, a comparação, almeja impactar o leitor mostrando o tamanho do problema e buscando, por meio da indignação, a adesão de quem lê o texto.

4. b) Porque ela mostra que, no Brasil, há uma população maior que a da Suíça que vive em condições degradantes, assustadoramente precárias.

5. Uma campanha oficial que explique a importância da vacina para a preservação da vida, critérios de vacinação que levem em conta a condição social e uma campanha emergencial de doações e transferências de renda.

6. a) “O texto merece elogios, mas não cita as principais causas”; “Muito oportuno o artigo”.

6. b) Promover frentes de trabalho, congelamento (do preço) da cesta básica e auxílio emergencial com valor condizente com a dignidade humana. Além disso, doar tempo de funcionários, recursos financeiros e produtos e serviços.

250

1. Resposta pessoal. Professor, verifique se as hipóteses levantadas antes da leitura se confirmaram ou não.

2. a) Na personificação “a favela fala”, os autores, atribuindo à favela a característica humana de *falar*, dão vida a ela, fazendo referência, de maneira dramática, a todos os seus moradores, que falam, expressam, denunciam a precariedade desse contexto.

PARA ENTENDER O TEXTO

- Retorne as hipóteses levantadas por você e pelos colegas no boxe *O que vem a seguir*. Elas se confirmaram após a leitura dos textos? Explique.
- O artigo de opinião trata dos problemas enfrentados pelas pessoas que moram em favelas, os quais foram intensificados pela pandemia do novo coronavírus. Observe novamente o título do artigo e responda às perguntas.
 - A personificação é a atribuição de característica ou ação humana a seres não humanos ou inanimados. Qual é a personificação presente no título e que sentido seu uso produz?
 - Ao utilizar a expressão “é melhor ouvir”, que ideia é transmitida?
- O artigo de opinião tem uma intencionalidade: conscientizar o leitor sobre as péssimas condições em que vivem os moradores de favelas, sobretudo depois da chegada da pandemia. Releia o texto e responda às perguntas:
 - Qual é a tese expressa no artigo de opinião?
 - Quais são os principais argumentos apresentados?
 - A que conclusão se chega ao final do texto?
- O terceiro parágrafo do texto apresenta uma série de dados numéricos como argumento na defesa do ponto de vista dos autores, fazendo uma interessante comparação. Levando em consideração essa estratégica argumentativa, responda:
 - Que efeito de sentido esses tipos de argumento (exposição de dados e comparação) buscam produzir no texto em relação ao leitor?
 - Por que essa comparação pode chocar o leitor?
- A partir do nono parágrafo, os autores afirmam que há necessidade de medidas urgentes que minimizem o sofrimento daqueles que vivem em favelas. Identifique no texto quais são elas.
- Você também leu cartas do leitor relativas a esse artigo de opinião. Releia-as e faça o que se pede a seguir.
 - Transcreva, de cada carta, um trecho que comprove que foi escrita para elogiar ou criticar o conteúdo do artigo.
 - Que sugestões são dadas para diminuir o sofrimento dos moradores de favelas? Reproduza-as no caderno.

ANOTE AÍ!

A **carta do leitor** é um gênero predominantemente argumentativo, por meio do qual o leitor se posiciona sobre um assunto abordado em alguma publicação de jornal ou de revista. Para isso, são empregados argumentos que validam sua posição.

Diferentes objetivos podem motivar o leitor a escrever a um veículo: comentar, criticar ou elogiar uma notícia, uma reportagem ou uma entrevista, posicionando-se sobre o assunto tratado.

- A primeira carta expressa uma opinião clara acerca da apreciação do texto comentado: “merece elogios”. Por sua vez, a segunda faz o seguinte comentário: “é assombroso o impacto da desinformação nas comunidades carentes”. Tais posicionamentos evidenciam o caráter opinativo das cartas. Em relação a isso, responda às questões a seguir.

Não escreva no livro. ■

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Inicie o trabalho dessa seção com uma conversa que retome as hipóteses levantadas pelos estudantes antes da leitura dos textos. Então, avalie com a turma se elas foram confirmadas ou não. Depois, proponha a resolução coletiva das atividades de 1 a 6. Sistematize com eles as respostas e os pontos levantados nas discussões feitas até esse momento.
- O item a da atividade 7 possibilita aos estudantes que exponham a opinião deles aos colegas de modo respeitoso, e ouçam a posição de todos com atenção. Nos itens b e c, é importante orientar a turma a voltar aos textos para identificar os argumentos empregados.
- Resolvidas as atividades da subseção *Para entender o texto*, releia as cartas dos leitores

com os estudantes e comente sua estrutura, sistematizando, na lousa, as informações levantadas sobre as características do gênero.

- Ao trabalhar as questões de *O contexto de produção*, se possível, esclareça que a carta do leitor costuma revelar juízos de valor com os quais se pode concordar ou não, mas não devem ser julgados como certo ou errado, pois dependem das representações e dos valores assumidos pelo autor.
- Ao corrigir as atividades, comente que a seção do jornal que agrega a carta do leitor não ressalta os temas discutidos nos textos, mas sim o fato de eles representarem, principalmente, a voz dos leitores.

- a) Em sua opinião, a desinformação está presente apenas nas comunidades carentes e se refere somente à questão da vacinação (ou da pandemia)? Explique seu ponto de vista.
- b) Na primeira carta, o leitor não tem uma opinião totalmente favorável ao texto comentado. Releia-a e transcreva no caderno o argumento utilizado para fazer uma ressalva à qualidade do artigo de opinião.
- c) Como as cartas do leitor são de natureza opinativa, isto é, enfatizam a expressão e a defesa de opinião, é comum os autores apresentarem argumentos. O autor da primeira carta recorre à argumentação por exemplos. Transcreva no caderno exemplos do que, segundo ele, teria faltado no texto comentado.

ANOTE AÍ!

Na carta do leitor, podem ser empregadas várias **estratégias argumentativas**: argumentos de autoridade, de competência linguística, de exemplificação, por raciocínio lógico e, ainda, contra-argumentos.

O CONTEXTO DE PRODUÇÃO

8. Em que veículo de comunicação o artigo de opinião e as cartas do leitor foram publicados? Esse veículo tem alcance regional ou nacional?
9. Sobre as cartas do leitor estudadas, responda:
- A quem elas foram endereçadas?
 - Para você, cartas como essas podem influenciar a opinião de outros leitores sobre o assunto de que elas tratam? Explique.
10. Nos veículos *on-line*, é comum haver espaço para os leitores comentarem as publicações. A seguir, há a reprodução de um comentário feito por um leitor sobre uma notícia divulgada no jornal *Folha de S.Paulo*, em sua versão digital. Leia o título da notícia e o comentário reproduzidos a seguir. Depois, responda às perguntas.

7. a) **Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes consigam perceber que a desinformação não ocorre apenas nas comunidades carentes e que ela não se restringe à vacinação, em particular, ou à pandemia, de modo geral. Ela pode, por exemplo, atingir a quem não está engajado socialmente e que não acompanha as informações divulgadas nos diversos veículos de imprensa.**

7. b) **"O texto merece elogios, mas não cita as principais causas do Estado de Miséria nas favelas."**

7. c) **O leitor cita os seguintes exemplos do que faltou ser mencionado no artigo: concentração de riqueza, racismo estrutural, desemprego e carga tributária que pesa sobre os pobres.**

8. **Foram publicados no jornal *Folha de S.Paulo*, veículo de alcance nacional.**

9. a) **As cartas foram endereçadas ao jornal *Folha de S.Paulo*.**

9. b) **Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes notem que sim, pois, como as cartas são argumentativas, têm o objetivo de convencer o leitor a aderir às ideias que defendem.**

DE OLHO NA BASE

Habilidades

(EF08LP01) A subseção *O contexto de produção* convida os estudantes a relacionar o enfoque dado a um acontecimento em diferentes editorias de um jornal (opinião e cotidiano) e a refletir sobre os tipos de eventos noticiados e comentados.

(EF89LP01) Na subseção *O contexto de produção*, os estudantes analisam o contexto de circulação do artigo de opinião e das cartas do leitor. Eles também são levados a refletir sobre os objetivos e os efeitos da publicação desses textos na versão digital de um jornal de grande alcance, tal como a possibilidade de o leitor interagir com o jornal, comentando as publicações.

Morador de favela do Rio coloca câmera na sala e flagra PMs invadindo sua casa

Matheus Rocha. *Folha de S.Paulo*, 10 fev. 2022. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2022/02/morador-de-favela-do-rio-coloca-camera-na-sala-e-flagra-pms-invadindo-sua-casa.shtml>. Acesso em: 4 abr. 2022.

Um morador da favela tem a casa invadida e é vítima de furto por aqueles que deveriam evitar isso? Vestindo farda e tudo? Como fica a imagem da "Polícia Militar" do Estado do Rio de Janeiro, já tão desgastada? É esse o perfil da força de segurança pública do Estado? E quando esses atos são praticados pelos que têm a "presunção de veracidade", ou seja, que o sistema jurídico confia mais nas palavras do policial do que na de um cidadão comum, o crime é muito grave.

Disponível em: <https://www.facebook.com/folhadesp/photos/a.115442961831049/7475539189154686/>. Acesso em: 4 abr. 2022.

■ Não escreva no livro.

Habilidades

(EF08LP16) A subseção *A linguagem do texto* incentiva a turma a analisar e explicar os efeitos de sentido do uso de estratégias de modalização e argumentatividade empregadas nos textos lidos.

(EF89LP02) As atividades 10 e 11 incentivam a análise de práticas como curtir e comentar, que podem ser usadas para se expressar a respeito de matérias jornalísticas publicadas em versão *on-line*, possibilitando uma presença mais crítica e ética nas redes.

(EF89LP16) As atividades 12 e 17 incentivam os estudantes a analisar a modalização nos textos, viabilizada por meio do uso de adjetivos e advérbios, de modo que percebam a posição assumida pelo autor

10. a) A notícia trata de um episódio lamentável do cotidiano de um morador de favela.

10. b) Resposta pessoal. Professor, como o comentário é escrito diretamente pelo leitor e associado ao seu perfil pessoal *on-line*, sem a intervenção de um responsável pelo conteúdo, é mais provável que nele o texto seja publicado integralmente. Já na carta do leitor, pode ocorrer uma filtragem do que é essencial no texto e, por essa razão, é possível que ocorra algum tipo de edição.

10. c) No comentário, o leitor faz referência ao fato noticiado, mas não ao texto em si.

11. Possibilidade de resposta: Os leitores podem “curtir” ou “não curtir” as publicações e expressar apreço ou afeto (com *emojis* ou *coraçõezinhos*), por exemplo.

13. Os períodos curtos podem deixar o texto mais dinâmico e claro para o leitor, que consegue captar rapidamente a informação.

14. a) O artigo foi escrito na primeira pessoa do plural (nós).

14. b) Ao empregar a primeira pessoa do plural, inclui-se o leitor em seu discurso, estabelecendo com ele aproximação e cumplicidade, o que representa uma estratégia para persuadi-lo.

14. c) As cartas foram escritas na terceira pessoa do singular.

14. d) No artigo e nas cartas do leitor prevalece a linguagem formal em razão da seriedade do assunto e do espaço do jornal em que foram publicados.

15. a) Respectivamente, têm o sentido de explicação, condição e tempo.

15. b) A conjunção omitida foi *mas* (*porém, entretanto ou qualquer outra adversativa*), cujo sentido é de oposição.

- a) Observando o título da notícia, o que ela tem em comum com o artigo de opinião e as cartas do leitor que você estudou?
- b) Comparando as cartas do leitor e o comentário dessa notícia, em qual dos dois veículos em que foram publicados é mais provável que o texto do leitor seja reproduzido na íntegra?
- c) As cartas do leitor estudadas fazem remissões diretas ao texto que as originou: “O texto merece elogios” e “Muito oportuno o artigo”. Releia o comentário do leitor sobre a notícia anterior e informe se ele fez referência ao texto ou ao fato noticiado.

11. Converse com a turma e discuta outras formas que os leitores têm de se manifestar sobre assuntos veiculados em textos digitais.

A LINGUAGEM DO TEXTO 12. b) No trecho, foi empregada a palavra *oportuno*. Ao escolhê-la, o autor deixa evidente a sua postura favorável à ideia veiculada no texto.

12. Em geral, os leitores iniciam a carta fazendo referência ao texto que pretendem comentar. Veja a seguir um exemplo.

Muito oportuno o artigo. É assombroso o impacto da desinformação nas comunidades carentes; urge ser solidário com quem mais precisa. [...]

12. a) Para contextualizar o leitor sobre o que vão comentar.

- a) Com que objetivo os leitores fazem essa referência?
- b) No trecho, foram empregadas palavras que evidenciam, logo no início da carta, a postura adotada pelo autor. Identifique essas palavras e explique de que forma elas apresentam essa evidência.

13. Nas cartas do leitor, é possível notar a presença de períodos curtos com textos simples e objetivos. Que efeito de sentido isso pode causar durante a leitura?

14. Retome o artigo de opinião e as cartas do leitor e responda:

- a) Em qual pessoa do discurso o artigo foi escrito?
- b) Qual é o efeito criado por meio do emprego dessa pessoa do discurso?
- c) Em qual pessoa do discurso as cartas foram escritas?
- d) No artigo e nas cartas, prevalece a linguagem formal ou a informal? Por que isso ocorre?

15. O uso de conjunções é um poderoso recurso argumentativo porque produz sentidos importantes para a compreensão do texto e para o convencimento do leitor. Perceber o valor semântico das conjunções no texto é essencial. Releia o trecho a seguir.

Todos, sim, **porque** ninguém estará seguro **se** vierem, **quando** vierem, o caos social e suas consequências nefastas. Não é ameaça — é alerta.

- a) Agora, indique o sentido expresso pelas conjunções destacadas no trecho.
- b) A presença de uma conjunção fortalece a argumentação, assim como deixá-la subentendida ou apenas sugerida também produz efeito de sentido. Em “Não é ameaça – é alerta.”, qual foi a conjunção omitida? Que sentido ela estabelece entre essas duas orações?

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Se considerar oportuno, ao explorar as questões 10 e 11, informe que, em alguns sites de notícia, há um profissional responsável por analisar a interação dos leitores e excluir os comentários contrários à ética do veículo. Comente ainda que é preciso sempre desconfiar de informações compartilhadas na internet e buscar outras fontes para comprovar a veracidade do que se lê. Além disso, tornou-se muito comum o compartilhamento de *fake news* (notícias falsas), bem como o de notícias antigas, que circulam, por exemplo, em redes sociais, como se fossem notícias novas, o que gera muitos desentendimentos entre os usuários. Em alguns casos, essas notícias falsas ou notícias “velhas” são também compartilhadas em grupos de aplicativos de mensagens

instantâneas, o que agrava ainda mais as desavenças e intensifica o número de circulação de mentiras na internet.

16. Observe os termos destacados nos trechos apresentados a seguir e responda às questões.

I. O texto merece elogios, **mas** não cita as principais causas do Estado de Miséria nas favelas: concentração de riqueza, racismo estrutural, desemprego e carga tributária que pesa sobre os pobres.

II. A iniciativa privada tem papel importante em causar impacto positivo na sociedade, **e** a filantropia pode fazer parte da cultura das companhias.

- a) Qual é o sentido expresso pelas conjunções *mas* e *e*, destacadas nos trechos apresentados anteriormente?
- b) No primeiro trecho, qual é a função dos dois-pontos colocados depois do termo “favelas”?

17. Artigos de opinião, cartas do leitor e comentários, geralmente, são textos pessoais, nos quais o autor se posiciona de modo explícito, imprimindo-lhes alto grau de subjetividade. Considerando a linguagem do comentário sobre a notícia digital apresentada, responda:

- a) Que recurso de linguagem aproxima o texto do leitor, chamando-o para a reflexão proposta?
- b) No trecho do comentário “o crime é muito grave”, qual é a classe gramatical da palavra *muito* e que característica essa palavra atribui ao adjetivo *grave*?

16. a) **Oposição e adição, respectivamente.**
16. b) **Os dois-pontos têm a finalidade de introduzir uma enumeração explicativa das causas do chamado “Estado de Miséria nas favelas”.**

17. a) **O grande número de perguntas apresentadas.**
17. b) **Trata-se de um advérbio que intensifica a gravidade do crime cometido.**

ANOTE AÍ!

A carta do leitor, como você viu, é um gênero predominantemente argumentativo, por isso a **linguagem** nela empregada pode contribuir para a realização dos objetivos do autor e para **valorizar o discurso** apresentado. Dependendo do objetivo da carta, ela pode trazer **contra-argumentos**, desqualificando o discurso do oponente ou gerando uma grande identificação do leitor com o ponto de vista defendido pelo autor, por causa das estratégias argumentativas usadas.

ESTADO DE BEM-ESTAR SOCIAL E SOLIDARIEDADE Respostas pessoais. MP

O Estado de bem-estar social é uma concepção de governo em que o Estado exerce papel fundamental na promoção e na proteção do bem-estar social e econômico de seus cidadãos. Essa concepção baseia-se no princípio de igualdade de oportunidades e distribuição de renda, de modo a garantir aos menos favorecidos condições mínimas de vida.

Programas federais de distribuição de renda alinham-se a essa concepção de Estado, pois prestam auxílio àqueles que se encontram em situação de maior vulnerabilidade.

1. **Você concorda que todo cidadão tenha direito a um conjunto mínimo de bens e serviços oferecidos pelo Estado? Converse com os colegas e faça uma reflexão sobre o assunto.**
2. **Em sua opinião, qual é a importância da promoção de políticas de bem-estar social em um país como o Brasil? Discuta com os colegas.**

■ Não escreva no livro.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

Solidariedade – com as vítimas do desequilíbrio econômico mundial

1. Professor, verifique se o conceito de Estado de bem-estar social ficou bem entendido pelos estudantes e incentive-os a refletir sobre os principais papéis do Estado na sociedade.
2. Professor, verifique se os estudantes entenderam que o objetivo principal das políticas de bem-estar social é combater as desigualdades entre as pessoas. Instigue-os a refletir sobre o contexto brasileiro – bastante marcado por essas desigualdades –, com base em suas próprias vivências e nos textos lidos na seção.

DE OLHO NA BASE

Habilidade

(EF69LP13) O boxe *Estado de bem-estar social e solidariedade* solicita aos estudantes que se engajem na busca de conclusões comuns relativas a temas de relevância social, como o do bem-estar social.

Rap (*Rithm and Poetry* – ritmo e poesia, em português) é um gênero musical bastante divulgado atualmente, tanto pela batida acústica tradicional como pelos temas sociais. Geralmente, as letras de *rap* tratam a vulnerabilidade de grupos sociais. Por ser mais associado à urbanidade, pode surpreender alguns o fato de ser adotado por indígenas e ser composto na língua de seu povo. Diante disso, é importante ressaltar que essas populações se relacionam com a cultura urbana, mantendo traços culturais próprios.

DE OLHO NA BASE

Competência específica de Linguagens

(CELG02) A leitura e análise do *rap* possibilitam aos estudantes reconhecer e explorar diferentes práticas de linguagem para aprender novos conhecimentos e ampliar a participação deles na vida social de maneira colaborativa, justa, democrática e inclusiva.

Habilidade

(EF69LP21) Por meio dessa seção, os estudantes terão a oportunidade de se posicionar em relação a uma letra de *rap*, ou seja, de uma prática não institucionalizada de participação social, vinculada a manifestações artísticas e próprias das culturas juvenis que pretendem denunciar, expor uma problemática ou “convocar” para uma reflexão ou ação, relacionando a letra de música ao seu contexto.

UMA COISA PUXA OUTRA

Reivindicações de povos indígenas

O Brô MC's é o primeiro grupo brasileiro de *rap* indígena. O CD lançado pelo grupo foi aclamado pela crítica não apenas pela riqueza das letras, da música e do tema, mas pelo valor cultural do encontro inusitado entre o *rap* e a cultura indígena, e entre a língua portuguesa falada no Brasil e a língua guarani. Alvo de estranhamento inicial, o *rap* indígena tornou-se uma forma de expressão e de atuação política.

Escritas em guarani, as letras do Brô MC's pretendem restituir o protagonismo dos povos indígenas. Para conhecer um pouco sobre essa produção musical, veja o clipe da música “Koangagua” e leia um trecho da letra, reproduzida a seguir, e sua tradução.

Koangagua

Hai amoite ndoikua'ai mbaeve
Korap oguarê amoite tenonde
Apuka penderehe, nde ave reikotevê

Che ñe'e avamba'e oi chendive
Añe'e haetegua ndaikosei ndechagua
Aporaei opaichagua ajuahchuka
Ava mombueha ava koangagua
Rap oechchuka upea ha'e tegua

Koa mombueha ape orereta
Orejavegua ndo aleike repuka
Ñandejara ochecha upea tuicha
Uperupi aha mombyryma aguata
Jaha ke ndeava ara ohasa
Ndo aleike nderea upeicha javya
Jaikoporã ñande rekoporã
Koanga jahecha ñande hente ovyapa

Ara ohasa upetcha che aha
Ymã ovyapa
[...]

Nos dias de hoje (tradução)

Olha lá, eles não sabem de nada
Esse *rap* chegou lá na frente
Dou risada de vocês, agora que você precisa
Porque 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
O *rap* mostra o que é a verdade

Essa é a verdade e aqui somos uma banca
E a nossa galera está com a gente, só não pode dar risada
Porque Deus está vendo e Ele é grande
E assim sigo em frente, já estou indo longe
Vamos nós, indígenas, porque o tempo está passando
Só não pode cair, pra gente ser feliz
Pra gente viver bem, pra ter uma vida boa
E com isso a gente vê nosso povo feliz

O tempo está passando e assim vou caminhando
Antigamente era muito mais feliz
[...]

Brô MC's. Koangagua. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=IBafJlZxT6s>. Acesso em: 18 abr. 2022.

↘ Cena do clipe da música “Koangagua”, do Brô MC's.



Aparição Brô MC's, Rap Indígena

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Antes de analisar a letra da canção do grupo Brô MC's, aproveite para ouvir dos estudantes o que eles sabem sobre *rap*. Dependendo da região em que a escola está localizada, é possível que eles possuam um grande repertório sobre o assunto, visto que o *rap* é um gênero musical tradicionalmente ligado à cultura juvenil. Apesar disso, é possível que se surpreendam com a presença de jovens indígenas como autores de letras de *rap*. De todo modo, aproveite a situação para reforçar a diversidade cultural do país e da juventude brasileira.
- Se considerar necessário, após a leitura da letra da música, comente que, pelo fato de se tratar de uma tradução, alguns pontos do texto podem oferecer dificuldade de com-

preensão; no entanto, é possível entender o sentido geral da letra e perceber que se trata de um texto coeso, com função claramente reivindicativa. Ao longo da letra, nota-se uma transformação narrativa, que deixa nítida a valorização, da parte do enunciador, do tempo passado, pois, no último verso, temos uma voz que declara que “Antigamente era muito mais feliz”, revelando, portanto, que o tempo presente, o do título “Nos dias de hoje”, é o tempo de reivindicação por condições melhores de vida.

1. O título da música de *rap* indígena convoca o tempo presente: “Nos dias de hoje”. Ao fazê-lo, o autor dialoga com o passado. Releia a tradução em português e explique a razão desse diálogo entre o passado e o presente.
2. Leia o trecho a seguir sobre o Brô MC’s.

Jovens indígenas da Aldeia Jaguapirú Bororó, localizada na área urbana da cidade de Dourados, começam em 2007 a construir outros caminhos para suas vidas por meio da música, em específico pelo *rap*.

Nesse ano, o fundador do Brô MC’s Bruno Veron começou a escrever suas primeiras canções relatando a realidade da aldeia sob seu ponto de vista. Em 2008 seu irmão Clemerson Batista Veron se junta a Bruno para dar continuidade ao projeto, assim como os também irmãos Kelvin Peixoto e Charles Peixoto.

Grito Rock Dourados. *O Progresso Digital*, 5 abr. 2018. Disponível em: <https://www.progresso.com.br/variedades/bebes-e-criancas/grito-rock-dourados/342507/>. Acesso em: 19 abr. 2022.

- a) Esses jovens indígenas, que construíram outros caminhos por meio do *rap*, buscaram relatar qual realidade?
 - b) Reveja a foto que registra uma cena do clipe do Brô MC’s. O que se pode observar em relação à realidade da aldeia?
3. No trecho I, a seguir, o professor Ataliba T. de Castilho resgata a história dos indígenas e de suas línguas. No trecho II, os versos do *rap* “Nos dias de hoje” evidenciam a voz indígena. Após a leitura dos trechos, responda às questões.

I.

À chegada dos portugueses, entre 1 e 6 milhões de indígenas povoavam o território, falando cerca de 300 línguas diferentes, de que sobreviveram hoje cerca de 160.

Ataliba T. de Castilho. *Nova gramática do português brasileiro*. São Paulo: Contexto, 2016. p. 177.

II.

Porque 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
O *rap* mostra o que é a verdade

- a) Que sentido assume a palavra *voz* no contexto do *rap*? O que há em comum entre a letra cantada pelo Brô MC’s e o dado indicado no trecho I?
 - b) Qual é a importância de o Brô MC’s cantar alguns *raps* em guarani?
4. De modo geral, as gerações atuais, pelo estilo de vida que levam e pela influência das tecnologias digitais e dos serviços oferecidos pelas redes sociais, podem não demonstrar interesse pela realidade dos povos indígenas e, com isso, desconhecer as dificuldades enfrentadas por eles. Em sua opinião, como os adolescentes podem contribuir para que os indígenas brasileiros tenham sua cultura e seus costumes respeitados?

1. Espera-se que os estudantes observem que o autor, ao mencionar no título o tempo presente, contrapõe esse tempo ao passado. Na letra, nota-se uma transição narrativa que deixa nítida a valorização do tempo passado, pois, no último verso, há um enunciador que declara: “Antigamente era muito mais feliz”.

2. a) Buscaram relatar a realidade da aldeia sob seu ponto de vista.
2. b) É possível notar a presença de construções rústicas em um ambiente rural.

3. a) A palavra *voz* no contexto do *rap* significa a expressão da cultura indígena, sinalizando um desejo de se fazer ouvir. Esse desejo de obter consideração pode se referir à história de extermínio dos indígenas, de sua cultura e suas línguas, como aponta o breve trecho da *Nova gramática do português brasileiro*.
3. b) Espera-se que os estudantes percebam a importância de preservar e fortalecer a própria língua e cultura.

4. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes sugiram atividades que envolvam um estudo da história e da realidade dos indígenas, promovendo a conscientização acerca desses povos e de sua importância. Também pode ser mencionado o uso das redes sociais para mobilizar amigos em prol de ações que promovam o bem-estar dos povos indígenas. Professor, se possível, propicie encontros para levantar ideias de como a escola pode agir nessa direção.

OUTRAS FONTES

CAMARGOS, R. *Rap e política: percepções da vida social brasileira*. São Paulo: Boitempo, 2015.

Analisando os versos e as trajetórias de algumas das mais expressivas figuras que fazem do *rap* uma forma de interrogar o mundo, o livro traz as vivências sociais, culturais e políticas de quem faz e experimenta o *rap* no Brasil.

Habilidades

(EF08LP11) Nas atividades dessa seção, os estudantes vão identificar, em textos lidos, agrupamentos de orações em períodos, diferenciando orações coordenadas assindéticas e sindéticas aditivas, adversativas e alternativas.

(EF08LP13) Nessa seção, os estudantes vão inferir efeitos de sentido decorrentes do uso de um recurso de coesão sequencial: as conjunções.

LÍNGUA EM ESTUDO

ORAÇÕES COORDENADAS ASSINDÉTICAS E SINDÉTICAS ADITIVAS, ADVERSATIVAS E ALTERNATIVAS

1. Releia este trecho, extraído do artigo de opinião apresentado neste capítulo.

As manifestações de solidariedade do início da pandemia, envolvendo pessoas e empresas, foram essenciais, **mas** perderam o ímpeto com o auxílio emergencial, e não voltaram a mobilizar a sociedade quando a transferência do governo foi suspensa.

- a) Explique de que forma as conjunções destacadas relacionam semanticamente as orações por elas unidas. **Por oposição e adição, respectivamente.**
- b) Caso a conjunção *e*, em destaque no trecho, fosse substituída pela conjunção *ou*, qual seria a nova relação de sentido produzida? **Relação de alternância.**

2. Leia a tira a seguir.



Bill Watterson. *Criaturas bizarras de outro planeta*: as aventuras de Calvin e Haroldo. 2. ed. São Paulo: Conrad, 2011. p. 32.

2. a) No primeiro quadrinho, Calvin está chateado por ter passado o dia todo montando um avião de brinquedo e não ter obtido um bom resultado. No último, Calvin está animado com a possibilidade de montar outro aeromodelo, já que adquiriu prática com o atual.
2. b) Há cinco orações, uma vez que há cinco verbos.
2. c) "e tem cola pra todo lado."
2. d) Estabelecem relação de adição, pois uma informação vai se somado à outra.
2. e) Por meio de pontuação; no caso, a vírgula.

- a) Observe a expressão facial de Calvin no primeiro e no último quadrinho. Explique, no caderno, o que cada uma das expressões revela e por que houve essa mudança.
- b) No primeiro quadrinho, na fala de Calvin, há o seguinte período composto: "Nada encaixou direito, as instruções estavam incompreensíveis, os decalques rasgaram, a tinta derramou e tem cola pra todo lado". Quantas orações há nesse período? Como você as identificou?
- c) Apenas uma dessas orações se conecta à anterior por meio de conjunção. Que oração é essa?
- d) Qual é a relação de sentido que as orações do primeiro quadrinho da tira estabelecem entre si? Explique.
- e) De que modo são separadas as orações que não apresentam conjunção?

ANOTE AÍ!

As **orações coordenadas assindéticas** são orações coordenadas que não apresentam conjunção, mas são delimitadas pela pontuação. Já as **orações coordenadas sindéticas** são orações coordenadas que se conectam por meio de conjunções.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Mobilize os conhecimentos prévios dos estudantes sobre o período simples e o período composto, bem como sobre os conceitos de coordenação e subordinação. Explique a eles que, embora não haja uma relação sintática entre as orações de um período composto por coordenação, há relação semântica entre elas. Explore os conceitos de orações sindética e assindética e proponha a resolução coletiva das atividades dessa seção. Durante a correção, reforce o sentido produzido pelo uso de cada conjunção nos textos.

3. Leia o texto a seguir, que aborda o protagonismo dos jovens na sociedade.

Conheça [...] iniciativas criadas pelos jovens do Chama na Solução Rio de Janeiro

[...]

• **Conecta Jovem/Conexão Juventude:** Atuando na Zona Oeste, o projeto pretende unir jovens e voluntários para auxiliar com diferentes demandas que estão relacionadas ao ingresso no mercado de trabalho formal. Buscando promover o desenvolvimento de diferentes habilidades, sociais e acadêmicas, e também a troca entre pares.

• **Jovens Podem:** Planeja a produção e publicação de uma cartilha sobre temas importantes para empregabilidade, atuando em massa nas mídias sociais e disseminando informações sobre o mundo do trabalho.

• **Pontes para a Mudança:** Criação de um aplicativo para elaboração de um plano de vida *gamificado* (utilizando recursos de jogos) de jovens, capazes de elencar, registrar e organizar seus objetivos com relação ao mundo do trabalho. Além da divulgação de oportunidades de qualificação e desenvolvimento que estejam próximas ao jovem.

[...]

Unicef, 9 mar. 2020. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/comunicados-de-imprensa/conheca-cinco-iniciativas-criadas-pelos-jovens-do-chama-na-solucao-rio-de-janeiro>. Acesso em: 11 abr. 2022.

- a) O que as propostas selecionadas têm em comum?
b) A terceira proposta apresenta um trecho sublinhado no qual há adição de ideias. Fazendo as alterações necessárias, reescreva-o no caderno utilizando os conectivos aditivos *não só... mas também*.

ANOTE AÍ!

As **orações coordenadas sindéticas adversativas** se ligam a uma outra, à qual se contrapõem, estabelecendo uma relação de oposição. Exemplos de conjunções coordenativas adversativas: *mas, contudo, porém, entretanto, todavia, no entanto*.

As **orações coordenadas sindéticas aditivas** exprimem uma relação de adição, soma. Exemplos de conjunções coordenativas aditivas: *e, nem, não só... mas também*.

3. a) Todas as propostas visam a ações que viabilizem a empregabilidade dos jovens.

3. b) jovens, capazes não só de elencar e registrar, *mas também* de organizar seus objetivos com relação ao mundo do trabalho.

4. Desejos de escalar uma montanha ou nadar na praia. Entre eles, há uma relação de alternância. A conjunção que sinaliza a relação entre os desejos é *ou*.

4. Leia a tira a seguir.



Jim Davis, Garfield. Folha de S. Paulo, 31 jan. 2016.

- Quais são os desejos do noveto de lâ? Entre eles, há uma relação de alternância ou de soma de ideias? Que conjunção sinaliza essa relação?

ANOTE AÍ!

As **orações coordenadas sindéticas alternativas** exprimem ideia de alternância, opção ou exclusão. Exemplos de conjunções coordenativas alternativas: *ou, ou... ou, ora... ora*.

■ Não escreva no livro.

A seção *Atividades* possibilita um momento de avaliação de acompanhamento das aprendizagens da turma sobre as orações coordenadas assindéticas e sindéticas aditivas, adversativas e alternativas. A correção coletiva das atividades pode auxiliar os estudantes a identificar as próprias dificuldades, com base nas quais é possível planejar um momento de revisão de conteúdos na lousa. Se possível, verifique, mesmo após a correção em conjunto, se ainda há estudantes com dúvidas em alguma questão específica. É comum alguns não externalizarem sua dificuldade por timidez de se manifestar em público.

ATIVIDADES

1. a) O título faz menção ao tempo: sete minutos depois da meia-noite.
 1. b) Sim. É possível inferir que o título *Sete minutos depois da meia-noite se refere à hora em que o monstro-árvore aparecia para conversar com o garoto* ("é um monstro-árvore com quem se encontra todas as noites para contar e ouvir histórias").

1. c) "a mãe enfrenta um câncer" (oração coordenada assindética); "a avó não gosta muito do neto" (oração coordenada assindética); "o pai está sempre ausente" (oração coordenada assindética); "e os colegas de escola não o deixam em paz" (oração coordenada sindética aditiva).

1. d) Para destacar cada um dos problemas vividos pelo protagonista.

2. a) Ou há larvas na salada, ou um terremoto está fazendo a salada se mexer.

2. b) As orações "ou são larvas" e "ou (é) terremoto".

2. c) A conjunção *ou*, que expressa sentido de alternância.

1. Leia a sinopse do filme *Sete minutos depois da meia-noite* (2016), que foi adaptado da obra homônima do escritor Patrick Ness.

O longa conta a história de Connor O'Malley, um garoto que se sente invisível e leva uma vida cheia de problemas: a mãe enfrenta um câncer, a avó não gosta muito do neto, o pai está sempre ausente e os colegas de escola não o deixam em paz. Seu único amigo é um monstro-árvore com quem se encontra todas as noites para contar e ouvir histórias.

Folha de S.Paulo. Guia Folha. Disponível em: <http://guia.folha.uol.com.br/cinema/drama/sete-minutos-depois-da-meia-noite-sp-cine-olido-centro-336734154.shtml>. Acesso em: 19 abr. 2022.

- a) O título de um livro ou de um filme pode destacar alguns dos elementos da narrativa, como o espaço, o tempo, a personagem. Qual desses elementos está em destaque no título desse filme?
 - b) Com base na sinopse, é possível concluir de que forma esse título se relaciona com a história do filme? Explique.
 - c) No trecho, há um período construído por uma sequência de orações coordenadas. Identifique-as e, no caderno, classifique-as.
 - d) Com que intenção essa sequência de orações coordenadas foi empregada?
2. Leia a tira a seguir.



Fernando Gonsales. Níquel Náusea. Folha de S.Paulo, 27 maio 2016.

- a) Na tira, o garçom diz à cliente que só pode haver dois motivos pelos quais a salada dela está se mexendo. Que motivos são esses?
 - b) Que orações sinalizam essas duas possíveis causas de a salada estar se mexendo? (Observação: em uma dessas orações, o verbo está subentendido.)
 - c) Que conjunção introduz essas orações coordenadas e que relação de sentido ela expressa?
3. Leia os períodos a seguir e copie-os no caderno, substituindo o símbolo ★ por conjunções coordenativas adequadas ao contexto.
 - a) Os programas sociais contribuíram para minimizar as situações de extrema pobreza no Brasil, ★ muitos brasileiros não os aceitam. *mas / porém / todavia*
 - b) Na próxima semana, nadaremos cedo todos os dias ★ caminharemos. *e / ou*
 - c) Renato ★ sorria, ★ chorava. *ora... ora*
 - d) Maria Clara acorda cedo ★ faz atividades físicas. *e*
 - e) Amanhã, podemos fazer o jantar ★ podemos pedir pizza por telefone. *ou*

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Aproveite o conteúdo da seção *Atividades* para propor aos estudantes uma análise sobre a posição das conjunções coordenativas. Esclareça, por exemplo, que, das conjunções coordenativas, apenas *mas* é usada obrigatoriamente no começo da oração; *porém*, *todavia*, *contudo*, *entretanto* e *no entanto* podem ser deslocadas na oração, aparecendo após um dos seus termos.
- Se considerar relevante, retome com os estudantes o conteúdo dos boxes *Anote aí!*, para resgatar os conceitos de orações coordenadas assindéticas e de orações coordenadas sindéticas adversativas, aditivas e alternativas. Uma possibilidade é anotar na lousa todos os tipos de oração, dando um exemplo de cada um, ou solicitar aos estudantes exemplos.

ATIVIDADE COMPLEMENTAR

Peça aos estudantes que busquem no artigo de opinião "Quando a favela fala, é melhor ouvir" outros exemplos de orações sindéticas e assindéticas e escreva alguns na lousa. Utilize os exemplos mencionados pelos estudantes para explicar as orações sindéticas adversativas, aditivas e alternativas.

USO DA CONJUNÇÃO E OS EFEITOS DE SENTIDO

1. b) No último quadro, Charlie Brown está de ponta-cabeça, indicando recusa, por causa da sequência de previsões negativas dos economistas.
 1. c) A conjunção *mas*, presente nessas coordenadas sindéticas adversativas, indica a ressalva dos economistas, quebra a expectativa de notícias positivas e frustra Charlie Brown. Esse efeito de sentido é intensificado pela repetição da conjunção nos dois primeiros quadros.

1. Leia a tira a seguir.



Charles M. Schulz. *Snoopy 10*: sempre alerta! Porto Alegre: L&PM, 2013. p. 75.

- Na tira, Charlie Brown assiste a um noticiário. As notícias são introduzidas por uma afirmação positiva e seguidas de uma ressalva. De acordo com o jornalista, quem indica essas ressalvas? **Os economistas.**
- Como essas ressalvas contribuem para o acontecimento na última cena?
- Explique de que forma o emprego de *mas*, nos dois primeiros quadros, contribui para os sentimentos de Charlie Brown sobre o noticiário.

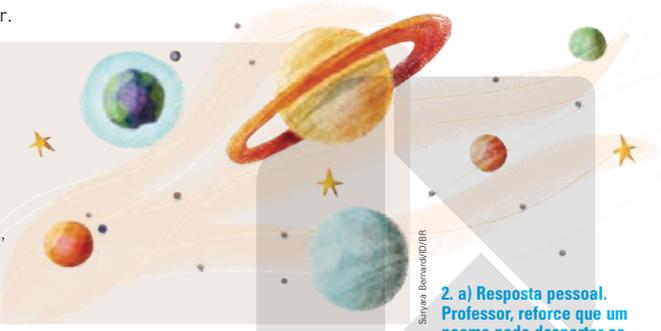
2. Agora, leia o poema a seguir.

Via Láctea

Uma lua é muito pouco, precisava de três ou mais e da Via Láctea inteira e de cardumes imensos e de imensos temporais, precisava de mil árvores, de segredos pré-históricos, de abismos descomunais, para enganar essa fome de infinito.

Roseana Murray. Via Láctea. Em: *Recados do corpo e da alma*. São Paulo: FTD, 2003. p. 13.

- Que sensações esse poema desperta em você? Comente com os colegas.
- No poema, para expressar um desejo, foi utilizada uma sequência de elementos caracterizada pelo exagero. O que esses elementos indicam em relação ao desejo do eu poético?
- Identifique uma conjunção recorrente no poema. Qual é a relação entre o uso repetitivo dessa conjunção e o sentimento expresso no texto?
- Para você, qual é o sentido da expressão "fome de infinito"? Comente.



2. a) Resposta pessoal. Professor, reforce que um poema pode despertar as mais diversas sensações.
 2. b) Eles indicam um desejo insaciável, inalcançável.
 2. c) A conjunção *e*: "e da Via Láctea inteira"; "e de cardumes imensos"; "e de imensos temporais". A conjunção coordenativa aditiva reforça a quantidade de coisas necessárias para que o eu poético alcance seu objetivo.
 2. d) Resposta pessoal. Possibilidade de resposta: "Fome de infinito" é uma fome que não pode ser saciada; é a fome de coisas existenciais, como amor e paz.

ANOTE AÍ!

Para criar um **efeito de sentido expressivo** em um texto, pode-se empregar a repetição intencional das **conjunções**, gerando, assim, um efeito intensificador por meio do encadeamento de orações.

■ Não escreva no livro.

DE OLHO NA BASE

Habilidades

(EF08LP11) Por meio das atividades propostas nessa seção, os estudantes são convidados a identificar, em textos lidos, agrupamentos de orações em períodos compostos por coordenação.

(EF08LP13) Nessa seção, os estudantes são incentivados a inferir efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos de coesão sequencial, como as conjunções.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Leia com os estudantes a tira de Charlie Brown e explore as relações entre o texto verbal e o não verbal, mostrando como o sentido dado pelas orações coordenadas, no noticiário televisivo, chama gradativamente a atenção da personagem, o que pode ser notado pela aproximação dada do primeiro para o segundo quadrinho e, por fim, fazendo-o "cair" da poltrona no terceiro quadrinho.
- Resolva, se possível oralmente, os itens da atividade 1, comentando os sentidos que as conjunções denotam no texto. Leia com eles a atividade 2 e peça, então, que a resolvam individualmente. Depois, corrija-a oralmente, para resolver as dúvidas que surgirem.

(IN)FORMAÇÃO

O texto a seguir explica os conceitos de duas figuras de sintaxe – assíndeto e polissíndeto –, que se relacionam com as informações apresentadas na seção.

Dizemos que há ASSÍNDETO (do grego *asýndeton* "não unido", "não ligado") quando as orações de um período ou as palavras de uma oração se sucedem sem conjunção coordenativa que poderia enlaçá-las. É um vigoroso processo de encadeamento do enunciado, que reclama do leitor ou do ouvinte uma atenção maior no exame de cada fato, mantido em sua individualidade, em sua independência, por força das pausas rítmicas [...]

O POLISSÍNDETO (do grego *polysýndeton* "que contém muitas conjunções") é o contrário do assín-

deto, ou seja, é o emprego reiterado de conjunções coordenativas, especialmente das aditivas [...]

Com o POLISSÍNDETO interpenetram-se os elementos coordenados; a expressão adquire assim uma continuidade, uma fluidez, que a tornam particularmente apta para sugerir movimentos ininterruptos ou vertiginosos [...]

CUNHA, C.; CINTRA, L. *Nova gramática do português contemporâneo*. 3. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001. p. 628-630.

A elaboração da carta do leitor é um momento oportuno para uma avaliação de acompanhamento das aprendizagens dos estudantes. A etapa *Planejamento e elaboração do texto* pode evidenciar a compreensão do texto informativo lido e a apreensão das características do gênero carta do leitor. Se perceber que algum estudante apresenta uma dificuldade particular na construção do texto, retome o trabalho de *Texto em estudo* para lembrar as características do gênero. Aproveite para verificar se os estudantes pesquisaram para encontrar mais argumentos que fundamentem o próprio posicionamento sobre o assunto em discussão.

AGORA É COM VOCÊ!

ESCRITA DE CARTA DO LEITOR

PROPOSTA

Nas cartas do leitor que você leu nesta unidade, foram apresentados comentários sobre um artigo de opinião que trata da necessidade de resolução rápida de problemas enfrentados por quem é morador de favela. Agora, é sua vez de produzir uma carta do leitor motivada por um texto informativo acerca de alguns projetos sociais que podem fazer diferença positiva na vida das pessoas.

Depois de escrita, sua carta será enviada ao *site* em que o texto foi publicado, e a turma fará uma roda de conversa sobre o assunto.

GÊNERO	PÚBLICO	OBJETIVO	CIRCULAÇÃO
Carta do leitor	Editor e leitores do <i>site</i> , colegas e professor	Escrever uma carta sobre um texto informativo e enviá-la ao <i>site</i> que o publicou	Enviar a carta ao <i>site</i> responsável pelo texto e, na sala de aula, conversar sobre os posicionamentos

PLANEJAMENTO E ELABORAÇÃO DO TEXTO

- 1 Leia atentamente o texto a seguir, que traz informações para quem percebe que há situações de injustiça em que é possível interferir. Muitos gostariam de promover o bem-estar para todos, principalmente para os menos favorecidos. Na leitura, você vai encontrar várias formas de fazer isso.



Conheça 6 exemplos de projetos sociais que transformam vidas

[...]

1. Prevenção ao trabalho infantil

[...] ainda existem muitas crianças que deixam a escola para contribuir com o sustento das suas famílias.

Para se ter uma ideia, de acordo com os dados da Rede Peteca de combate ao trabalho infantil, o Brasil possui mais de 2,6 milhões de crianças e adolescentes (entre 5 e 17 anos) trabalhando. Em todo o mundo são 152 milhões de crianças nessa situação.

Por isso, contribuir com projetos sociais que ajudam a reduzir o trabalho infantil é tão importante, dando a essas crianças e jovens a possibilidade de estudarem e de desfrutarem de um futuro mais digno e com mais oportunidades.

Um desses exemplos é o projeto Melhor de Mim [...].

2. Água pura e saúde para inúmeras famílias

[...]

De acordo com os dados da ONG Trata Brasil, mais de 35 milhões de brasileiros não têm acesso ao serviço básico de abastecimento de água tratada. Além disso, mais de 100 milhões de brasileiros não têm acesso à coleta de esgoto.

Um exemplo de projeto social que está ajudando a modificar essa realidade é o “Água Pura para crianças”, desenvolvido em parceria entre o ChildFund Brasil e a P&G, no Vale do Jequitinhonha.

Nessa região, a P&G distribuiu sachês que auxiliam na purificação de água para as crianças e as suas famílias, sendo que cada um desses sachês de apenas 4 g é capaz de purificar até 10 litros de água.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- **Proposta:** Leia com os estudantes a proposta de produção textual e discuta com eles os elementos do contexto de produção indicado. Com a produção das cartas, espera-se que os estudantes se sintam incentivados a ocupar o espaço aberto à voz do leitor, tanto nos meios impressos como nas redes sociais.
- Em seguida, retome oralmente os aspectos composicionais do gênero carta do leitor. Esclareça que as cartas produzidas e enviadas ao *site* podem ou não ser selecionadas pelo veículo para serem publicadas, ou seja, essa é uma decisão do veículo.
- **Planejamento e elaboração do texto:** Leia com os estudantes o texto apresentado na etapa 1. Discuta o texto informativo coletivamente e, na lousa, reproduza o quadro

proposto na etapa 2, convidando os estudantes a completá-lo oralmente. Esse procedimento visa garantir a compreensão do texto e identificar os pontos que podem ser discutidos na carta.

3. Paz para os jovens

Você sabia que, de acordo com os dados da Organização Mundial de Saúde (OMS), a violência interpessoal é uma das principais razões pelas quais jovens entre 10 e 19 anos morrem de maneira precoce no Brasil?

[...]

Justamente para evitar essas mortes prematuras é que apoiar programas sociais que trabalhem com esses jovens em situação de risco social é tão importante. O ChildFund Brasil entende a necessidade de modificar essa realidade e desenvolve programas de educação, esporte e desenvolvimento pessoal; [...] mostrando a esses jovens outras possibilidades de desenvolvimento e a retirada dessas pessoas dessa situação de vulnerabilidade.

4. Jovens atuantes

Para conseguirmos modificar suas realidades é muito importante que os jovens entendam a situação em que vivem, consigam analisar a sua sociedade, sentir-se parte desse coletivo e, assim, poderem refletir sobre formas de empoderamento.

Uma maneira de proporcionar essa mudança de atitude é por meio das fotografias. O projeto “Olhares em Foco” tem auxiliado inúmeros jovens a refletirem sobre os problemas das suas comunidades, desenvolvendo nesses adolescentes uma cultura mais participativa e autônoma que favoreça o bem-estar coletivo.

[...]

5. Sustentabilidade do lar e competências familiares

A família é uma das principais bases para que consigamos nos desenvolver como pessoas saudáveis (física e psicologicamente), criando laços de amor e de afeto e ainda aprendendo valores importantes para nossas vidas.

[...]

Nesse sentido, programas que visem à sustentabilidade do lar e também ao desenvolvimento de competências familiares são tão importantes. Esses projetos, como os desenvolvidos pelo ChildFund Brasil, buscam assegurar às crianças e suas famílias acesso a meios de vida sustentáveis, garantindo condições dignas de sobrevivência e de desenvolvimento.

6. Integração com as escolas

[...] existem inúmeros motivos que contribuem para o abandono escolar, como o trabalho infantil, a falta de comprometimento entre a família, a escola e o jovem e a falta de entendimento da importância sobre a educação.

Por isso, apoiar projetos que visem integrar famílias, jovens e escolas é uma maneira de auxiliar com que mais crianças e jovens em situação de vulnerabilidade consigam desfrutar de um futuro mais digno e com mais oportunidades.

Assim, esses projetos têm como objetivo transformar a escola em um espaço de integração com a comunidade, que passa a vê-la como um agente de transformação e um patrimônio de todos os envolvidos, como crianças, adolescentes, pais, mães e outros atores da comunidade escolar.

[...]

ChildFund Brasil. Disponível em: <https://www.childfundbrasil.org.br/blog/conheca-6-exemplos-de-projetos-sociais-que-transformam-vidas/>. Acesso em: 11 abr. 2022.

- 2 Para verificar a compreensão do texto lido, copie, no caderno, o quadro a seguir e complete-o.

Assunto da reportagem	.....
Finalidade com que foi escrita	.....
Público-alvo	.....

■ Não escreva no livro.

DE OLHO NA BASE

Competências específicas de Linguagens

(CELG03) Ao produzirem uma carta do leitor, os estudantes utilizam diferentes linguagens – verbal e digital –, para se expressar e compartilhar informações e ideias em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao diálogo, à resolução de conflitos e à cooperação.

(CELG04) Na produção da carta, os estudantes utilizam diferentes linguagens para defender pontos de vista sobre o texto lido que respeitem o outro e promovam os direitos humanos, atuando criticamente diante de questões do mundo contemporâneo.

(CELG06) Após a produção da carta, os estudantes vão enviá-la para o *site* em que o texto lido foi publicado. Assim, terão a oportunidade de 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 e produzir conhecimentos.

Competências específicas de Língua Portuguesa

(CELP02) A proposta de produção e circulação das cartas do leitor escritas pelos estudantes favorece a apropriação da modalidade escrita da língua, permitindo aos estudantes reconhecê-la como forma de interação nos diferentes campos de atuação da vida social e utilizando-a para ampliar suas possibilidades de participar da cultura letrada e de se envolver com maior autonomia e protagonismo na vida social.

(CELP03) A seção propõe a leitura de texto informativo publicado *on-line* em um *site* e a produção de cartas do leitor referentes a esse texto, com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo que os estudantes possam se expressar e compartilhar informações e experiências.

2. Assunto: sugestão de ações que podem transformar a vida de crianças e adolescentes.
Finalidade: informar e motivar pessoas a fazer boas ações e doações que promovam o bem-estar de outras.
Público-alvo: todas as pessoas.

DE OLHO NA BASE

Habilidades

(EF08LP04) O boxe *Linguagem do seu texto* incentiva os estudantes a usar, ao produzir a carta do leitor, conhecimentos linguísticos e gramaticais: regências e concordâncias nominal e verbal, pontuação, etc.

(EF08LP14) O boxe *Linguagem do seu texto* também incentiva os estudantes a usar recursos de coesão sequencial (conjunções) e outros recursos expressivos adequados ao gênero textual.

(EF69LP06) Nessa seção, solicita-se a produção de cartas do leitor, possibilitando aos estudantes vivenciar, de forma significativa, os papéis de leitor e comentador, para compreender as condições de produção que envolvem a circulação desses textos, bem como para participar das 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.

(EF69LP07) Os estudantes são orientados a produzir cartas do leitor, considerando sua adequação aos contextos de produção e circulação – os enunciadores envolvidos, os objetivos, o gênero, o suporte, a circulação –, utilizando estratégias de planejamento, elaboração, revisão, reescrita e avaliação de textos, para, com a ajuda do professor e a colaboração dos colegas, corrigir e aprimorar as produções realizadas.

(EF69LP08) Nessa seção, os estudantes revisam e editam a carta do leitor produzida, tendo em vista sua adequação ao contexto de produção, à mídia em questão, às características do gênero, aos aspectos relativos à textualidade e à adequação à norma-padrão.

(EF69LP56) O boxe *Linguagem do seu texto* ressalta a importância de se fazer uso consciente e reflexivo de regras da norma-padrão em situação de escrita formal.

3. Respostas pessoais. Professor, permita que os estudantes compartilhem suas respostas oralmente com a turma, mediando as reflexões trazidas por eles.

4. Professor, se possível, leve os estudantes para a sala de informática da escola, para que explorem o site em que a reportagem foi publicada e acessem os hiperlinks disponíveis.

Linguagem do seu texto
1. "O texto merece elogios, mas não cita as principais causas", "Muito oportuno o artigo".
2. São empregadas as conjunções coordenativas *mas* (oposição) e *e* (adição).

- Defina seu posicionamento sobre o fato retratado no texto. Para isso, reflita sobre as perguntas a seguir e anote, no caderno, suas respostas.
 - Em sua opinião, o texto foi bem estruturado, possibilitando o acesso do leitor a informações relevantes sobre o assunto? Em caso positivo, o que facilitou a compreensão do assunto? Em caso negativo, o que faltou?
 - Você considera que o texto apresenta aos leitores formas interessantes e possíveis de interferir positivamente na vida de outras pessoas?
 - Você acha que publicar um texto informativo sobre ações positivas no país é relevante para o leitor brasileiro? Por quê?
 - Você gostaria de sugerir ao site que publicasse outros textos dessa temática?
 - Você acredita que os jovens da sua idade ficam se perguntando sobre como auxiliar pessoas menos favorecidas? Por quê?
- O processo de pesquisa é essencial para quem deseja expressar uma opinião embasada em informações verdadeiras e relevantes. Portanto, se possível, acesse a reportagem no link indicado na fonte do texto. Você perceberá que ela apresenta hiperlinks, cujo objetivo é encaminhar o leitor para outras páginas, nas quais há informações relacionadas ao tema.
- Defina seu posicionamento na carta: elogiar ou criticar o texto apresentado e/ou o assunto a que ele se refere.
- Elabore a carta, considerando esta estrutura:
 - No início da carta, dirija-se ao site em que o texto foi publicado e indique o texto que você vai comentar e o conteúdo dele.
 - Apresente seu ponto de vista e, planejando sua estratégia argumentativa, defina alguns tipos de argumento para defendê-lo (argumento por raciocínio lógico, por exemplificação, por competência linguística, por citação de autoridade, contra-argumentos).
 - Antes de finalizar sua carta, verifique, no site em que o texto foi publicado, quais são os critérios para enviá-la com sucesso.
 - Encerre a carta agradecendo a oportunidade de manifestar sua opinião.
 - Lembre-se: seja qual for o seu posicionamento em relação ao conteúdo do texto, é importante que você seja educado e respeitoso.
 - Por fim, verifique se seguiu todos os passos anteriores.

LINGUAGEM DO SEU TEXTO

- Nas cartas dos leitores referentes ao artigo de opinião "Quando a favela fala, é melhor escutar", você observou que foram utilizadas expressões que evidenciam o posicionamento de seus autores. No caderno, indique esses trechos.
- Releia as cartas e observe: Que conjunções coordenativas são empregadas para relacionar orações? Que sentidos essas conjunções expressam?

Ao escrever seu texto, escolha conscientemente as palavras e expressões que você vai utilizar para indicar seu posicionamento. Verifique também o uso de conjunções na construção de períodos compostos, observando se foram empregadas aquelas que expressam o sentido adequado ao que você pretende exprimir.

Além disso, ciente de que, em uma carta do leitor, é essencial utilizar o registro mais formal da linguagem, fique atento à concordância verbal, à concordância nominal, à regência verbal, à pontuação, etc.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Incentive a turma a manifestar opiniões favoráveis e/ou contrárias ao que foi exposto no texto, utilizando como base as perguntas propostas na etapa 3.
- Em seguida, ressalte que, na página *on-line*, há o recurso dos hiperlinks, que possibilitam ao leitor uma pesquisa mais aprofundada sobre o assunto, como é explicado na etapa 4. Se considerar interessante, comente que os hiperlinks possibilitam a ampliação e a diversificação das informações, além de permitirem ao leitor definir seu percurso de leitura, uma vez que ele pode, por exemplo, escolher o momento de acessá-los, quais deles acessar e em que ordem. Dando sequência ao trabalho, oriente os estudantes a definir um posicionamento na carta do leitor

endereçada ao jornal (etapa 5) e solicite que escrevam a primeira versão do texto considerando as dicas da etapa 6. Se possível, comente com os estudantes que, mesmo que seja um texto de primeira versão, precisa ser escrito em registro formal.

- Avaliação e reescrita do texto:** Peça aos estudantes que troquem os textos em duplas para sugerir aprimoramentos. De acordo com o desenvolvimento da turma, verifique se há necessidade de acrescentar outros elementos ao quadro, relacionados à estrutura do gênero carta do leitor ou à linguagem, considerando a situação de comunicação.
- Circulação:** Oriente os estudantes a enviar a versão final do texto que escreveram ao site, explicitando a qual matéria as cartas do leitor se referem. Com relação ao debate de ideias, comente que ele deve ocorrer sempre

AValiação e REESCRITA DO TEXTO

- 1 Agora, chegou a vez de descobrir a opinião de outra pessoa sobre seu texto e de conhecer outro texto do mesmo gênero, escrito por um colega. Assim, troque sua carta com a de um colega e avalie-a segundo os critérios a seguir.

ELEMENTOS DA CARTA DO LEITOR
No início da carta, há referência ao texto motivador?
Os objetivos da carta foram apresentados claramente?
Sua estratégia argumentativa considerou diferentes tipos de argumento para defender o ponto de vista apresentado na carta?
Por meio do texto da carta, é possível afirmar que a opinião apresentada é embasada em dados verdadeiros e informações confiáveis?
O registro está apropriado à situação comunicativa?
Foram utilizados conectivos adequados para garantir a coesão do texto?
O posicionamento defendido na carta é apresentado de maneira respeitosa?

- 2 Em uma folha avulsa, anote sua avaliação sobre o texto do colega.
- 3 Após receber a avaliação do colega, leia esses comentários e converse com ele para esclarecimentos e troca de ideias.
- 4 Reescreva seu texto fazendo as modificações que considerar pertinentes e necessárias à sua carta do leitor.

CIRCULAÇÃO

- 1 Pesquise, no *site* em que o texto foi publicado, qual é o *e-mail* para o envio das cartas do leitor (ou se há alguma outra forma por meio da qual as cartas podem ser enviadas).
- 2 Combine com o professor e os colegas a data para enviar as cartas ao *site*.
- 3 Lembre-se de que, mesmo que as cartas não sejam selecionadas para publicação, é sempre importante o leitor manifestar sua opinião sobre o que lê e sobre os assuntos de interesse da população.
- 4 Sob a orientação do professor, haverá uma roda de conversa da turma para que todos possam ler as cartas e compartilhar as opiniões sobre o fato noticiado e sobre os textos lidos. Nessa ocasião:
 - ouça os colegas e exponha seu posicionamento de modo educado;
 - apresente seus argumentos para defender e sustentar seu ponto de vista sem ofender ninguém — procure sempre defender uma ideia, e não atacar pessoalmente um colega;
 - antes de tomar a palavra, espere o colega terminar de falar;
 - enquanto um colega fala, você pode tomar nota das ideias dele para, com respeito e diálogo, defender seu ponto de vista;
 - para indicar que ouviu o colega com atenção, utilize expressões como “Concordo parcialmente com sua opinião, porque...”, “Entendo o seu ponto de vista, mas...”, “Embora seus argumentos sejam consistentes, gostaria de lembrar que...”.

■ Não escreva no livro.

ATIVIDADE COMPLEMENTAR

Os textos jornalísticos podem suscitar nos leitores diferentes posicionamentos. Para que os estudantes entrem em contato com essa pluralidade, sugira o estudo de diferentes cartas do leitor referentes a uma mesma matéria. Os estudantes poderão observar quais interpretações um mesmo texto suscita, assim como quais recortes são feitos por quem lê. Ajude a turma a observar também a linguagem dessas cartas e o modo pelo qual são apresentados os argumentos que, estrategicamente, defendem uma ideia (ou um posicionamento) em cada uma das cartas observadas.

de maneira ética, responsável e tolerante. Após essa reflexão, organize-os em roda para que cada um leia sua carta. Proponha a estrutura de roda de conversa que julgar mais apropriados. Você pode, por exemplo, reunir toda a turma em uma só roda ou organizá-la em grupos.

O texto apresentado neste capítulo faz parte de um vídeo de um debate de cerca de meia hora entre especialistas ligados às questões relacionadas à juventude. O debate é parte de um programa do Canal Futura e foi realizado no Pará em uma escola pública, abordando o tema Juventude e Educação. No Livro do Estudante apresentamos a transcrição do trecho inicial desse debate.

DE OLHO NA BASE

Habilidade

(EF89LP28) O boxe *O que vem a seguir* propõe aos estudantes que assistam a um debate e tomem notas sobre os aspectos estruturais, linguísticos, intencionais e funcionais do gênero.

O QUE VEM A SEGUIR

Neste capítulo, você estudará um gênero textual predominantemente oral, isto é, principalmente falado: o debate. É importante que você assista ao debate na forma como ele ocorreu e, enquanto isso, tome nota dos aspectos estruturais, linguísticos, intencionais e funcionais do debate. Tente captar o tema principal, as ideias tratadas e a maneira como as pessoas se comportam linguisticamente durante o desenvolvimento do debate.

Antes de assisti-lo, discuta com os colegas as seguintes questões: Entre você e eles, os interesses são comuns? Você acha que é possível responder com simplicidade à pergunta: O que querem os jovens?

TEXTO

O que querem os jovens

Thiago Gomide: Olá! Tudo bem? Seja muito bem-vindo, seja muito bem-vinda. O terceiro Sala Debate especial sobre juventude e educação começa a partir de agora. E sabe onde eu vim parar? Vim para a escola Jaderlândia, que fica no município de Ananindeua, região metropolitana de Belém, capital do estado do Pará. Eu quero começar esse terceiro programa especial sobre juventude e educação provocando, fazendo uma provocação em cima de uma pergunta: afinal, o que querem os jovens? Muitas das vezes, os mais de 50 milhões de jovens brasileiros são tratados de forma igual, ou seja: têm de 15 a 17 anos? Ah, eles gostam disso, gostam daquilo, desejam aquilo outro. E a gente sabe que isso não é verdade: os jovens indígenas, por exemplo, pensam radicalmente diferente dos jovens quilombolas, que podem, também, pensar diferente dos jovens que vivem nas periferias – seja periferias do Rio de Janeiro, de São Paulo ou aqui de Belém. Então, a gente faz essa pergunta pra que você em casa possa refletir sobre. E eu fiz essa pergunta pra um de nossos entrevistados. Sabe o que que ele me respondeu? Ele me respondeu o seguinte: os jovens querem, Thiago, é sobreviver. E sabe por que que ele respondeu isso? Porque nós estamos em um dos estados mais violentos do Brasil. Aqui, 5 mil mortos são jovens; isso anualmente. No Brasil, nós temos 55 mil jovens vítimas de homicídios. Então, eu repito essa pergunta, baseando-se também nesse dado: afinal, o que querem os jovens? Nós trouxemos para este debate, começando com ele, o Orlando Abraão Junior, que é professor de Geografia aqui na escola Jaderlândia. Obrigado, Orlando, pela sua vinda.

Orlando Abraão Junior: Obrigado, Thiago. Seja bem-vindo. Seja bem-vindo, Paulo. Bem-vindo, Diego. Sejam bem-vindos todos. Vamos lá, vamos discutir essa temática bastante importante.

Thiago Gomide: E ali na pontinha temos o Diego Souza Teófilo, que é historiador e é educador popular. Diego, tudo bem?

Diego Souza Teófilo: Tudo. Obrigado ao Thiago e ao Canal Futura. Esse momento é muito importante pra gente discutir o que querem as juventudes do Brasil e do Pará hoje. Acho que a gente vai fazer um grande debate aqui...

Thiago Gomide: E também trouxemos o Paulo Roberto Corbucci, que é coordenador da área de educação da Diretoria de Estudos e Políticas Sociais do Ipea [Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada]. Tudo bem?

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Neste capítulo, a leitura escolhida é o texto de um debate, do campo jornalístico-midiático. Na seção *Texto em estudo*, os estudantes são solicitados a analisar, no texto transcrito do debate, os movimentos argumentativos utilizados **(EF89LP23)**. Na seção *Agora é com você!*, os estudantes são orientados a simular um debate, tendo a oportunidade de se engajar e de contribuir com a busca de conclusões comuns em relação a um assunto de relevância social **(EF69LP13)**. Nas seções *Língua em estudo* e *A língua na real*, os estudantes, por meio das atividades, vão reconhecer, nos textos lidos, as orações coordenadas sindéticas explicativas, conclusivas e alternativas, bem como os efeitos de sentido produzidos pelas conjunções **(EF08LP11 e EF08LP13)**. Na seção *Escrita em pauta*, dando continuidade à

habilidade **EF07LP03**, presente na unidade 4 do 7º ano, os estudantes serão convidados a analisar os processos de formação de palavras por composição **(EF08LP05)**.

- Este capítulo permite também aos estudantes que reflitam sobre a situação dos jovens na sociedade e a garantia de seus direitos e, com isso, desenvolvam o tema contemporâneo **Direitos da criança e do adolescente**. Quando trabalhados de forma integral, os temas contemporâneos possibilitam aos estudantes maior entendimento da sociedade em que vivem, favorecendo assim a construção da cidadania e a mobilização das competências gerais **7 e 9** e das habilidades **EF89LP18 e EF69LP13**.
- **Antes da exibição:** Pergunte aos estudantes se já ouviram falar sobre esse formato de debate, em que ocorre a troca de opiniões

Paulo Roberto Corbucci: Tudo bem. Também agradeço muito a oportunidade de estar aqui com todos vocês.

Thiago Gomide: E quero agradecer vocês que estão nos acompanhando aqui. Obrigado pela vinda de todos vocês. Não quero ninguém caladinho, caladinha não, hein! Participação ativa! Eu sei que vocês discutiram os temas do programa de hoje com o professor Orlando e com outros professores aqui da escola. E agora chegou o momento de botar pra fora, falar mesmo! Lembrando que esse Sala Debate especial e todos os outros três que vão discutir educação e juventude é fruto de uma parceria, são frutos de uma parceria entre o Instituto Unibanco e o Canal Futura, contando com a ajuda das secretarias de educação dos estados de Goiás, Ceará, Pará e Rio de Janeiro. Vamos lá, vamos pro programa! Começar com você, Diego. Você me falou que o que o jovem quer é sobreviver. Por que que cê me disse isso?

Diego Souza Teófilo: É a partir, inclusive, do que tu, desses elementos que tu traz pra gente, dos dados, em relação aos homicídios em torno desse segmento juvenil que a gente costuma chamar não de juventude no singular, mas de juventudes no plural, porque dá conta do tamanho e da diversidade da juventude brasileira. A gente vive um bônus demográfico hoje. Nós temos hoje no Brasil 50, mais de 50 milhões de jovens. Então a gente pensa: 50 milhões de jovens. Então são 50 milhões que o Estado brasileiro tem que pensar e pensar em ação de políticas públicas. E quando eu digo, e não só eu, mas um conjunto de movimentos, de dados oficiais, traz esses elementos pra gente da... do extermínio da juventude, e aí o extermínio da juventude que ele tem endereço, ele tem cor e tem classe. E quem morre mais no Brasil hoje são jovens negros, são os jovens que moram nas periferias das grandes cidades e são os jovens pobres. Então, o principal desafio hoje, no campo das políticas públicas, no campo educacional, no campo dos movimentos sociais, é enfrentar esse extermínio de jovens, é enfrentar o extermínio da juventude negra, principalmente. E aí o retorno que a gente tem pra isso é enfrentando isso, dialogando inclusive nesse espaço que a gente está aqui hoje, que esse espaço também reflete a diversidade da juventude brasileira, que é discutir o racismo, que é discutir o... as formas de preconceito que aconte... que existem na escola, na comunidade, na periferia.

Thiago Gomide: Orlando, você vê: é importante o que ele tá falando. De acordo com a Secretaria Nacional de Juventude, o racismo está entre um dos três principais problemas enfrentados pelos jovens. Isso é presente na sala de aula? Você enxerga? Os alunos têm essa preocupação?

Orlando Abraão Junior: Olha, atualmente, o jovem, também respondendo tua pergunta inicial, eu acredito que ele busca o reconhecimento. Essa... esse é o grande objetivo do jovem hoje: ser reconhecido. E pra ele ser reconhecido, ele também tem que enfrentar essas lutas contra o preconceito, contra o racismo, contra o homossexualismo [sic]... e por aí vai. Então, faz parte da bandeira do reconhecimento que o jovem busca hoje brigar contra esses elementos: contra o preconceito, contra o racismo, contra a homofobia, e por aí vai. Então, é necessário que o jovem tenha voz. Ele precisa buscar a sua voz pra poder combater esses elementos que permeiam na nossa sociedade.

Thiago Gomide: Paulo, a gente olha pesquisas, que você está acostumado com elas; domina todas as pesquisas. Mas a gente sempre vê uma diferença de uma pra outra em relação ao que os jovens querem. Eu quero saber a sua observação sobre essa pergunta, sobre essa provocação: afinal, o que que os jovens querem?

Paulo Roberto Corbucci: Bom, uma pergunta tão ampla assim, num primeiro momento cê vai ter uma resposta muito ampla. Eu diria que os jovens querem realizar seus sonhos. Agora, quais são os sonhos desses jovens? São diversos. Aí nós temos que definir os recortes, as categorias existentes entre os jovens. Por exemplo, a mais simples: a faixa etária. A faixa da juventude é considerada dos 15 aos 29 anos. Dos 15 aos 17, as expectativas, os anseios, os objetivos são uns; dos 25 aos 29, outros. Provavelmente supõe-se que esse jovem já tenha concluído a sua escolarização, então ele está em busca, ele tem anseios diferentes daqueles que estavam na faixa de 15 a 17. E, obviamente, dos 18 aos 24 anos também. Isso é só um simples exemplo de que existem, como foi falado, diferentes juventudes. Se nós estratificarmos, por exemplo, pela questão socioeconômica, nós vamos ver que os jovens dos estratos de renda mais baixos hoje querem concluir a educação básica. Para os jovens de estratos de renda mais elevados, a conclusão da educação básica é uma condição praticamente obrigatória, então a expectativa é o ingresso na universidade e principalmente na universidade pública. Então existem diferenças de expectativas entre os jovens.
[...]

Sala Debate – O que querem os jovens – parte 1. *Observatório de Educação*. Disponível em: <https://observatoriodeeducacao.institutounibanco.org.br/cedoc/detalhe/sala-debate-o-que-querem-os-jovens-parte-1,15a41592-f914-40a4-8d79-734fd9e2ae81>. Acesso em: 6 abr. 2022.

■ Não escreva no livro.

265

sobre determinado assunto. Incentive-os a opinar sobre a importância de se debater assuntos relacionados ao momento de vida em que eles se encontram. Pergunte também o que sabem sobre o fenômeno da juventude, o que significa ser jovem e quais as responsabilidades envolvidas nas escolhas que os jovens costumam fazer. Se possível, converse com a turma sobre a importância de fazer escolhas para agir de modo mais eficaz e responsável na busca de seus sonhos.

• **Durante a exibição:** Promova a exibição do trecho do vídeo que foi transcrito no livro: de 0 min 30 seg a 8 min 21 seg. Caso não seja possível exibi-lo, escolha quatro estudantes para ler a transcrição das falas dos participantes do debate. Inicie a exibição ou atividade de leitura e faça algumas intervenções para dar explicações pontuais sobre a estrutura

do gênero debate. Peça aos estudantes que observem como o debate é organizado: desde a posição dos debatedores em relação ao mediador até o modo como a palavra é passada e retomada. Sugira que observem como se dão as interações por meio da linguagem, incluindo as modulações, as reformulações, o uso de conectivos, a referência aos demais, a entonação da voz, as pausas, as hesitações e o ritmo com o que se fala durante o debate.

• **Depois da exibição:** Sugira aos estudantes que se posicionem em relação ao que viram e ouviram. Peça que analisem a fala de cada debatedor e o modo como o tema é abordado por ele, refletindo sobre a importância de expor um posicionamento de forma clara e objetiva. Após a análise do debate, retome o entendimento da turma sobre a noção de juventude, reforçando que a cultura juvenil é

plural. Então, proponha a construção de um mural virtual sobre as juventudes no Brasil. Em paralelo, apresente uma discussão sobre a participação dos jovens na política e as consequências disso para a sociedade. Então, ajude-os a compreender a importância de atuar na vida pública com responsabilidade e autonomia, pensando no bem coletivo.

VEÍCULO

Futura é um canal de televisão brasileiro. Pertence à Fundação Roberto Marinho, uma instituição educativa privada de um conglomerado de mídia. O canal foi inaugurado pelo jornalista Roberto Marinho (1904-2003) em 22 de setembro de 1997, na cidade do Rio de Janeiro.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

4. b) Orlando, em sua fala, mostra que o jovem quer reconhecimento e por isso luta contra diversas forças que lhe oferecem oposição, como o preconceito, o racismo e a homofobia.
4. c) Paulo Roberto apoia-se no fato de que a questão é ampla e, por envolver diversos aspectos, a resposta se torna também ampla. Critérios diferentes, como condição socioeconômica, idade, entre outros, determinam o que o jovem quer em cada momento da vida. Mas, de um modo geral, ele busca realizar seus sonhos.
4. d) Resposta pessoal. Professor, se possível, promova uma conversa em sala de aula, a fim de que os estudantes se posicionem (favorável ou contrariamente às opiniões dos debatedores), de modo ético e respeitoso.
5. a) Diego teve apelo mais emocional ao associar dados de homicídio de jovens à raça e à condição socioeconômica, reforçando a gravidade dessa situação.
5. b) Orlando apresentou um ponto de vista sociológico, na medida em que associou sua opinião a questões ligadas às relações sociais adversas que o jovem precisa vencer.
5. c) Paulo Roberto foi mais analítico, pelo fato de ter decomposto a questão para poder falar sobre o tema proposto.

DE OLHO NA BASE

Competências específicas de Linguagens

(CELG02) Ao analisarem o debate, os estudantes conhecem e exploram diversas práticas de linguagem (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.

(CELG04) Durante as discussões propostas na seção, os estudantes são incentivados a utilizar diferentes linguagens para defender pontos de vista que respeitem o outro e promovam os direitos humanos, atuando criticamente diante de questões do mundo contemporâneo.

Competências específicas de Língua Portuguesa

(CELP06) Essa seção favorece a análise de informações, argumentos e opiniões manifestados em um debate transmitido pela televisão e veiculado na internet, possibilitando aos estudantes se posicionar ética e criticamente em relação ao tema debatido.

(CELP07) Ao explorar trechos de um debate, essa seção incentiva os estudantes a reconhecer o discurso oral, nessa situação, como lugar de manifestação e negociação de sentidos, valores e ideologias.

TEXTO EM ESTUDO

2. a) Promover a reflexão sobre o que, afinal, os jovens querem (seus anseios, expectativas, etc.).
2. b) Orlando Abraão Junior, que é professor de Geografia na escola Jaderlândia; Diego Souza Teófilo, historiador e educador popular; e Paulo Roberto Corbucci, coordenador da área de educação da Diretoria de Estudos e Políticas Sociais do Ipea.
2. d) Saudação, declaração de boas-vindas, apresentação do programa que contém o debate, indicação do local onde ele ocorre e apresentação do tema por meio de uma pergunta instigante.
2. e) É o mediador quem passa a palavra e faz a moderação do que se fala, de modo a determinar o rumo que a discussão toma no decorrer do debate.

3. a) Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes notem que os fatos de Orlando ser professor de Geografia, de Diego ser historiador e de Paulo Roberto ser coordenador da área de educação conferem a eles autoridade para tratar do assunto proposto.
3. b) Cada debatedor só pode falar depois que o mediador/moderador lhe der a palavra.
3. c) Para Diego, o que os jovens querem é sobreviver; já para Orlando, eles querem ser reconhecidos; por fim, Paulo Roberto acredita que a pergunta é ampla e depende de questões como idade e condição socioeconômica: para uns, o desejo é completar a Educação Básica; para outros, é entrar em uma universidade pública. Ele conclui dizendo que o desejo do jovem, de modo amplo, é realizar seus sonhos.

4. a) Para defender a ideia de que o desejo do jovem é sobreviver, Diego oferece dados quantitativos, como o número de jovens no Brasil e o número de jovens mortos anualmente.

PARA ENTENDER O TEXTO

1. Resposta pessoal. Professor, verifique se as hipóteses levantadas pelos estudantes se confirmaram.
- As hipóteses que você levantou antes de fazer a leitura da transcrição e assistir ao debate foram confirmadas?
 - Com relação ao debate “O que querem os jovens”, responda às perguntas a seguir.
 - Com que objetivo ele foi realizado?
 - Quem foram os debatedores?
 - Quem é o mediador desse debate? **Thiago Gomide.**
 - Ao reler a transcrição do debate, observe a introdução que o mediador fez. De que ações ele se valeu para introduzir o debate?
 - Além de conduzir o debate, quais são as outras funções do mediador?
 - Observe a fala do apresentador a respeito de cada debatedor e responda:
 - Em sua opinião, tais debatedores têm autoridade no assunto tratado? Justifique sua resposta.
 - Em que momento cada debatedor pode falar?
 - Qual foi o ponto de vista defendido por cada um dos debatedores acerca da questão proposta?
 - Releia as falas dos debatedores ao responderem à pergunta do mediador. Verifique que, em um debate, para convencer seus oponentes, o debatedor pode apresentar diversos tipos de argumento. Em relação a isso, responda:
 - Que argumento é utilizado por Diego?
 - Que argumento é utilizado por Orlando? **MP**
 - Que argumento é utilizado por Paulo Roberto? **MP**
 - Você concorda com os argumentos utilizados pelos debatedores? Explique. **MP**
 - O debate tem como questão principal a discussão sobre o que o jovem quer. Cada debatedor defendeu seu ponto de vista utilizando um tipo de argumentação predominante. Responda às perguntas a seguir, apresentando justificativas. **MP**
 - Qual deles teve um apelo mais emocional?
 - Qual deles teve uma abordagem mais sociológica?
 - Qual deles teve uma visão mais analítica?

ANOTE AÍ!

O **debate**, gênero do discurso oral, é predominantemente argumentativo. Nele, duas ou mais pessoas buscam apresentar seu ponto de vista sobre determinado assunto. Para isso, elas empregam **argumentos** para convencer o público e, consequentemente, validar suas ideias.

Quando um debate apresenta regras específicas a serem seguidas pelos participantes, ele recebe o nome de **debate regrado**. Nessa modalidade, os debatedores devem respeitar o tempo determinado para suas falas, a sequência da participação de cada um, entre outras regras. Os debates regrados são habituais em épocas pré-eleitorais, por exemplo, nas quais os candidatos procuram conquistar eleitores por meio da apresentação de suas propostas de governo.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Aproveite as atividades para sistematizar na lousa as características do gênero debate. Oriente os estudantes a copiar essa sistematização no caderno, complementando-a de acordo com o desenvolvimento da seção *Texto em estudo* e a resolução das atividades.
- Durante a correção das atividades da subseção *O contexto de produção*, chame a atenção dos estudantes para a importância da organização do debate para quem o assiste e, consequentemente, para a formação da opinião dessas pessoas.

O CONTEXTO DE PRODUÇÃO

6. a) Porque há, no Brasil, mais de 50 milhões de jovens, ou seja, trata-se de uma parcela bastante significativa da população do país.

6. Antes de iniciar o debate propriamente dito, o mediador, Thiago Gomide, contextualiza o assunto para o público. Em relação a essa introdução, responda:
 - a) Por que é importante discutir a respeito do que os jovens querem?
 - b) Qual é o engano em que a maioria das pessoas cai ao pensar sobre o que os jovens querem?
 - c) Na própria introdução, o mediador parece interagir diretamente com o ouvinte. Transcreva um trecho do texto em que essa interação é evidente.
7. Considerando o público-alvo do debate, responda:
 - a) Quem assistiu ao debate presencialmente?
 - b) Quem assistiu ao debate a distância?
8. Transcreva do texto o modo como o mediador se refere ao público que assiste ao programa em casa, bem como o modo como ele se refere aos jovens que assistiam presencialmente ao debate.
9. Em sua opinião, o tema do debate era conhecido pelos debatedores? Justifique sua resposta.

ANOTE AÍ!

Alguns fatores podem determinar o público de um debate. Entre eles, podemos destacar: o **tema** que vai ser discutido, a **formação dos debatedores** e o **envolvimento** que eles têm com o assunto.

10. A ilustração a seguir reproduz o cenário em que ocorreu o debate “O que querem os jovens” e mostra a disposição dos debatedores, do mediador e do público. Observe-a e faça o que se pede.



- a) Descreva o cenário do debate, procurando ater-se à quantidade de elementos apresentados, ao visual/estilo escolhido, às informações nele destacadas e à disposição dos debatedores, do mediador e do público.
- b) Em sua opinião, o cenário cumpre uma função nesse debate? Ele foi planejado com o objetivo de passar uma mensagem ao telespectador? Justifique.
- c) Ao observar a ilustração, pode-se perceber que o público está bastante próximo do mediador e dos debatedores. Por que é possível afirmar que a posição do público no cenário foi planejada de acordo com o objetivo fundamental do debate? **Porque o público é formado por jovens e o tema do debate é justamente a juventude e seus objetivos. Além disso, o programa busca se aproximar de seu público-alvo.**

■ Não escreva no livro.

DE OLHO NA BASE

Habilidades

(EF89LP03) Nessa seção, os estudantes são orientados a analisar o debate e a se posicionar de forma crítica e fundamentada, ética e respeitosa sobre fatos e opiniões relacionados a eles.

(EF89LP04) Essa seção permite aos estudantes identificar e avaliar teses/opiniões/posicionamentos explícitos e implícitos, argumentos e contra-argumentos em textos argumentativos, posicionando-se diante de uma questão controversa de forma sustentada.

(EF89LP20) As questões 4 e 5 permitem analisar e comparar os argumentos e as propostas de solução apresentadas pelos debatedores em torno da discussão sobre o que querem os jovens, identificando o que pode ser feito e com que finalidade. Depois, a questão 21 possibilita aos estudantes pesquisar as situações apresentadas, posicionando-se criticamente com base em dados e informações que auxiliam na exposição de opiniões e na formulação de conclusões.

(EF89LP22) As questões 4 e 5 contribuem para o estudante compreender e comparar as diferentes posições e interesses em jogo no debate apresentado, avaliando a validade e a força dos argumentos.

(EF89LP23) Essa seção favorece a análise, em um debate, dos movimentos argumentativos utilizados.

(EF69LP11) Essa seção permite identificar e analisar posicionamentos na escuta de interações polêmicas em um debate e se posicionar diante deles.

6. b) Acreditar que todos os jovens de 15 a 17 anos são iguais e, por isso, querem a mesma coisa.
6. c) Possibilidades de resposta: “E sabe onde eu vim parar?”; “Sabe o que ele me respondeu?”; “E sabe por que que ele me respondeu isso?”.

7. a) Estudantes da escola Jaderlândia.
7. b) Telespectadores que acompanharam a transmissão feita pelo Canal Futura e que acessaram a internet para assistir ao debate.

8. Para quem viu o programa em casa: “A gente faz essa pergunta pra que você em casa possa refletir sobre”. Para quem viu o programa no próprio local de gravação: “E quero agradecer vocês que estão nos acompanhando aqui”.

9. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes respondam que sim, pois o próprio apresentador afirma ter feito a pergunta para um dos professores. E, para os estudantes, ele afirma que sabia que eles haviam discutido o tema na escola.

10. a) O cenário conta com cadeiras de madeira, onde estão sentados, em destaque, o mediador e os debatedores. Em volta deles, à direita e à esquerda, está o público. O visual é descontraído, com um grafite ao fundo, em que há um jovem e a palavra “educação”.

10. b) Resposta pessoal. Professor, é importante que o estudante perceba que o cenário foi organizado de modo a facilitar a visualização dos debatedores e do mediador pelo público presente e pelos telespectadores. Além disso, a informalidade garantida pelo grafite e pelas cadeiras de madeira procura se relacionar com o tema e o público-alvo do debate: os jovens.

DE OLHO NA BASE

Habilidades

(EF08LP16) Na atividade 17, os estudantes são convidados a explicar os efeitos de sentido do uso, em um debate, de estratégias de modalização e argumentatividade.

(EF89LP31) A questão 17 possibilita também aos estudantes que analisem a modalização epistêmica sob o aspecto da concordância.

(EF69LP19) As questões da subseção *A linguagem do texto* permitem analisar, no debate em pauta, os efeitos de sentido de elementos típicos da modalidade falada, como a pausa, a entonação, o ritmo, a gestualidade e a expressão facial, as hesitações, etc.

(EF69LP28) A questão 17 permite observar mecanismos de modalização para expressar obrigatoriedade e possibilidade.

12. Dada a presença de jovens no local de gravação e também o fato de o público-alvo desse programa do Canal Futura ser predominantemente dessa faixa etária, esse é um uso adequado de pronomes.

13. A fala do primeiro é mais cheia de reformulações e, por isso mesmo, a exposição da ideia é menos fluente e clara. Diferentemente, a fala do último debatedor parece mais elaborada, mais bem organizada e mais analítica; por essa razão, torna-se mais clara na comunicação.

14. De diversas formas: além de referir-se a eles, apresentá-los e agradecer-lhes a presença, o mediador usa frases como: "por que que cê me disse isso?", "você enxerga?" e "quero saber a sua observação sobre essa pergunta", convidando-os ao debate.

15. Ao parar de falar e fazer uma pausa no conteúdo que vêm desenvolvendo, demonstrando já ter concluído a ideia.

16. O debatedor faz isso dirigindo o olhar para o mediador, pausando sua fala e movendo a cabeça de cima para baixo, em um sinal de que já havia concluído sua fala.

17. a) Orlando faz referência às falas de Diego (referente às lutas) e do mediador Thiago (respondendo à pergunta feita).

17. b) Como uma obrigatoriedade, pois o verbo *ter*, nesse contexto, tem o sentido de *necessitar, precisar*.
17. c) "Então, é necessário que o jovem tenha voz. Ele precisa buscar a sua voz pra poder combater esses elementos que permeiam na nossa sociedade."
17. d) O debatedor, ao utilizar essa expressão, indica uma possibilidade, pois deixa claro que se trata de algo em que ele acredita, e não de um fato indiscutível.

A LINGUAGEM DO TEXTO

11. O uso dos pronomes *você* e *tu* traz para o debate um clima mais informal, mais pessoal, que favorece a discussão do tema e a proximidade com o público-alvo do programa, que são os jovens.

11. Durante o debate, todos os participantes referem-se uns aos outros pelos pronomes *você* e *tu* . O uso desses pronomes (em vez de *o senhor*) produz qual efeito de sentido na interação?
12. O uso dos pronomes *você* e *tu* e, muitas vezes, da locução pronominal *a gente* é adequado ao contexto de produção do debate?
13. Compare a fala do primeiro (Diego) e do último debatedor (Paulo Roberto). A primeira, mais próxima de uma conversa, apresenta pausas, hesitações e reelaborações. A segunda, mais formal e organizada, lembra um texto escrito. Qual delas é mais clara na expressão da ideia que se quer passar?
14. Como se dá a passagem da fala do mediador para cada debatedor?
15. De que modo os debatedores devolvem a palavra ao apresentador?
16. Geralmente, a passagem da fala de um debatedor para outro ou deste para o mediador é feita por meio de um "gancho" linguístico, como uma pergunta do tipo: "Você não concorda, fulano?" ou como o próprio mediador faz ao dizer: "Por que cê me disse isso?". Mas, em muitos momentos, no debate, essa passagem é feita sem palavras. Assista ao trecho entre 6 min 25 seg e 6 min 30 seg e indique por meio de que gestos o debatedor devolve a palavra para o apresentador.

ANOTE AÍ!

O debate ocorre na oralidade. A expressão do **posicionamento** dos participantes configura-se na relação entre a **linguagem não verbal** (postura corporal, gestos, sinais da face, direção do olhar, cor da vestimenta) e a **linguagem verbal** (o conteúdo da fala). As escolhas das palavras, dos modos e dos tempos verbais ou, ainda, da pessoa empregada (em geral, primeira do singular ou plural) compõem um conjunto de traços formadores das **estratégias argumentativas**, a fim de persuadir o público em relação às ideias defendidas.

17. Releia o trecho a seguir e responda às questões propostas.

Orlando Abraão Junior: Olha, atualmente, o jovem, também respondendo tua pergunta inicial, eu acredito que ele busca o reconhecimento. Essa... esse é o grande objetivo do jovem hoje: ser reconhecido. E pra ele ser reconhecido, ele também tem que enfrentar essas lutas contra o preconceito, contra o racismo, contra o [sic] homossexualismo... e por aí vai. Então, faz parte da bandeira do reconhecimento que o jovem busca hoje brigar contra esses elementos: contra o preconceito, contra o racismo, contra a homofobia, e por aí vai. Então, é necessário que o jovem tenha voz. Ele precisa buscar a sua voz pra poder combater esses elementos que permeiam na nossa sociedade.

- a) Indique momentos em que Orlando faz referência às falas de outros debatedores ou do mediador.
- b) Ao dizer que, para ser reconhecido, o jovem "tem que enfrentar essas lutas", o debatedor percebe o que diz como uma possibilidade ou como uma obrigatoriedade?
- c) Copie no caderno outras duas orações do trecho em que o debatedor usa termos com o mesmo sentido que você identificou no item b.
- d) Orlando utiliza, no trecho, a expressão "eu acredito". O uso dessa expressão indica que o debatedor percebe o que diz como uma certeza ou como uma possibilidade? Justifique sua resposta.

- e) Nessa fala, Orlando utiliza duas vezes a palavra *também*, que geralmente expressa concordância. Com quem ele está concordando ou a quem está fazendo referência em cada uma das ocorrências?
- f) A expressão *sic* indica que a palavra que a antecede foi reproduzida de forma fiel ao original, mesmo que esteja errada ou pareça estranha. Por que essa indicação foi feita no trecho?

18. E para você, que é adolescente: Afinal, o que o jovem quer? Você concorda com os debatedores? Acrescentaria algo?

ANOTE AÍ!

Algumas palavras ou expressões direcionam o modo como o produtor do texto avalia o que diz. Trata-se dos **modalizadores**. O público pode notar, por exemplo, se um debatedor diz o que diz como uma certeza ou como uma possibilidade, como uma obrigação ou uma livre escolha. Além disso, o autor da fala evidencia se ele lamenta o que diz ou se considera o que afirmou algo agradável. Os modalizadores revelam maior ou menor grau de **proximidade do produtor do texto** com a **ideia** que defende.

COMPARAÇÃO ENTRE OS TEXTOS

19. Nesta unidade, você estudou cartas do leitor e debate, que são gêneros predominantemente argumentativos. No entanto, há diferenças entre eles. Comente-as no caderno, considerando os itens a seguir.
- Forma original do texto (oral ou escrito).
 - Finalidade.
 - Contexto de produção.
 - Público-alvo. **MP**
 - Veículo de comunicação. **MP**
20. Do ponto de vista do tema apresentado, as cartas do leitor têm algo em comum com a fala do primeiro debatedor. Reflita e explique, no caderno, o que há em comum entre eles. **MP**
21. Com os colegas, pesquise os dois temas tratados: as condições desfavoráveis daqueles que moram em comunidades na periferia das grandes cidades e os objetivos dos jovens nos dias atuais.
- Com esses dados de pesquisa em mãos, quais medidas podem ser traçadas, ainda que simples, para intervir positivamente na vida das pessoas? **MP**

19. c) **Carta do leitor: resposta a uma produção escrita e publicada em um veículo de imprensa. Debate: proposta de reflexão entre pessoas sobre um tema pertinente à sociedade.**

PARA EXPLORAR

O grande desafio.
Direção de Denzel Washington. EUA, 2007 (126 min).

O filme é baseado na história verdadeira do professor Melvin B. Tolson, que, por meio de métodos não convencionais, convenceu estudantes a se tornar debatedores e a participar de um campeonato de debates na Universidade de Harvard.

17. e) **Na primeira, está se referindo à pergunta inicial feita pelo mediador. Na segunda, concorda com o que foi afirmado anteriormente por Diego sobre as lutas dos jovens.**

17. f) **O uso de *sic*, no caso, chama a atenção para o fato de que o debatedor se enganou, mesmo declarando de fato essa palavra, pois logo em seguida revela sua postura contra a homofobia. Professor, explique aos estudantes que o mais adequado teria sido utilizar a palavra "homossexualidade", pois o sufixo *-ismo* pode levar à compreensão incorreta dessa orientação sexual como doença.**

18. **Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes exponham seu ponto de vista sobre o que eles e sua geração querem, independentemente do contexto em que situarem o seu querer (escolar, familiar, político, etc.).**

19. a) **Carta do leitor: escrito. Debate: oral.**

19. b) **Carta do leitor: posicionar-se em relação a um texto publicado. Debate: apresentar, por meio de um debate, ideias e opiniões.**

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

19. d) Carta do leitor: autor(es) do texto, editores do veículo de comunicação em que o texto foi publicado originalmente e público geral do veículo de comunicação. Debate: espectadores e telespectadores interessados no tema.
19. e) Carta do leitor: jornal ou revista impresso ou digital. Debate: canal de TV e internet.
20. As cartas do leitor e a fala do primeiro debatedor fazem referência à precária condição em que vivem pessoas negras, pobres e moradores de periferia.
21. Resposta pessoal. Professor, alguns dados iniciais podem servir para os estudantes começarem a pesquisa. Sugestões de *sites* para consulta:

Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/situacao-das-criancas-e-dos-adolescentes-no-brasil>.

Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/multidominio/condicoes-de-vida-desigualdade-e-pobreza.html>.

Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/participacao/images/pdfs/participacao/politicas%20de%20juventude1.pdf>.

Acessos em: 22 jul. 2022.



Responsabilidade – empatia e cidadania

- Espera-se que os estudantes cheguem à conclusão, com base em suas experiências, que o conhecimento sobre as condições precárias de vida de um grupo é um passo relevante no processo que visa à resolução ou à diminuição desse problema.
- Por meio de pesquisa, os estudantes devem notar que há diversas instâncias com o poder de promover programas e políticas desse tipo, seja no âmbito municipal, no estadual ou no federal. Professor, se possível, proponha uma roda de conversa para que a turma compartilhe os resultados da pesquisa e suas conclusões.

EMPATIA E CIDADANIA Respostas pessoais. **MP**

Uma das ações mais importantes do cidadão é a de colocar-se no lugar do outro, de tal forma que se torne capaz de entrar em sintonia com ele e sentir com ele a dor, o sofrimento ou qualquer outro sentimento. Essa sintonia requer sensibilidade e, em geral, conduz a uma ação que minimize o sofrimento alheio.

- Em sua opinião, conhecer a real situação social das pessoas favorece ações que minimizem os problemas enfrentados por elas? Explique seu posicionamento.
- Que instâncias, na sociedade, podem desenvolver programas e políticas que atendam às necessidades dos jovens? Faça uma pesquisa para ampliar sua visão sobre o tema.

■ Não escreva no livro.

269

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Incentive a reflexão sobre a atividade 18 e pergunte aos estudantes em que medida os interesses deles variam de acordo com o contexto em que vivem (local, idade, gênero, condição socioeconômica).
- Ao orientar os estudantes a fazer as atividades da subseção *Comparação entre os textos*, peça a eles que se organizem em duplas e montem no caderno um quadro comparativo entre os dois gêneros – carta do leitor e debate. Durante a correção, monte um quadro semelhante na lousa e solicite a eles que o preencham.
- Ao explorar o box *Empatia e cidadania*, incentive os estudantes a perceber realidades diferentes, a fim de que possam se sensibilizar e desenvolver a empatia.

DE OLHO NA BASE

Habilidades

(EF89LP18) O box *Empatia e cidadania* procura criar uma oportunidade em que os estudantes possam explorar e analisar instâncias e canais de participação disponíveis na sociedade.

(EF69LP13) Tanto na questão 21 quanto no box *Empatia e cidadania*, os estudantes são incentivados a se engajar na busca de conclusões comuns relativas a um tema de relevância social.

Habilidades

(EF08LP11) Nessa seção, os estudantes são incentivados a identificar, em textos lidos, orações coordenadas sindéticas explicativas e orações coordenadas sindéticas conclusivas.

(EF08LP13) Essa seção incentiva os estudantes a inferir efeitos de sentido decorrentes do uso de conjunções como recurso de coesão sequencial.

ORAÇÕES COORDENADAS SINDÉTICAS EXPLICATIVAS E CONCLUSIVAS

1. Releia o trecho extraído do debate apresentado no início do capítulo 2.

E eu fiz essa pergunta pra um de nossos entrevistados. Sabe o que que ele me respondeu? Ele me respondeu o seguinte: os jovens querem, Thiago, é sobreviver. E sabe por que que ele respondeu isso? Porque nós estamos em um dos estados mais violentos do Brasil.

- Qual é o efeito de sentido produzido pela conjunção *porque*?

2. Leia a seguir o trecho de uma resenha sobre uma exposição do artista espanhol Pablo Picasso.

Mostra com “Picassos de Picasso” traz visão mais ampla do artista

Poucos artistas visuais tiveram uma produção tão vasta, tão diversificada e tão visível como o espanhol Pablo Picasso (1881-1973). Certamente, suas duas facetas mais reconhecidas dividem-se entre sua fase cubista e seu ativismo político.

A primeira, no início do século 20, é considerada essencial na história da arte por acabar de vez com o uso da perspectiva na representação, permitindo toda liberdade que se segue a partir de então. Já a fase militante alcança, com *Guernica*, um dos mais importantes manifestos do século 20 contra os horrores da guerra.

Contudo, o espanhol é muito mais do que essas duas facetas e é justamente isso que se pode comprovar na mostra “Picasso – Mão Erudita, Olho Selvagem”, com curadoria de Emilia Philippot, em cartaz no Instituto Tomie Ohtake. A exposição reúne nada menos que 116 trabalhos do artista, todos do Museu Nacional Picasso-Paris.

Isso é, aliás, um dos principais trunfos da seleção, **já que** todas as obras de lá podem ser chamadas de “Picassos de Picasso”, pois pertenciam ao artista até sua morte e entraram para uma coleção pública em troca de isenção de impostos para seus herdeiros. Com isso, o museu abarca todas as fases de Picasso, escolhidas por ele mesmo, o que significa um importante apreço avalizado por seu criador. [...]

Fabio Cypriano. Mostra com “Picassos de Picasso” traz visão mais ampla do artista. *Folha de S.Paulo*, 25 jun. 2016. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/ilustrada/2016/06/1785303-mostra-com-picassos-de-picasso-traz-visao-mais-ampla-do-artista.shtml>. Acesso em: 19 abr. 2022.

- a) Na resenha, indicam-se duas facetas de Picasso. Por que uma delas é considerada essencial na história da arte? Explique.
- b) Como a locução conjuntiva em destaque na resenha se relaciona com a oração anterior?
- c) Identifique no trecho outra oração que tenha a mesma função da oração introduzida pela locução conjuntiva *já que*.

ANOTE AÍ!

As orações que exprimem uma explicação, uma justificativa para o que se declara na outra oração, são chamadas de **orações coordenadas sindéticas explicativas**. Essas orações são introduzidas por conjunções coordenativas explicativas, como *pois*, *que*, *porque*, *porquanto*.



Biagemini/Imagens/Estaque Brasil

↑ Picasso em sua residência chamada Villa La Californie, em Cannes, França. Foto de 1956.

2. a) As duas facetas são sua fase cubista e seu ativismo político. A fase cubista é importante por ter acabado de vez com a obrigatoriedade do uso da perspectiva nas representações, permitindo mais liberdade na criação artística.
2. b) A locução conjuntiva estabelece relação de explicação, justificando, assim, o fato de todas as obras poderem ser chamadas de “Picassos de Picasso”.
2. c) “pois pertenciam ao artista até sua morte”.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Mobilize os conhecimentos prévios dos estudantes sobre o período simples e o período composto, bem como sobre os conceitos de coordenação e subordinação. Se considerar interessante, retome alguns aspectos apresentados na seção *Língua em estudo* do capítulo anterior e esclareça que, neste capítulo, ocorre a continuidade do estudo das orações coordenadas sindéticas.

3. Agora, leia o trecho de artigo a seguir.

Curto, logo existo

Como o ato de “curtir” no Facebook alterou nossa forma de encarar o mundo, os outros e nós mesmos

Com a evolução e o aumento de usuários e da importância das redes sociais, o nome e a fotografia de cada pessoa passaram a funcionar como o substituto do sujeito. O “eu” real se esvaziou para dar lugar ao “perfil”. O filósofo francês René Descartes estabeleceu um novo modelo de pensamento no século XVII, ao formular em latim a seguinte proposição: “**Penso, logo existo**” (*Cogito, ergo sum*). Era uma forma de demonstrar que aquele que existe raciocina e, por conseguinte, põe em xeque o mundo que o cerca. A dúvida científica substituiu a certeza religiosa. Hoje, Descartes se reviraria no seu túmulo em Estocolmo, caso pudesse observar o que se passa na cabeça dos seres humanos. “**Curto, logo existo**” (*Amo, ergo sum*) parece ser a nova atitude lógica popularizada pelo Facebook. A dúvida científica cedeu espaço à presunção tecnológica.

Melhor ainda é a formulação da jornalista americana Nancy Jo Sales no livro *Bling Ring – a gangue de Hollywood*, a dúvida sobre a existência do ego deu lugar, na cultura do ultraconsumismo e das celebridades, a um outro tipo de pergunta: “Se poste algo no Facebook e ninguém ‘curtiu’, eu existo?”.

A resposta é: provavelmente não. Eu existo se meus tuítes não são comentados nem retuitados? Claro que não. E se são curtidos ou retuitados, tampouco! Ninguém existe nas redes sociais senão como representações, que estão ali no lugar dos indivíduos. Não há uma transparência ou uma continuidade natural entre o que somos de fato e o que queremos ser nas redes sociais. Isso parece óbvio, mas não o é para muita gente [...].

[...]

Luís Antônio Giron. Curto, logo existo. Revista *Época*, 1ª ago. 2013. Disponível em: <https://epoca.oglobo.globo.com/colunas-e-blogs/luis-antonio-giron/noticia/2013/08/bcurtob-logo-existo.html#:~:text=Como%20o%20ato%20de%20%E2%80%9Ccurtir,os%20outros%20e%20n%C3%B3s%20mesmos&text=Com%20a%20devolu%C3%A7%C3%A3o%20e%20o,dar%20lugar%20ao%20%E2%80%9Cperfil%E2%80%9D>. Acesso em: 19 abr. 2022.

- O autor compara a afirmação de René Descartes à forma como agimos nas redes sociais. Explique em que consiste essa comparação.
- Como o autor argumenta em favor da resposta dada a Nancy Jo Sales?
- Você concorda com o autor sobre a atuação das pessoas nas redes sociais?
- Observe a conjunção em destaque nos períodos a seguir e explique o sentido que ela estabelece entre as orações.

Penso, **logo existo**.

Curto, **logo existo**.

- Substitua a conjunção em destaque nos períodos indicados por outra conjunção ou locução conjuntiva, sem que haja alteração de sentido.

ANOTE AÍ!

Quando uma oração exprime sentido de conclusão em relação à ideia presente na oração anterior, ela é chamada de **oração coordenada sindética conclusiva**. Essas orações são introduzidas por conjunções ou locuções conjuntivas coordenativas, como: *portanto, por isso, logo, por conseguinte, então*. É importante destacar que a conjunção *pois* também pode ser conclusiva. Nesse caso, ela aparece após o verbo ou isolada por vírgulas. Exemplo: “Ela estudou bastante; passou, *pois*, no vestibular”.

■ Não escreva no livro.

3. a) O autor afirma que o ato de pensar, na frase de Descartes, foi substituído pelo ato de curtir. Assim, só existimos na medida em que o outro curte o que publicamos nas redes sociais.

3. b) O autor argumenta que, provavelmente, não existimos se ninguém curtiu um *post* nosso no Facebook, mas que o fato de alguém curtir esse *post* não muda essa situação, porque ninguém verdadeiramente existe nas redes sociais. Nelas, somos apenas representações, e não indivíduos.

3. c) Resposta pessoal. Professor, aproveite a oportunidade e promova uma conversa sobre o assunto tratado nesse artigo, para despertar o senso crítico dos estudantes sobre os conteúdos que circulam nas redes sociais e os modos como nos relacionamos por meio delas.

3. d) A conjunção *logo* estabelece sentido de conclusão. Assim, “Penso, logo existo” indica que pensar é uma condição necessária para existir. Portanto, “existo” é uma consequência de “pensar”. Em “Curto, logo existo”, existir é uma consequência de curtir.

3. e) Possibilidades de resposta: *Portanto, por isso, por conseguinte, então*.

1. Leia o texto a seguir e, depois, faça o que se pede.

1. a) Segundo o texto, o empreendedorismo está em alta pelo fato de que, a cada dia que passa, um número cada vez maior de pessoas se lança ao mundo dos negócios.

1. b) Possibilidade de resposta: O empreendedorismo está mesmo em alta, pois, a cada dia que passa, mais e mais pessoas têm se lançado ao mundo dos negócios.

1. c) Possibilidade de resposta: Quem ama o que faz trabalha com excelência, portanto o resultado é um nível de qualidade que encanta os clientes.

2. Alternativa correta: b.

3. a) Oração coordenada sindética conclusiva.

3. b) Oração coordenada sindética explicativa.

3. c) Oração coordenada sindética explicativa.

3. d) Oração coordenada sindética conclusiva.

3. e) Oração coordenada sindética explicativa.

2. Quais conjunções ou locuções conjuntivas podem ser empregadas para preencher as lacunas a seguir? Copie a alternativa correta no caderno.

- I. Estou sem dinheiro, ★ não sairei hoje.
- II. A situação política no país está caótica, exigiremos, ★, mudanças radicais.
- III. Preciso chegar logo em casa, ★ tenho muito trabalho a fazer.

- a) já que, pois, porque
- b) portanto, pois, pois
- c) pois, portanto, já que

3. Classifique, no caderno, as orações em destaque.

- a) O meio ambiente precisa de cuidados; **faça, pois, a sua parte.**
- b) Estude bastante, **pois aquela vaga do concurso será sua.**
- c) Não se desespere com sua nota, **pois o semestre ainda não terminou.**
- d) Partiremos amanhã bem cedo; **durma, pois, antes da meia-noite.**
- e) A avaliação será na quinta-feira, **pois na sexta-feira será feriado.**

Conheça a história de 3 empreendedores mais jovens do mundo

O empreendedorismo está mesmo em alta. A cada dia que passa, mais e mais pessoas têm se lançado ao mundo dos negócios, criando e recriando ideias inovadoras e desenvolvendo produtos ou serviços. Muita gente quer se tornar um empreendedor e planeja ter o seu próprio negócio — e essa tendência tem sido observada em pessoas cada vez mais jovens!

No post de hoje, contaremos a história de 3 jovens empreendedores que tiveram ideias pra lá de inovadoras e abriram suas próprias empresas antes mesmo de completarem 15 anos de idade. Continue a leitura e saiba mais sobre essas crianças prodígio do mundo dos negócios!

[...]

Procure fazer o que gosta

Quem abre um negócio em sua área de maior interesse tem mais chance de sucesso do que empreendedores que buscam apenas o lucro, sem terem identificação com o setor. Quem ama o que faz trabalha com excelência, e o resultado é um nível de qualidade que encanta os clientes.

[...]

Blog da Universidade São Judas Tadeu. Disponível em: <https://www.usjt.br/blog/conheca-a-historia-de-3-empreendedores-mais-jovens-do-mundo/>. Acesso em: 13 abr. 2022.

- a) Releia o primeiro parágrafo do texto e indique o motivo pelo qual “o empreendedorismo está mesmo em alta”.
- b) Reescreva, no caderno, o trecho sublinhado no primeiro parágrafo utilizando uma conjunção coordenativa explicativa para unir a primeira oração à segunda em um período composto.
- c) No último parágrafo do texto, há um trecho sublinhado. Reescreva-o, substituindo a conjunção e por outra que tenha valor semântico de conclusão.

ESTRATÉGIAS DE APOIO

Aproveite a seção *Atividades* para fazer uma avaliação de acompanhamento das aprendizagens da turma sobre as orações coordenadas sindéticas explicativas e as orações coordenadas sindéticas conclusivas. A correção coletiva das atividades pode auxiliar os estudantes a identificar as próprias dificuldades. Aproveite o momento para revisar os conteúdos apresentados até este momento, tirando as dúvidas deles.

EFEITOS EXPRESSIVOS DAS ORAÇÕES COORDENADAS SINDÉTICAS ALTERNATIVAS

1. Leia a seguir o trecho de um poema de Fernando Pessoa.

Não tenho razão	Talvez, ou por uma vez,
Pra dizer que não	Ou então ao invés
Nem tenho fim	Ou então a fingir,
Pra dizer que sim.	Eu quero crer...
Se acordo enganado	Mas não vou dizer...
E não vejo nada	Se já vou saber
Ou se digo assim:	Quero decidir.

Fernando Pessoa. *Obra poética de Fernando Pessoa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2015. p. 321-322.

- a) Identifique, nesse trecho do poema, dois exemplos de orações coordenadas sindéticas alternativas.
 b) Qual é o sentido expresso por essas orações?
2. Agora, leia um poema da escritora paulistana Flora Figueiredo.

Caos

Não sei se rasgo de vez	é folha morta;
ou se costuro;	se eu limpar o trilho,
se desmancho tudo	fica liso
ou se decoro;	mas se deixar ficar, perde-se o brilho.
se aumento o espaço	Um pouco de emoção, um pouco de loucura.
ou se levanto o muro.	A roda passa, a vida dura
Desajuste.	até o dia em que a poesia se desmanche
Se eu tirar a goma,	e de uma vez pra sempre a música se canse.
a folha entorta	A pedra do chão então se abre ao meio
mas se eu a deixar,	e vira-se recheio de uma terra em transe.

Flora Figueiredo. *Caos*. Em: *Chão de vento: poesia*. São Paulo: Geração Editorial, 2011. p. 54.

- a) Do que a voz em primeira pessoa trata nesse poema? De que modo isso se relaciona ao título? Explique.
 b) O poema é introduzido pela expressão “Não sei”. Que efeito de sentido essa expressão adquire no texto, considerando o assunto apresentado?
 c) Nos primeiros versos do poema, uma conjunção coordenada foi empregada repetidamente. Que conjunção é essa? **A conjunção *ou*.**
 d) Que efeito expressivo a repetição dessa conjunção imprime ao texto?

ANOTE AÍ!

A repetição intencional das **conjunções coordenativas alternativas** cria **efeitos expressivos**: além de indicar alternância ou exclusão, também pode sugerir incerteza ou indecisão diante de algo.

■ Não escreva no livro.

1. a) Possibilidade de resposta: “Ou se digo assim.”; “Ou então a fingir.”.

1. b) Indicam **alternância, exclusão**.

2. a) A voz em primeira pessoa expressa seus sentimentos caóticos diante das coisas, ideia reforçada pelo título do poema, “Caos”.

2. b) A expressão negativa reforça a incerteza diante de ações a serem realizadas.

2. d) A repetição da conjunção ***ou*** reforça a ideia de incerteza, contribuindo para que o leitor (enunciário) capte sentidos relacionados à indefinição tendo em vista a indecisão dessa voz, que se enuncia em meio a escolhas e a várias possibilidades afetivas.



DE OLHO NA BASE

Habilidades

(EF08LP11) Nessa seção, os estudantes têm a oportunidade de identificar, em textos lidos, orações coordenadas sindéticas alternativas.

(EF08LP13) Essa seção favorece a inferência dos efeitos de sentido decorrentes do uso de conjunções como recursos de coesão sequencial.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Para iniciar a seção, leia com os estudantes o poema da atividade 1 e chame a atenção deles para as conjunções que ligam as orações alternativas e os efeitos de sentido que elas produzem. Realize o mesmo procedimento com a atividade 2.
- Se considerar oportuno, aproveite a leitura do trecho do poema de Fernando Pessoa para ressaltar o uso da modalização epistêmica quase asseverativa, que indica que o conteúdo é considerado quase certo por meio das palavras e expressões *talvez, quero crer*, etc. A seção *Texto em estudo* deste capítulo ressaltou as marcas, no enunciado, que manifestam maior ou menor grau de envolvimento do sujeito em relação à mensagem que transmite. Portanto, é possível retomar

esse estudo e, agora, analisar o poema de Pessoa sob essa perspectiva, trabalhando a habilidade **EF89LP31**.

ATIVIDADE COMPLEMENTAR

Selecione alguns gêneros jornalísticos sobre temas do interesse dos estudantes para ler com eles. Previamente, observe se há, nos textos selecionados, orações elaboradas com conjunções alternativas. Formule algumas perguntas a serem respondidas oralmente pelos estudantes para ajudá-los a compreender os textos. Depois, peça a eles que identifiquem as orações coordenadas sindéticas alternativas para que verifiquem outros efeitos expressivos possíveis obtidos com essas construções.

Competência específica
de Língua Portuguesa

(CELPO2) Essa seção favorece a apropriação da linguagem na modalidade escrita, de forma que os estudantes possam utilizá-la para ampliar suas possibilidades de participar da cultura letrada.

Habilidade

(EF08LP05) Nessa seção, os estudantes analisam processos de formação de palavras por composição (justaposição), apropriando-se de regras básicas de uso do hífen.

ESCRITA EM PAUTA

USOS DO HÍFEN

1. Leia a tira a seguir.



Bill Watterson. *Calvin e Haroldo*: e foi assim que tudo começou. 2. ed. São Paulo: Conrad, 2010. p. 89.

1. a) As palavras são **cachorros-quentes** e **micro-ondas**.

1. b) **Cachorros-quentes** é formada pelo substantivo **cachorros** e pelo adjetivo **quentes**. **Micro-ondas** é formada pelo prefixo **micro-** e pelo substantivo **ondas**.

1. c) A ortografia original foi mantida, mas o significado mudou. A palavra **cachorro** nomeia um animal, e a palavra **quente** caracteriza algo que irradia calor; ao se unirem pelo hífen, formam um substantivo que nomeia um tipo de sanduiche. Já **micro** significa "pequeno", e **ondas** significa "ondulação"; ao se unirem pelo hífen, formam um substantivo que designa um eletrodoméstico.

1. d) "E a gente carregando-o para nada". Foi usado o hífen.

- Na tira, duas palavras foram grafadas com hífen. Identifique-as.
- Essas palavras são formadas por outras palavras e/ou elementos da língua. Quais são eles? Indique a que classe de palavras pertencem.
- As palavras grafadas com hífen mantiveram a ortografia original? E o significado original? Justifique.
- Reescreva no caderno a fala de Calvin no último quadrinho, substituindo *este micro-ondas* por um pronome oblíquo. Que sinal gráfico você usou para ligar o verbo *carregar* ao pronome oblíquo?

ANOTE AÍ!

O hífen é usado nas seguintes situações:

- Para unir elementos que formam palavras compostas ou derivadas.
- Para conectar pronomes oblíquos a verbos.
- Para indicar a separação silábica de uma palavra no final da linha e no início da seguinte.

CASOS EM QUE SE EMPREGA O HÍFEN

- Nos substantivos e nos adjetivos compostos por justaposição, em que se preserva a ideia de composição. Exemplos: *tatu-bola*, *arco-íris* (substantivos); *calça azul-marinho*, línguas *indo-europeias* (adjetivos).
- Nas palavras com os prefixos **circum-** e **pan-** quando o segundo elemento é iniciado por uma vogal ou pelas letras **h**, **m** ou **n**. Exemplos: *circum-escolar*, *circum-navegação*; *pan-marítimo*.
- Nas palavras que têm o segundo elemento iniciado com a letra **h**. Exemplos: *anti-herói*; *pré-histórico*.
- Nas palavras cujo prefixo termina com a mesma vogal que inicia o segundo elemento. Exemplos: *semi-intensivo*; *micro-ônibus*.
- Nas palavras formadas com os prefixos tônicos **pós**, **pré**, **pró**. Exemplos: *pós-escrito*; *pré-aviso*; *pró-ativo*.
- Nas palavras formadas com os prefixos **hiper-**, **inter-** e **super-** quando seguidos de elementos iniciados por **r** ou **h**. Exemplos: *hiper-robusto*; *inter-racial*; *super-realizar*; *super-homem*.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Explore a atividade 1 com os estudantes. Para isso, leia com eles a tira do Calvin; resolva, coletivamente, as atividades sobre ela. Depois, registre, na lousa, as três situações de uso do hífen indicadas no primeiro box *Anote aí!* da seção.
- Leia com os estudantes os casos de uso do hífen na formação de palavras compostas por justaposição ou por derivação prefixal. Também leia com eles os casos em que não se usa hífen na derivação prefixal. Na lousa, produza um quadro de uso do hífen na composição por justaposição e na derivação prefixal. Em seguida, solicite aos estudantes que mencionem outros exemplos, para que ilustrem as regras do quadro. Assim, será possível identificar o aprendizado deles.

- Aproveite, se considerar oportuno, para retomar, com a turma, o conteúdo estudado na unidade 4 do 7º ano: formação de palavras, com base em palavras primitivas, palavras derivadas por meio de acréscimo de prefixos e sufixos mais produtivos do português (EF07LP03).
- Solicite aos estudantes que façam a atividade 2. Em seguida, corrija-a coletivamente, apontando a formação das palavras compostas na lousa.
- Leia com os estudantes o box *Etc. e tal*, sobre as palavras *cão-guia* e *cão de cego*. Em seguida, solicite a eles que mencionem outras palavras sobre as quais ficam em dúvida se devem ser escritas com hífen ou não. Procure ajudá-los a resolver cada caso, valendo-se das regras lidas. Se for oportuno, amplie o quadro com as regras que esclarecem as

CASOS EM QUE NÃO SE EMPREGA O HÍFEN

- Nas formações com os prefixos **co-** e **re-**. Exemplos: *coocupar*; *cooperar*; *reeducar*; *reeleger*.
- Nas formações em que o prefixo termina em **vogal** e o segundo elemento começa com **r** ou **s**. Nessa situação, a consoante deve ser duplicada. Exemplos: *antirreflexo*; *contrarreforma*; *microsssegundo*.
- Nas formações em que o prefixo termina em **vogal** e o segundo elemento começa com uma **vogal diferente**. Exemplos: *antiaéreo*; *autoescola*; *infraestrutura*.

ANOTE AÍ!

No processo de formação de palavras, há dois modos de **composição**: por justaposição e por aglutinação. Se os elementos que formam a nova palavra forem mantidos, trata-se de **justaposição** (*beija-flor*, *segunda-feira*, *passatempo*); se sofrerem alguma perda, trata-se de **aglutinação** (*embora* = *em* + *boa* + *hora*; *pernalta* = *perna* + *alta*).

Há casos em que novas palavras se formam por meio de acréscimos de **prefixos** à palavra primitiva (a de origem). Esse processo recebe o nome de **derivação prefixal**. Exemplos: *antiaéreo* = *anti* (prefixo) + *aéreo*; *pré-histórico* = *pré* (prefixo) + *histórico*. Assim, pode haver ou não hífen, a depender da letra que finaliza o prefixo e da que inicia a palavra primitiva.

2. Reescreva as frases no caderno, aplicando a grafia correta das palavras.

bem/humorado contra/regra pré/natal super/heróis

- a) Ana foi fazer o exame ★. **pré-natal**
b) O trabalho do ★ é essencial na montagem de um espetáculo teatral. **contrarregra**
c) Gosto de encontrar o José, pois ele está sempre ★. **bem-humorado**
d) Isabela adora filmes de ★. **super-heróis**

ETC. E TAL

Cão-guia ou cão de cego?

Em 2006, o Tribunal de Justiça de São Paulo garantiu a uma advogada o direito de frequentar o metrô acompanhada de seu cão-guia, o labrador Boris. A seguir, leia o texto com curiosidades sobre os termos usados para se referir a esses animais.

Há duas curiosidades sobre a palavra [“cão-guia”], escrita sempre com hífen. A primeira é que não é registrada pela maioria dos dicionários. É estranho, porque esse tipo de cão existe há um bom tempo. O “Houaiss” faz uma rápida menção ao termo, diluída na explicação do verbete “cão”.

É do “Houaiss” que extraio a segunda curiosidade. O dicionário registra um sinônimo, “cão de cego”, sem hífen. A expressão sintetiza melhor a função do cachorro: está lá para auxiliar uma pessoa cega. Talvez o uso dessa forma crie nas pessoas a impressão – errada, diga-se – de que seja uma expressão pejorativa. Isso poderia justificar a preferência pela outra construção.

Cão-guia se escreve com hífen. Mas é bom saber que há um sinônimo para a palavra, **cão de cego**, tão correto quanto.

Paulo Ramos. UOL. Disponível em: <http://www3.uol.com.br/qualidadeconteudo/portugues/cao-guia.jhtm>. Acesso em: 19 abr. 2022.



■ Não escreva no livro.

275

dúvidas levantadas. Oriente a turma quanto à necessidade de consultar o dicionário sempre que houver dúvidas, como fez o autor do texto, pois desse modo também será possível ampliar o vocabulário e encontrar sinônimos.

ATIVIDADE COMPLEMENTAR

Peça aos estudantes que se reúnam em pequenos grupos para procurar em jornais e revistas – levados para a sala de aula – diversos contextos de uso do hífen e de palavras compostas, recortando-os e colando-os em uma folha de papel *kraft*, com a identificação do grupo. Selecione alguns exemplos para explicar os contextos de uso desses hifens e, em seguida, solicite aos estudantes que identifiquem esses contextos, segundo as regras expostas nessa seção.

Competências específicas de Linguagens

(CELG03) A realização do debate demanda que os estudantes utilizem diferentes linguagens – verbal, corporal e digital –, pois vão pesquisar informações em diferentes mídias e depois realizar o debate oral com a finalidade de se expressar e compartilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao diálogo, à resolução de conflitos e à cooperação.

(CELG04) A seção leva os estudantes a utilizar diferentes linguagens para defender pontos de vista que respeitem o outro e promovam os direitos humanos durante o debate, atuando criticamente diante de questões do mundo contemporâneo.

Competências específicas de Língua Portuguesa

(CELP03) A seção *Agora é com você!* convida os estudantes a produzir um debate com autonomia, fluência e criticidade, de modo que se expressem e compartilhem informações, experiências e ideias e continuem aprendendo.

(CELP06) Para a produção do debate, a seção orienta os estudantes a analisar informações, argumentos e opiniões manifestados nos meios de comunicação, posicionando-se ética e criticamente em relação ao tema e discutindo os anseios dos jovens.

AGORA É COM VOCÊ!**DEBATE****PROPOSTA**

Neste capítulo, você acompanhou o trecho de um debate no qual os participantes expuseram sua opinião sobre os anseios dos jovens. Agora, é sua vez de participar de um debate e expressar seu ponto de vista sobre esse tema.

GÊNERO	PÚBLICO	OBJETIVO	CIRCULAÇÃO
Debate	Colegas da turma e professor	Posicionar-se oralmente em relação aos anseios dos jovens	Debate em sala de aula

PLANEJAMENTO E ELABORAÇÃO

- 1 Ao planejar e elaborar um debate, é preciso definir a função dos participantes: mediador, debatedores e público.
- 2 Um estudante será escolhido para ser o **mediador** e terá, portanto, de definir as regras do debate.
 - A quantidade de blocos do debate.
 - A quantidade de debatedores participantes.
 - A ordem de fala dos debatedores.
 - O tempo de fala de cada um dos debatedores.
 - As regras de comportamento do público.
- 3 Caberá também ao mediador e à sua equipe (mais dois colegas) elaborar uma introdução que será comunicada aos participantes e ao público, devendo apresentar:
 - os participantes do debate (nome completo e ano em que estudam);
 - o objetivo do debate (discutir os anseios dos jovens na atualidade);
 - as regras da organização do debate e do comportamento do público, definidas previamente, para garantir o bom andamento da atividade.
- 4 Sob a orientação do professor, definam a organização do espaço em que o debate ocorrerá, de modo a garantir ao público boa escuta e boa visualização.
- 5 Os estudantes que forem os **debatedores** devem se preparar para a discussão sobre o assunto. Para isso, podem se basear nas orientações a seguir.
 - Pesquisem em *sites*, revistas e jornais o que os jovens anseiam na atualidade. Levem em conta a própria realidade (por meio de entrevistas, por exemplo), mas também informações que encontrarem sobre jovens de diferentes realidades.
 - Com a ajuda do professor, identifiquem os possíveis posicionamentos, semelhantes ou contrastantes, relativos ao tema; percebam semelhanças e contradições, para desenvolverem e firmarem sua posição crítica.
 - Definam, com base nos passos anteriores, o posicionamento que será adotado por vocês em relação ao tema.
 - Seleccionem, em textos diversos, informações que possam ser utilizadas em argumentos que fundamentem o posicionamento defendido. Para isso, lembrem-se dos tipos de argumento (dados numéricos, exemplos, opinião de especialistas, etc.).

**ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS**

- **Proposta:** A atividade proposta sugere como tema os anseios dos jovens na atualidade, assunto em foco no trecho do debate proposto como leitura no início deste capítulo. Entretanto, se considerar mais conveniente, selecione outro tema que seja do interesse da turma. Apresente a proposta de contexto de produção do debate aos estudantes e ajude-os a se organizar em relação aos papéis possíveis a serem assumidos nessa situação.
- **Planejamento e elaboração:** Leia com os estudantes as sugestões para o planejamento e a elaboração do debate. Ajude-os a perceber que todos os papéis envolvidos – debatedores, mediador, público – são importantes. Oriente a atribuição desses papéis. Auxilie o mediador a compor as regras que vão orientar o

debate, sistematizando-as na lousa. Peça aos estudantes que as registrem no caderno, para que não se percam, caso o debate seja retomado na aula seguinte. Diga a eles que será essencial que todos se preparem para o debate, envolvendo-se em pesquisas sobre o tema.

- Esclareça que o público, além da pesquisa, deverá registrar suas observações, ao longo do debate, para apresentá-las na roda de conversa final. Durante a pesquisa sobre o tema, destaque, em algumas reportagens ou vídeos, os vários pontos de vista sobre o assunto, de modo que o debate seja proveitoso e possibilite que debatedores e público assumam posicionamentos diferentes. Incentive a turma a antever argumentos do posicionamento contrário para elaborar com antecedência possíveis contra-argumentos.

- Em uma folha avulsa, listem os argumentos que poderão ser usados durante o debate, a fim de organizar melhor as ideias.
 - Prevejam alguns questionamentos que poderão ser feitos a outros participantes do debate, para incentivá-los a expor melhor suas ideias ou evidenciar a falta de fundamento delas.
 - Levantem os argumentos que poderão ser apresentados por um debatedor que defenda outro ponto de vista e planejem contra-argumentos para mostrar a pouca força de tais argumentos.
 - Assistam a debates relacionados ao assunto para analisar outros posicionamentos e argumentos.
- 6 Os debatedores devem estar conscientes de que tanto a linguagem verbal quanto a não verbal colaboram para a argumentação, pois transmitem informações ao público sobre o posicionamento de quem participa do debate. Portanto, ao se prepararem para a atividade, devem:
- selecionar, para usar no debate, palavras que ajudem a comunicar as informações, conforme suas intenções, empregando a linguagem verbal para fundamentar e defender os argumentos que estruturam sua ideia. Por essa razão, a fim de demonstrar e fazer valer suas intenções, é fundamental usar recursos como o ritmo da fala, a pausa, para deixar alguns assuntos estrategicamente suspensos, e a entonação, para destacar os pontos mais importantes de sua argumentação;
 - lembrar-se de que um debate, na escola, é uma situação de oralidade que exige o registro mais formal da língua, ou seja, será preciso estar atento às concordâncias verbal e nominal, bem como à escolha das expressões mais adequadas que se ajustam a esse tipo de registro;
 - estar ciente de que, ao comentar a fala de outro participante do debate e iniciar sua argumentação, é preciso demonstrar a atenção à fala do colega e deixar claro seu posicionamento em relação ao que ele disse. Para isso, será necessário planejar suas falas (mesmo enquanto seu oponente tem a palavra); também será preciso adequar sua fala à do seu oponente, reelaborar sua própria fala para deixá-la mais convincente e promover correções na fala do seu oponente, se necessário. Nesse sentido, podem ser usadas construções como “Compreendo sua opinião e concordo com ela em parte já que...”, “Entendi seu ponto de vista, mas discordo porque...”, “Concordo inteiramente com essa ideia, portanto, defendendo que...”, etc. É importante lembrar que é preciso respeitar o ponto de vista dos colegas;
 - planejar a postura corporal e os gestos diante do público, para que contribuam para uma transmissão adequada de seu posicionamento ao público.
- 7 Os debatedores não podem ler no momento do debate, mas podem levar notas para consultar rapidamente durante a atividade. Portanto, vale a pena anotar argumentos como dados estatísticos e citações diretas, e a respectiva fonte de referência, para apresentar essas informações de modo correto, fundamentado e preciso.
- 8 Outro recurso útil aos debatedores é ensaiar a apresentação dos argumentos fundamentais selecionados. O ensaio vai colaborar para o ajuste do registro, mais formal, utilizado em debates.
- 9 Os estudantes que farão parte do **público**, ou seja, que vão assistir ao debate, também devem pesquisar o assunto, para que possam acompanhar adequadamente o desenvolvimento do evento, avaliar os argumentos apresentados e fazer perguntas aos debatedores.

■ Não escreva no livro.

(DES)CONFIE DO QUE LÊ NA INTERNET

Fazer uma pesquisa nos dias de hoje é um jogo de contradições, no qual o papel daquele que deseja se informar é encontrar o equilíbrio: se, por um lado, a internet facilita o acesso a informações, por outro, ela também dissemina as chamadas *fake news* ou informações falsas. Embora tenham a formatação de texto jornalístico e, por isso, pareçam notícias, as *fake news* alteram os fatos que apresentam. Assim, é preciso desconfiar das informações que circulam na internet, nas redes sociais e nos canais de mensagens instantâneas.

Durante a pesquisa para o debate, portanto, observe se os textos lidos são assinados e se foram publicados em fontes confiáveis; além disso, procure outros textos sobre o assunto para verificar se eles confirmam ou não as informações.

DE OLHO NA BASE

Habilidades

(EF89LP12) Nessa seção, os estudantes planejam coletivamente a realização de um debate sobre um tema previamente definido e de interesse coletivo (os anseios dos jovens), com regras acordadas, segundo o levantamento de informações e de argumentos que possam sustentar o posicionamento a ser defendido, tendo em vista as condições de produção do debate. Eles também vão participar do debate como membros de uma equipe (debatedor, mediador ou espectador), e serão orientados a ser convincentes, éticos, críticos e respeitosos diante de ideias divergentes das suas.

(EF89LP15) Os estudantes são incentivados a utilizar, no debate, operadores argumentativos que marcam a defesa de ideia e o diálogo com a tese do outro.

(EF89LP20) Os estudantes que vão atuar como público do debate são orientados a comparar os posicionamentos dos debatedores sobre o tema em discussão e a analisar a coerência dos argumentos, compreendendo e se posicionando criticamente sobre os dados e informações apresentados, a fim de tomar decisões fundamentadas.

(EF89LP22) Os estudantes que farão parte do público do debate são orientados a compreender e comparar as diferentes posições apresentadas no debate, avaliando a validade e a força dos argumentos e as consequências do que foi proposto durante essa discussão mediada.

(EF69LP12) Para a realização do debate, os estudantes vão desenvolver estratégias de planejamento de sua fala: elaborá-la, revisá-la e promover ajustes nela de acordo com a necessidade argumentativa exigida pelo contexto de produção. Além disso, vão realizar a seleção lexical adequada ao gênero – considerando sua função, sua forma composicional e seu estilo de linguagem – e também refletir sobre a modulação de voz, a postura corporal e outros aspectos não linguísticos da execução do debate.

(EF69LP13) Nessa seção, os estudantes são convidados a participar de debate e de discussões orais e a se engajar na busca de conclusões comuns, relativas a um tema de relevância social.

(EF69LP14) Durante a etapa de preparação para o debate, os estudantes são orientados a formular perguntas e decompor, com a ajuda do professor, o tema do debate, para uma análise mais minuciosa do assunto, buscando fontes diversas de informações ou dados que permitam analisar pontos de vista da questão e compartilhá-los durante o debate.

OUTRAS FONTES

DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B.; DE PIETRO, J.-F. Relato da elaboração de uma sequência: o debate público. In: DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. et al. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

Nesse artigo, os estudiosos Dolz, Schneuwly e De Pietro discutem o papel dos envolvidos em debates públicos e apresentam possibilidades de organização desse evento na escola, ajudando, dessa forma, a produção do debate em sala de aula.

MÚLTIPLAS LINGUAGENS

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

- Resposta pessoal. Professor, é importante que os estudantes identifiquem o registro mais formal da linguagem em um debate e percebam as expressões que sinalizam o respeito de um debatedor pelo outro. É possível que, em momentos de discordância do debate, haja a exaltação da voz e o uso de expressões não tão educadas por eles. Outra possibilidade é que, dependendo do público-alvo do debate analisado, os debatedores e o mediador utilizem registro de linguagem menos formal e solene.
- Resposta pessoal. Professor, espera-se que os estudantes identifiquem modalizadores na fala dos debatedores, de acordo com o que já estudaram sobre esse assunto.
- Resposta pessoal. Professor, o essencial é que os estudantes percebam o modo como os debatedores usam a linguagem corporal, principalmente o movimento das mãos, as expressões faciais e o olhar. Comente que esses recursos visuais e gestuais relacionam-se com o conteúdo da linguagem verbal, referente aos atos de fala, podendo encaminhar-se na mesma direção ou na direção contrária. Por exemplo, neste último caso (o de direção contrária), um olhar pode expressar tranquilidade, mas a fala, por sua vez, pode revelar um conteúdo passional de intranquilidade ou raiva. As relações entre o plano da expressão (gestos, olhar, expressão facial, posição do corpo, etc.) e o plano do conteúdo estão na base da função semiótica e regem o sentido de qualquer tipo de texto (verbal, visual e verbo-visual).

Múltiplas linguagens

1. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes verifiquem que as apresentações são feitas de modo respeitoso, indicando o tema e o motivo do debate e seus participantes.
2. Resposta pessoal. Professor, ajude os estudantes a perceber se as regras são apresentadas de modo mais positivo ou mais suave e quais recursos utilizados permitem essa avaliação.
3. Resposta pessoal. Professor, resalte que o controle do ritmo e da entonação, durante uma fala formal pública, é imprescindível para o debatedor. Comente que é possível tornar o discurso mais persuasivo por meio do trabalho com a voz, utilizando ênfases, pausas, etc. de forma consciente.

- Caso o público também possa fazer perguntas aos debatedores, devem ser estipuladas regras para o tempo das respostas.
- Espera-se que o público tome nota de opiniões que considerar mais relevantes, de maneira a documentar o evento. Essas notas vão ajudar também a apresentar as impressões dos estudantes na roda de conversa que será organizada depois do debate, pois, nesse momento, a turma vai:
 - retomar argumentos utilizados no debate para defender os posicionamentos, avaliando a força de cada um. Nessa oportunidade, será de fundamental importância revisar criticamente esses argumentos, a fim de editá-los fazendo eventuais correções e reelaborando-os para que estejam mais adequados ao contexto da argumentação;
 - comparar posicionamentos e informações apresentadas, avaliando: a adequação aos contextos de produção, a forma composicional e o estilo utilizados, a clareza, a progressão temática e a variedade linguística empregada;
 - identificar coincidências e contradições;
 - elaborar uma conclusão própria sobre o assunto e apresentá-la aos outros colegas;
 - avaliar se sua opinião inicial sobre o tema se manteve depois do debate ou se foi modificada por meio da discussão.
- Quando todos estiverem preparados para a discussão do tema, definam com o professor a data para a realização do debate.
- Decidam, ainda com o professor, se vão criar um cenário para o debate ou se usarão só os elementos presentes na sala de aula.

MÚLTIPLAS LINGUAGENS

Sob a orientação do professor, escolham um vídeo com trechos de um debate sobre um tema relevante para a turma. Analisem as linguagens verbal e não verbal usadas nessa situação levando em conta estas perguntas:

- De que modo o mediador apresenta o debate a seus participantes?
- De que maneira o mediador indica as regras definidas para o debate?
- Prestem atenção ao ritmo e à entonação da fala dos debatedores. Eles procuram falar de modo pausado, pronunciando bem as palavras, para que suas opiniões sejam compreendidas com clareza?
- Os debatedores usam um registro formal ou informal de linguagem? Eles se dirigem uns aos outros de maneira educada? **MP**
- É possível identificar palavras que sinalizam o modo como os debatedores avaliam o que expressam, indicando se consideram o que dizem uma certeza, uma obrigação ou uma possibilidade, por exemplo? **MP**
- Observem também a linguagem corporal dos debatedores. Eles gesticulam de maneira enérgica ou mostram expressões faciais marcantes? Procuram se mostrar flexíveis e gentis? O que dizem é coerente com sua linguagem não verbal? Conversem sobre essas questões. **MP**

No momento de apresentar sua opinião no debate, procurem manter um ritmo e uma entonação que tornem a fala mais compreensível. Escolham as palavras que melhor expressem seu ponto de vista e adotem uma postura formal, evitando gesticular muito. Ao mesmo tempo, escolham momentos propícios para oscilar a entonação, evitando que a fala fique monótona; se bem dosados, os gestos podem ajudar nessa tarefa.

DE OLHO NA BASE

Habilidades

(EF89LP31) Durante o planejamento da atividade e no boxe *Múltiplas linguagens*, os estudantes são orientados a analisar a modalização epistêmica percebida no debate. Por fim, na subseção *Circulação*, eles são incentivados a utilizar essa modalização.

(EF69LP11) Durante a realização do debate, os estudantes são orientados a identificar e analisar posicionamentos defendidos e refutados ao interagirem. Na *Avaliação*, podem também analisar a argumentação apresentada.

(EF69LP15) Os estudantes são orientados a apresentar argumentos e contra-argumentos coerentes, respeitando os turnos de fala, na participação em debate.

(EF69LP19) No boxe *Múltiplas linguagens*, os estudantes são levados a analisar os efeitos de sentido de elementos típicos da modalidade falada, como a pausa, a entonação, o ritmo, a gestualidade, a expressão facial, as hesitações, etc.

(EF69LP25) Durante o debate, os estudantes são incentivados a se posicionar de forma consistente e sustentada, respeitando opiniões contrárias e propostas alternativas e fundamentando seus posicionamentos, no tempo de fala previsto.

(EF69LP26) No planejamento da seção, os estudantes que farão parte do público do debate são incentivados a tomar nota durante o debate para documentar o evento e apoiar

a própria fala na roda de conversa proposta na subseção *Circulação*.

(EF69LP56) Na realização do debate, os estudantes são orientados a fazer uso consciente e reflexivo da norma-padrão.

CIRCULAÇÃO

- 1 No dia do debate, organizem a sala de aula de acordo com a seguinte configuração: os debatedores deverão ficar sentados em cadeiras em frente ao público; o público deverá ser disposto em semicírculo, voltado para os debatedores; o mediador deverá ficar na lateral da sala, próximo aos debatedores; se estiver previsto na regra, o público poderá se manifestar de onde estiver sentado e com a permissão do mediador.
- 2 Para iniciar o debate, o mediador deverá apresentar as regras. Na sequência, dar voz aos debatedores, conforme o sorteio.
- 3 É importante que, na primeira fala, o debatedor agradeça aos organizadores do debate e a presença dos participantes.
- 4 O debatedor deve se dirigir de forma direta a quem lhe fez a pergunta.
- 5 Todos os participantes, ao se manifestar, devem empregar um tom de voz adequado. É muito importante ter em mente que o uso da voz é um dos elementos para produzir sentido; por isso, é necessário selecionar a entonação, o volume, a pausa e o ritmo.
- 6 Os participantes devem usar o registro formal como modo de comunicação durante o debate. Mais do que o cuidado com a fala, é importante estar atento à gestualidade, à expressão facial e à movimentação pelo espaço do debate.
- 7 É fundamental que os debatedores respeitem o turno de fala dos colegas e o tempo estabelecido para suas falas.
- 8 Ao apresentar seu ponto de vista e ao tomar a palavra, os debatedores deverão respeitar os demais participantes e o público, sem ofensas.
- 9 Mesmo nos momentos de discordância, será fundamental manter a calma e a educação, respeitando sempre o ponto de vista dos colegas.

AVALIAÇÃO

- 1 No caderno, avalie a atividade conforme as questões a seguir.

ELEMENTOS DO DEBATE	
O debate foi fiel ao tema proposto?	
O mediador conseguiu organizar o debate, aplicando as regras definidas?	
Cada debatedor apresentou claramente seu posicionamento?	
Os argumentos apresentados pelos debatedores foram embasados em dados confiáveis?	
Os argumentos foram convincentes?	
Os contra-argumentos empregados foram coerentes e relevantes?	
Os debatedores e o público respeitaram as regras estipuladas pelo mediador?	
Todos usaram o registro formal da língua em sua fala?	
Os debatedores conseguiram manter um discurso respeitoso?	
O público contribuiu para o debate com sua participação?	

- 2 Faça um relatório sobre as etapas realizadas, com: introdução que contextualize todo o trabalho, comentários sobre o desenvolvimento dele com dados e indicação dos pontos positivos e dos pontos negativos do debate – para que, em uma próxima vez, essa atividade possa ser melhorada –, e conclusão mostrando os resultados alcançados.
- 3 Ao final, promovam uma roda de conversa para compartilhar a avaliação do debate e apresentar uma opinião sobre o tema discutido. Os estudantes que atuaram como público deverão iniciar a conversa com suas considerações.

■ Não escreva no livro.

NA RODA DE CONVERSA

Ao rever uma atividade produzida com toda a turma, é fundamental apresentar seu ponto de vista sobre a experiência para que, nessa troca de impressões, todos possam conhecer como os demais colegas perceberam a atividade. Nesse momento, possivelmente vão surgir sugestões para que, em uma oportunidade futura, um novo debate possa ser encaminhado de modo mais dinâmico e eficiente. Portanto, procure refletir sobre o ocorrido e expressar suas impressões de modo claro e educado.

ESTRATÉGIAS DE APOIO

A produção de um debate é um momento oportuno para fazer uma avaliação de acompanhamento das aprendizagens dos estudantes. A subseção *Planejamento e elaboração do texto* pode evidenciar a apropriação do gênero. Se perceber que alguns estudantes têm dificuldade nessa etapa, retome a seção *Texto em estudo* para que a turma relembre as características do debate. Igualmente fundamental é avaliar se eles compreendem o tema do debate. Se considerar necessário, leia com eles alguns textos sobre o assunto e ajude-os a identificar o que o define, suas particularidades, o contexto do qual faz parte, quais as questões que fazem parte desse repertório, etc. Na subseção *Circulação*, verifique a habilidade de cada estudante de se expressar oralmente e se eles se interessam pelo ponto de vista dos colegas. Na subseção *Avaliação*, dê especial atenção ao desempenho dos estudantes que cumpriram a função de espectadores. Nesse momento, eles devem apresentar à turma as conclusões a que chegaram a respeito de sua experiência.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- **Circulação:** Organize com a turma a sala no início da aula, compondo a plateia e o posicionamento de cada participante. Depois, dê início ao debate. Se possível, anote na lousa os argumentos utilizados e as réplicas, para que os estudantes percebam as ideias que foram adequadamente expostas e refutadas, bem como os argumentos que se revelaram inconsistentes. Reforce a necessidade de o público fazer anotações para que possa formular perguntas, se isso tiver sido combinado, e para que possa apresentar suas conclusões finais na roda de conversa, encerrando, assim, o debate. As perguntas do público devem sempre respeitar os debatedores.
- **Avaliação:** Considerando as respostas dos estudantes às perguntas propostas no quadro

dessa subseção e o relatório produzido pela turma, promova uma roda de conversa sobre o debate, na qual todos os participantes possam contribuir com o seu ponto de vista sobre a atividade. Sistematize na lousa os pontos que podem ser melhorados no desempenho de cada uma das funções e na argumentação utilizada pelos participantes.

Competências específicas de Linguagens

(CELG02) A leitura das cartas possibilita aos estudantes conhecer e explorar uma prática de linguagem (linguística) para continuar aprendendo, ampliar suas possibilidades de participação na vida social e colaborar para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva.

(CELG04) A leitura e a discussão sobre as cartas também propiciam aos estudantes a utilização de linguagens para defender pontos de vista que respeitem o outro e promovam os direitos humanos, atuando criticamente diante de questões do mundo contemporâneo.

Habilidades

(EF08LP16) Nessa seção, os estudantes são incentivados a explicar os efeitos de sentido do uso de estratégias de modalização e de argumentatividade em cartas do leitor.

(EF89LP01) A questão 4 auxilia os estudantes a refletir sobre os interesses que movem o campo jornalístico.

(EF89LP03) As atividades dessa seção incentivam a análise de cartas do leitor, gênero de caráter opinativo, contribuindo para que os estudantes desenvolvam uma atitude crítica diante de fatos e opiniões.

(EF89LP04) O trabalho proposto nessa seção incentiva os estudantes a identificar e avaliar a opinião explícita nas cartas do leitor e os argumentos empregados nessas produções.

(EF89LP14) Essa seção possibilita a análise, em cartas do leitor, dos movimentos argumentativos empregados, avaliando a força dos argumentos utilizados.

(EF89LP16) As atividades 3 e 4 promovem a análise da modalização empregadas nas cartas do leitor, sobretudo pelo uso de adjetivos e dos advérbios, de maneira a levar os estudantes a identificar posicionamentos assumidos nos textos.

(EF89LP23) Na questão 5, os estudantes são convidados a analisar, em cartas do leitor, os argumentos utilizados.

(EF69LP17) Essa seção convida os estudantes a perceber e analisar os recursos estilísticos e as estratégias de persuasão utilizados em cartas de leitor.

ATIVIDADES INTEGRADAS

Leia atentamente as cartas do leitor a seguir. Depois, faça o que se pede.

CARTA 1

REFUGIADOS

“Quando o refugiado é branco europeu (<https://www1.folha.uol.com.br/colunas/cida-bento/2022/03/quando-o-refugiado-e-branco-europeu.shtml>)” (Cida Bento, Mercado, 3/3). A autora e o coautor tocaram num ponto nevrálgico para muitos burgueses de terceiro mundo com “alma europeia”. A verdade inconveniente exposta pelo artigo dói e incomoda. A filosofia, os valores e as atitudes do chamado ocidente são baseadas numa pretensa superioridade eurocentrista.

ELADIO GOMES (Itabira, MG)

CARTA 2

Parabenizo a doutora Cida Bento pela coragem em abordar o tema em sua coluna. Um professor escreveu: “A empatia e o reconhecimento da dor e do sofrimento são codificados por cores, e a raça [e eu acrescento a etnia] ainda importa em 2022”.

MARINA GUTIERREZ (Sertãozinho, SP)

CARTA 3

Irretocável. Uma infeliz realidade ficando bem clara para o mundo todo. Escancarada.

DIMITRIA ORLOV (São Paulo, SP)

CARTA 4

Eu só fico pensando o quanto é dolorido ser negro nesse mundo. E imagino agora a dor de um pai com seu filho negro.

SANDRA LOSA (Brasília, DF)

CARTA 5

Que alívio encontrar na imprensa profissional esse importante contraponto ao que é vastamente divulgado em relação a esse conflito. A imprensa vem tratando isso de modo absurdamente simplista, infantil e irresponsável, resumindo tudo a uma luta do bem contra o mal. Ignora solenemente o caráter neonazista de parte da Ucrânia, o expansionismo da Otan e o discurso belicoso de Biden.

LOURENÇO FARIA COSTA (Quirinópolis, GO)

Folha de S.Paulo, 22 mar. 2021. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/paineldoleitor/2022/03/com-paises-armados-a-paz-esta-garantida-diz-leitor.shtml>. Acesso em: 14 abr. 2022.

Não escreva no livro. ■

280

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Converse com os estudantes sobre a estrutura que eles identificam nas cartas do leitor, de acordo com o que aprenderam neste capítulo. Ressalte que as cartas se referem a um texto jornalístico sobre o qual se faz um comentário e que, por meio dessas referências, mesmo sem conhecer o texto, é possível ter uma noção do assunto. É importante destacar o aspecto argumentativo das cartas e sua função social.

ESTRATÉGIAS DE APOIO

- A seção possibilita um momento de avaliação global dos conhecimentos dos estudantes sobre o gênero. Para isso, depois da leitura das cartas do leitor, proponha a eles que respondam às questões em duplas. Em seguida, faça a correção coletiva das atividades

e permita aos estudantes que conversem sobre o que acharam das questões e dos textos e exponham suas respostas, dúvidas e as soluções encontradas durante a realização das atividades. Caso alguns estudantes ainda demonstrem dificuldade na compreensão dos conteúdos trabalhados nesta unidade, utilize esse momento para fazer uma revisão.

1. Você aprendeu que uma carta do leitor é um texto em que o autor expressa sua opinião acerca de um texto publicado em determinado veículo de informação. Considerando as cartas lidas anteriormente, responda às perguntas.

- Em que meio de comunicação essas cartas foram veiculadas?
 - Qual das cartas apresenta o texto jornalístico que era o objeto de apreciação dos leitores?
 - Como os autores das outras cartas se referem ao assunto?
1. a) Foram veiculadas no jornal Folha de S.Paulo.
2. As cartas do leitor apresentadas contêm as principais características desse gênero.
- Releia-as e aponte no caderno essas características.
 - Sabendo que todo texto, como gênero, é escrito com uma função, qual é a principal função das cartas do leitor e como isso aparece nelas?

3. Por ser um texto em que o autor se coloca de modo bastante pessoal, isto é, um texto altamente subjetivo, a carta do leitor apresenta recursos que permitem perceber claramente o posicionamento defendido. Uma das formas de marcar a subjetividade no texto é utilizar adjetivos e advérbios. **MP**

- Transcreva, no caderno, dois adjetivos da carta 1 e dois advérbios da carta 5. Indique também o termo que é alterado tanto pelos adjetivos quanto pelos advérbios.
- A ausência desses adjetivos e advérbios alteraria o sentido das expressões em que eles foram utilizados?
- Qual é o efeito de sentido produzido pelos termos *pretensa* e *vastamente* nos trechos a seguir?

I. "pretensa superioridade eurocentrista"

II. "ao que é vastamente divulgado em relação a esse conflito"

4. Observe, na última carta, a forma como o autor se refere à imprensa. **MP**

Que alívio encontrar na **imprensa profissional** esse importante contraponto ao que é vastamente divulgado em relação a esse conflito. A **imprensa** vem tratando isso de modo absurdamente simplista, infantil e irresponsável, resumindo tudo a uma luta do bem contra o mal.

- A ausência do adjetivo *profissional* na segunda ocorrência produz alteração de sentido na imagem que ele passa da imprensa?
 - Em sua opinião, o que caracterizaria um órgão de imprensa que age sem profissionalismo?
5. A argumentação às vezes assume um tom mais racional e emprega pensamentos logicamente organizados; outras vezes apoia-se em afirmações de tom mais emotivo. Das cinco cartas, quais se mostram mais racionais e quais se mostram mais emotivas? Em seu modo de ver, qual das duas formas de argumentar é mais convincente? **MP**

6. Ao longo da unidade, você leu textos que lidam com questões polêmicas sobre as quais são expostas opiniões. No mundo contemporâneo, expressar opiniões contrárias muitas vezes tem gerado conflitos. Para você, que atitude poderia gerar o menor conflito possível quando os debatedores expressam opiniões contrárias?

■ Não escreva no livro.

Resposta pessoal. **MP**

1. b) A primeira carta apresenta entre aspas o título do texto jornalístico que é comentado em todas as demais.

1. c) Carta 2: "o tema". Carta 3: "uma infeliz realidade". Carta 4: Não aparece explicitamente, mas pode ser inferido por "nesse mundo", no sentido de "nesse contexto". Carta 5: "esse conflito".

2. a) São escritas em 1ª pessoa, são curtas, referem-se a um texto publicado anteriormente e apresentam a opinião do leitor sobre ele; apresentam linguagem simples e permitem identificar o remetente e o destinatário. 2. b) A principal função das cartas do leitor é expressar uma opinião acerca de um texto publicado em determinado órgão de imprensa. Por isso, o exercício dessa função se manifesta por meio de seu caráter argumentativo, já que o autor apresenta argumentos para sustentar a opinião por ele defendida.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

- a) Possibilidades de resposta: Adjetivos da carta 1 e os termos a que se referem: ponto *nevrálgico*, verdade *inconveniente*. Advérbios da carta 5 e os termos a que se referem: *absurdamente* simplista, ignora *solenemente*.
- b) A ausência desses termos enfraqueceria a força e a precisão das expressões em que foram utilizados.
- c) Na frase I, o termo *pretensa* diminui o sentido da superioridade referida. Na frase II, o termo *vastamente* intensifica o sentido da divulgação a que o autor se refere.
- a) Sim, produz alteração de sentido, uma vez que, sem o adjetivo, o termo *imprensa* fica desqualificado, como se fosse uma imprensa sem valor, não profissional.
- b) Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes façam referência a momentos em que a imprensa deixa de noticiar algo socialmente relevante ou quando ela noticia algo de modo falso ou tendencioso.
- Enquanto a primeira e a quinta cartas são mais racionais em sua argumentação, a segunda, a terceira e a quarta são mais emotivas. Professor, incentive os estudantes a comentar o que, para eles, torna um texto mais convincente. Oriente-os a argumentar com base em exemplos das cartas lidas.



Respeito – liberdade de expressão

- Espera-se que os estudantes, embora possam apresentar alternativas diferentes, refiram-se principalmente ao fato de saber se colocar contrariamente em uma discussão de forma respeitosa e ética. Reforce a diferença entre liberdade de expressão e discurso de ódio, destacando que este último acontece quando se infringe direitos humanos em nome de uma pretensa opinião.

FIORIN, J. L. O *pathos* do enunciatário. *Alfa*, São Paulo, 48(2), p. 69-78, 2004. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/alfa/article/view/4297/3885>. Acesso em: 22 jul. 2022.

Nesse artigo, José Luiz Fiorin analisa a imagem do enunciatário não como instância abstrata, mas como *tu*, instância pressuposta pela existência do enunciado. Ele considera que o enunciatário não é passivo, mas é produtor do discurso e constrói, interpreta, avalia, compartilha ou rejeita significações. Assim, o *pathos* não é a disposição real do auditório, mas uma imagem que o enunciatário tem do enunciatário. Essa imagem estabelece coerções para o discurso: por exemplo, é diferente falar para um auditório de leigos ou de especialistas, para um adulto ou uma criança. Nesse sentido, o auditório, o enunciatário, é produtor do discurso, na medida em que determina escolhas linguísticas do enunciatário, que não são necessariamente conscientes.

CORBARI, A. T. A modalização deôntica no artigo de opinião: força ilocutória regulada pelo contexto enunciativo. *Cadernos de Letras da UFF*. O lugar da teoria nos estudos linguísticos e literários, n. 46, p. 195-218. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/cadernosdeletras/article/view/43767/25007>. Acesso em: 22 jul. 2022.

O artigo analisa a modalização deôntica empregada em artigos de opinião. A leitura do artigo possibilita perceber o emprego dessa modalização pelo produtor dos textos em discussão. Essa leitura pode enriquecer a análise de cartas do leitor e mesmo de debates quanto à modalização.

LUFT, C. P. O hífen. In: LUFT, C. P. *Grande manual de ortografia*. São Paulo: Globo Livros, 2012. p. 102-115.

Nessa edição, a obra do professor Celso Pedro Luft apresenta um quadro detalhado do emprego do hífen. Vale a pena consultá-la e comentar alguns casos com os estudantes.



Gênero carta do leitor

- Ao ler uma carta do leitor, identifico o tema abordado e o ponto de vista defendido?
- Posiciono-me de forma crítica, fundamentada, ética e respeitosa diante de fatos e opiniões apresentados em cartas do leitor?
- Analiso os argumentos e as estratégias utilizados em cartas do leitor, avaliando sua força argumentativa?
- Observo a escolha de certas palavras e expressões que indicam de que modo o autor da carta avalia o que expressa?
- Ao produzir uma carta do leitor, levo em consideração o contexto de produção definido para ela e utilizo argumentos que sustentam meu ponto de vista?

Gênero debate

- Identifico e analiso os posicionamentos defendidos e refutados em um debate?
- Reconheço os efeitos de sentido de estratégias argumentativas empregadas pelos debatedores?
- Identifico, na fala dos debatedores, palavras que evidenciam o ponto de vista assumido por eles?
- Sou capaz de me posicionar em relação a opiniões e fatos defendidos e refutados em debates?
- Consigo construir meu posicionamento por meio de pesquisas de informações e dados confiáveis?
- Em relação a um tema, apresento e defendo meu posicionamento oralmente de maneira ética e respeitosa?

Conhecimentos linguísticos

- Identifico, em textos lidos, orações coordenadas?
- Diferencio as orações coordenadas assindéticas das sindéticas?
- Identifico as orações coordenadas aditivas, adversativas, alternativas, explicativas e conclusivas?
- Compreendo e reconheço os efeitos de sentido produzidos pelo uso das conjunções?
- Compreendo e reconheço os efeitos expressivos das orações sindéticas alternativas?
- Identifico as situações em que é preciso empregar o hífen?



ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

Ao final desta unidade, você pode propor aos estudantes que façam a autoavaliação proposta nessa seção. Nesse momento, é importante que eles avaliem suas possíveis defasagens e, com sua ajuda, tracem um plano de estudo capaz de superar as dificuldades observadas. Para auxiliá-los nesse processo, você pode se colocar à disposição para resolver dúvidas ou para orientar a retomada de algum conteúdo. Lembre-os de que não há problema algum em identificar lacunas do conhecimento nesse processo; ao contrário, isso indica uma atitude madura perante os estudos, pois as dúvidas fazem parte da aprendizagem.

SIMULAÇÃO ONU

A Organização das Nações Unidas (ONU) é uma entidade internacional, com 193 Estados-membros, cujo objetivo é harmonizar a ação desses países com a intenção de construir metas comuns, entre elas: manter a paz e a segurança internacionais, desenvolver relações amistosas entre as nações e incentivar a cooperação internacional. Essa organização nasceu em 1945, após a devastação causada pela Segunda Guerra Mundial. A primeira reunião da Assembleia Geral da ONU ocorreu em Londres, no ano seguinte. A simulação da qual você vai participar com os colegas tem o objetivo de encenar essa reunião, que ocorre até hoje e promove debates muito importantes para o desenvolvimento mundial.

ricardo184/istock/Getty Images



SOBRE O PROJETO

Nesse projeto, os estudantes vão realizar a simulação de uma reunião da Assembleia Geral da ONU. Enfatize a importância da participação de todos na atividade, uma vez que cada um terá papel fundamental no desenvolvimento do projeto. Comente que a simulação poderá ampliar o conhecimento deles em diversas áreas, como Geografia, História, Ciências, Política, Economia, Relações Internacionais, entre outras.

Além disso, a Simulação ONU permite aos estudantes que desenvolvam habilidades do campo de atuação na vida pública, tomando consciência da importância dessa organização para questões relevantes que envolvem diversos países.

COMPETÊNCIAS GERAIS DA BNCC

As atividades propostas nesse projeto promovem o desenvolvimento da competência **4**, pois, ao participar da simulação de uma Assembleia Geral da ONU e da produção de um documento com a posição oficial de cada país representado, os estudantes utilizam as linguagens verbal (oral e escrita) e corporal para se expressar e compartilhar suas informações sobre a pesquisa realizada. Os estudantes também desenvolvem a competência **9**, ao exercitar a empatia, o diálogo e a cooperação ao longo da produção do projeto com seus colegas, 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, sem preconceito. Essa proposta contribui ainda para o desenvolvimento da competência **10**, pois incentiva os estudantes a agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos e democráticos.

CONTEÚDOS

HABILIDADES

COMPETÊNCIAS GERAIS

COMPETÊNCIAS DE LINGUAGENS

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS

INTERAÇÃO – SIMULAÇÃO ONU

Assembleia Geral da ONU; estratégias argumentativas; Documento de Posição Oficial e Proposta de Resolução.

EF69LP20; EF69LP22; EF69LP24; EF69LP25; EF69LP26; EF89LP17; EF89LP20; EF89LP22; EF89LP23

CGEB04; CGEB09; CGEB10

CELG03; CELG04

CRONOGRAMA SUGERIDO

Etapas	Duração	Período do ano letivo
Planejamento	Março	1º semestre
Execução	Abril e maio	
Conclusão	Junho	

DE OLHO NA BASE

Competências específicas de Linguagens

(CELG03) Durante toda a realização do projeto, os estudantes utilizam diferentes linguagens – verbal e corporal –, para se expressar e compartilhar informações e ideias em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao diálogo, à resolução de conflitos e à cooperação entre a turma.

(CELG04) Nesse projeto, os estudantes utilizam diferentes linguagens para defender pontos de vista que respeitem o outro e possam promover, por exemplo, os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, atuando criticamente diante de questões do mundo contemporâneo.

OUTRAS FONTES

Nações Unidas no Brasil (ONUBR). Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br>. Acesso em: 20 jul. 2022.

Acesse com os estudantes o *site* da ONU Brasil para eles explorarem as informações contidas nele. Peça aos estudantes que leiam os textos relativos à seção “As Nações Unidas no Brasil”. Nela, é possível conhecer a história da ONU no país. Solicite também que acessem as principais notícias e as ações desenvolvidas pela ONU, entre outros pontos que julgar interessantes.

Na época de sua criação, a ONU contava com a participação de 51 países comprometidos com a manutenção da paz – entre eles, o Brasil. Desde seus primeiros anos, o debate foi essencial para que a ampla cooperação internacional fosse alcançada. Atualmente, grande parte dos países do mundo faz parte dessa organização e está disposta a aceitar as propostas da instituição.

De acordo com a carta de sua fundação, a ONU é composta de seis órgãos principais: a Assembleia Geral, o Conselho de Segurança, o Conselho Econômico e Social, o Conselho de Tutela, a Corte Internacional de Justiça e o Secretariado.

Neste projeto, vocês vão encenar um debate na reunião da Assembleia Geral, evento que acontece todo ano, desde 1946, e reflete as relações entre os países que compõem as Nações Unidas.

Objetivos

- Pesquisar as funções da Assembleia Geral da ONU.
- Definir uma questão de relevância social para a discussão na assembleia.
- Investigar os diversos países-membros da ONU e definir quais deles farão parte da simulação da Assembleia Geral.

- Desenvolver a capacidade argumentativa, embasada na pesquisa de dados confiáveis, e, com o professor e os colegas, refletir sobre a melhor maneira de construir um discurso argumentativo convincente.
- Redigir um documento que apresente o posicionamento oficial do país representado diante da questão levantada pela assembleia. Na Assembleia Geral da ONU, o nome desse texto é Documento de Posição Oficial.
- Participar da assembleia de maneira ética e responsável, respeitando o turno de fala dos colegas, bem como exercitando a empatia e a troca de ideias sobre um assunto de importância internacional.
- Redigir um documento coletivo que, em relação à questão discutida, apresente posicionamentos em comum.
- Avaliar o processo de pesquisa, organização e realização do projeto.

Planejamento

Organização da turma

- Na Parte I, vocês serão organizados em grupos para pesquisar sobre a ONU e as funções da Assembleia Geral. Em seguida, uma roda de conversa será promovida para definir o assunto que será abordado no debate da assembleia.



284

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- De forma transversal, a proposta de criar uma simulação da ONU permite aos estudantes se engajar na discussão sobre a garantia aos direitos humanos, agindo com senso de civismo. Assim, é possível desenvolver o tema contemporâneo **Educação em direitos humanos**. Quando trabalhados de maneira integral, os temas contemporâneos possibilitam aos estudantes maior entendimento da sociedade em que vivem, favorecendo assim a construção da cidadania e a mobilização da competência geral **9**, da competência específica de Linguagens **4** e das habilidades **EF69LP22**, **EF69LP25**, **EF89LP17**, **EF89LP20** e **EF89LP22**.
- **Planejamento – Organização da turma:** Apresente a proposta e levante o conhecimento

prévio da turma a respeito da Organização das Nações Unidas. Posteriormente, destaque o funcionamento e as características dessa organização. Em seguida, explique as etapas do projeto, para verificar se há dúvidas.

- A proposta de simulação da ONU propicia aos estudantes vivenciar uma reunião da Assembleia Geral e, com isso, conhecer o funcionamento e as ações desse órgão da instituição. Essa é uma oportunidade de a escola assumir uma pauta relevante para a turma, que contempla a cultura juvenil, e orientar os estudantes para o debate de ideias e o convívio democrático. Durante as etapas do projeto, ajude-os a compreender a importância de atuar na vida pública com responsabilidade, autonomia e protagonismo, pensando no bem coletivo e no futuro que querem construir.
- Comente com os estudantes que, na As-

sembleia Geral da ONU, todos os países têm direito a um voto, ou seja, existe total igualdade entre todos os membros, independentemente do destaque que cada país possua nas relações internacionais. As resoluções – votadas e aprovadas – da Assembleia Geral são recomendações e, portanto, não são obrigatórias.

- **Procedimentos – Parte I:** Auxilie os estudantes a se organizar em grupos. Em seguida, retome com eles o que deve ser pesquisado. Incentive-os a estudar as funções da Assembleia Geral da ONU e os assuntos regularmente debatidos nessa reunião. Assim, inicialmente, oriente-os a pesquisar sobre a organização dessa assembleia e sobre o perfil de quem participa dessa cúpula (chefes de estado, ministros e embaixadores), de forma a compreenderem que são autoridades

- Na Parte II, vocês definirão quem ocupará os cargos de secretário-geral, de presidente da assembleia e de chefes de Estado. O secretário-geral e o presidente vão pesquisar sobre o tema proposto, e os chefes de Estado deverão aprofundar seus conhecimentos sobre o país que escolheram representar.
- Na Parte III, um documento oficial de cada país, contendo uma proposta para o assunto, será apresentado oralmente na simulação. A abertura do evento ficará por conta do presidente e do secretário-geral.
- Na etapa de *Compartilhamento*, serão encaminhados os discursos e a votação. Então, vocês vão elaborar um documento oficial coletivo, com o objetivo de reafirmar as propostas escolhidas.

Procedimentos

Parte I – Definição do assunto

- 1 Para iniciar a atividade, organizem-se em grupos de até cinco integrantes para pesquisar sobre o que é a ONU, qual é sua importância no contexto mundial e de que forma ela costuma atuar por meio das reuniões da Assembleia Geral.
- 2 Durante essa atividade, anotem as informações mais importantes e selecionem aquelas que merecem ser compartilhadas com os colegas.
- 3 Em um dia marcado pelo professor, organizem uma roda de conversa para compartilhar as informações encontradas pelos grupos durante a pesquisa.
- 4 Reservem um momento, ao final da roda de conversa, para escolher qual assunto será debatido na simulação da Assembleia Geral. Para auxiliar a decisão, é importante que vocês reconheçam as funções da assembleia:

- discutir questões ligadas a conflitos militares – com exceção daqueles presentes na pauta do Conselho de Segurança;
- discutir formas e meios para melhorar as condições de vida das crianças, dos jovens e das mulheres;
- discutir assuntos ligados ao desenvolvimento sustentável, ao meio ambiente e aos direitos humanos.

Na Assembleia Geral da ONU, todos os países têm direito a um voto e todos os votos têm o mesmo peso de decisão. Ou seja, as resoluções são tomadas com total igualdade. Já que vocês estão em uma simulação, que tal fazer a escolha do assunto utilizando o mesmo critério?

Parte II – Preparação dos chefes de Estado

- 1 Durante as assembleias da ONU, reúnem-se os chefes de Estado de 193 países. Além deles, participam o presidente da assembleia e o secretário-geral da ONU, que organizam a reunião e asseguram que as regras sejam cumpridas.
- 2 É a Assembleia Geral que escolhe e nomeia as duas pessoas que ocupam esses cargos. Façam o mesmo e elejam o presidente e o secretário-geral. Eles ficarão responsáveis por pesquisar informações sobre o assunto escolhido e sobre a organização da Assembleia Geral da ONU, bem como por preparar o evento.
- 3 Na sequência, cada estudante deverá escolher um país para representar. Caso mais de um estudante escolha o mesmo país, façam um sorteio para definir a distribuição. Como 193 países fazem parte da assembleia, nem todos serão contemplados nessa simulação. Lembrem-se de que o sistema de votação da assembleia, segundo o qual todo voto tem o mesmo peso, a torna um espaço de debate igualitário, muito importante para o posicionamento dos países menos poderosos.

DE OLHO NA BASE

Habilidades

(EF69LP20) No projeto proposto, os estudantes vão identificar, considerando o contexto de produção, a forma de organização dos textos normativos e a lógica de hierarquização de seus itens e subitens, analisando efeitos de sentido. Nesse processo, eles deverão ter em vista a produção do Documento de Posição Oficial cada país e da Proposta de Resolução coletiva.

(EF69LP22) Nesse projeto, os estudantes vão produzir dois documentos oficiais sobre um problema de relevância social, justificando e detalhando propostas. O primeiro documento será elaborado pelos integrantes de cada grupo e deve se referir ao posicionamento de cada país; o segundo será produzido de maneira coletiva, envolvendo todos os participantes, a fim de criar uma proposta de resolução.

(EF69LP25) Ao representarem os papéis de chefes de Estado, presidente da assembleia e secretário-geral, os estudantes devem se posicionar de maneira consistente em uma assembleia, com respeito às opiniões contrárias e às diferentes propostas. Além disso, devem fundamentar seus posicionamentos, no tempo de fala previsto, valendo-se de sínteses e propostas claras e justificadas.

(EF89LP17) No projeto Simulação ONU, os estudantes são incentivados a relacionar textos e documentos normativos de importância universal e que envolvem direitos, de modo que reconheçam e analisem motivações, finalidades e sua vinculação com experiências humanas e fatos históricos e sociais, para ampliar a compreensão dos direitos e dos deveres, bem como fomentar os princípios democráticos e uma atuação pautada pela ética da responsabilidade.



285

de todos os países-membros que se reúnem para discutir temas relevantes mundialmente. Com base nisso, incentive os estudantes a se organizar, de forma autônoma, em grupos heterogêneos para pesquisar sobre o tema que será debatido, valendo-se de diferentes visões de mundo e experiências pessoais para construir seus posicionamentos.

- Caso eles estejam em dúvida quanto à escolha do assunto, ajude-os com algumas sugestões: racismo e violência contra a população negra, empoderamento feminino e direito das mulheres, direito dos povos indígenas, etc. Incentive-os a escolher um tema que possa se aproximar de problemas da realidade dos estudantes e peça a eles que comparem o posicionamento brasileiro sobre o tema com o de outros países. A discussão de problemas relativos à realidade

dos estudantes poderá gerar maior engajamento deles na pesquisa e na proposição de possíveis soluções.

- **Parte II:** Auxilie-os a organizar e a definir cada cargo de maneira respeitosa e democrática. Para orientar os estudantes a pesquisar o posicionamento do país escolhido, liste itens que possam guiá-los: área territorial e número de habitantes; idioma oficial; cultura predominante; nível de desenvolvimento; recursos econômicos; recursos naturais relevantes; localização e fronteiras; influência do país na região em que está localizado; sistema de governo; participações na Assembleia Geral; entre outras discussões de questões pertinentes às pautas da ONU. Reforce a eles a necessidade de buscar fontes oficiais e seguras para embasar a argumentação durante a pesquisa sobre cada país.

- Na elaboração do projeto, incentive os estudantes a anotar as informações mais importantes que os colegas obtiveram nas pesquisas. Comente que essas informações podem ajudar a enumerar os principais pontos já discutidos e podem ser retomadas no discurso a ser proferido.

(IN)FORMAÇÃO

O trecho a seguir expõe a relação entre discurso e argumentação, que será amplamente exercitada pelos estudantes na Parte III do projeto de Simulação ONU.

Ora, se a argumentação é a tomada de posição contra outra posição, a natureza dialógica do discurso implica que os dois pontos de vista não precisam ser explicitamente formulados. Na medida em que um discurso é sempre um discurso sobre outro discurso, todos os discursos são argumentativos, pois todos eles fazem parte de uma controvérsia, refutando, apoiando, contestando, sustentando, contradizendo um dado posicionamento. Todos os discursos são argumentativos, pois são uma reação responsiva a outro discurso.

FIORIN, J. L. *Argumentação*. 1. ed. 2. reimp. São Paulo: Contexto, 2016. p. 29

OUTRAS FONTES

FIORIN, J. L. *Argumentação*. São Paulo: Contexto, 2016.

Nessa obra, José Luiz Fiorin aborda como a argumentação, seu uso intensivo e sua codificação fazem parte da marcha civilizatória. Segundo o professor, ao abdicar do uso da força para empregar a persuasão, as pessoas se tornam efetivamente humanas. Com base em exemplos retirados de textos literários e da mídia impressa, o autor discute as bases da argumentação e expõe as principais organizações discursivas utilizadas na persuasão, isto é, os principais tipos de argumento.

- 4 Após definir os chefes de Estado, cada estudante deve realizar uma pesquisa sobre o país que representará para decidir qual será sua posição oficial sobre a questão que será discutida. Para isso, pesquise:
 - o histórico das ações de política externa do país, em linhas gerais;
 - o posicionamento do país perante o problema a ser discutido na assembleia;
 - os principais acordos, inclusive a participação em blocos econômicos e geopolíticos, que eventualmente o país possui com outras nações.

Parte III – Produção do Documento de Posição Oficial de cada país

- 1 Na sequência, cada chefe de Estado deve elaborar um documento oficial, que pode ser escrito em uma única página e conter: o nome do país e do estudante que o representa e o posicionamento (política externa) do país frente ao problema apontado. Além disso, o documento pode apresentar exemplos de medidas realizadas internamente e que estejam relacionadas com a problemática em questão. Assim, possíveis soluções podem ser propostas. O texto deve ser objetivo, sem longas considerações ou dados geográficos e históricos meramente ilustrativos. As informações precisam ser pontuais e elucidativas.
- 2 O posicionamento apresentado no documento oficial precisa ser coerente com a postura adotada pelo país nos mais variados assuntos. Logo, para formular o documento, é preciso utilizar os dados coletados na pesquisa proposta na Parte II.
- 3 Após terminar e revisar o documento, faça cópias a fim de entregá-las a todos os presentes no dia da simulação. Na data proposta, você não lerá o documen-

to, mas fará um discurso baseado em seu conteúdo antes de declarar seu voto. A entrega do documento para todos os membros é um costume das reuniões da ONU e auxilia os outros chefes de Estado a compreender o posicionamento de cada país.

- 4 Faça anotações para preparar o que você vai pronunciar no momento do debate, durante a simulação. A qualidade de seu discurso será determinante para uma boa participação no evento e também para acarretar votos a favor de sua proposta. Por isso, é importante discursar sobre o seu ponto de vista de maneira clara e convincente, empregando o registro formal. Para que sua oratória não fique tediosa e longa, organize seu discurso e ensaie sua fala antes do evento.
- 5 De acordo com a Carta das Nações, para a melhor comunicação entre os membros, vindos de todos os cantos do planeta, seis idiomas foram escolhidos como oficiais: inglês, francês, espanhol, árabe, chinês e russo. Neste projeto de simulação, entretanto, a comunicação ocorrerá apenas em português.
- 6 Notem que, tanto no documento quanto no decorrer da simulação, vocês deverão argumentar e agir de acordo com a política externa do país que estão representando, mesmo que isso contrarie a posição pessoal de vocês.
- 7 Os estudantes que representarão o presidente e o secretário-geral também deverão produzir um documento, que será utilizado para abrir o evento. Ao presidente caberá redigir um texto que explique o objetivo da reunião e apresente as regras que devem ser seguidas pelos participantes. O secretário-geral vai apresentar informações adicionais sobre o problema que será discutido e a razão do destaque dado a ele na assembleia.

286

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- **Procedimentos – Parte III:** Comente com os estudantes que o processo de pesquisa anterior a essa etapa deve auxiliá-los na elaboração de argumentos de acordo com informações confiáveis e seguras. Oriente-os a produzir as anotações que vão compor a exposição da proposta deles. Verifique, ainda, a estruturação dos argumentos, a consistência da contra-argumentação, além do ajuste do texto elaborado ao registro formal, concernente aos atos de fala em público. Incentive os estudantes a trocar os textos produzidos entre si. Essa troca possibilita aos estudantes que aprimorem o texto e promove a socialização dos conhecimentos adquiridos.
- Explique a eles que o Documento de Posição Oficial também é requerido nas reu-

niões da ONU, principalmente nas reuniões de comitê. Esse documento auxilia todos a compreender a opinião de cada país diante da questão levantada.

- **Compartilhamento:** Durante a realização do projeto, é importante que cada estudante esteja focado em desempenhar sua função. Para que todos tenham mais confiança na apresentação, incentive-os a ensaiar o discurso diversas vezes.
- No dia do evento, oriente-os a manter um discurso no registro formal, respeitando as características do contexto. Esclareça que, embora parte do discurso dependa das anotações que redigiram, outra parte decorre do desempenho deles em relação à oralidade. Por essa razão, gestos, tom de voz e ritmo da fala podem colaborar para a expressão das ideias de modo claro durante a exposição.

Compartilhamento

- 1 No dia do evento, organizem o local em que acontecerá a atividade. Disponham as carteiras em semicírculo para que todos possam se ver durante a apresentação.
- 2 O presidente abrirá a simulação da Assembleia Geral da ONU com um discurso de boas-vindas e com a informação sobre a sequência das falas, que deverá obedecer a ordem alfabética do nome do país.
- 3 Em seguida, o secretário-geral solicitará aos chefes de Estado que entreguem as cópias do Documento de Posição Oficial do país para que sejam distribuídas. Na sequência, fará uma breve exposição sobre a questão que será discutida e, enfim, cederá a palavra ao primeiro chefe de Estado.
- 4 Os chefes de Estado farão um breve discurso baseado no documento entregue.
- 5 Durante a exposição dos chefes de Estado, o presidente e o secretário-geral se dividirão para produzir uma ata da reunião, anotando as propostas apresentadas. As informações anotadas serão retomadas na votação das propostas, no final do evento.
- 6 Após a apresentação de cada chefe de Estado, um tempo pode ser reservado para questionamentos direcionados. Na sequência, o chefe de Estado que for questionado tem o direito de responder ao que foi solicitado.
- 7 Durante a atividade, vocês devem agir com cortesia e, quando houver discordâncias, elas devem ser debatidas com respeito; afinal, o objetivo é chegar a uma proposta de intervenção benéfica para todos os países.
- 8 Após todos os chefes de Estado se pronunciarem, o presidente da Assembleia Geral dará início à votação das propostas. Para isso, o secretário deve relembrar resumidamente as propostas apresentadas para que os participantes possam escolher.
- 9 Cada chefe de Estado deve votar oralmente, podendo escolher duas propostas. O presidente deve anotar os votos. No final, as três propostas mais votadas serão consideradas vitoriosas.

UMA DISCUSSÃO RELEVANTE

Um sentimento recorrente, presente inclusive entre os próprios chefes de Estado, é o de preocupação com a falta de efetividade das decisões tomadas na Assembleia Geral. A pergunta que fica é: até que ponto essa instância consegue, de fato, tratar de problemas que afetam diretamente as sociedades ao redor do mundo? Tal apreensão ocorre porque, mesmo votando as decisões na assembleia, os países não são obrigados a adotá-las em suas legislações internas.



Kosaguan/DIBR

287

ATIVIDADE COMPLEMENTAR

Apresente aos estudantes o conteúdo do boxe *Uma discussão relevante*. Após debater o assunto com eles, esclareça que, no que diz respeito aos debates, a Assembleia Geral da ONU funciona como uma espécie de parlamento mundial. No entanto, o mesmo não pode ser afirmado acerca das deliberações, já que elas não possuem peso de lei. Porém, ainda assim, os pronunciamentos dos chefes de Estado na assembleia são considerados como termômetros de como cada governo se posiciona sobre as diversas questões apresentadas, o que torna essa reunião um espaço extremamente representativo, no qual é tratada a maioria dos temas relevantes das relações internacionais. Por fim, apresente aos estudantes um desafio: Como ser convincente na deliberação do

posicionamento da assembleia de modo que o maior número de países-membros a sigam? Peça aos estudantes que listem, em um texto escrito ou oralmente, estratégias argumentativas adequadas ao contexto apresentado. Explique a eles que a tarefa de convencimento ocorre durante a assembleia, pois nem todas as propostas serão acatadas; então, os chefes de Estado precisam se convencer de que a proposta de outro país é mais relevante.

DE OLHO NA BASE

Habilidades

(EF69LP24) Na Simulação ONU, os estudantes vão discutir questões de relevância social e casos que envolvem (supostos) desrespeitos aos direitos humanos. Esse procedimento fortalece a defesa de direitos, fomenta a escrita de textos normativos e possibilita a compreensão do caráter interpretativo das leis e das várias perspectivas que podem estar em jogo.

(EF69LP26) Os estudantes são incentivados a tomar notas durante a assembleia para documentar o evento e também apoiar a própria fala.

(EF89LP20) Os estudantes vão produzir o Documento de Posição Oficial de cada país para, depois, durante a etapa de *Compartilhamento*, comparar propostas políticas e de solução de problemas, identificar o que se pretende fazer/implementar, por que, para que, como, quando, etc., assim como avaliar a eficácia de cada uma delas, de maneira que tomem decisões fundamentadas.

(EF89LP22) Durante a simulação, os estudantes são incentivados a compreender e a comparar as diferentes posições e interesses em jogo em uma discussão ou uma apresentação de propostas, a fim de avaliar a validade e a força dos argumentos e as consequências do que está sendo apresentado e, quando for o caso, formular sugestões que considerem de interesses coletivos.

(EF89LP23) Ainda durante a simulação da assembleia, os estudantes analisam, em textos argumentativos, os movimentos argumentativos utilizados, avaliando a força de convencimento deles.

OUTRAS FONTES

Modelo de Proposta de Resolução. Editora Saraiva. Disponível em: <http://cdn.editorasaraiva.com.br/wp-content/sites/24/2017/03/10134610/Proposta-de-Resolu%C3%A7%C3%A3o-Modelo-e-Instru%C3%A7%C3%B5es.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2022.

Nesse *link*, é possível acessar um modelo do documento Proposta de Resolução. É importante que os estudantes tenham acesso a modelos desse documento oficial para visualizar a estrutura e a linguagem do documento que vão elaborar.

- Definidas as propostas, o secretário-geral deverá redigir, com todos os participantes, um documento oficial que explique as medidas adotadas em relação aos tópicos discutidos (o que deverá ser feito, de que forma e em quanto tempo). Esse documento oficial coletivo é chamado de Proposta de Resolução na ONU e segue um padrão específico:

- cabeçalho, composto do nome da assembleia, título do tópico discutido, data e idioma em que a Assembleia Geral foi realizada;
- cláusulas preambulares: descrevem o problema discutido, retomam ações passadas e explicam o propósito da resolução, oferecendo assim suporte para as cláusulas operacionais. As cláusulas preambulares se iniciam com verbos no gerúndio e em itálico (*buscando, lembrando*, etc.);
- cláusulas operativas: expõem as ações que serão tomadas pelo comitê. Todas as cláusulas operacionais deverão ser numeradas e começar com verbos conjugados no indicativo (*proclama, autoriza, recomenda*, etc.);
- signatários (assinatura dos participantes).

- Feito isso, o secretário-geral lê a Proposta de Resolução e o presidente encerra a assembleia, agradecendo a participação de todos os envolvidos.

Avaliação

O projeto de Simulação ONU contou com a contribuição e o trabalho da turma em todas as suas etapas. Portanto, é natural que a avaliação da experiência seja realizada da mesma maneira. Em uma roda de conversa, discutam sobre as questões a seguir.

- No início da atividade, foi discutida a importância da ONU para a sociedade mundial?

- A pesquisa inicial em grupos, proposta na Parte I, foi realizada de maneira produtiva?
- Foram sugeridos diversos assuntos de importância mundial e, em seguida, um deles foi definido?
- A votação do assunto ocorreu de maneira compartilhada e participativa?
- Foram pesquisadas informações importantes sobre o assunto escolhido?
- Após a definição dos países representados, cada estudante pesquisou informações relevantes de cada país?
- O Documento de Posição Oficial de cada país foi produzido de maneira objetiva, clara e coerente com as características solicitadas?
- O discurso de todos os envolvidos foi coerente com o contexto e convincente?
- Durante a simulação, a definição das tarefas de cada estudante aconteceu em comum acordo e de maneira organizada?
- O debate da assembleia e a consecutiva votação ocorreram de maneira respeitosa?
- A Proposta de Resolução foi desenvolvida com a participação efetiva de todos?
- Quais são os pontos positivos e os pontos negativos da experiência?



ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- **Compartilhamento:** Para o item 10, apresente modelos de Documentos de Propostas de Resolução aos estudantes. Um deles é indicado na seção *Outras fontes* desta página. Enfatize que esse documento é elaborado ao final de cada Assembleia Geral da ONU.
- **Avaliação:** Para iniciar a avaliação, faça uma roda de conversa semelhante à disposição dos estudantes durante a simulação. Inicialmente, incentive-os a reler a Proposta de Resolução criada e a discutir que benefícios as proposições trariam para a humanidade. Na sequência, leia cada uma das questões e permita a eles que destaquem o que julgaram relevante. Se achar interessante, no final da discussão, solicite a cada estudante que escreva uma autoavaliação do trabalho realizado

e enfatize pontos positivos e pontos a serem melhorados na atividade como um todo. Se alguns estudantes quiserem fazer alguma consideração ou um balanço sobre o projeto de Simulação ONU, permita a eles que o façam na roda de conversa. Dê especial atenção aos estudantes que apresentem dificuldade de falar em público, a fim de incentivá-los e encorajá-los ao longo da atividade.



Blend Images/Getty Images



APRESENTAÇÃO TEATRAL

A representação teatral nos proporciona a experiência singular de dar voz e corpo às mais diversas personagens. No entanto, entre o texto do gênero dramático e a *performance* do ator, há muitos outros processos e profissionais envolvidos até que uma peça chegue ao palco.

É o que vocês vão descobrir, neste projeto, ao produzir uma apresentação teatral.

SOBRE O PROJETO

A apresentação teatral é uma atividade muito rica, pois, por meio dela, os estudantes utilizam múltiplas linguagens para se expressar, além de descobrir em seu próprio corpo uma ferramenta de comunicação importante. Na escola, em vários momentos, são utilizados recursos da arte de representar, seja quando a leitura de um texto é feita em voz alta, seja quando os estudantes apresentam um trabalho aos colegas. Para aprimorar a arte de se expressar, a turma terá a oportunidade de apresentar uma peça de teatro à comunidade escolar.

Nesse projeto, os estudantes vão mobilizar diversas outras habilidades para construir um espetáculo e vão perceber como a apresentação teatral depende de uma série de profissionais, além dos atores, como: dramaturgo, diretor, produtor, contrarregra, figurinista, maquiador, iluminador e sonoplasta.

COMPETÊNCIAS GERAIS DA BNCC

Esse projeto contribui para o desenvolvimento da competência **3**, ao incentivar os estudantes a valorizar manifestações artísticas e a participar de práticas da produção artístico-cultural. Nele, a competência **4** também é mobilizada, uma vez que os estudantes vão utilizar diferentes linguagens (verbal, corporal, sonora), bem como conhecimentos da linguagem artística, para realizar a produção teatral. O trabalho com o projeto propicia ainda o desenvolvimento da competência **9**, já que, por se tratar de um trabalho coletivo, requer o exercício do diálogo e da cooperação entre os estudantes a fim de que o projeto seja bem-sucedido, e da competência **10**, na medida em que os incentiva a agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade e flexibilidade.

289

CONTEÚDOS	HABILIDADES	COMPETÊNCIAS GERAIS	COMPETÊNCIAS DE LINGUAGENS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS
INTERAÇÃO – APRESENTAÇÃO TEATRAL Texto dramático; leitura dramática; apresentação teatral; funções e etapas de uma montagem de peça teatral.	EF69LP46; EF69LP49; EF69LP52; EF69LP53; EF69LP54; EF89LP34	CGEB03; CGEB04; CGEB09; CGEB10	CELG02; CELG03; CELG05	

CRONOGRAMA SUGERIDO

Etapas	Duração	Período do ano letivo
Planejamento	Agosto	2º semestre
Execução	Setembro e outubro	
Conclusão	Novembro	

Competências específicas de Linguagens

(CELG02) Durante a realização do projeto, desde o estudo inicial sobre uma montagem até a escolha de um texto teatral e a organização da encenação, os estudantes terão a oportunidade de conhecer e explorar diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e linguísticas) em diferentes campos da atividade humana para continuar aprendendo e ampliar as possibilidades de participação na vida social.

(CELG03) Nesse projeto, os estudantes vão utilizar diferentes linguagens – verbal, corporal, visual e sonora –, para se expressar e compartilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao diálogo, à resolução de conflitos e à cooperação durante a organização da apresentação teatral.

(CELG05) Nas propostas de escolha de um texto dramático, ensaios e apresentação teatral, os estudantes vão desenvolver o senso estético para reconhecer, fruir e respeitar as diversas manifestações artísticas e culturais, bem como participar de práticas diversificadas, coletivas, da produção artístico-cultural, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas.

Habilidades

(EF69LP46) Nesse projeto, os estudantes participam, inicialmente, de práticas de compartilhamento de leitura de obras literárias e depois de uma apresentação teatral, de modo que possam também tecer comentários de ordem estética e afetiva e justificar suas apreciações.

(EF89LP34) Nessa proposta, os estudantes são incentivados a analisar a organização de texto dramático, para identificar e perceber os sentidos decorrentes dos recursos linguísticos e semióticos que sustentam sua realização como peça teatral.

Assistir a um espetáculo teatral pode ser uma experiência intensa e emocionante. No palco, o texto dramático ganha vida nas falas e nas ações das personagens. No encontro entre atores e espectadores, o texto é o ponto de partida; porém, muitos outros elementos colaboram para dar sentido à história encenada: palavras, gestos, movimentos, expressões faciais, modulações de voz, som, silêncio, jogos de luz. Há muitos profissionais envolvidos na elaboração do espetáculo, que requer uma preparação minuciosamente organizada até a estreia.

Neste projeto, vocês vão planejar e executar a montagem de uma apresentação teatral. Para isso, conhecerão mais a fundo as diferentes funções desempenhadas pelos profissionais do teatro, além de investigar as etapas, os recursos e os materiais necessários para a montagem do espetáculo. Por fim, vão convidar a comunidade escolar para assistir à apresentação.

Objetivos

- Conhecer, por meio de pesquisa e de conversa com um grupo de teatro, as atividades e as etapas envolvidas na montagem de uma peça teatral.
- Refletir sobre as próprias capacidades na escolha de uma atividade a ser exercida na montagem da peça teatral.
- Pesquisar, ler e compartilhar textos do gênero dramático.
- Escolher um texto desse gênero para ser encenado.
- Produzir e apresentar um espetáculo teatral a ser exibido para a comunidade escolar.
- Divulgar as apresentações.
- Avaliar todo o processo de montagem da peça, bem como o envolvimento dos participantes durante a atividade.

Planejamento**Organização da turma**

- Na primeira parte do projeto, vocês vão pesquisar as funções e as etapas que envolvem a montagem de uma peça, assistir a um espetáculo teatral e conversar com um grupo de teatro. Essa proposta tem a finalidade de aprofundar o conhecimento sobre teatro e também de proporcionar a cada um a identificação com determinada etapa ou uma função específica.
- Na segunda parte, vocês farão uma pesquisa de textos dramáticos para esco-

lher aquele que será encenado na montagem teatral. Nessa etapa, será feita a primeira leitura do texto escolhido, a qual deve ser acompanhada por todos os estudantes já em suas respectivas funções. Cada estudante lerá o texto de acordo com sua função.

- Na terceira parte, o planejamento das equipes finalmente começa a se concretizar. O texto dramático já estará devidamente adaptado pelo dramaturgo, as diretrizes gerais para o estilo e a interpretação desse texto serão decididas pela direção e pelos atores, e os outros recursos que compõem a peça também serão colocados em prática. Por fim, os ensaios gerais poderão começar.

Procedimentos**Parte I – Discussão sobre funções e etapas de uma montagem teatral**

1 Em grupos de quatro a seis integrantes, pesquisem e discutam sobre as funções e as responsabilidades envolvidas na produção de um espetáculo teatral. Como ponto de partida, considerem os seguintes profissionais:

- **Ator:** interpreta personagens.
- **Cenógrafo:** cria os cenários da história.
- **Contrarregra:** acompanha o desenrolar de uma encenação teatral: organiza e comanda o trabalho do sonoplasta, do cenógrafo, do figurinista, do maquiador, entre outros.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- **Planejamento – Organização da turma:** Como introdução ao projeto de montagem da peça, destaque os objetivos e o planejamento do projeto. Essas informações são importantes para que os estudantes se preparem para a realização do espetáculo teatral; por essa razão, faça uma leitura inicial de todas as etapas apresentadas na seção.
- **Procedimentos – Parte I:** Na primeira etapa desse projeto, os estudantes vão conhecer a montagem de uma peça teatral em profundidade. Dessa maneira, eles são incentivados, por meio de uma pesquisa, de uma ida ao teatro e de uma conversa com atores e equipe técnica, a descobrir, entre outras informações, os profissionais envolvidos em uma montagem teatral e as etapas de sua produção. Espera-se

que, no contato com essas informações, eles se identifiquem com algum profissional, com alguma atividade, e façam escolhas da função que vão desempenhar na montagem da peça.

- A proposta de organizar uma apresentação teatral é uma oportunidade de envolver os estudantes de diferentes perfis em um projeto artístico-literário que considera a cultura juvenil (seja na escolha do texto que será encenado ou na escolha de cenografia e figurino). Instigue-os a atuar com protagonismo, dando oportunidade para que a turma se organize em grupos heterogêneos, que levem em conta seus interesses e habilidades. Durante as atividades, medeie as discussões, reforçando como cada um pode contribuir com o projeto de acordo com suas possibilidades e suas pontencialidades. Nesse sentido, oriente-os a pesquisar sobre as diversas profissões rela-

- **Diretor:** dirige os atores e outros profissionais envolvidos no espetáculo.
 - **Dramaturgo:** escreve ou adapta o texto do gênero dramático.
 - **Figurinista:** cria e/ou desenha os figurinos que serão usados.
 - **Iluminador:** é responsável por planejar a colocação das luzes no palco e cuidar do seu funcionamento.
 - **Maquiador:** cria a maquiagem adequada à peça e às personagens e a executa nos atores.
 - **Produtor:** é responsável pela produção, ou seja, por toda a organização de que a peça depende para acontecer, dentro e fora dos palcos.
 - **Sonoplasta:** é responsável por criar e aplicar os recursos sonoros para a montagem teatral: trilha sonora, ruídos, efeitos acústicos, etc.
- 2 Concluída a pesquisa, cada grupo apresentará à turma o resultado de seu estudo, a fim de que todos possam conhecer um pouco mais sobre esses profissionais. Vocês pensaram em quais habilidades são exigidas de cada um?
 - 3 Combinem com o professor uma ida ao teatro. Verifiquem a programação cultural de sua região ou cidade e escolham uma peça de teatro amador que tenha chamado a atenção de vocês. Com antecedência, entrem em contato com a companhia responsável e expliquem que gostariam de assistir à apresentação e depois conversar com o grupo para conhecer o trabalho de montagem e produção da peça. Outra possibilidade é ver se alguma escola de teatro está com peça em cartaz. Muitas escolas promovem apresentações gratuitas encenadas por seus alunos como forma de eles vivenciarem a experiência de apresentação para o público.
 - 4 Para se preparar para a conversa com o grupo de teatro, formulem algumas questões que possam ajudá-los a saber o que acontece em cada uma das etapas de montagem de uma peça, tais como:

- De que forma é escolhido o texto a ser encenado?
 - Como é feita a distribuição dos papéis?
 - Quais são as etapas de preparação que antecedem os ensaios gerais?
 - Como os atores constroem suas personagens?
 - De que maneira são montados os cenários?
 - Como é feita a escolha de figurinos e adereços?
 - Quais habilidades e conhecimentos os profissionais envolvidos na montagem precisam ter?
- 5 No dia combinado para ir à apresentação, cheguem com antecedência ao teatro. As peças costumam começar no horário marcado. Fiquem atentos quanto às regras definidas pela companhia em relação a alimentos, bebidas, filmagens e fotos durante a apresentação. Ao final da peça, permaneçam em seus lugares e aproveitem o momento de troca e interação com o elenco e a equipe técnica.
 - 6 Após a ida ao teatro, formem na sala de aula uma roda de conversa para compartilhar com os colegas a experiência de assistir a uma peça teatral, contar o que acharam da apresentação, falar do que mais gostaram, retomar a conversa com o elenco, comentar as respostas dadas às perguntas que fizeram, etc. Com base nessas informações, verifiquem de que forma elas podem ajudá-los na montagem da peça de vocês. Discutam: Que funções vocês consideram importantes para a montagem do espetáculo da turma? Que etapas precisam ser percorridas para essa produção teatral?
 - 7 Após a discussão, façam um levantamento inicial para identificar quem gostaria de atuar em cada uma das funções definidas para o espetáculo. Pensem na diversidade de capacidades da turma e em como elas podem se encaixar nas funções que esse projeto de montagem teatral exige.

DE OLHO NA BASE

Habilidades

(EF69LP49) Com a proposta de escolha de um texto dramático, espera-se que os estudantes se mostrem interessados e envolvidos em produções culturais e receptivos 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 o gênero e a temática e nas orientações dadas pelo professor.

(EF69LP52) Os estudantes vão representar um texto dramático, considerando, na caracterização das personagens, os aspectos linguísticos e paralinguísticos das falas (timbre e tom de voz, pausas e hesitações, entonação e expressividade, variedades e registros linguísticos), os gestos e os deslocamentos no espaço cênico, o figurino e a maquiagem, colocando em prática as rubricas indicadas no texto na elaboração do cenário, da trilha sonora e dos modos de interpretação.

(EF69LP53) Durante a escolha do texto dramático que será encenado e até mesmo durante as leituras em grupo, os estudantes são incentivados a ler em voz alta, expressando a compreensão e a 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 e ilustrações.

(EF69LP54) Durante o projeto, os estudantes vão analisar os efeitos de sentido decorrentes da interação entre os elementos linguísticos e os recursos paralinguísticos e cinésicos nas apresentações teatrais.

cionadas à montagem de um espetáculo – ator, dramaturgo, diretor, produtor, contrarregista, figurinista, maquiador, iluminador e sonoplasta – para conhecer melhor a formação e a atuação desses profissionais e avaliar com quais mais se identificam.

- No momento reservado para a escolha das funções, auxilie os estudantes a descobrir os próprios talentos e capacidades, relacionando-os com alguma etapa da montagem.
- Comente com os estudantes que todas as funções são importantes para o desenvolvimento do espetáculo. No momento de compartilhamento das pesquisas sobre as funções, é importante certificar-se de que eles compreendem a importância de cada função para a consecução do projeto.
- Se houver disputa pela mesma função, sugira a eles que façam um sorteio. Comente que o

objetivo fundamental do projeto é o trabalho solidário em grupo, em que todos os participantes são importantes.

- Durante a visita ao teatro e a conversa com os atores e a equipe técnica, oriente os estudantes a questionar os integrantes do grupo de maneira respeitosa e organizada a fim de que todos possam participar da atividade efetivamente.

(IN)FORMAÇÃO

Leia, no trecho a seguir, algumas considerações de Massaud Moisés sobre a arte do teatro.

A essência do teatro, como diria Henri Gouhier, radica numa indestrutível ambiguidade. O teatro define-se como a arte da representação, realiza-se quando os atores, encarnando personagens, simulam viver, sobre um palco e perante um auditório, o conflito de suas existências. Arte do espetáculo, portanto, o teatro é por excelência arte visual, destinada a ser presenciada: tornando presente o jogo existencial de alguns seres fictícios (re-presentar), o teatro implica também a presença de espectadores. Na dupla presentificação, o espetáculo cumpre seu destino. Se inconcebível uma representação dramática sem atores, menos concebível ainda seria o espetáculo desenrolar-se ante uma sala vazia. Pertencendo ao patrimônio dos lugares-comuns em matéria de dramaturgia, tal observação permite inferir que mesmo o espetáculo de marionetes é teatro, justamente por não suprimir os atores: “exclui da cena o corpo do ator, mas não a voz que emana desse corpo, nem a atividade de que ele é a fonte”.

Moisés, Massaud. *A criação literária*: prosa II. 18. ed. São Paulo: Cultrix, 2003. p. 122-123.

Parte II – Escolha do texto do gênero dramático

- 1 O próximo passo é escolher um texto para ser adaptado ao contexto do espetáculo que vocês vão montar. Para iniciar a atividade, organizem-se em grupos de até quatro estudantes e pesquisem, na biblioteca ou na sala de leitura da escola, em bibliotecas do bairro ou na internet, textos dramáticos que vocês gostariam de encenar.
- 2 Ao pesquisar um texto, levem em consideração temas de que vocês gostam para definir se vai ser uma peça do tipo comédia, terror, suspense, fantasia, aventura, ficção científica, romance, etc. Respeitem a indicação de idade, pensando inclusive no público que vai assistir à peça, que contará com muitos estudantes da escola.
- 3 Cada grupo deve selecionar apenas um texto para compartilhar com a turma.
- 4 Combinem uma data com o professor para que os textos escolhidos sejam apresentados. Na data especificada, levem anotações com um breve resumo do texto escolhido pelo grupo e também informações sobre o autor do texto.
- 5 Após a apresentação de todos os textos, avaliem coletivamente qual é o mais adequado à montagem que será feita pela turma. Levem em conta, além do enredo, o número de personagens, a extensão do texto, a infraestrutura requisitada e a adequação ao público-alvo.
- 6 Caso seja necessário, realizem uma votação para escolher o texto.
- 7 Feita a escolha, é hora de o dramaturgo entrar em ação. Ele precisa adaptar o texto, verificando os ajustes que devem ser feitos em decorrência das restrições do contexto e do público da peça.

A ajuda do professor será valiosa no acompanhamento desse trabalho.

- 8 Quando o texto estiver pronto, vocês devem iniciar a primeira leitura dele para que todos possam conhecer os detalhes da obra. Neste momento, é preciso que todos já tenham escolhido a função que vão exercer, de forma que, na leitura do texto, cada um pense na contribuição que vai dar à montagem da peça. É importante observar que, mesmo em produções profissionais, muitas funções são exercidas por uma equipe, e não apenas por um profissional.
- 9 Embora alguns estudantes já saibam que serão os atores da peça, ainda não é o momento de distribuir os papéis.

UMA CORRIDA DE REVEZAMENTO

O trabalho da montagem de uma peça pode ser comparado a uma corrida de revezamento: cada profissional tem o seu momento de trabalhar, de se esforçar, e isso nem sempre acontece no mesmo período – é preciso passar o bastão. O trabalho do dramaturgo, por exemplo, é imprescindível no começo da montagem e, embora ainda seja requisitado para algumas modificações durante o ensaio, diminui com o tempo.

O produtor faz o caminho contrário, pois está presente em toda a produção, mas precisa assumir maior fôlego no final para que a peça aconteça! O importante é se lembrar de que a montagem de uma peça teatral se trata de um trabalho em equipe.

292

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- **Procedimentos – Parte II:** Organize os estudantes em grupos e dê um prazo para que eles pesquisem um texto dramático que desperte o interesse deles. Oriente-os sobre a necessidade de procurar textos que estejam dentro da faixa etária deles. Instigue os estudantes a entrar em contato com diversos livros de autores com estilos variados e observe a temática que mais chama a atenção deles.
- Depois de definir a peça, proponha a leitura integral do texto por todos os estudantes. Se possível, faça uma cópia da peça para cada um deles. Isso será importante na medida em que permitirá que acompanhem o desenvolvimento de todo o projeto.
- Antes da leitura, é importante ajudar os estudantes a entrar em acordo sobre a função que

cada um vai exercer na criação do espetáculo. Não é necessário haver apenas um diretor ou um contrarregra, por exemplo. Diga a eles que, em muitos grupos profissionais de teatro, cada função pode ser exercida por mais de um profissional, ou seja, por uma equipe. Se possível, crie um clima cordial entre os estudantes, livre de disputas desnecessárias por causa de uma função.

- **Parte III:** Ajude os estudantes a desenvolver cada uma das etapas e a manter o foco na função que escolheram. Organize, com cada equipe, um calendário de ensaios e, ao mesmo tempo, um roteiro de execução das etapas para compor o cenário, o figurino, a maquiagem, a sonoplastia e a iluminação. Explique a eles que, para confeccionar o cenário, eles podem utilizar materiais simples, obtidos em casa ou na própria escola. Para

Parte III – Montagem do espetáculo

- 1 A etapa de montagem deve começar já na leitura do texto revisto pelo dramaturgo.
- 2 Conversem sobre os pontos levantados e definam diretrizes gerais para o estilo de interpretação e direção, a concepção dos cenários, da luz e do som e a criação dos figurinos e da maquiagem. Durante essa conversa, é importante que o contrarregista e os produtores se organizem e comecem a produção da peça.
- 3 As equipes de cenografia, figurino, iluminação, maquiagem e sonoplastia também precisam pensar nos materiais necessários para a confecção do espetáculo, definindo estratégias para obtê-los. Lembrem-se de que, nesse momento, a criatividade é de grande ajuda: objetos de casa, empréstimos de familiares e de amigos e o talento de cada um vão fazer a diferença. O importante é que os recursos utilizados estejam de acordo com o texto.
- 4 O contrarregista e os produtores ficarão responsáveis por escolher o espaço mais adequado à apresentação teatral. Com a ajuda do professor, reservem o lugar com antecedência para os ensaios gerais e a apresentação.
- 5 Enquanto isso, os atores e o diretor devem estar empenhados em conhecer melhor o texto que será encenado.
- 6 Quando a equipe estiver mais familiarizada com o texto, os atores vão realizar uma leitura dramática. Em seguida, o diretor e sua equipe devem iniciar a marcação de cena, investigando os movimentos, as expressões faciais e as modulações de voz mais expressivas para cada momento do texto.
- 7 Assim que possível, marquem uma data para que todos conheçam o espaço de apresentação e façam experimentações

com o cenário, a luz, o som, a maquiagem, o figurino. Aproveitem para já incluir nos ensaios os momentos de entrada do som e de mudança da luz.

- 8 É importante que todos participem desse processo de montagem da peça no espaço em que será encenada. Olhares diferentes para uma mesma situação contribuem muito para o desenvolvimento e a realização do espetáculo.
- 9 Façam ensaios individuais e em grupo para ganhar fluência no texto e montem partes cada vez mais extensas da peça, até que todo o texto esteja decorado e as cenas estejam marcadas. Contem com o professor e a comunidade escolar como primeiros críticos e espectadores desses ensaios.
- 10 Façam pelo menos três ensaios gerais, com todas as equipes participando.

Compartilhamento

- 1 Com duas a três semanas de antecedência, iniciem a divulgação das apresentações. Esse é o momento em que os produtores intensificam seu trabalho.
- 2 Eles devem montar um programa da apresentação para ser distribuído antes do espetáculo. No programa, é preciso constar uma ficha técnica com informações sobre o texto, os papéis e as funções desempenhadas pelos estudantes. É interessante apresentar imagens dos ensaios e dos integrantes do grupo teatral.
- 3 Para divulgar o espetáculo, os produtores também podem criar cartazes, com o dia, o local, o horário e o nome do evento, passar nas salas de aula dando recado sobre a peça e divulgá-la nas redes sociais.

OUTRAS FONTES

BALL, David. *Para trás e para frente*: um guia para leitura de peças teatrais. Tradução: Leila Coury. São Paulo: Perspectiva, 1999.

Esse livro traz um guia para leitura de textos dramáticos e roteiros teatrais. Além disso, apresenta os elementos que compõem o texto dramático, como personagem, tema, interpretação, imagens, conflitos, etc.

a iluminação, por exemplo, podem contar com a própria luz do local, abajures e luzes de enfeites de Natal. Para a sonoplastia, uma possibilidade é conseguir um rádio e uma caixa de som ou instrumentos de percussão. Já os figurinos podem ser emprestados, adaptados ou confeccionados. A maquiagem também pode ser emprestada.

- Realize um trabalho com os atores e os diretores no que diz respeito aos aspectos linguísticos e paralinguísticos das falas (timbre e tom de voz, pausas e hesitações, entonação e expressividade, variedades e registros linguísticos), assim como os gestos e os deslocamentos no espaço cênico.
- **Compartilhamento:** No dia da apresentação, converse com os estudantes antes do início da encenação, a fim de tornar o ambiente e a atividade agradáveis. Seria interessante

também realizar a abertura do evento com uma explicação sobre o objetivo do projeto. Se julgar necessário, peça à turma que escolha um colega que possa explicar ao público como foi a experiência do grupo no processo de montagem da peça teatral. Após o término da peça, oriente-os a se reunir no palco para agradecer a presença de todos.

OUTRAS FONTES

GRANERO, V. V. *Como usar o teatro na sala de aula*. São Paulo: Contexto, 2011.

Essa obra apresenta aspectos teóricos e exercícios práticos sobre o uso do teatro na sala de aula nas mais diferentes disciplinas escolares.

GSPhotography/Shutterstock.com/DBR



4. Caberá também à produção a distribuição de convites para os interessados em assistir à peça. A quantidade de ingresso distribuída deve ser exatamente a que o local comporta. Caso os ingressos acabem e existam ainda muitos interessados, não há por que se preocupar com o sucesso! Uma sessão extra pode ser aberta para o mesmo dia ou para o dia seguinte. Converse com o professor sobre essa possibilidade.
 5. Enquanto os produtores ficam responsáveis pela organização externa da peça, espera-se que o contrarregista e o diretor estejam focados em tornar coeso o trabalho dos demais integrantes. Caso seja necessário fazer alguma alteração no texto, este é o momento; por isso, o dramaturgo deve estar presente.
 6. Em seguida, na data definida, acontecerá a estreia do espetáculo, momento de experimentar um intenso trabalho de colaboração e a sensação de receber uma salva de palmas!
 7. Em outra data, será necessária uma reunião de avaliação com toda a equipe para que os pontos positivos e negativos possam ser levantados. Essa reunião é comum inclusive em grupos teatrais profissionais e tem o objetivo, muitas vezes, de averiguar se as apresentações terão continuidade. Caso vocês se animem, o grupo de vocês também pode prosseguir com as apresentações!
- ### Avaliação
1. Durante a pesquisa sobre as funções e as etapas de uma montagem teatral, que novos conhecimentos vocês construíram a respeito do teatro?
 2. A experiência de ir ao teatro e conversar com os atores contribuiu para ampliar o conhecimento de vocês?
 3. A pesquisa de textos dramáticos ocorreu de forma colaborativa e produtiva, possibilitando que vocês conhecessem novos textos sobre os mais variados assuntos?
 4. A divisão de tarefas para a montagem do espetáculo funcionou bem?
 5. Todos os estudantes participaram efetivamente da produção do espetáculo?
 6. Vocês conseguiram articular os diferentes elementos da montagem teatral para construir uma apresentação coesa, expressiva e fluente?
 7. Os cartazes divulgando a peça foram distribuídos para toda a comunidade escolar, como pais, professores, estudantes de outras turmas, etc.?
 8. Os convites foram produzidos e distribuídos adequadamente?
 9. Na semana que antecedeu a apresentação, todos os detalhes foram conferidos?
 10. Como foi a apresentação da peça? Que sensações vocês experimentaram durante a encenação?
 11. As emoções do texto foram passadas para o público? Como a plateia reagiu durante a peça?
 12. Após a montagem da peça, vocês desenvolveram maior interesse pelo gênero texto dramático?
 13. Alguma etapa do trabalho não funcionou bem? O que poderia ser revisto?
 14. Apontem o aspecto do projeto que vocês acharam mais interessante e por quê.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- **Avaliação:** Organize uma roda de conversa com os estudantes para que comentem o que mais chamou a atenção deles e qual foi a visão geral que tiveram do evento. Proponha a reflexão sobre questões apresentadas, de modo que possam avaliar o trabalho realizado e a recepção da plateia no dia da encenação. Enfatize que a discussão precisa ser positiva e construtiva. Se possível, divulgue as fotos tiradas no dia do evento no mural da escola, a fim de que todos possam ver o resultado do trabalho.

ABREU, A. S. *Curso de redação*. São Paulo: Ática, 2004.

A obra oferece amplo material direcionado ao aprimoramento da escrita. Com base em textos literários e jornalísticos, apresentam-se conceitos linguísticos e discursivos acompanhados de atividades.

ABREU, A. S. *Gramática mínima: para o domínio da língua padrão*. 2. ed. Cotia: Ateliê, 2006.

A gramática apresenta uma seleção de aspectos que influenciam a escrita. Segue-se o modelo funcionalista-cognitivista e tomam-se como referência escritores modernos e a mídia de prestígio na variedade brasileira.

ARAÚJO, J. C. (org.). *Internet & ensino: novos gêneros, outros desafios*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

O tema da coletânea é o impacto da internet no ensino e na aprendizagem. Há capítulos sobre "gêneros digitais" de texto, como o *chat*, o uso de *emojicons* e os efeitos do uso de tecnologias digitais na ortografia. Destacam-se estratégias de ensino e aprendizagem que dialogam com possibilidades e desafios característicos da internet.

BAGNO, M. *Nada na língua é por acaso: por uma pedagogia da variação linguística*. São Paulo: Parábola, 2007.

A obra aborda a noção de "erro" nos estudos da língua. O autor contextualiza historicamente o tema e, depois, insere-o na educação escolar, refletindo sobre a norma-padrão e os usos linguísticos.

BAKHTIN, M. *Os gêneros do discurso*. Organização, tradução, posfácio e notas: Paulo Bezerra. Notas da edição russa: Serguei Botcharov. São Paulo: Editora 34, 2016.

O livro reúne dois textos escritos entre 1950 e 1960 por Bakhtin, em que são abordados conceitos como gêneros do discurso, enunciado, texto e cadeia comunicativa. Além desses, há outros textos inéditos do teórico que tratam do aspecto dialógico da língua.

BARBOSA, M. (org.). *Pós-verdade e fake news: reflexões sobre a guerra de narrativas*. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

Os textos que compõem o livro discorrem sobre as mudanças ocasionadas pela internet nas formas como se produz e se consome informação. Além disso, abordam recursos que surgiram com essa tecnologia e os efeitos deles sobre a democracia.

BAZERMAN, C. *Escrita, gênero e interação social*. Organização: Judith Chambliss Hoffnagel e Angela Paiva Dionísio. São Paulo: Cortez, 2007.

A obra favorece a reflexão sobre a linguagem como elemento de mediação entre interlocutores, apontando à necessidade de estudar o contexto em que um autor está inserido para que sua produção seja efetivamente compreendida.

BECHARA, E. *Moderna gramática portuguesa*. 37. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.

Essa é uma obra de referência na gramatografia, em que o autor acrescenta reflexões sobre questões linguísticas e discursivas à abordagem normativa que faz da língua.

BENVENISTE, E. *Problemas de linguística geral I*. 5. ed. Tradução: Maria da Glória Novak e Maria Luisa Salum. Campinas: Pontes, 2005.

A partir da publicação dessa obra, ganham força a teoria da enunciação e, com isso, as formas de expressão de subjetividade no texto, os dêiticos e outros conceitos que se solidificaram no século XX. O autor estabelece uma clara visão das relações entre língua e sociedade, linguagem e história, forma e sentido.

BRANDÃO, H. N. (coord.). *Gêneros do discurso na escola: mito, conto, cordel, discurso político, divulgação científica*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2003 (Coleção Aprender e Ensinar com Textos, v. 5).

O livro apresenta exemplos de trabalho com o texto em sala de aula. Os gêneros selecionados foram explorados à luz da teoria dialógica interacionista, como divulgação de instrumental para esse trabalho.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Base Nacional Comum Curricular: educação é a base*. Brasília: MEC: SEB, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 28 maio 2022.

Documento oficial e de caráter normativo no qual são definidas as aprendizagens essenciais nas diferentes etapas de ensino no nível da Educação Básica. Tem como principal objetivo balizar a qualidade da educação no Brasil, guiando os currículos e as propostas pedagógicas de todas as escolas públicas e privadas.

BRONCKART, J. P. *Atividades de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sociodiscursivo*. 2. ed. Tradução: Anna Rachel Machado e Péricles Cunha. São Paulo: Educ, 2008.

O livro aborda aspectos teóricos e práticos do ensino da linguagem. É uma referência para professores e estudantes, pois explicita diferentes etapas da produção textual em contextos diversos.

CITELLI, A. *O texto argumentativo*. São Paulo: Ática, 1994 (Série Ponto de Apoio).

Na obra, aborda-se a argumentação considerando aspectos como formação e expressão de ponto de vista e mecanismos argumentativos, além de questões ligadas à coesão e à coerência.

CITELLI, A. *Outras linguagens na escola: publicidade, cinema e TV, rádio, jogos, informática*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2004 (Coleção Aprender e Ensinar com Textos, v. 6).

Livro de caráter prático que apresenta atividades para o ensino de produção de textos em diferentes linguagens e suportes.

COSTA, S. R. *Dicionário de gêneros textuais*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

Além de definir conceitos relacionados à classificação dos gêneros textuais, o dicionário apresenta cerca de quatrocentos verbetes sobre gêneros escritos e orais de várias esferas.

CUNHA, C.; CINTRA, L. *Nova gramática do português contemporâneo*. Rio de Janeiro: Lexikon, 2009.

A descrição do sistema linguístico é exemplificada com o uso de textos brasileiros, portugueses e africanos, que oferecem ao leitor uma compreensão morfosintática de fenômenos linguísticos.

GEBARA, A. E. L. *A poesia na escola: leitura e análise de poesia para crianças*. São Paulo: Cortez, 2002 (Coleção Aprender e Ensinar com Textos, v. 10).

O livro faz uma reflexão sobre o ensino de poesia do ponto de vista acadêmico e do planejamento de atividades.

ILARI, R. (org.). *Gramática do português falado: níveis de análise linguística*. 4. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2002.

A coletânea é decorrente dos Seminários Plenos do Projeto de Gramática do Português Falado, que ocorreram entre 1980 e 1990. Esse volume inclui textos de especialistas em fonética, fonologia, sintaxe, morfologia e análise textual.

ILARI, R.; BASSO, R. *O português da gente: a língua que estudamos, a língua que falamos*. São Paulo: Contexto, 2006.

Os autores iniciam o estudo a partir da origem latina da nossa língua, passando pela consolidação dela na Europa e pela sua especificidade em nosso continente.

KOCH, I. G. V. *A coesão textual*. São Paulo: Contexto, 2007.

O livro aborda a coesão e seus mecanismos, trabalhando a produção e a compreensão de sentidos por meio de enunciados reais.

KOCH, I. G. V.; BENTES, A. C.; CAVALCANTE, M. M. *Intertextualidade: diálogos possíveis*. São Paulo: Cortez, 2007.

O livro discorre sobre o conceito de intertextualidade, isto é, a ideia de que o significado de um texto é modelado por outros textos. As autoras exploram os diferentes níveis de intertextualidade e sua relação com os conceitos de transtextualidade e polifonia.

KOCH, I. G. V.; TRAVAGLIA, L. C. *A coerência textual*. São Paulo: Contexto, 2006.

A obra, além de abordar a coerência e sua aplicação, discute as relações entre esse conceito e o ensino.

LEITE, L. C. M. *O foco narrativo*. São Paulo: Ática, 2007 (Coleção Princípios).

A obra apresenta a narração na ficção e na história. Expõe e exemplifica os tipos de narrador segundo Friedman e detalha a onisciência seletiva, o monólogo interior e o fluxo de consciência.

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

O livro discorre sobre as relações entre fala e escrita, apontando diferenças e continuidades entre essas modalidades. Assim, problematiza tradicionais dicotomias e propõe atividades de análise de tipos e gêneros textuais, além de exercícios de retextualização que exploram a passagem de uma modalidade para a outra.

NEVES, M. H. M. N. *Que gramática estudar na escola? Norma e uso na língua portuguesa*. São Paulo: Contexto, 2003.

A obra propõe um tratamento científico e contextualizado do ensino de gramática, apresenta a importância da taxonomia de formas e funções e valoriza o uso da língua materna e o convívio entre variantes linguísticas.

SAUSSURE, F. *Curso de linguística geral*. 28. ed. São Paulo: Cultrix, 2012.

Livro fundamental para a edificação da linguística moderna, lançado postumamente (1916) por estudantes de Saussure com base em três cursos ministrados por ele na Universidade de Genebra. Na obra, estão presentes os pressupostos teórico-metodológicos relacionados ao estruturalismo.

VIEIRA, F. E.; FARACO, C. A. *Gramática do período e da coordenação*. São Paulo: Parábola, 2020 (Coleção Escrever na Universidade, v. 3).

O livro promove o desenvolvimento de uma consciência sintática que pode ser aplicada à escrita. Embora o título da coleção sugira a produção textual na universidade, o conteúdo é passível de ser aplicado no Ensino Fundamental, e a descrição gramatical é aliada às práticas de leitura e escrita.

p. 39 Um estudo em vermelho (trecho). Conan Doyle. Tradução: Maria Luiza X. de A. Borges. Rio de Janeiro: Zahar, 2013, p. 17-20.

p. 55 Pedro Carrilho/FOLHAPRESS.

p. 62 Beatriz Santomauro/Caroline Ferreira/NOVA ESCOLA. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/2155/o-que-foi-o-fordismo-e-o-que-ele-representou-para-o-brasil>. Acesso em: 1 jul. 2022.

p. 101 Clauber Santana. Alemão julga resultado injusto e reclama de gols perdidos. *LeiaJá*, Recife, 8 set. 2015.

p. 159 Dirceu Alves Jr./Abril Comunicações S/A.

p. 162 *Mundo Estranho*/Abril Comunicações S/A.

p. 175 *Superinteressante*/Abril Comunicações S/A.

p. 184 Tecendo a manhã. In: *Educação Pela Pedra*, de João Cabral de Melo Neto, Alfaguara, Rio de Janeiro. © by herdeiros de João Cabral de Melo Neto.

p. 190 O engenheiro. In: *O Cão sem Plumagem*, de João Cabral de Melo Neto, Alfaguara, Rio de Janeiro. © by herdeiros de João Cabral de Melo Neto.

Verbete. In: *Da Preguiça Como Método de Trabalho*, de Mario Quintana, Alfaguara, Rio de Janeiro. © by Elena Quintana.

p. 192 Paulo Leminski. Unicamp: Editora da Unicamp, 2012. p. 59.

p. 193 Palavra, de Luis Fernando Veríssimo, publicado no jornal *O Globo*, em 23 de fevereiro de 2017. © by Luis Fernando Veríssimo.

p. 195 Tia Éliada. In: *Apontamentos de História Sobrenatural*, de Mario Quintana, Alfaguara, Rio de Janeiro; © by Elena Quintana.

p. 196 Uma canção. In: *Apontamentos de História Sobrenatural*, de Mario Quintana, Alfaguara, Rio de Janeiro. © by Elena Quintana.

p. 200 Paulo Leminski. Unicamp: Editora da Unicamp, 2012. p. 131.

p. 202 Tanta saudade. In: *Terra de Santa Cruz*, de Adélia Prado, Editora Record, Rio de Janeiro. © by Adélia Prado.

p. 208 Rio – Arnaldo Antunes – “2 ou + Corpos no mesmo espaço”. São Paulo, Editora Perspectiva.

p. 225 Cláudia Fusco/Revista *Galileu*.

p. 237 Rita Loiola/Abril Comunicações S/A.

p. 270 Fabio Cypriano/FOLHAPRESS.

p. 271 Luís Antônio Giron/Editora Globo.

p. 273 Flora Figueiredo. *Chão de vento*: poesia. São Paulo: Geração Editorial.



sm



sm

2 1 1 8 1 0

ISBN 978-65-5744-760-4



2 900002 118100