



GERAÇÃO
ALPHA

MANUAL DO
PROFESSOR

Língua Portuguesa

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

Everaldo Nogueira
Greta Marchetti
Maria Virgínia Scopacasa

Editora responsável: Andressa Munique Paiva

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

8



GUIA PNL



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 pela 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

Bacharel e Licenciada em Letras, Mestra em Educação pela Universidade de São Paulo (USP).
Doutora em Linguística Aplicada pela PUC-SP.
Professora e Coordenadora de Língua Portuguesa na rede particular.

Maria Virgínia Scopacasa

Bacharel e Licenciada em Letras pela PUC-SP.
Professora e Coordenadora de Língua Portuguesa na rede particular.

Editora responsável: Andressa Munique Paiva

Bacharel em Jornalismo pela Faculdade Cásper Líbero.
Especialista em Língua Portuguesa pela PUC-SP.
Especialista em Fundamentos da Cultura e das Artes
pela Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (Unesp).
Editora de livros didáticos.

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

São Paulo, 2ª edição, 2018



Geração Alpha Língua Portuguesa 8

© Edições SM Ltda.

Todos os direitos reservados

Direção editorial
Gerência editorial
Gerência de design e produção

M. Esther Nejm
Cláudia Carvalho Neves
André Monteiro

Edição executiva

Andressa Munique Paiva

Colaboração técnico-pedagógica: Andréa Gomes de Azevedo, Lara Frutos, Maquiel Lais Vitoriano

Edição: Ana Spínola, Beatriz Rezende, Camila Ribeiro, Carolina Tomasi, Ieda Rodrigues, Isadora Pileggi Perassollo, Laís Nóbile, Lara Frutos, Millyane M. Moura Moreira, Nathalia Matsumoto, Regiane de Cássia Thaumira, Rosemerys de Aguiari, Sandra Regina de Souza, Valéria Franco Jacintho

Suporte editorial: Alzira Ap. Bertholim Meana, Fernanda Fortunato, Monica Felício da Rocha, Silvana Siqueira

Coordenação de preparação e revisão

Cláudia Rodrigues do Espírito Santo

Preparação e revisão: Bruna Bader, Izilda de Oliveira Pereira, Maíra de Freitas Cammarano, Ana Paula Perestrelo

Apoio de equipe: Livia Taioque e Aurélio Feltran

Coordenação de design

Gilciane Munhoz

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

Coordenação de arte

Ulisses Pires

Edição de arte: Andressa Fiorio e Bruna Hashijumie Fava

Coordenação de iconografia

José Roberto de Aguiar

Pesquisa iconográfica: Ana Stein

Tratamento de imagem: Marcelo Casaro

Capa

João Brito

Ilustração da capa: Estevan Silveira

Projeto gráfico

Rafael Vianna Leal

Editoração eletrônica

Arbore Comunicação

Info

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

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 : ensino fundamental : anos finais : 8º ano / Everaldo Nogueira, Greta Marchetti, Maria Virgínia Scopacasa ; organizadora SM Educação ; obra coletiva, desenvolvida e produzida por SM Educação ; editora responsável Andressa Munique Paiva. — 2. ed. — São Paulo : Edições SM, 2018.

Componente curricular: Língua portuguesa.

ISBN 978-85-418-2131-5 (aluno)

ISBN 978-85-418-2135-3 (professor)

1. Português (Ensino fundamental) I. Marchetti, Greta.
II. Scopacasa, Maria Virgínia. III. Paiva, Andressa Munique.
IV. Título.

18-20818

CDD-372.6

Índices para catálogo sistemático:

1. Português : Ensino fundamental 372.6

Maria Alice Ferreira – Bibliotecária – CRB-8/7964

2ª edição, 2018



SM Educação

Rua Tenente Lycurgo Lopes da Cruz, 55

Água Branca 05036-120 São Paulo SP Brasil

Tel. 11 2111-7400

edicoessm@grupo-sm.com

www.edicoessm.com.br

MANUAL DO PROFESSOR

Prezada professora, prezado professor,

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

Em meio às diferentes linguagens e ao oceano de informações a que temos acesso no século XXI, como selecionar o que nos interessa e identificar dados confiáveis? Como olhar criticamente para o mundo que nos cerca? Como ensinar nossos alunos a lidar com essas questões, a identificar problemas, a tomar decisões?

A perspectiva de enfrentar esses desafios dá à escola, e em especial a você, professora ou professor, a chave de seu papel na dinâmica das relações, de modo que a educação possa surgir como um espaço fomentador que, por meio de um trabalho voltado ao desenvolvimento de competências e habilidades, permitirá aos alunos alcançar seus objetivos ao longo da vida.

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

Bom trabalho!

Equipe editorial

Sumário

A COLEÇÃO	V
A escola no século XXI e a educação para competências	VI
Educação baseada em valores	VI
A Base Nacional Comum Curricular	VI
ESTRATÉGIAS E ABORDAGENS	VIII
As interações disciplinares no ensino de Língua Portuguesa	VIII
Avaliação e autoavaliação	IX
Investigação e pesquisa	X
O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA	XI
A BNCC e o ensino de Língua Portuguesa	XI
As competências gerais da BNCC na coleção	XI
As competências específicas de Língua Portuguesa	XII
Conceção da linguagem	XIII
As práticas da linguagem e os eixos	XIV
Os campos de atuação	XVIII
ORGANIZAÇÃO DA COLEÇÃO	XIX
Estrutura do Livro do Aluno	XIX
Abertura de unidade	XIX
Capítulos	XIX
Fechamento da unidade	XX
Final do livro	XXI
Distribuição de conteúdos na coleção	XXII
TEXTOS DE APOIO	LXXIII
CONHEÇA O MANUAL DO PROFESSOR EM “FORMATO U”	LXXVIII
BIBLIOGRAFIA	LXXX

A ESCOLA NO SÉCULO XXI E A EDUCAÇÃO PARA COMPETÊNCIAS

Há algumas décadas, os modelos tradicionais de aprendizagem, nos quais o ensino se baseia na figura do professor como detentor do conhecimento e responsável por transmiti-lo aos alunos, 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 aluno (ZABALA, 1998). Essas novas ideias ganharam força não apenas por oferecerem um ensino mais motivador, mas porque argumentam que, para haver uma aprendizagem real, o aluno precisa estar implicado nas relações resultantes da construção de seu próprio conhecimento. Em suma, defendem que o aluno é o sujeito da aprendizagem.

Esses pensadores colocaram aos educadores o desafio de mudar a forma 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 à formação de cidadãos capazes de responder às demandas da sociedade contemporânea.

Muitas dessas demandas tiveram origem no início do século XXI, período que tem sido marcado por inovações em diferentes âmbitos, com destaque para as decorrentes da revolução da tecnologia da informação e da comunicação. Essa revolução alterou 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 aluno 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.

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 achar soluções com pertinência e eficácia em uma série de situações. Assim, a habilidade de realizar operações matemáticas e a habilidade de se expressar verbalmente podem ser usadas, em conjunto, para negociar com os colegas e solucionar um problema de orçamento.

Específico de cada indivíduo, o desenvolvimento de uma competência manifesta-se nos momentos em que ele mobiliza diversos conhecimentos prévios e os ajusta a 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 possibilidade 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, também cabe ao professor uma mudança de papel. Na sociedade da informação, mais do que ensinar conceitos, o professor deve auxiliar os alunos 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, não em fonte exclusiva de conhecimentos que devem simplesmente ser memorizados. Com isso, torna-se muito mais importante valorizar: o aluno como protagonista de seu processo de aprendizagem; a investigação como meio de construção do conhecimento; e o desenvolvimento de diversas habilidades cognitivas em vez da rápida memorização dos conteúdos (COSTA, 2004).

Atuando como facilitador e mediador, o professor pode diversificar as estratégias de ensino de sua disciplina a fim de promover o desenvolvimento de competências e habilidades. Por sua vez, o aluno pode ter um papel mais ativo na construção do conhecimento, tendo experiências de aprendizagem significativas e mais oportuno para 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. Nesse mundo, 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 aluno possa tomar decisões visando a ponderação entre seus interesses individuais e as 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 precisam 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.

Desse modo, 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, posteriormente, César Coll (2000), não basta apenas listar os valores para que os alunos os decorem; os valores devem fazer parte do cotidiano escolar.

Nesse sentido, uma educação baseada em valores demanda atitudes e funções do educador. Durante o processo de aprendizagem, cabe ao professor incentivar o exercício da liberdade de pensamento e da responsabilidade dos alunos, a fim de que eles possam conquistar autonomia e se imbuir de noções de responsabilidade social. O professor deve estar atento às realidades de sua turma, propondo a discussão de temas locais, para que eles se percebam como parte da sociedade em que vivem, atuando como agentes transformadores. Por meio de uma prática didática intencional realizada durante a educação básica, os valores passarão a ter significado para os alunos, tornando-se aprendizados levados para a vida adulta.

Nesta coleção, os valores estão divididos em seis categorias: Justiça, Respeito, Solidariedade, Responsabilidade, Honestidade e Criatividade. A abordagem leva a desdobramentos que suscitam a reflexão sobre empatia, reconhecimento de direitos, responsabilidade de consumo, recusa a vantagens ilícitas, entre outras questões. Assim, a coleção visa 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 alunos devem desenvolver ao longo da Educação Básica, em conformidade com o Plano Nacional de Educação (PNE).

A BNCC está orientada pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam a formação humana integral e a 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 o desenvolvimento intelectual cognitivo e a dimensão afetiva, 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, não preconceito e respeito às diferenças e às diversidades.

Nessas concepções, a BNCC propõe que, ao longo da Educação Básica, o aprendizado contribua para que o aluno desenvolva as 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, 2017, p. 9-10.)

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

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. Essa estrutura visa, por um lado, dar maior visibilidade ao todo educativo para que seja possível perceber que os saberes o aluno 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. Porém, muitos argumentam que a divisão de saberes em disciplinas escolares não seria compatível com os objetivos da educação atual, que tem como uma de suas grandes metas que o aluno adquira uma visão global e torne-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 aluno 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 disciplinas.

(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 do conhecimento, ainda que sejam tão presentes no cotidiano das pessoas.

Nesse sentido, pensar o ensino a partir de interações disciplinares pode contribuir para minimizar essa problemática e favorecer o desenvolvimento de competências e habilidades fundamentais para a formação do sujeito integral, até mesmo inserindo reflexões que favoreçam a construção da inteligência socioemocional de cada aluno.

Mas para que as interações disciplinares se concretizem basta escolher um tema que envolva diversas áreas do conhecimento? A resposta 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, compartilhamento de ideias, ações conjuntas e colaboração entre os profissionais, a construção do conhecimento ganha uma dimensão mais ampla e significativa para os alunos.

Considerando que a linguagem está presente em todos os campos de interação humana, a disciplina de Língua Portuguesa, quando entendida 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 entre as diversas disciplinas, 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, Matemática, 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 interação com Matemática é possível na produção de gráficos estatísticos que deixem explícito o levantamento de dados aplicados a um contexto de pesquisa. A relação com Arte pode ser acionada em leitura de obras de arte, em produções de peças teatrais, entre outros momentos em que as linguagens artísticas (artes visuais, dança, música e teatro) possam ser exploradas.

Os textos principais dos capítulos e as atividades das seções podem, portanto, gerar momentos oportunos para as interações com as demais disciplinas. Essas interações poderão levar o aluno 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.

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 concebemos a avaliação, no entanto, é fundamental para sabermos o que e como avaliar ao longo do processo de aprendizagem do aluno.

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 aluno como um ser integral e, por isso mesmo, 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 reconhecimento do que o aluno já sabe; uma *avaliação reguladora*, que objetiva a compreensão de como o aluno aprende; e uma *avaliação final*, para sistematizar o progresso do aluno e, com base nesses resultados, redirecionar as estratégias didáticas adotadas pelo professor. Espera-se ainda que, como sujeito ativo envolvido no próprio processo avaliativo, o aluno possa também realizar uma autoavaliação.

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

A seção *Primeiras ideias*, presente na abertura de cada unidade, explora o levantamento de hipótese dos alunos a partir de questões ligadas ao gênero e aos conhecimentos linguísticos, colocando em jogo seus conhecimentos prévios sobre os conteúdos que serão explorados. Faz-se, assim, uma *avaliação inicial* importante para a observação da progressão do aluno em seu processo de aprendizagem, o que contribui para que o professor formule estratégias de trabalho com esses conteúdos considerando a realidade apresentada pelos alunos.

No que tange à *avaliação reguladora*, duas seções da obra cumprem esse papel: *Atividades e Agora é com você!*. A primeira está presente após a seção *Língua em estudo* e objetiva contribuir para a sistematização do conhecimento linguístico aprendido, tendo o texto como base para a reflexão sobre a linguagem. A segunda é uma seção voltada à produção textual, que tem como propósito um registro (escrito, oral ou multimodal) de um texto autoral ligado ao gênero estudado. Ambas as seções são recorrentes e aparecem duas vezes por unidade.

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

Por fim, contribuindo para a *autoavaliação* do aluno, a seção *Ideias em construção* traz, ao final de cada unidade, 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 chance de verificação do que precisa ser revisto, reelaborado ou mantido nas estratégias didáticas do professor, que, em diálogo constante com o aluno, 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.

INVESTIGAÇÃO E PESQUISA

Uma das formas mais ricas de promover o aprendizado está relacionada à experimentação e à construção do conhecimento a partir de situações concretas. Quando a escola dá ao aluno a oportunidade de investigar um objeto de ensino, ela propicia a consolidação de um saber que, de forma transmissiva, seria possivelmente menos significativa.

A pesquisa, em todas as áreas do conhecimento, tem sido utilizada com o objetivo de o aluno ter acesso a um aprendizado prático em que ele tem a oportunidade de aprender a aprender, isto é, de descobrir caminhos para chegar ao conhecimento de forma ativa, reflexiva e autônoma. Se o professor se propõe a colaborar nessa mediação, não basta oferecer um tema para investigação e pedir que isso seja socializado posteriormente. É necessário criar possibilidades para que o aluno consiga, aos poucos, desenvolver uma série de habilidades relacionadas à conquista de sua autonomia como estudante e pesquisador.

Na disciplina de Língua Portuguesa, a motivação para a pesquisa pode ser bastante frutífera para os alunos, tanto em relação a diferentes abordagens de um texto – a partir de sua temática, por exemplo –, como no que tange ao estudo de alguma questão propriamente linguística ou multimodal. Assim, no estudo dos fenômenos linguísticos, das convenções da norma-padrão e de textos multimodais é possível propor pesquisas para chegar a uma reflexão sobre o funcionamento da língua no contexto das práticas de linguagem.

Considerando o caráter abrangente, na BNCC a pesquisa é tratada não apenas como um campo de atuação – por meio da 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, 2017, p. 83).

Descobrir e estabelecer relações entre diversas áreas do saber ou compreender um fenômeno no interior de uma ciência não são, no entanto, tarefas automáticas e fáceis para os alunos, já que envolvem estratégias e técnicas que precisam ser sistematizadas. Nesse sentido, ensinar a pesquisar é levá-los a perceber a necessidade de consultar fontes adequadas e confiáveis aos objetivos declarados, bem como compreender a importância de estabelecer relações entre textos, relacionando-os com seu contexto de produção.

Além disso, é fundamental explicar como se faz uma síntese de leitura, como tomar notas, fazer esquemas e mapas conceituais. Na leitura de textos verbo-visuais, não se deve deixar de lado uma reflexão sobre a relação entre imagens, fotografias e gráficos, que estão em constante diálogo com o conteúdo linguístico a que se referem.

Para a divulgação da pesquisa, não pode ser negligenciada a orientação de como se produz um seminário, uma exposição oral, entre outros gêneros, bem como os procedimentos para a preparação de um painel, gráfico ou *slide*, incluindo, nesse sentido, a utilização de recursos tecnológicos que possam contribuir para o momento de apresentação. Também é preciso considerar o ensino de resenhas, ajudando os alunos a se posicionar perante os textos lidos ao longo de cada investigação.

Nesta coleção, são oportunizadas situações em que o aluno é levado a refletir sobre as diversas práticas de linguagem e a investigar seu funcionamento. De forma sistematizada, porém, as habilidades do campo das práticas de estudo e pesquisa orientados na BNCC estão presentes na seção *Investigar*, cujo foco é o ensino de *como fazer*, ou seja, uma abordagem metodológica das estratégias que o aluno deve realizar no desenvolvimento da pesquisa. Assim, ele será estimulado a localizar, organizar, analisar, sintetizar, interpretar dados, relacionar e comparar os conhecimentos levantados e apresentar os resultados de sua investigação utilizando diferentes recursos. É, portanto, a partir de situações significativas que se desenvolve no aluno a fluência na pesquisa.

O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

A BNCC E O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

AS COMPETÊNCIAS GERAIS DA BNCC NA COLEÇÃO

Conforme apresentado neste manual, a BNCC visa garantir aos alunos um conjunto de conhecimentos necessários à vida social e pretende contribuir para o pleno desenvolvimento dos cidadãos. Nesse contexto, a análise e produção de textos de diferentes linguagens que circulam nas diversas esferas da atividade humana e que abordam temas variados é um recurso que pode colaborar para o desenvolvimento das dez competências gerais propostas na BNCC.

A seguir, estão elencadas as competências gerais presentes nas unidades do 8º ano.

UNIDADES	COMPETÊNCIAS GERAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA NO 8º ANO
1	Na leitura dos contos de enigma e de terror, os alunos desenvolvem a competência 3, pois favorece a valorização e fruição de diversas manifestações artísticas (locais e mundiais) e, ao produzirem contos, são convidados a participar de práticas de produção artístico-cultural. Esta unidade favorece também o trabalho com a competência 4, na medida em que os alunos utilizam a linguagem verbal escrita nas produções textuais.
2	A temática dos gêneros em estudo nesta unidade leva os alunos a recorrer à abordagem própria das ciências, especialmente na produção do conto de ficção científica, para escrever com verossimilhança e possibilitando, dessa forma, o desenvolvimento da competência 2. Já a competência 3 é mobilizada na unidade 2 uma vez que a novela e o conto de ficção científica favorecem a valorização e a fruição de manifestações artísticas e culturais. A participação de práticas de produção artístico-cultural. Como a proposta dessa produção 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.
3	A leitura e a produção de uma petição <i>on-line</i> 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 competência 8 também é acionada nesta unidade, pois os alunos, sensibilizados, a partir da escrita de diário íntimo, 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 <i>on-line</i> auxiliam no desenvolvimento da competência 9 na medida em que estimulam o exercício da empatia, o respeito ao outro e aos direitos humanos sem preconceitos.
4	A competência 1, nesta unidade, é trabalhada na medida em que os alunos são instigados a valorizar e a utilizar conhecimentos historicamente construídos social e culturalmente, com base na leitura de textos dos gêneros verbete enciclopédico e dissertação acadêmica, com temática do Egito Antigo. A leitura desses gêneros e a produção de um seminário e de uma resenha sobre um artigo científico, somadas ao trabalho da seção <i>Investigar</i> , propiciam o exercício da curiosidade intelectual e recorrem à abordagem própria das ciências para investigar causas, elaborar e formular hipóteses com base no conhecimento de diferentes áreas, desenvolvendo, assim, a competência 2. A unidade propicia a valorização da diversidade de saberes e vivências culturais de modo que os alunos possam fazer escolhas com consciência crítica e responsabilidade, auxiliando no desenvolvimento da competência 6.
5	Os alunos desenvolvem a competência 3 nesta unidade, pois a leitura e a produção de texto dramático possibilitam a valorização e a fruição de manifestações artístico-culturais (locais e mundiais). A leitura dramatizada favorece também a participação de práticas diversificadas de produção artístico-cultural. A competência 4 também é mobilizada nesta unidade, pois os alunos utilizam as linguagens verbal (oral e escrita), corporal, sonora e digital para se expressar e partilhar experiências, ideias e sentimentos no contexto do teatro.
6	A competência 2 é desenvolvida na unidade 6, tendo em vista o estudo do poema e do poema visual. Isso propicia o contato dos alunos com manifestações artísticas e culturais bem como incentiva sua participação em práticas de produção artístico-cultural. Os alunos também são levados a utilizar as linguagens verbal e visual para se expressar e partilhar ideias e sentimentos, mobilizando, dessa forma, a competência 4.
7	A competência 6 também é mobilizada na medida em que os alunos são levados a valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais, o que possibilita fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania com consciência crítica e responsabilidade. A competência 7 é acionada quando os alunos produzem artigo de opinião e editorial, o que os leva a argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis para defender pontos de vista, respeitando os direitos humanos e com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta. Além disso, a competência 8 é mobilizada, pois possibilita a eles compreender-se na diversidade humana, reconhecendo suas emoções e as dos outros com autocrítica e capacidade de lidar com elas.

8	A competência 1 é desenvolvida nesta unidade, pois carta do leitor e debate regrado propiciam aos alunos que propiciam a valorização e a utilização de conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo social e cultural para entender e explicar a realidade. Como os principais gêneros trabalhados na unidade são da ordem do argumentar, a competência 7 também é desenvolvida, pois os alunos argumentam com base em fatos, dados e informações coletadas e analisadas para negociar e defender ideias e pontos de vista que respeitem e promovam os direitos humanos.
Interação – Simulação ONU	As atividades propostas neste projeto propiciam o desenvolvimento da competência 4 , pois os alunos utilizam as linguagens verbal e corporal para se expressar. Os alunos desenvolvem também a competência 9 , exercitando a empatia, o diálogo 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, sem preconceitos de qualquer natureza. O projeto também auxilia o desenvolvimento da competência 10 , pois estimula os alunos a agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos e democráticos.
Interação – Apresentação teatral	Neste projeto, os alunos poderão desenvolver a competência 3 , ao valorizar manifestações artísticas e ao participar de práticas de produção artístico-cultural. Além disso, a competência 4 é acionada quando os alunos são incentivados a utilizar diferentes linguagens (verbal, corporal, sonora) bem como conhecimentos da linguagem artística para se expressar. O trabalho com o projeto propicia também o desenvolvimento da competência 10 na medida em que leva os alunos a agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, tomando decisões com base em princípios éticos.

AS COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE LÍNGUA PORTUGUESA

Para a ampliação das possibilidades de participação dos alunos em sociedade, a BNCC estabelece competências específicas de cada componente curricular. Para Língua Portuguesa, o documento reconhece a importância de se conhecer o funcionamento da linguagem e de levar o aluno a percebê-la como instrumento de pertencimento ao mundo.

Seguem as competências específicas deste 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 circulem em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo a se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos, e continuar aprendendo.
4. Compreender o fenômeno da variação linguística, demonstrando atitude respeitosa diante de variedades linguísticas e rejeitando preconceitos linguísticos.
5. Empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de linguagem adequados à situação comunicativa, ao(s) interlocutor(es) e ao gênero do discurso/gênero textual.
6. Analisar informações, argumentos e opiniões manifestados em interações sociais e nos meios de comunicação, posicionando-se ética e criticamente em relação a conteúdos discriminatórios que ferem direitos humanos e ambientais.
7. Reconhecer o texto como lugar de manifestação e negociação de sentidos, valores e ideologias.
8. Selecionar textos e livros para leitura integral, de acordo com objetivos, interesses e projetos pessoais (estudo, formação pessoal, entretenimento, pesquisa, trabalho etc.).
9. Envolver-se em práticas de leitura literária que possibilitem o desenvolvimento do senso estético para fruição, valorizando a literatura e outras manifestações artístico-culturais como formas de acesso às dimensões lúdicas, de imaginário e encantamento, reconhecendo o potencial transformador e humanizador da experiência com a literatura.

10. Mobilizar práticas da cultura digital, diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais para expandir as formas de produzir sentidos (nos processos de compreensão e produção), aprender e refletir sobre o mundo e realizar diferentes projetos autorais.

(BRASIL, 2017, p. ...)

Essas competências são contempladas, na coleção, com base no trabalho com textos, tomados como objeto de ensino. Nas leituras propostas, as questões objetivas envolvem tanto as capacidades de compreensão como as discursivas, ligadas à reflexão sobre o uso: interlocutores envolvidos, finalidade da comunicação, interesses em jogo, etc. A produção de textos focaliza os gêneros que circulam socialmente e estimula o protagonismo do aluno. Por fim, a seção de estudo linguístico estimula a reflexão sobre o uso e a situação 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 alunos condições de participação ativa e cidadã em diversas esferas da atividade humana, assumimos nesta coleção uma perspectiva de linguagem enunciativo-discursiva, o que implica compreender que a produção de qualquer enunciado ocorre no interior de uma prática discursiva, 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 processo de interação, isto é, como prática discursiva situada que permite aos alunos ter voz no mundo.

Distanciando-se de uma visão da língua meramente estrutural, o texto passa a ser o norteador da ação docente, de forma que, com base nele, possam não apenas ser realizadas reflexões sobre os quatro eixos de ensino no componente curricular Língua Portuguesa (Leitura, Produção de textos, Oralidade e Análise linguística/Semiótica), mas também possa haver espaço para debates e reflexões críticas que ampliem os letramentos dos alunos.

Essa concepção está alinhada com o exposto na BNCC, a qual 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 – escolar, científica, literária, jornalística, entre outras –, as quais devem ser estudadas e conhecidas, cabe à escola priorizar as situações que serão tomadas como objeto de ensino.

Em *Língua e ensino: exercícios de militância e divulgação*, João Wanderley Geraldi (2009) defende que sejam priorizadas as situações comunicativas que se relacionam com as instâncias públicas de linguagem. Alinhada a essa orientação, esta coleção busca: tomar como objeto de ensino os conhecimentos com os quais se opera em algumas situações comunicativas presentes nas instâncias públicas de linguagem (de leitura e escuta, de produção de textos orais e escritos). Entre esses conhecimentos estão aqueles que se referem às características dos textos propriamente (relativos à coesão e à coerência) e dos gêneros nos quais estes se organizam, e os 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 relaciona-se à capacidade de produzir discursos adequados às situações comunicativas; a segunda, aos conhecimentos sobre a língua que o sujeito domina e usa 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 aqui 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 pela linguagem.

AS PRÁTICAS DE LINGUAGEM E OS EIXOS

A Língua Portuguesa está no dia a dia de cada cidadão pela 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, precisamos ter essas práticas em mente.

Assim, esta coleção propicia o contato com diferentes práticas de linguagem, para que, com base nelas, os alunos 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 – 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 e de um diálogo, exercício de interpretação e reflexão a cada vez que o 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 Délia Lerner (2002), em *Ler e escrever na escola*, comportamentos leitores de dimensão social (interpessoal e pública) e dimensão psicológica (pessoal e privada). Os primeiros, segundo a autora, referem-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).

Os segundos, por outro lado, implicam 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, esses comportamentos devem ser tomados, na escola, como conteúdos de ensino, pois a construção dos sentidos do texto não acontece de maneira natural e espontânea. É trabalho realizado pelo leitor que, enquanto decifra a materialidade textual, vai contrapondo os sentidos que construiu ao longo de sua experiência vivida àqueles do texto.

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 aluno 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, 2017. p. 69).

As atividades de leitura propostas ao longo da coleção orientam os alunos 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 alunos 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 modo de organização 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 de uma interação entre sujeitos situados que agem em função de uma finalidade específica, no interior de uma prática comunicativa concreta.

Assim, entendemos, como na BNCC, 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, 2017. p. 76).

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 Mikhail Bakhtin (2011), todo texto é organizado em gênero. Os textos são formas relativamente estáveis de enunciados que se organizam por:

- a. um **conteúdo temático**: tudo aquilo que é dizível pelo gênero, seus conteúdos típicos;
- b. uma **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); 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 diferentes esferas e situações comunicativas nas quais circulam e em que se realizam quanto as capacidades linguísticas que envolvem sua leitura/escuta ou produção, bem como as características tipológicas dos textos: narrar, argumentar, instruir ou prescrever, expor e relatar.

Por adotar essa concepção de gêneros discursivos e a concepção de linguagem como prática social, não serão encontradas na coleção propostas de leitura/escuta e de produção de textos segundo critérios exclusivamente tipológicos, como narração, descrição e dissertação. Compreendemos, como Schneuwly e outros (1997), 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 ensino procuram, ainda, orientar quanto aos procedimentos de planejamento, revisão, refação e autoavaliação das produções textuais dos alunos, considerando sua adequação ao contexto de produção.

Vale destacar que a construção da textualidade – uso adequado de elementos linguísticos que levem à coerência – ocorrerá de forma contínua, seja pelo estímulo à reflexão antes e durante a produção, seja pela orientação de revisão após a produção do texto.

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

Oralidade

Em defesa de um ensino que não se resume ao estudo e à produção exclusivos do texto escrito, Ataliba Castilho (2000), nas últimas décadas, já evidenciava como as reflexões advindas da oralidade são fundamentais, inclusive para a melhoria da escrita. É por isso que ele afirma:

... 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 re-produção de esquemas classificatórios, logo se descobriria a importância da língua falada, mesmo para a aprendizagem da língua escrita

(CASTILHO, 2000. p. 13).

Assim como ocorre com a leitura e a produção de texto, a oralidade também é uma prática discursiva através da qual o sujeito toma a palavra para colocar-se perante o mundo. Seu estudo na escola, por isso mesmo, deve ser realizado tendo sempre como base uma situação de uso comunicativo, já que, como prática social, ela ocorre sempre entre dois ou mais interlocutores que têm intencionalidades determinadas em um contexto real.

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 (como ocorre em “ah, né, exato!, entende?, pois é, tá?”, etc.), por outro lado, não se pode deixar de 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 da vida. 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 espontânea – não têm base numa ideia de oposição entre as modalidades (oral x escrita), mas na escolha do gênero para determinada situação de comunicação, o que envolve pensar até mesmo nos interlocutores envolvidos na cena enunciativa.

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

A forma como a oralidade é entendida na BNCC também aponta para essa direção discursiva, uma vez que nesse documento oficial é defendida a ideia de que 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

(BRASIL, 2017. p. 76-77).

Nesta coleção, a oralidade não é enfocada como um estudo à parte e separado dos demais eixos. Por entendermos seu papel no nível da transversalidade, perpassando os demais eixos de ensino de Língua Portuguesa, ela é estudada em vários momentos ao longo da obra.

Na seção destinada à produção de texto, por exemplo, são oferecidas propostas de produção de gêneros orais das esferas artística/literária, jornalística, de divulgação científica e pessoal/cotidiana. Já quando o enfoque está na leitura, são abordados aspectos próprios de gêneros específicos dessa modalidade a partir de um texto oral transcrito. Por fim, no espaço destinado à reflexão linguística, é proposta uma reflexão sobre os fenômenos típicos da oralidade: variedades linguísticas, comunicação, pronúncia de palavras, prosódia e entonação.

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 a partir de textos reais que circulam em diferentes espaços de interação social.

Observa-se, assim, um percurso teórico-metodológico que se inicia no texto, 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 e, por fim, retorna ao todo de sentido da instância textual, a fim de observar como cada um desses elementos contribui para a significação da língua em uso.

Exemplificando como essa prática pode ser realizada, Irandé Antunes (2003, p. 121) afirma que “o estudo do texto, da sequência e da organização sintático-semântica conduzirá forçosamente o professor a explorar as 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 funções), 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 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 pessoal.

(ANTUNES, 2003. p. 121).

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

Se tratando de textos que fazem uso da linguagem verbal (oral e/ou escrita), “as formas de composição dos textos dizem respeito a coesão, coerência e organização da progressão temática dos textos” (BRASIL, 2017. p. 78) e, no caso das especificidades de gêneros orais, incluem-se aspectos como ritmo, altura, clareza de articulação, dentre 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 (BRASIL, 2017. p. 79) afirma ainda que, em textos multimodais, o estudo das formas composicionais e do estilo poderia ocorrer a partir da reflexão sobre as linguagens que lhes são peculiares. 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, como um filme, recursos de tipo de movimento, duração, sincronização com outras linguagens poderiam ser explorados. E, 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, permitindo aos alunos 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 objeto 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, portanto, também utiliza termos metalinguísticos e de conceitos da gramática normativa, pois entendemos que esse conhecimento é parte da análise linguística e pode contribuir para que os alunos avancem nos estudos da linguagem.

OS CAMPOS DE ATUAÇÃO

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

Para uma pessoa que queira 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 dirigido para o trabalho, o registro poderá ser mais formal e com estruturas linguísticas menos informais. Já se o *e-mail* 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 e das escolhas linguísticas, orientando o próprio discurso.

Na escola, esse conhecimento é fundamental para contextualizar o conhecimento e orientar tanto o aluno 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.

Nos anos finais do Ensino Fundamental, a BNCC (BRASIL, 2017, p. 82) propõe quatro campos de atuação: (1) artístico-literário, focado na formação estética; (2) práticas de estudo e pesquisa, responsável pelo estímulo à formação do conhecimento; (3) jornalístico-midiático, que explora a relação fato × opinião; e (4) 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 de 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, 2017, p. 83).

Nesta coleção, considerando que essa organização visa oportunizar experiências de linguagem em diferentes contextos, os campos de atuação podem ser percebidos pelas escolhas dos textos selecionados para o estudo. Para o campo ligado à formação estética, por exemplo, os alunos são convidados, no estudo de conto, lenda, fábula e 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, palestra e carta de reclamação são fundamentais para a atuação na vida pública e, por isso, podem contribuir para uma reflexão ligada a esse campo de atuação.

Em relação à pesquisa, embora haja uma seção – *Investigar* – em que, de forma pontual, os alunos recebem orientações sobre como se faz uma pesquisa e quais os passos que devem seguir para realizá-la, esse campo também está evidenciado em textos como: infográficos, dissertação acadêmica, resenha, 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.

ABERTURA DE UNIDADE

A primeira página da unidade traz um pequeno texto introdutório e a indicação dos conteúdos que a compõem. Em *Primeiras ideias*, há perguntas para mobilizar o conhecimento prévio dos alunos sobre os conteúdos que serão apresentados na unidade. A seguir, a dupla de páginas apresenta uma imagem para atrair a atenção dos alunos e instigá-los a refletir sobre o tema da unidade. As questões da seção *Leitura da imagem* incentivam os alunos a explorar a imagem. Depois, a **questão de valor** promove uma reflexão inicial sobre um dos valores da unidade.

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

Questão e boxe *Valor*

O trabalho voltado à formação em valores ocorre em momentos específicos ao longo das unidades: 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 o trabalho desenvolvido nas seções. Após o título do capítulo, o boxe *O que vem a seguir* apresenta brevemente o que será lido, trazendo algumas informações sobre a autoria e/ou sobre o contexto de publicação do texto. Ao final do boxe, é feita uma pergunta de levantamento de hipótese que será retomada na seção *Texto em estudo*. Após o texto, pode aparecer um boxe de ampliação com mais informações sobre o autor ou o veículo onde o texto foi publicado.

TEXTO EM ESTUDO

Dedicada a desenvolver as habilidades de leitura dos alunos, a seção apresenta uma série de atividades que propiciam a compreensão e a interpretação do texto lido e o estudo do(s) gênero(s) da unidade. O boxe *Anote aí!* ajuda a sistematizar os conceitos estudados pelos alunos. *Texto em estudo* apresenta as subseções a seguir:

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

Contexto de produção: Trata das condições de produção do texto, de circulação e de sua recepção, relacionando-as ao suporte, à função social do gênero e ao público leitor.

A linguagem do texto: Destaca os recursos linguísticos e gramaticais usados 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 uma ligação temática, visual ou de gênero.

As atividades desta seção procuram envolver os alunos e desenvolver, neles, a capacidade de leitura de diferentes textos, estabelecendo relações entre eles. Além disso, os textos apresentados na seção possibilitam a ampliação do repertório cultural dos alunos, auxiliando também na apreciação estética de produções artísticas.

LÍNGUA EM ESTUDO

A seção *Língua em estudo* propõe um tratamento reflexivo na apresentação dos conhecimentos linguísticos e gramaticais. Introduz a reflexão sobre determinado conteúdo gramatical com base em um trecho do texto principal do capítulo ou de um texto do mesmo gênero em estudo. Os organizadores gráficos e o boxe *Anote aí!* ajudam a sistematizar os conceitos apresentados.

ATIVIDADES

Esta seção propõe atividades de sistematização dos conhecimentos linguísticos por meio de gêneros textuais variados e oportuniza um momento de avaliação reguladora dos alunos.

A LÍNGUA NA REAL

A seção *A língua na real* propõe a apresentação dos conceitos gramaticais 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 PONTA

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

Seção especial que traz informações curiosas relacionadas à língua portuguesa. 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 alunos 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 da produção escrita ou multimodal); e **Circulação** (orientações para publicação de gêneros escritos e multimodais e para circulação de gêneros orais). Algumas seções trazem infográficos e boxes que auxiliam os alunos em suas produções. O boxe *Linguagem do seu texto* retoma conhecimentos linguísticos estudados e o boxe *Múltiplas linguagens* incentiva a análise de gêneros que circulam na sociedade para identificação de elementos próprios da oralidade, incentivando a utilização desses elementos nas produções orais dos alunos.

FECHAMENTO DA 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, o procedimento de pesquisa, os instrumentos de coleta e o material a ser utilizado na atividade); **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 de divulgação e compartilhamento do conhecimento produzido).

ATIVIDADES INTEGRADAS

Ao final de cada unidade, a seção *Atividades integradas* retoma e integra conteúdos estudados nos capítulos. Um exemplar de um dos gêneros estudados na unidade serve de base para o trabalho. Após a leitura, as atividades retomam conteúdos essenciais do gênero e de conhecimentos linguísticos trabalhados na unidade. A última questão recupera a discussão sobre o valor, realizada no início 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, dando a oportunidade dos alunos fazerem uma autoavaliação, verificando os conteúdos que foram apreendidos e os que precisam ser retomados.

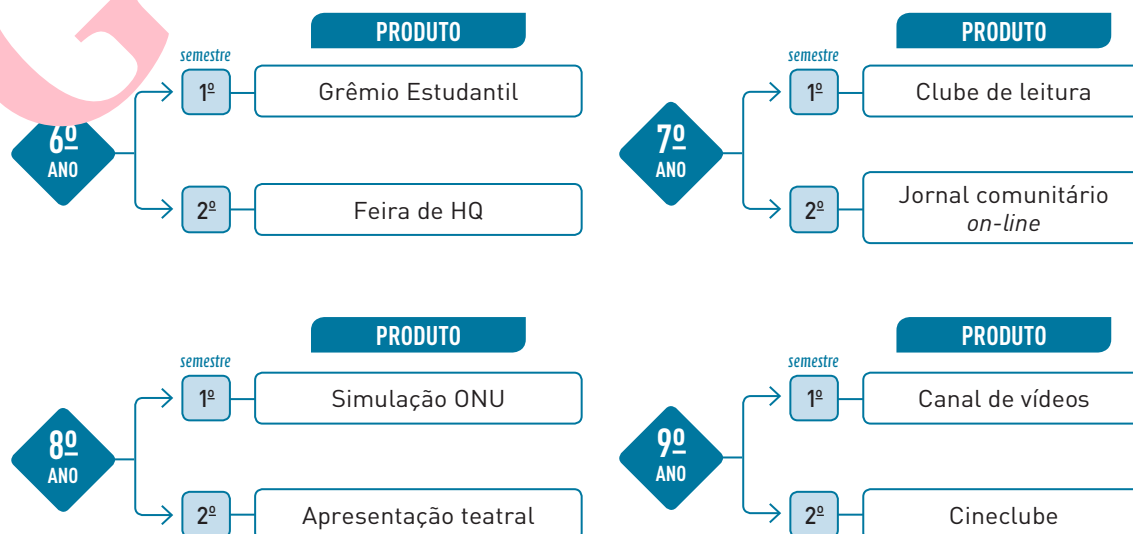
FINAL DO LIVRO

INTERAÇÃO

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

A seção começa com um texto de introdução e continua com a lista de objetivos (gerais e específicos) do trabalho. Em seguida, em **Planejamento**, há uma proposta de como organizar a turma para a execução das etapas descritas em **Procedimentos**. Numeradas e organizadas neste último item, as etapas podem ser agrupadas em partes, dependendo da especificidade de cada projeto. Em **Compartilhamento**, são dadas orientações sobre como compartilhar e divulgar o produto desenvolvido no projeto. Por último, em **Avaliação**, propõem-se perguntas para os alunos refletirem e avaliarem o desenvolvimento do trabalho.

Por serem propostas de longa duração, sugerimos que cada seção seja desenvolvida ao longo de um semestre, conforme distribuição abaixo.



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 pelo MEC, são apresentados logo após o quadro do 9º ano.

6º ANO

UNIDADE 1 – NARRATIVA DE AVENTURA

CAPÍTULO 1 – PERSONAGENS EM AÇÃO

	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 Pontuação como 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 	LEITURA EF67LP28 EF69LP44 EF69LP47 ORALIDADE EF69LP13
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 Linguagens verbal e não verbal 		
A língua na real	<ul style="list-style-type: none"> Diálogo entre os 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 	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 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 	PRODUÇÃO DE TEXTOS EF67LP30 EF69LP51 ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF06LP11 EF67LP33 LEITURA EF69LP46 ORALIDADE EF69LP53

CAPÍTULO 2 – ESPAÇO DE DESAFIOS

	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 Reconstrução da textualidade e compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos 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 EF69LP47 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 LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Fono-ortografia 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/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 LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Elementos notacionais da escrita/morfossintaxe Fono-ortografia Elementos notacionais da escrita 	PRODUÇÃO DE TEXTOS EF67LP30 EF69LP51 ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF06LP11 EF67LP32 EF67LP33
Atividades integradas	<ul style="list-style-type: none"> Narrativa de aventura Elementos da narrativa Interlocutor, linguagem verbal e 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 naïf Diálogo entre arte naïf e cultura popular 		
Língua em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Variação linguística e variedade linguística Variedades regionais 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Variação linguística 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF69LP55
A língua na real	<ul style="list-style-type: none"> Variação linguística e efeito de sentido 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Variação linguística 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF69LP55
Agora é com você!	<ul style="list-style-type: none"> Contação de conto popular Características da contação 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; Oralização ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Recursos linguísticos e semióticos que operam nos textos pertencentes aos gêneros literários 	LEITURA EF69LP46 ORALIDADE EF69LP53 ANÁLISE LINGÜÍSTICA/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 LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Variação linguística 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF69LP55 EF69LP56
A língua na real	<ul style="list-style-type: none"> Registro adequado à situação discursiva 		

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 	PRODUÇÃO DE TEXTOS EF67LP30 EF69LP51
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 comunicativos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos 	LEITURA EF67LP28 EF69LP44 EF69LP47

UNIDADE 3 – HISTÓRIA EM QUADRINHOS

CAPÍTULO 1 – CLÁSSICA E 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 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe Morfologia LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF06LP04 EF67LP35 LEITURA EF69LP03
A língua na real	<ul style="list-style-type: none"> Funções dos substantivos em poemas e clássicos 		
Agora é com você!	<ul style="list-style-type: none"> Planejamento inicial de história em quadrinhos Caracterização das personagens 		

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 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF06LP04 LEITURA EF69LP03
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 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe Fono-ortografia LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Estratégias de leitura; Apreciação e réplica 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF06LP01 EF06LP02 LEITURA EF67LP28
-----------------------	--	---	--

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 on-line) 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 LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Construção composicional Estilo 	LEITURA EF67LP01 EF67LP06 EF67LP08 EF69LP03 ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF69LP16 EF69LP17
Uma coisa puxa outra	<ul style="list-style-type: none"> Infográfico Diálogo entre 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 	LEITURA EF06LP02
Língua em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Adjetivo 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/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 Jornalismo 	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 LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Semântica; Coesão 	PRODUÇÃO DE TEXTOS EF67LP09 EF67LP10 EF69LP06 EF69LP07 EF69LP08 ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF06LP12

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 LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Construção composicional Estilo 	LEITURA EF06LP01 EF67LP03 EF67LP08 EF69LP03 ANÁLISE LINGÜÍSTICA/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 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"> Produção de textos jornalísticos orais Planejamento e produção de textos jornalísticos orais 	PRODUÇÃO DE TEXTOS EF69LP06 EF69LP07 ORALIDADE EF69LP10 EF69LP12
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 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 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 ORALIDADE EF67LP23 EF67LP24 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"> Estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe Morfossintaxe Construção composicional 	LEITURA 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 experiências pessoais 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Sequências textuais 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF67LP37
Uma curiosidade	<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 uso	<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 LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF06LP06

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 LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Léxico/morfologia 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF06LP03

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 		
Atividades integradas	<ul style="list-style-type: none"> Relato de viagem Uso de artigo definido no relato de viagem 		

UNIDADE 1 – POEMA

CAPÍTULO 1 – POEMA E POETA

	Conteúdos	Objetos de conhecimento	Habilidades
Texto em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Poema Eu lírico ou eu poético 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 	LEITURA EF67LP28 EF69LP48
Uma coisa puxa outra	<ul style="list-style-type: none"> Capas de livro e frontispício 	LEITURA 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 		
Agora é com você!	<ul style="list-style-type: none"> Poema Expressões de sentido figurado, pontuação e recursos sonoros Construção de poema 	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 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 	PRODUÇÃO DE TEXTOS EF67LP31 EF69LP51 LEITURA EF69LP46 ORALIDADE EF69LP53 ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF69LP54

CAPÍTULO 2 – COTIDIANO POÉTICO

	Conteúdos	Objetos de conhecimento	Habilidades
Texto em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Poema Temática cotidiana dos poemas 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"> O pronome na coesão textual 		

Escrita em pauta	<ul style="list-style-type: none"> Acentuação de hiatos e ditongos 	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"> Poema Repetições, aliterações, assonâncias e onomatopeias 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 LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Semântica; Coesão Coesão 	PRODUÇÃO DE TEXTOS EF67LP31 EF69LP51 ANÁLISE LINGÜÍSTICA/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 sentido provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Variação linguística 	LEITURA EF67LP28 EF69LP48 ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF69LP56

UNIDADE 7 – BIOGRAFIA E ANÚNCIO DE PROPAGANDA

CAPÍTULO 1 – A LINGÜAGEM 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 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe Morfossintaxe Morfossintaxe Sintaxe 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF06LP04 EF06LP08 EF06LP09 EF06LP10
A língua na real	<ul style="list-style-type: none"> Presente gráfico em biografia 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF06LP05
Agora é com você!	<ul style="list-style-type: none"> Biografia Características próprias do gênero Classificação de biografias 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF06LP06

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"> Apreciação e réplica; Relação entre gêneros e mídias Efeitos de sentido ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Estilo 	LEITURA EF69LP02 EF69LP04 ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF69LP17
Língua em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Verbos: modo indicativo 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF06LP04
A língua na real	<ul style="list-style-type: none"> Uso do modo indicativo em anúncios de propaganda 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe Estilo 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF06LP05 EF69LP17
Escrita em pauta	<ul style="list-style-type: none"> Regras de 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"> 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"> Fono-ortografia 	PRODUÇÃO DE TEXTOS EF67LP13 EF69LP09 ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA 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 Estratégias de escrita: textualização, revisão e edição Relação entre textos Estratégias e procedimentos de leitura; Relação do verbal com outras semioses; Procedimentos e gêneros de apoio à compreensão Estratégias e procedimentos de leitura; Relação do verbal com outras semioses; Procedimentos e gêneros de apoio à compreensão 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"> Conversação espontânea 	LEITURA EF67LP20 EF67LP22 EF69LP30 EF69LP32 EF69LP33 EF69LP34 PRODUÇÃO DE TEXTOS EF67LP21 EF69LP35 ORALIDADE EF67LP23
Atividades integradas	<ul style="list-style-type: none"> Biografia Características do gênero Presente do indicativo na biografia 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Estratégias de leitura; apreciação e réplica ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe Morfossintaxe Morfossintaxe Sintaxe 	LEITURA EF67LP28 ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF06LP04 EF06LP08 EF06LP09 EF06LP10

UNIDADE 8 – ENTREVISTA

CAPÍTULO 1 – BATE-PAPO COM POESIA

	Conteúdos	Objetivos de conhecimento	Habilidades
Texto em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Entrevista Estrutura do gênero Registro de linguagem 	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"> Construção composicional Variação linguística 	LEITURA EF69LP03 ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF69LP16 EF69LP55
Uma coisa puxa outra	<ul style="list-style-type: none"> Mural do Profeta Gentileza 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Relação entre textos 	LEITURA EF67LP27
Língua em	<ul style="list-style-type: none"> Verbo modos subjuntivo e imperativo 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Efeitos de sentido 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF06LP04 LEITURA EF69LP05
A língua na real	<ul style="list-style-type: none"> Uso do modo subjuntivo para reforçar opinião 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe Morfossintaxe 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF06LP04 EF06LP05
Agora é com você!	<ul style="list-style-type: none"> Entrevista oral Roteiro de perguntas 	ORALIDADE <ul style="list-style-type: none"> Planejamento e produção de entrevistas orais Produção de textos jornalísticos orais 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 <ul style="list-style-type: none"> Relação do texto com o contexto de produção e experimentação de papéis sociais 	ORALIDADE EF67LP14 EF69LP10 EF69LP11 EF69LP39 ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF69LP16 EF69LP19 PRODUÇÃO DE TEXTOS EF69LP06

CAPÍTULO 2 – CONVERSA COM ESCRITOR

	Conteúdos	Objetos de conhecimento	Habilidades
Texto em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Entrevista Pontos de vista Intencionalidade do entrevistador 	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"> Construção composicional 	LEITURA 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
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 EF69LP55
Escrita em pauta	<ul style="list-style-type: none"> Emprego do <i>g</i> e do <i>j</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"> Entrevista escrita Retextualização da modalidade oral para a escrita 	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 <ul style="list-style-type: none"> Relação do texto com o contexto de produção e experimentação de papéis sociais 	ORALIDADE EF67LP14 EF69LP39 ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF69LP16 EF69LP56 PRODUÇÃO DE TEXTOS EF69LP06
Atividades integradas	<ul style="list-style-type: none"> Entrevista Estrutura do gênero 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 Morfossintaxe Construção composicional 	LEITURA EF69LP03 ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF06LP04 EF06LP07 EF69LP16

INTERAÇÃO

GRÊMIO ESTUDANTIL

Conteúdos	Objetos de conhecimento	Habilidades
<ul style="list-style-type: none"> Grêmios estudantis Estatuto e campanha eleitoral 	PRODUÇÃO DE TEXTOS <ul style="list-style-type: none"> Textualização, revisão e edição 	PRODUÇÃO DE TEXTOS EF69LP23

FEIRA DE HQ

Conteúdos	Objetos de conhecimento	Habilidades
<ul style="list-style-type: none"> Feira temática de HQ Resenhas em vídeo Regras de convivência Salas temáticas Trocas de HQs 	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"> Estratégias de produção: planejamento de textos argumentativos e apreciativos Textualização de textos argumentativos e apreciativos Textualização, revisão e edição 	LEITURA EF69LP45 PRODUÇÃO DE TEXTOS EF67LP11 EF67LP12 EF69LP23

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 anafóricos 	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"> Semântica; Coesão 	LEITURA EF67LP28 EF69LP44 EF69LP47 ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF07LP12
Uma coisa puxa outra	<ul style="list-style-type: none"> Pintura de Vincent van Gogh Diálogo entre o conto e Van Gogh 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Relação entre textos 	LEITURA EF67LP27
Língua em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Revisão do substantivo Determinantes e modificadores do substantivo 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF07LP08
A língua na real	<ul style="list-style-type: none"> Adjetivos como ampliação do sentido do substantivo 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF07LP08
Agora é com você!	<ul style="list-style-type: none"> Conto Características do gênero Roda de leitura 	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 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"> Morfossintaxe 	PRODUÇÃO DE TEXTOS EF67LP30 EF69LP51 LEITURA EF69LP46 ORALIDADE EF69LP53 ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF07LP08

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 x e do ch 	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 	LEITURA EF67LP29

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 ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> • Variação linguística 	PRODUÇÃO DE TEXTOS EF69LP50 ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA 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			
Texto em estudo	Conteúdos <ul style="list-style-type: none"> • Mito • Representação simbólica da realidade • Tempo e espaço míticos 	Objetos de conhecimento 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 	Habilidades LEITURA EF67LP28 EF69LP44 EF69LP47
Uma coisa puxa outra	<ul style="list-style-type: none"> • Xilogravura do séc. 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 LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> • Coesão 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF07LP13
A língua na real	<ul style="list-style-type: none"> • Pronomes em contextos de uso 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> • Semântica; Coesão • Variação linguística 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF07LP12 EF07LP13
Agora é com você!	<ul style="list-style-type: none"> • Mito • Características do gênero • Pesquisa de mitos 	PRODUÇÃO DE TEXTOS <ul style="list-style-type: none"> • Consideração das condições de produção; Estratégias de produção: planejamento, textualização e revisão/edição ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> • Coesão • Variação linguística 	PRODUÇÃO DE TEXTOS EF69LP51 ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF67LP36 EF69LP56
CAPÍTULO 2 – IMAGINÁRIO POPULAR			
Texto em estudo	Conteúdos <ul style="list-style-type: none"> • Lenda • Narrativa da tradição oral • Diferença de mito e lenda 	Objetos de conhecimento 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 	Habilidades LEITURA EF67LP28 EF69LP44 EF69LP47
Língua em estudo	<ul style="list-style-type: none"> • Pronomes possessivos, indefinidos, interrogativos e relativos 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> • Coesão 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/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</i>, <i>eu</i> e <i>oi</i> 	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"> • Contação de lenda • Pesquisa de lendas • Procedimentos para contação • Gravação da contação 	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 LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> • Recursos linguísticos e semióticos que operam nos textos pertencentes aos gêneros literários 	LEITURA EF69LP46 ORALIDADE EF69LP53 ANÁLISE LINGÜÍSTICA/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			
Texto em estudo	Conteúdos <ul style="list-style-type: none"> Crônica Aspectos composicionais do gênero Descrição no texto narrativo Ponto de vista 	Objetos de conhecimento LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Estratégias de leitura; Apreciação e réplica Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção; Apreciação e réplica 	Habilidades 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: flexão, 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"> 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			
Texto em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Crônica Produção de humor Comparação entre crônicas 	Objetos de conhecimento LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Estratégias de leitura; Apreciação e réplica Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção; Apreciação e réplica 	Habilidades LEITURA EF67LP28 EF69LP44
Língua em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Advérbio e locução adverbial Circunstâncias dos advérbios 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF07LP09
Língua na real	<ul style="list-style-type: none"> Como se expressa por meio de advérbios 		
Escrita em pauta	<ul style="list-style-type: none"> Diferentes letras usadas para grafar o som /z/ 	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"> Crônica Características e linguagem 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 LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe Variação linguística 	PRODUÇÃO DE TEXTOS EF67LP30 EF69LP51 ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF07LP09 EF69LP56
Atividades integradas	<ul style="list-style-type: none"> Crônica Fato cotidiano Ponto de vista do cronista Comparar 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 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"> Construção composicional Estilo 	LEITURA EF07LP01 EF07LP02 EF69LP03 ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF69LP16 EF69LP17
Uma coisa puxa outra	<ul style="list-style-type: none"> Lambe-lambe Diálogo semiótico com a reportagem 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Estilo 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF69LP17
Língua em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Estrutura do verbo 		
A língua na real	<ul style="list-style-type: none"> Verbos de elocução 		
Agora é com você!	<ul style="list-style-type: none"> Reportagem escrita Pesquisa de informações em fontes confiáveis Organização do texto de acordo com as características do gênero 	ORALIDADE <ul style="list-style-type: none"> Planejamento e produção de entrevistas orais Estratégias de produção PRODUÇÃO DE TEXTOS <ul style="list-style-type: none"> Relação do texto com o contexto de produção e experimentação de papéis sociais Atualização Revisão/edição de texto informativo e opinativo ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Morfologia Morfossintaxe Construção composicional 	ORALIDADE EF67LP14 EF69LP39 PRODUÇÃO DE TEXTOS EF69LP06 EF69LP07 EF69LP08 ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF07LP06 EF07LP10 EF69LP16

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 Atuação jornalística 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Efeitos de sentido Efeitos de sentido; Exploração da multissemiose ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Construção composicional Estilo 	LEITURA EF67LP06 EF67LP08 ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF69LP16 EF69LP17
Língua em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Formação de palavras por derivação 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Léxico/morfologia 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF07LP03
A língua na real	<ul style="list-style-type: none"> Prefixos com sentido de negação 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA. FAVOR VERIFICAR <ul style="list-style-type: none"> Léxico/morfologia 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF67LP34
Escrita em pauta	<ul style="list-style-type: none"> Grafia de verbos irregulares 	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"> Reportagem em áudio Características de reportagens orais Produção de <i>podcast</i> 	ORALIDADE <ul style="list-style-type: none"> Planejamento e produção de entrevistas orais Produção de textos jornalísticos orais Planejamento e produção de textos jornalísticos orais PRODUÇÃO DE TEXTOS <ul style="list-style-type: none"> Relação do texto com o contexto de produção e experimentação de papéis sociais Textualização 	ORALIDADE EF67LP14 EF69LP10 EF69LP12 PRODUÇÃO DE TEXTOS EF69LP06 EF69LP07

Investigar	<ul style="list-style-type: none"> Pesquisa documental sobre perfil de jovens brasileiros Apresentação oral e painel 	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 Estratégias e procedimentos de leitura; Relação do verbal com outras semioses; Procedimentos e gêneros de apoio à compreensão 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"> Planejamento e produção de textos jornalísticos orais Estratégias de produção: planejamento e produção de apresentações orais 	LEITURA EF67LP20 EF67LP33 EF67LP34 PRODUÇÃO DE TEXTOS EF67LP21 ORALIDADE EF69LP12 EF69LP38
Atividades integradas	<ul style="list-style-type: none"> Reportagem Aspectos estruturais do gênero Escolhas lexicais Derivação verbal 	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"> Construção composicional 	LEITURA EF69LP03 ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF69LP16

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 	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 ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Textualização, organização temática Sequências textuais Construção composicional e estilo; Gêneros de divulgação científica 	LEITURA EF69LP29 ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF67LP25 EF67LP37 EF69LP42
Uma coisa puxa outra	<ul style="list-style-type: none"> Verbetes de enciclopédia <i>on-line</i> Recursos digitais interativos 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Textualização 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF67LP26
Língua em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Frase, oração e período Núcleo da oração e período 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF07LP04
A língua na real	<ul style="list-style-type: none"> Frases e títulos 		
Agora é com você	<ul style="list-style-type: none"> Exposição oral Pesquisa e planejamento 	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 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 Registro Estratégias de produção: planejamento e produção de apresentações orais ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Construção composicional; Elementos paralingüísticos e cinésicos; Apresentações orais Usar adequadamente ferramentas de apoio a apresentações orais Variação linguística 	LEITURA EF67LP20 EF69LP31 EF69LP32 EF69LP34 PRODUÇÃO DE TEXTOS EF67LP21 ORALIDADE EF67LP23 EF67LP24 EF69LP26 EF69LP38 ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF69LP40 EF69LP41 EF69LP55

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 	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 ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Construção composicional e estilo; Gêneros de divulgação científica 	LEITURA EF69LP29 ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF69LP42

Língua em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Sujeito e núcleo do sujeito Predicado e núcleo do predicado 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF07LP07
A língua na real	<ul style="list-style-type: none"> Coesão textual Substituições lexicais e pronominais 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Coesão 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF07LP13
Escrita em pauta	<ul style="list-style-type: none"> <i>Mau e mal</i> <i>A gente e agente</i> 	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"> Infográfico Pesquisa e organização de dados 	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 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 Estratégias e procedimentos de leitura; Relação do verbal com outras semioses; Procedimentos e gêneros de apoio à compreensão Consideração das condições de produção de textos de divulgação científica; Estratégias de escrita Estratégias de escrita: textualização, revisão e edição 	LEITURA EF67LP20 EF69LP32 EF69LP33 PRODUÇÃO DE TEXTOS EF67LP21 EF69LP34 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"> Reconstrução das condições de produção e recepção dos textos e adequação do texto à construção composicional e ao estilo de gênero ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe Construção composicional e ao estilo; Gêneros de divulgação científica 	LEITURA EF69LP29 ANÁLISE LINGÜÍSTICA/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 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 LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Figuras de linguagem 	LEITURA EF67LP28 EF69LP44 EF69LP48 ANÁLISE LINGÜÍSTICA/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
Para estudar	<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 Estrutura rítmica e sonora Versos e estrofes Características do poema narrativo 	PRODUÇÃO DE TEXTOS <ul style="list-style-type: none"> Construção da textualidade; Relação entre textos ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe Morfossintaxe 	PRODUÇÃO DE TEXTOS EF67LP31 ANÁLISE LINGÜÍSTICA/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 LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Figuras de linguagem 	LEITURA EF67LP28 EF69LP44 EF69LP48 ANÁLISE LINGÜÍSTICA/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 LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Fono-ortografia 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF67LP32
Agora é com você!	<ul style="list-style-type: none"> Cordel Procedimentos para a declamação de cordel Gravação de cordel para audiolivro 	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 LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Recursos lingüísticos e semióticos presentes nos textos pertencentes aos gêneros literários 	PRODUÇÃO DE TEXTOS EF67LP31 EF69LP51 ORALIDADE EF69LP53 ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF69LP54
Atividades integradas	<ul style="list-style-type: none"> Poema narrativo Recursos expressivos do poema Tipos de sujeito 	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 lingüísticos e multissemióticos ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Figuras de linguagem 	LEITURA EF67LP28 EF69LP48 ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF67LP38

UNIDADE 1 – A 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 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Apreciação e réplica Estratégia de leitura: identificação de teses e argumentos; Apreciação e réplica Apreciação e réplica; Relação entre gêneros e mídias ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Construção composicional 	LEITURA EF67LP02 EF67LP05 EF69LP01 ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF69LP16
Uma coisa e não outra	<ul style="list-style-type: none"> Carta a Argumento Comparação entre carta aberta com a do leitor 		
Língua em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Transitividade verbal Verbo transitivos Verbo intransitivos Verbo bitransitivos e intransitivos 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF07LP05
A língua na real	<ul style="list-style-type: none"> Transitividade verbal em diferentes contextos 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF07LP05
Agora é com você!	<ul style="list-style-type: none"> Carta do leitor Estrutura composicional da carta do leitor 	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

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 	LEITURA <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 on-line, carta aberta, abaixo-assinado, proposta etc.); Apreciação e réplica Estratégias, procedimentos de leitura em textos reivindicatórios ou propositivos ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Análise de textos legais/normativos, propositivos e reivindicatórios 	LEITURA EF67LP15 EF67LP16 EF67LP17 EF67LP18 ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF69LP27

Língua em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Objeto direto e objeto indireto Pronomes pessoais do caso reto ou oblíquo como objetos 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF07LP07
A língua na real	<ul style="list-style-type: none"> Objetos em diferentes contextos 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF07LP07
Escrita em pauta	<ul style="list-style-type: none"> <i>Mas e mais</i> <i>Há e a</i> <i>Afim e a fim de</i> 	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"> 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 texto reivindicatórios ou propositivos ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Variação linguística 	LEITURA EF67LP15 EF69LP20 PRODUÇÃO DE TEXTOS EF67LP19 ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF69LP56
Investigar	<ul style="list-style-type: none"> Pesquisa de levantamento de campo sobre 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 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 COMUNICAÇÃO <ul style="list-style-type: none"> Procedimentos de apoio à compreensão; Tomada de nota 	LEITURA EF67LP20 EF69LP32 EF69LP33 PRODUÇÃO DE TEXTOS EF67LP21 EF69LP22 ORALIDADE EF67LP24
Atividades integradas	<ul style="list-style-type: none"> Carta do leitor Estrutura composicional da carta do leitor 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 LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Construção composicional 	LEITURA EF67LP02 EF67LP05 ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF69LP16

UNIDADE 8 – ARTIGO DE OPINIÃO

CAPÍTULO 1 – A OPINIÃO DO 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 Adjuntos e advérbios na construção da opinião 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Estratégia de leitura; Distinção de fato e opinião Estratégia de leitura: identificação de teses e argumentos; Apreciação e réplica Efeitos de sentido ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe Modalização Construção composicional Estilo 	LEITURA EF67LP04 EF67LP05 EF67LP07 ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF07LP11 EF07LP14 EF69LP16 EF69LP17
Uma coisa puxa outra	<ul style="list-style-type: none"> Impossibilidade da neutralidade na emissão de opinião 		
Língua em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Tipos de predicado: verbal e nominal 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/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 desse 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 Seleção lexical e relação de sentido Estratégias argumentativas Informações históricas e dados numéricos 	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 sc, sc e xc 	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 Estratégia argumentativa 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 Argumento e contra-argumento 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
CLUBE DE LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Combinados de boa convivência Conversas sobre as obras Canal de vídeos 	PRODUÇÃO DE TEXTOS <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 LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção; Apreciação e réplica Adesão às práticas de leitura ORALIDADE <ul style="list-style-type: none"> Produção de textos orais; Oralização 	PRODUÇÃO DE TEXTOS EF67LP11 EF67LP12 EF69LP23 LEITURA EF69LP45 EF69LP49 ORALIDADE EF69LP53

JORNAL COMUNITÁRIO ON-LINE

Conteúdos	Objetos de conhecimento	Habilidades
<ul style="list-style-type: none"> Jornal comunitário <i>on-line</i> Trabalho em grupo Organização de um jornal <i>on-line</i> Lançamento do jornal para a comunidade escolar 	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"> Produção de textos jornalísticos orais 	PRODUÇÃO DE TEXTOS EF69LP06 EF69LP07 EF69LP08 ORALIDADE EF69LP10

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 	LEITURA <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 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 EF69LP47 ORALIDADE EF69LP13
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 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF08LP06
A língua na real	<ul style="list-style-type: none"> Efeitos de sentido do índice de indeterminação do sujeito 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Efeitos de sentido 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF08LP06 LEITURA EF69LP05
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 	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 LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Semiótica 	PRODUÇÃO DE TEXTOS EF89LP35 EF69LP51 ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF08LP14

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 	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 LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Coesão Figuras de linguagem 	LEITURA EF89LP33 EF69LP44 EF69LP47 ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF08LP15 EF89LP37
Língua em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Revisão de transitividade verbal 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe Morfossintaxe 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF08LP06 EF08LP07
A língua na real	<ul style="list-style-type: none"> Efeitos de sentido dos complementos verbais 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF08LP07
Escrita em pauta	<ul style="list-style-type: none"> Vírgula 	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"> Contação de história de terror Recursos orais e gestuais para a contação Maratona de contação 	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 LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Recursos linguísticos e semióticos que operam nos textos pertencentes aos gêneros literários 	LEITURA EF69LP46 ORALIDADE EF69LP53 ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF69LP54
Atividades integradas	<ul style="list-style-type: none"> Conto de enigma Sujeito em orações do conto Desfecho do conto 	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 LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe 	LEITURA EF69LP47 ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF08LP07

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 de relevância social 	LEITURA EF69LP44 EF69LP47 ORALIDADE EF69LP13
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 LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe Morfossintaxe 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF08LP06 EF08LP10
A língua na real	<ul style="list-style-type: none"> Expressividade dos adjuntos adverbiais 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe Morfossintaxe 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/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 	<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 LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Figuras de linguagem 	LEITURA EF89LP33 EF69LP44 EF69LP47 ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF89LP37
Língua em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Adjunto adnominal 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF08LP06
A língua na real	<ul style="list-style-type: none"> Expressividade dos adjuntos adnominais 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe Morfossintaxe 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF08LP06 EF08LP09
Escreva em prosa	<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 LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Fono-ortografia Morfossintaxe Morfossintaxe Semântica Variação linguística 	PRODUÇÃO DE TEXTOS EF89LP35 EF69LP51 ANÁLISE LINGÜÍSTICA/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 LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe 	LEITURA EF69LP47 ANÁLISE LINGÜÍSTICA/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 LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Coesão Modalização 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/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 LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Semântica 	PRODUÇÃO DE TEXTOS EF69LP51 ANÁLISE LINGÜÍSTICA/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 disposições finais 	<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.) ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Coesão Modalização Análise de textos legais/normativos, propositivos e reivindicatórios Modalização Variação linguística ORALIDADE <ul style="list-style-type: none"> Participação em discussões orais de temas controversos de interesse da turma e/ou de relevância social 	LEITURA EF89LP17 EF69LP20 ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF08LP15 EF08LP16 EF69LP27 EF69LP28 EF69LP55 ORALIDADE EF69LP13
Língua em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Tipos de predicado: nominal, verbal e verbo-nominal Verbo de ligação e verbo significativo 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF08LP06
A língua na real	<ul style="list-style-type: none"> Conteúdo de síntese dos predicados verbo-nominais 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe Morfossintaxe 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/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 on-line Reivindicações coletivas por meio do gênero Argumentação 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> 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 ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Movimentos argumentativos e força dos argumentos Textualização; Progressão temática Modalização Análise de textos legais/normativos, propositivos e reivindicatórios Modalização Variação linguística 	LEITURA EF89LP18 EF89LP19 ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF89LP23 EF89LP29 EF89LP31 EF69LP27 EF69LP28 EF69LP55

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 	PRODUÇÃO DE TEXTOS <ul style="list-style-type: none"> Estratégia de produção: planejamento de textos reivindicatórios ou propositivos Textualização, revisão e edição ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Movimentos argumentativos e força dos argumentos Textualização; Progressão temática Modalização 	PRODUÇÃO DE TEXTOS EF89LP21 EF89LP22 ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF89LP23 EF89LP29 EF89LP31
Atividades integradas	<ul style="list-style-type: none"> Diário íntimo Predicativos do objeto Subjetividade Tipos de predicado 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF08LP06
UNIDADE 4 – VERBETE DE ENCICLOPÉDIA E VERBETE DE DISSERTAÇÃO ACADÊMICA			
CAPÍTULO 1 – INFORMAÇÃO A UM CLIQUE			
Texto em estudo	Conteúdos <ul style="list-style-type: none"> Verbetes de enciclopédia Intertítulos e subtítulos Impessoalidade e objetividade no verbete de enciclopédia 	Objetos de conhecimento 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 ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Construção composicional e estilo; Gêneros de divulgação científica Textualização 	Habilidades LEITURA EF69LP29 ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF69LP42 EF89LP30
Uma coisa puxa outra	<ul style="list-style-type: none"> Verbetes de enciclopédia Hieróglifos 		
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 sobre a civilização maia Organização de informações coletadas Recursos visuais de apoio à apresentação oral 	PRODUÇÃO DE TEXTOS <ul style="list-style-type: none"> Estratégias de escrita: textualização, revisão e edição ORALIDADE <ul style="list-style-type: none"> Registro Estratégias de produção: planejamento e produção de apresentações orais ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Construção composicional; Elementos paralingüísticos e cinésicos; Apresentações orais Usar adequadamente ferramentas de apoio a apresentações orais 	PRODUÇÃO DE TEXTOS EF89LP25 ORALIDADE EF69LP26 EF69LP38 ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF69LP40 EF69LP41
CAPÍTULO 2 – PESQUISA E DISSERTAÇÃO			
Texto em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Citação direta e indireta Impessoalidade no gênero dissertação acadêmica 	Objetos de conhecimento 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 ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Textualização; Progressão temática Construção composicional e estilo; Gêneros de divulgação científica Marcas linguísticas; Intertextualidade 	Habilidades LEITURA EF69LP29 ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF89LP29 EF69LP42 EF69LP43
Língua em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Complemento nominal, objeto indireto e adjunto adnominal 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe Morfossintaxe 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF08LP06 EF08LP07
A língua na real	<ul style="list-style-type: none"> Transitividade de substantivos, adjetivos e advérbios 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF08LP06
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 composicionais e objetivo da resenha crítica Pesquisa e seleção de artigo científico Mural de resenhas ou publicação na internet 	PRODUÇÃO DE TEXTOS <ul style="list-style-type: none"> Estratégias de escrita: textualização, revisão e edição 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 <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 Estratégias e procedimentos de leitura; Relação do verbal com outras semioses; Procedimentos e gêneros de apoio à compreensão Estratégias e procedimentos de leitura; Relação do verbal com outras semioses; Procedimentos e gêneros de apoio à compreensão ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Semântica Construção composicional e estilo; Gêneros de divulgação científica Variação linguística 	PRODUÇÃO DE TEXTOS <ul style="list-style-type: none"> EF89LP25 EF89LP26 EF69LP36 LEITURA <ul style="list-style-type: none"> EF89LP24 EF69LP32 EF69LP33 EF69LP34 ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> EF08LP14 EF69LP42 EF69LP56
Investigar	<ul style="list-style-type: none"> Pesquisa etnográfica sobre a relação da comunidade com a escola Observação participante, entrevistas e gravações Roteiro e edição de vídeo Exposição audiovisual 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Curadoria de informação PRODUÇÃO DE TEXTOS <ul style="list-style-type: none"> Estratégias de escrita: textualização, revisão e edição Estratégias de produção ORALIDADE <ul style="list-style-type: none"> Conversação espontânea Estratégias de produção 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> EF89LP24 PRODUÇÃO DE TEXTOS <ul style="list-style-type: none"> EF89LP25 EF69LP37 ORALIDADE <ul style="list-style-type: none"> EF89LP27 EF69LP39
Atividades integradas	<ul style="list-style-type: none"> Verbetes de enciclopédia Estrutura composicional do verbo Complemento nominal 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Textualização; Progressão temática Construção composicional e estilo; Gêneros de divulgação científica 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> EF89LP29 EF69LP42

UNIDADE 3 – 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, cenário e cena, rubrica 	LEITURA <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 ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Modalização Figuras de linguagem Variação linguística 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> EF89LP32 EF89LP34 EF69LP44 ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> EF08LP16 EF89LP37 EF69LP55
Uma coisa puxa a outra	<ul style="list-style-type: none"> Resenha crítica Característica da resenha crítica Função social da resenha crítica 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Modalização LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção; Apreciação e réplica 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> EF08LP16 LEITURA <ul style="list-style-type: none"> EF69LP45
A língua em estudo	<ul style="list-style-type: none"> voz passiva, ativa e reflexiva 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> EF08LP08
A língua na real	<ul style="list-style-type: none"> Usos das vozes verbais 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> 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 LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe Semântica Variação linguística 	PRODUÇÃO DE TEXTOS <ul style="list-style-type: none"> EF69LP50 EF69LP51 ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> 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 <ul style="list-style-type: none"> EF89LP33 EF69LP44 ORALIDADE <ul style="list-style-type: none"> 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 EF08LP09
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 participípio 		
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 Recursos linguísticos e semióticos que se encontram nos textos pertencentes aos gêneros literários 	LEITURA EF69LP46 ORALIDADE EF69LP52 EF69LP53 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 poema: ritmo, rima, métrica 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 ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Classe gramatical Figuras de linguagem 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 EF69LP48 ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF08LP15 EF89LP37 ORALIDADE EF69LP13
Uma coisa para outra	<ul style="list-style-type: none"> Haicais Temática haica 	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"> Tipos de aposto e seus sentidos 	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 composicionais do poema Declamação dos 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"> Usos do vocativo e a intencionalidade do discurso 	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 LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Variação linguística 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF69LP56
Agora é com você!	<ul style="list-style-type: none"> Poema visual Características composicionais do poema Objetivo do poema Imagem 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 ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Variação linguística 	PRODUÇÃO DE TEXTOS EF89LP36 EF69LP51 ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF69LP55
Atividades integradas	<ul style="list-style-type: none"> Poema Características do poema 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 LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Figuras de linguagem 	LEITURA EF89LP33 EF69LP44 ANÁLISE LINGÜÍSTICA/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 Uso da primeira pessoa do discurso 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 Estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto; Apreciação e réplica Efeitos de sentido Apreciação e réplica; Relação entre gêneros e mídias ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Modalização Argumentação: movimentos argumentativos, tipos de argumento e força argumentativa Construção composicional Estilo Variação linguística ORALIDADE <ul style="list-style-type: none"> Participação em discussões orais de temas controversos de interesse da turma e/ou de relevância social Participação em discussões orais de temas controversos de interesse da turma e/ou de relevância social 	LEITURA EF08LP01 EF89LP03 EF89LP04 EF89LP06 EF69LP01 ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF08LP16 EF89LP14 EF69LP16 EF69LP17 EF69LP55 ORALIDADE EF69LP13 EF69LP14
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 próprias 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 Estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto; Apreciação e réplica Efeitos de sentido Efeitos de sentido ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Modalização Argumentação: movimentos argumentativos, tipos de argumento e força argumentativa Modalização Movimentos argumentativos e força dos argumentos Construção composicional Estilo Variação linguística ORALIDADE <ul style="list-style-type: none"> Participação em discussões orais de temas controversos de interesse da turma e/ou de relevância social 	LEITURA EF89LP03 EF89LP04 EF89LP05 EF89LP06 ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF08LP16 EF89LP14 EF89LP16 EF89LP23 EF69LP16 EF69LP17 EF69LP56 ORALIDADE EF69LP13
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 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 quê</i> e <i>por que</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 	PRODUÇÃO DE TEXTOS <ul style="list-style-type: none"> Textualização Revisão e edição de texto informativo e opinativo ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Fono-ortografia Semântica Construção composicional Estilo Variação linguística Variação linguística 	PRODUÇÃO DE TEXTOS EF69LP07 EF69LP08 ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF08LP04 EF08LP14 EF69LP16 EF69LP18 EF69LP55 EF69LP56
Investigar	<ul style="list-style-type: none"> Checkagem de fatos Exatidão de caso Corte e análise de dados Seminário 	LEITURA <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 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 Registro Estratégias de produção: planejamento e produção de apresentações orais Estratégias de produção ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Usar adequadamente ferramentas de apoio a apresentações orais Variação linguística 	LEITURA EF08LP02 EF89LP01 EF89LP06 EF89LP24 EF69LP30 EF69LP32 PRODUÇÃO DE TEXTOS EF89LP25 ORALIDADE EF89LP27 EF69LP26 EF69LP38 EF69LP39 ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF69LP41 EF69LP56
Atividades integradas	<ul style="list-style-type: none"> Artigo de opinião Características do gênero Estratégias argumentativas 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto; Apreciação e réplica Estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto; Apreciação e réplica Efeitos de sentido Argumentação: movimentos argumentativos, tipos de argumento e força argumentativa Construção composicional Estilo 	LEITURA EF89LP03 EF89LP04 EF89LP06 EF89LP14 EF69LP16 EF69LP17

UNIDADE 8 – CARTA DO LEITOR E DEBATE REGRADO

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 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Reconstrução do contexto de produção, circulação e recepção de textos e caracterização do campo jornalístico e relação entre os gêneros em circulação, mídias e práticas da cultura digital 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 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 Estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto; Apreciação e réplica Estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto; Apreciação e réplica ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Modalização Argumentação: movimentos argumentativos, tipos de argumento e força argumentativa Modalização Movimentos argumentativos e força dos argumentos Estilo ORALIDADE <ul style="list-style-type: none"> Participação em discussões orais de temas controversos de interesse da turma e/ou de relevância social 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> EF08LP01 EF89LP01 EF89LP02 EF89LP03 EF89LP04 EF69LP03 ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> EF08LP16 EF89LP14 EF89LP16 EF89LP23 EF69LP17 ORALIDADE <ul style="list-style-type: none"> EF69LP13
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 <ul style="list-style-type: none"> 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 Morfossintaxe 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> 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 Morfossintaxe 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> 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 Relação do texto com o contexto de produção e experimentação de papéis sociais Revisão/edição de texto informativo e opinativo 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 ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Fono-ortografia Semântica Variação linguística 	PRODUÇÃO DE TEXTOS <ul style="list-style-type: none"> EF69LP06 EF69LP07 EF69LP08 LEITURA <ul style="list-style-type: none"> EF89LP02 ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> EF08LP04 EF08LP14 EF69LP56

CAPÍTULO 2 – DISCUTINDO IDEIAS

	Conteúdos	Objetos de conhecimento	Habilidades
Texto em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Debate regrado Regras preestabelecidas Estratégias argumentativas Estrutura do debate 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Contexto de produção, circulação e recepção de textos e práticas relacionadas à defesa de direitos e à participação social ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Modalização Movimentos argumentativos e força dos argumentos Modalização Modalização ORALIDADE <ul style="list-style-type: none"> Produção de textos jornalísticos orais Participação em discussões orais de temas controversos de interesse da turma e/ou de relevância social 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> EF89LP18 ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> EF08LP16 EF89LP23 EF89LP31 EF69LP28 ORALIDADE <ul style="list-style-type: none"> EF69LP11 EF69LP13
Língua em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Orações coordenadas sindéticas explicativas e conclusivas Conjunção <i>que</i> 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe Morfossintaxe 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> EF08LP11 EF08LP13

A língua na real	<ul style="list-style-type: none"> Efeito expressivo das orações coordenadas sindéticas alternativas 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe Morfossintaxe 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF08LP13
Escrita em pauta	<ul style="list-style-type: none"> Usos do hífen 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Léxico/morfologia 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF08LP05
Agora é com você!	<ul style="list-style-type: none"> Debate regrado Argumentação e contra-argumentação 	ORALIDADE <ul style="list-style-type: none"> Estratégias de produção: planejamento e participação em debates regrados Escuta; Apreender o sentido geral dos textos; Apreciação e réplica; Produção/Proposta Produção de textos jornalísticos orais Participação em discussões orais de temas controversos de interesse da turma e/ou de relevância social Participação em discussões orais de temas controversos de interesse da turma e/ou de relevância social Participação em discussões orais de temas controversos de interesse da turma e/ou de relevância social Discussão oral Registro LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Estratégias e procedimentos de leitura em textos reivindicatórios ou propositivos ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Estilo Modalização Efeito de sentido Variação lingüística 	ORALIDADE EF89LP12 EF89LP22 EF69LP11 EF69LP13 EF69LP14 EF69LP15 EF69LP25 EF69LP26 LEITURA EF89LP20 ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF89LP15 EF89LP31 EF69LP19 EF69LP56
Atividades integradas	<ul style="list-style-type: none"> Carta do leitor Características do gênero Opinião do leitor Tipos de argumento e estratégias argumentativas Uso de conjunções Justiça social 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto; Apreciação e réplica 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 ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Modalização <ul style="list-style-type: none"> Estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto; Apreciação e réplica Argumentação: movimentos argumentativos, tipos de argumento e força argumentativa Modalização Movimentos argumentativos e força dos argumentos Estilo 	LEITURA EF89LP03 EF89LP01 ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF08LP16 EF89LP04 EF89LP14 EF89LP16 EF89LP23 EF69LP17

INTERAÇÃO

SIMULAÇÃO ONU

Conteúdos	Objetos de conhecimento	Habilidades
<ul style="list-style-type: none"> Simulação de reunião da Assembleia Geral da ONU Assunto que será discutido na reunião Escolha e preparação dos Chefes de Estado Documento de Posição Oficial Organização do local da reunião 	LEITURA <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.) PRODUÇÃO DE TEXTOS <ul style="list-style-type: none"> Textualização, revisão e edição ORALIDADE <ul style="list-style-type: none"> Escuta; Apreender o sentido geral dos textos; Apreciação e réplica; Produção/Proposta Discussão oral Discussão oral Registro ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Movimentos argumentativos e força dos argumentos 	LEITURA EF89LP17 EF89LP20 EF69LP20 PRODUÇÃO DE TEXTOS EF69LP22 ORALIDADE EF89LP22 EF69LP24 EF69LP25 EF69LP26 ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF89LP23

APRESENTAÇÃO TEATRAL

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

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"> Os sentidos da conjunção <i>mas</i> 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe Coesão LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Efeitos de sentido 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF09LP08 EF09LP11 LEITURA EF69LP05
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"> Reconstrução da textualidade ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Fonologia 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 Períodos retóricos 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"> Subordinadas reduzidas e desenvolvidas e os efeitos de sentido 		

Escrita em pauta	<ul style="list-style-type: none"> Ortoépia e prosódia Preconceito linguístico 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Variação linguística LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Efeitos de sentido 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF09LP51 EF09LP05
Agora é com você!	<ul style="list-style-type: none"> Conto social Característica econômica e social da personagem principal Foco narrativo Oração subordinada desenvolvida ou reduzida Blog da turma 	PRODUÇÃO DE TEXTOS <ul style="list-style-type: none"> Construção da textualidade ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Fono-ortografia Variação linguística 	PRODUÇÃO DE TEXTOS EF89LP35 ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF09LP04 EF69LP56
Atividades integradas	<ul style="list-style-type: none"> Conto psicológico Orações coordenadas e subordinadas 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/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 ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Figuras de linguagem Variação linguística 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 ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF89LP37 EF69LP55 ORALIDADE EF69LP13
Uma coisa puxa outra	<ul style="list-style-type: none"> Exposição do Museu da Língua Portuguesa Variação linguística 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Variação linguística 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF69LP55
Língua em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Orações subordinadas substantivas subjetivas, objetivas diretas e objetivas indiretas 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF09LP08
A língua na prática	<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 LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Fono-ortografia Morfossintaxe Variação linguística 	PRODUÇÃO DE TEXTOS EF89LP35 EF69LP51 ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF09LP04 EF09LP08 EF69LP56

CAPÍTULO 2 – OPINIÃO EM REDE

	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 dos textos; Apreensão e réplica ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Variação linguística ORALIDADE <ul style="list-style-type: none"> Participação em discussões orais de temas controversos de interesse da turma e/ou de relevância social 	LEITURA EF89LP02 EF89LP03 ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF69LP55 ORALIDADE EF69LP13

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>que</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 circulação; Apreciação e réplica 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 Subjetividade em crônica Registro informal 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto; Apreciação e réplica ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Reconstrução composicional Estilo Variação linguística ORALIDADE <ul style="list-style-type: none"> Participação em discussões orais de temas controversos de interesse da turma e/ou de relevância social 	LEITURA EF89LP03 ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF69LP16 EF69LP17 EF69LP56 ORALIDADE EF69LP13
Uma coisa ou outra	<ul style="list-style-type: none"> Manual de crônica AzMina Diálogo temático com a crônica esportiva 		
Língua em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Pronomes relativos 		
A língua na real	<ul style="list-style-type: none"> Pronomes relativos e a coesão textual 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Coesão 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF09LP11
Agora é com você!	<ul style="list-style-type: none"> Crônica esportiva Pesquisa sobre o tema da crônica Ponto de vista Pronomes relativos e adjuntos adnominais 	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 Investigação, apuração dos dados e relato de pessoas envolvidas Tom impessoal 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto; Apreciação e réplica Efeitos de sentido ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Construção composicional Estilo ORALIDADE <ul style="list-style-type: none"> Participação em discussões orais de temas controversos de interesse da turma ou de relevância social 	LEITURA EF89LP03 EF89LP05 ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF69LP16 EF69LP17 ORALIDADE EF69LP13
Língua em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Orações subordinadas adjetivas 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Elementos notacionais da escrita/morfossintaxe 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF09LP09
A língua na real	<ul style="list-style-type: none"> Generalização e especificação no uso de orações subordinadas adjetivas 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Elementos notacionais da escrita/morfossintaxe 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF09LP09
Escrita em pauta	<ul style="list-style-type: none"> Uso dos pronomes <i>este</i>, <i>esse</i> e <i>aquele</i> 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Variação linguística 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF69LP55
Agora é com você!	<ul style="list-style-type: none"> Reportagem multimidiática Recursos digitais: fotos, vídeos, áudios, gráficos e infográficos Intertítulos Apuração de dados e opiniões Publicação do <i>blog</i> da turma 	PRODUÇÃO DE TEXTOS <ul style="list-style-type: none"> Estratégia de produção: planejamento de textos informativos Estratégia de produção: realização de textos informativos 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"> Estratégias de produção: planejamento, realização e edição de entrevistas orais ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Fonologia Construção composicional Variação linguística 	PRODUÇÃO DE TEXTOS EF89LP08 EF89LP09 EF69LP06 EF69LP07 EF69LP08 ORALIDADE EF89LP13 ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF09LP04 EF69LP16 EF69LP55
Investigar	<ul style="list-style-type: none"> Pesquisa-campo sobre incentivo à leitura Observação, roteiro de perguntas, entrevista, registros institucionais Construção dos resultados 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Curadoria de informação ORALIDADE <ul style="list-style-type: none"> Estratégias de produção 	LEITURA EF89LP24 ORALIDADE EF69LP39
Atividades integradas	<ul style="list-style-type: none"> Reportagem Sentido dos colchetes Orações subordinadas adjetivas e pronomes relativos 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Efeitos de sentido 	LEITURA EF89LP05

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 	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 Estratégias e procedimentos de leitura; Relação do verbal com outras semioses; Procedimentos e gêneros de apoio à compreensão ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Construção composicional e estilo; Gêneros de divulgação científica 	LEITURA EF69LP29 EF69LP33 ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF69LP42
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 LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF09LP08
A língua na real	<ul style="list-style-type: none"> Orações adverbiais e expansão das informações 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/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 	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 <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 Estratégias e procedimentos de leitura: Relação do verbal com outras semioses; Procedimentos e gêneros de apoio à compreensão ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Fono-ortografia 	PRODUÇÃO DE TEXTOS EF89LP25 EF69LP35 EF69LP36 LEITURA EF89LP24 EF69LP31 EF69LP32 EF69LP34 ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF09LP04

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 estilo de gênero ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Construção composicional e estilo; Gêneros de divulgação científica ORALIDADE <ul style="list-style-type: none"> Participação em discussões orais de temas controversos de interesse da turma e/ou de comunidade social 	LEITURA EF69LP29 ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF69LP42 ORALIDADE EF69LP13
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 concessivas 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Efeitos de sentido 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF09LP08 LEITURA EF69LP05
A língua na real	<ul style="list-style-type: none"> Efeito de sentido da concessão 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe Coesão 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF09LP08 EF09LP11
Escrevendo	<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 	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 produção 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 Estratégias e procedimentos de leitura; Relação do verbal com outras semioses; Procedimentos e gêneros de apoio à compreensão Estratégias e procedimentos de leitura; Relação do verbal com outras semioses; Procedimentos e gêneros de apoio à compreensão ORALIDADE <ul style="list-style-type: none"> Procedimentos de apoio à compreensão; Tomada de nota ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Fono-ortografia 	PRODUÇÃO DE TEXTOS EF89LP25 EF69LP35 EF69LP36 LEITURA EF89LP24 EF69LP32 EF69LP33 EF69LP34 ORALIDADE EF89LP28 ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF09LP04

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 LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Construção composicional e estilo; Gêneros de divulgação científica 	LEITURA EF69LP33 ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA 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 TV 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"> Representações do amor em fotografias 		
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 LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Variação linguística 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF69LP55
Agora é com você!	<ul style="list-style-type: none"> Roteiro de TV Estrutura composicional do roteiro Rubricas para indicação de gestos e entonação 	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"> 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 LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Recursos linguísticos e semióticos que operam nos textos pertencentes aos gêneros literários 	LEITURA EF69LP46 PRODUÇÃO DE TEXTOS EF69LP51 ORALIDADE EF69LP52 ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF69LP54

CAPÍTULO 2 – PARA A TELONA

	Conteúdos	Objetos de conhecimento	Habilidades
Texto em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Roteiro de cinema Orientações técnicas (iluminação, cenário e interpretação) Filme em off 	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 		
Escrita em pauta	<ul style="list-style-type: none"> Usos de <i>onde</i> e <i>aonde</i>, <i>se</i> <i>não</i> e <i>senão</i> 		
Agora é com você!	<ul style="list-style-type: none"> Dramatização Personagens Elementos orais: entonação e gestos Gravação da dramatização 	PRODUÇÃO DE TEXTOS <ul style="list-style-type: none"> 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 LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Recursos linguísticos e semióticos que operam nos textos pertencentes aos gêneros literários 	PRODUÇÃO DE TEXTOS EF69LP51 ORALIDADE EF69LP52 ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF69LP54

Atividades integradas	<ul style="list-style-type: none"> Roteiro de cinema Características do roteiro Concordância verbal 	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 	LEITURA EF89LP34 EF89LP44
-----------------------	--	--	--

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 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto; Apreciação e réplica Estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto; Apreciação e réplica Efeitos de sentido Efeitos de sentido ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Argumentação: movimentos argumentativos, tipos de argumento e força argumentativa Modalização Construção composicional Estilo ORALIDADE <ul style="list-style-type: none"> Participação em discussões orais de temas controversos de interesse da turma e/ou de relevância social 	LEITURA EF89LP03 EF89LP04 EF89LP05 EF89LP06 ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF89LP14 EF89LP16 EF69LP16 EF69LP17 ORALIDADE EF69LP13
Uma coisa puxa outra	<ul style="list-style-type: none"> Infográfico Fake news 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Reconstrução do contexto de produção, circulação e recepção de textos; Caracterização do campo jornalístico e midiático e dos gêneros em circulação, mídias e práticas da cultura digital ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Construção composicional 	LEITURA EF09LP01 ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF69LP16
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, nominal e pronominal Variação linguística 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe Variação linguística 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF09LP07 EF69LP55
Trabalho com voz	<ul style="list-style-type: none"> Artigo de opinião Seleção de argumentos Registro adequado ao público leitor Publicação no blog 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 LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Fono-ortografia 	PRODUÇÃO DE TEXTOS EF09LP03 EF89LP10 EF69LP06 EF69LP07 EF69LP08 ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF09LP04

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 deontica 	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.) ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Análise de textos legais/normativos, propositivos e reivindicatórios Modalização ORALIDADE <ul style="list-style-type: none"> Participação em discussões orais de temas controversos de interesse da turma e/ou de relevância social 	LEITURA EF89LP17 EF69LP20 ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF69LP27 EF69LP28 ORALIDADE EF69LP13
Língua em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Colocação pronominal 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Coesão 	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF09LP10

A língua na real	<ul style="list-style-type: none"> A regência na fala 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF09LP01
Escrita em pauta	<ul style="list-style-type: none"> Usos da crase 	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"> Júri simulado Função dos participantes do júri simulado Estratégias para sustentação e refutação oral 	ORALIDADE <ul style="list-style-type: none"> Estratégias de produção: planejamento e participação em debates regrados Participação em discussões orais de temas controversos de interesse da turma e/ou de relevância social Discussão oral Discussão oral ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Estilo Movimentos argumentativos e força dos argumentos Variação linguística 	ORALIDADE EF89LP12 EF69LP15 EF69LP24 EF69LP25 ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF89LP15 EF89LP23 EF69LP56
Investigar	<ul style="list-style-type: none"> Pesquisa-ação sobre como identificar notícias falsas na internet Coleta e análise de dados Guia sobre o resultado da pesquisa Apresentação do guia e roda de conversa 	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 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 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 Curadoria de informação Estratégias e procedimentos de leitura; Relação do verbal com outras semioses; Procedimentos de apoio à compreensão ORALIDADE <ul style="list-style-type: none"> Estratégias de produção: planejamento e produção de apresentações orais ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Variação linguística 	LEITURA EF09LP01 EF09LP02 EF89LP01 EF89LP02 EF89LP24 EF69LP32 ORALIDADE EF69LP38 ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF69LP56
Atividades integradas	<ul style="list-style-type: none"> Artigo de opinião Estratégias argumentativas Regência verbal e nominal Crase 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto; Apreciação e réplica Estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto; Apreciação e réplica Efeitos de sentido; Exploração da multissemiose ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Argumentação: movimentos argumentativos, tipos de argumento e força argumentativa Modalização Construção composicional Estilo 	LEITURA EF89LP03 EF89LP04 EF89LP06 ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF89LP14 EF89LP16 EF69LP16 EF69LP17

UNIDADE 7 – RESENHA CRÍTICA

CAPÍTULO 1 – PALAVRAS DO CRÍTICO

	Objetos de conhecimento	Habilidades
Textos <ul style="list-style-type: none"> Resenha crítica Informações técnicas e avaliação crítica Argumentação 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto; Apreciação e réplica Estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto; Apreciação e réplica Efeitos de sentido ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Morfossintaxe Morfossintaxe Coesão Argumentação: movimentos argumentativos, tipos de argumento e força argumentativa Modalização Construção composicional Estilo ORALIDADE <ul style="list-style-type: none"> Participação em discussões orais de temas controversos de interesse da turma e/ou de relevância social 	LEITURA EF89LP03 EF89LP04 EF89LP06 ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF09LP05 EF09LP06 EF09LP11 EF89LP14 EF89LP16 EF69LP16 EF69LP17 ORALIDADE EF69LP13
Uma coisa puxa outra <ul style="list-style-type: none"> Conto de Horacio Quiroga 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 	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 Morfossintaxe Morfossintaxe 	PRODUÇÃO DE TEXTOS EF69LP06 EF69LP07 EF69LP08 ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF09LP04 EF09LP05 EF09LP06

CAPÍTULO 2 – FORMANDO OPINIÃO

	Conteúdos	Objetos de conhecimento	Habilidades
Texto em estudo	<ul style="list-style-type: none"> Resenha crítica Características da resenha crítica Comparação entre resenha crítica de livro e de filme 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto; apreciação e réplica Estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto; apreciação e réplica Efeitos de sentido; Exploração da multisssemiose ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Modalização Construção composicional Estilo 	LEITURA EF89LP03 EF89LP04 EF89LP06 ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF89LP16 EF69LP16 EF69LP17
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 Gravando a resenha em vídeo 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 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"> Resenha crítica Características da resenha crítica Radical e sufixos 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto; apreciação e réplica 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 Etapas de criação do anúncio Especificidades da linguagem publicitária 	LEITURA <ul style="list-style-type: none"> Efeitos de sentido Modalização Efeitos de sentido ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Estilo ORALIDADE <ul style="list-style-type: none"> Participação em discussões orais de temas controversos de interesse da turma e/ou de relevância social 	LEITURA EF89LP06 EF89LP16 EF69LP04 ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF69LP17 ORALIDADE EF69LP13
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 LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Variação linguística 	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/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 Efeitos de sentido ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none"> Modalização Estilo ORALIDADE <ul style="list-style-type: none"> Participação em discussões orais de temas controversos de interesse da turma e/ou de relevância social 	LEITURA EF89LP06 EF89LP07 EF69LP02 EF69LP04 ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA EF89LP16 EF69LP17 ORALIDADE EF69LP13
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"> Anúncio de propaganda Campanha e peças publicitárias: 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 publicitárioEstrutura do anúncio publicitárioArgumentaçãoEstrangeirismo, processo de formação de palavra e sigla	LEITURA <ul style="list-style-type: none">Efeitos de sentidoEfeitos de sentido PRODUÇÃO DE TEXTOS <ul style="list-style-type: none">Estratégias de produção: planejamento, textualização, revisão e edição de textos publicitários ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none">Variação linguísticaEstilo	LEITURA EF89LP06 EF89LP04 PRODUÇÃO DE TEXTOS EF89LP11 ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA EF09LP12 EF69LP17
	INTERAÇÃO		
CANAL DE VÍDEOS			
Conteúdos	Objetos de conhecimento	Habilidades	
<ul style="list-style-type: none">Canal de vídeosLinha editorial do canalEdição de vídeosDivulgação do canal	PRODUÇÃO DE TEXTOS <ul style="list-style-type: none">Revisão/edição de texto informativo e opinativo ORALIDADE <ul style="list-style-type: none">Produção de textos jornalísticos oraisPlanejamento e produção de textos jornalísticos orais	PRODUÇÃO DE TEXTOS EF69LP08 ORALIDADE EF69LP10 EF69LP12	
CINECLUBE			
Conteúdos	Objetos de conhecimento	Habilidades	
<ul style="list-style-type: none">CineclubeSelecionar filmesDebate sobre os filmesMediação dos debates	LEITURA <ul style="list-style-type: none">Reconstrução da textualidade e compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticosReconstrução das condições de produção, circulação e recepção; Apreciação e réplicaReconstrução das condições de produção, circulação e recepção; Apreciação e réplicaAdesão às práticas de produção 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 regradosElementos de apoio à compreensão; Tomada de nota ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA <ul style="list-style-type: none">Estilo	LEITURA EF89LP34 EF69LP45 EF69LP46 EF69LP49 PRODUÇÃO DE TEXTOS EF69LP23 ORALIDADE EF89LP12 EF89LP28 ANÁLISE LINGUÍSTICA/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 apresentados 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 possibilidade de uma neutralidade absoluta no relato de fatos e identificar diferentes graus de parcialidade/imparcialidade, 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.
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.

PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Análise linguística/semiótica	Léxico/morfologia	(EF07LP03) Formar, com base em palavras primitivas, palavras derivadas com os prefixos e sufixos mais produtivos do 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 em 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 textos, 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 relações entre os gêneros em circulação, mídias e 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.
Leitura	Efeitos de sentido Exploração da multissemiose	(EF67LP08) Identificar os efeitos de sentido devidos à escolha de imagens estáticas, sequencição 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).

PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
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 data e hora, tempo presente, linha fina (opcional), lide, progressão dada pela ordem decrescente de importância dos fatos, uso de adjetivos, de palavras que indicam precisão –, e o estabelecimento adequado de coesão e produção de notícia para TV, rádio e internet, tendo em vista, além das características do gênero, os recursos de mídias disponíveis e o modo de uso dos 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 de apresentação e apreciação próprios das culturas juvenis (algumas possibilidades: fanzines, fanclipses, <i>e-zines</i> , <i>gameplay</i> , <i>podcasts</i> etc.), dentre outros, tendo em vista as condições de produção do texto – objetivo, leitores/espectadores, veículos e meios 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 para análise 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, fanclipses, <i>gameplay</i> , <i>podcasts</i> etc.), que apresentem/descrevam e/ou avaliem produções culturais (livro, filme, série, <i>game</i> , canção, 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 subtítulo 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 perguntas para 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 fazer 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 às 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 circulem nesses espaços, reclamação ou carta de reclamação, solicitação ou carta de solicitação, como forma de ampliar as possibilidades de produção desses textos em casos que remetam a reivindicações que envolvam a escola, a comunidade ou algum de seus membros como forma de se engajar na busca de solução de problemas pessoais, dos outros e coletivos.
Leitura	Relação entre contexto de produção e características composicionais e estilísticas dos gêneros 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 justificativa.
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.
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.

PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
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 –, textos de infantojuventude, 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 corcovados), 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, personagens, atos, cenas, fala e indicações cênicas e a organização do texto: enredo, conflitos, ideias principais, pontos de vista.
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 criem 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 iniciar 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 imagens, ritmos e rimas, e poemas visuais e vídeo-poemas, explorando as relações entre imagem e texto verbal, a distribuição na 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) Organizar 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
	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.

PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Análise linguística/semiótica	Morfossintaxe	(EF08LP08) Identificar, em textos lidos ou de produção própria, verbos na voz ativa e na voz passiva, incluindo 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 e 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, voz direta e indireta e outros recursos expressivos adequados ao gênero textual.
Análise linguística/semiótica	Coesão	(EF08LP15) Estabelecer relações coesivas no 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 continuação, 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 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 sites 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.
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 usos pertencentes a diferentes gêneros da cultura digital (meme, <i>gif</i> , 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, <i>posts</i> de <i>blog</i> e de redes sociais, charges, memes, <i>gifs</i> etc.) e posicionar-se de forma crítica e fundamentada, ética e respeitosa frente a fatos e opiniões relacionados a esses textos.
Leitura	Estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto Apreciação e réplica	(EF89LP04) Identificar e interpretar 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 sustentável.
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 de imagens, 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 <i>performance</i> , 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, <i>sites</i>), tendo em vista as condições de produção do texto – objetivo, leitores/espectadores, veículos e mídia de circulação etc. – a partir da escolha do fato a ser aprofundado ou do tema a ser focado (de relevância para a turma, escola ou comunidade), do levantamento de dados e informações sobre o fato ou tema – que pode envolver entrevistas com envolvidos ou com especialistas, consultas a fontes diversas, análise de documentos, cobertura de eventos etc. –, do registro dessas informações e dados, da escolha de fotos ou imagens a produzir ou a utilizar etc., da produção de infográficos, quando for o caso, e da organização hipertextual (no caso a publicação em <i>sites</i> ou <i>blogs</i> noticiosos ou mesmo de jornais impressos, por meio de boxes variados).
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.
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.

PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
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, discordo, concordo parcialmente, do meu ponto de vista, na minha opinião, 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, 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 (quem 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 instituições 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 formas de participação (como portal e-cidadania), serviços, portais e ferramentas de acompanhamentos do trabalho de política de tramitação de leis, canais de educação política, bem como de propostas e proposições que circulem nesses canais, de forma a participar do debate de ideias e propostas na esfera social e a engajar-se com a busca de soluções para problemas ou questões que envolvam a vida da escola e da comunidade.
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 culturais 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 e 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.
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 Apreender o sentido geral dos textos Apreciação e réplica Produção/Proposta	(EF89LP22) Compreender e comparar as diferentes posições e interesses em jogo em uma discussão ou apresentação de propostas, avaliando a validade e força dos argumentos e as consequências do que está sendo proposto e, quando for o caso, formular e negociar propostas de diferentes naturezas relativas a interesses coletivos envolvendo a escola ou comunidade escolar.
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.
	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> .

PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Análise linguística/semiótica	Modalização	(EF89LP31) Analisar e utilizar modalização epistêmica, isto é, modos de indicar uma avaliação sobre o mundo 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 textualidade (referências, alusões, retomadas) entre os textos literários, entre esses textos literários e outras manifestações culturais (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 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 romancadas, 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 relação por gêneros, temas e autores.
Leitura	Reconstrução da textualidade e compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos	(EF89LP34) Analisar a construção 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) Ler poemas conhecidos da literatura e criar textos em versos (como poemas concretos, ciberpoemas, haicais, liras, minitorreios, 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, fotodenúncias, fotorreportagens, reportagens, reportagens multimidiáticas, infográficos, <i>podcasts</i> noticiosos, entrevistas, cartas de leitor, comentários, artigos de opinião de interesse local ou global, textos de apresentação e apreciação de produção cultural – resenhas e outros próprios das formas de expressão das culturas juvenis, tais como <i>vlogs</i> e <i>podcasts</i> culturais, <i>gameplay</i> , <i>detonado</i> etc. – e cartazes, anúncios, propagandas, <i>spots</i> , <i>jingles</i> de campanhas sociais, dentre outros em várias mídias, vivenciando de forma significativa o papel de repórter, de comentador, de analista, de crítico, de editor ou articulista, de <i>booktuber</i> , de <i>vlogger</i> (vlogueiro) etc., como forma de compreender as condições de produção que envolvem a circulação desses textos e poder participar e vislumbrar possibilidades de participação nas práticas de linguagem do campo jornalístico e do campo midiático de forma ética e responsável, levando-se em consideração o contexto da Web 2.0, que amplia a possibilidade de circulação desses textos e “funde” os papéis de leitor e autor, de consumidor e produtor.

PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
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/redesign e avaliação de textos, para, com a ajuda do professor e a colaboração dos colegas, corrigir e aprimorar as produções realizadas, fazendo cortes, acréscimos, reformulações, correções de concordância, ortografia, pontuação em textos e editando imagens, arquivos sonoros, fazendo cortes, acréscimos, ajustes, acrescentando/ alterando efeitos, ordenando 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 o uso 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, banner, pôster, panfleto, anúncio impresso e para internet, spot, propaganda de rádio, TV etc. –, da ferramenta de edição de texto, áudio e 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, reportagens, vídeos, podcasts noticiosos e de opinião, entrevistas, comentários, vlogs, jornais radiofônicos e televisivos, dentre outros possíveis, relativos a fato e temas de interesse pessoal, local ou global e textos orais de apreciação e opinião – podcasts, vlogs 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.
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/ redesign (esses três últimos quando não for situação ao vivo) e avaliação de textos orais, áudio e/ou vídeo, considerando sua adequação aos contextos em que foram produzidos, à forma composicional e estilo de gêneros, a clareza, progressão temática e variedade linguística empregada, os elementos relacionados à fala, tais como modulação de voz, entonação, ritmo, altura e intensidade, respiração etc., os elementos cinésicos, tais como postura corporal, movimentos e gestualidade significativa, expressão facial, contato de olho com plateia etc.
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/question polêmica, explicações e ou argumentos relativos ao objeto de discussão para análise mais minuciosa e buscar em fontes diversas informações ou dados que permitam analisar partes da questão e compartilhá-los com a turma.
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).

PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Análise linguística/semiótica	Estilo	(EF69LP18) Utilizar, na escrita/reescrita de textos argumentativos, recursos linguísticos que marquem a conexão 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 entonações 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 recursos linguísticos, como o uso do imperativo, de palavras e expressões que indicam circunstâncias, como advérbios e locuções adverbiais, de poder, como em geralidade, 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 movimentos artísticas, produções culturais, intervenções urbanas e práticas próprias das culturas juvenis que pretendam denunciar, expor a 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 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 (grêmio livre, clubes de leitura, associações culturais etc.) – e de regras e regulamentos nos vários âmbitos da escola – campeonatos, festivais, regras de convivência etc., levando em conta o contexto de produção e as características dos gêneros em questão.
Oralidade	Discussão oral	(EF69LP24) Analisar 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.
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 deônticas, que se referem ao eixo da conduta (obrigatoriedade/possibilidade) como, por exemplo: Proibição: “Não se deve fumar em recintos fechados.”; Obrigatoriedade: “A vida tem que valer a pena.”; Possibilidade: “É permitido a entrada de menores acompanhados de adultos responsáveis”, e os mecanismos de modalização adequados aos textos políticos e propositivos, as modalidades apreciativas, em que o locutor exprime um juízo de valor (positivo ou negativo) acerca do que enuncia. Por exemplo: “Que belo discurso!”, “Discordo das escolhas de Antônio.” “Felizmente, o buraco ainda não causou acidentes mais graves.”
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 (impressa e digital), esquema, infográfico (estático e animado), relatório, relato multimidiático de campo, <i>podcasts</i> e vídeos variados de divulgação científica etc. – e os aspectos relativos à construção composicional e às marcas linguísticas características desses gêneros, de forma a ampliar suas possibilidades de compreensão (e produção) de textos pertencentes a esses gêneros.
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 (impressas, digitais, orais etc.), avaliando a qualidade e a utilidade dessas fontes, e organizar, esquematicamente, com ajuda do professor, as informações necessárias (sem excedê-las) com ou sem apoio de ferramentas digitais, em quadros, tabelas ou gráficos.

PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
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, construção 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 sinóptico, quadro comparativo, esquemas, 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 científicas 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 construção em um formato mais acessível para um público específico ou a divulgação de conhecimentos autorais de pesquisas bibliográficas, experimentos científicos e estudos de campo realizados.
Produção de textos	Estratégias de escrita: textualização, revisão e edição	(EF69LP36) Produzir 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, relato científico multimidiático de campo, dentre outros, considerando o contexto de produção e as regularidades dos gêneros em termos das 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.
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 e o público-alvo disponível, as características do gênero apresentação oral, a multissemiose, as mídias e tecnologias que serão utilizadas, e a apresentação, considerando também elementos paralinguísticos e cinésicos e proceder à exposição oral de dados 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, conteúdo 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/hossa 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.

PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
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 culturais, como rodas de leitura, clubes de leitura, eventos de contação de histórias, de leituras dramáticas, de apresentações teatrais, musicais e de filmes, cineclubes, festivais de vídeo, saraus, <i>slams</i> , canais de <i>booktubers</i> , redes sociais temáticas (de leitores, de cinéfilos, de música etc.), dentre outros, tecendo, quando possível, comentários de ordem estética e afetiva e justificando suas apreciações, escrevendo comentários e resenhas para jornais, <i>blogs</i> e redes sociais e utilizando formas de expressão das culturas juvenis, tais como, <i>vlogs</i> e <i>podcasts</i> culturais (literatura, cinema, teatro, música), <i>playlists</i> comentadas, <i>fanzines</i> , <i>e-zin</i> , <i>fan</i> vídeos, <i>fanclips</i> , <i>posts</i> em <i>fanpages</i> , <i>trailer</i> honesto, vídeo-minuto, dentre outras possibilidades de práticas de circulação 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 que são 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 uso de recursos linguístico-gramaticais próprios a cada gênero narrativo.
Leitura	Reconstrução da textualidade e compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos	(EF69LP48) Interpretar 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 estética e nas orientações dadas pelo professor.
Produção de textos	Relação entre textos	(EF69LP50) Produzir texto teatral, a partir da adaptação de romances, contos, mitos, narrativas de enigma e de aventura, novelas, biografias romanas, 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

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

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

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

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

Concepções de linguagem

Fundamentalmente, três concepções podem ser apontadas:

1. **A linguagem é a expressão do pensamento:** nessa concepção, basicamente, os estudos tradicionais. Se concebemos a linguagem como tal, somos levados a afirmações – correntes – de que as pessoas que não conseguem se expressar não pensam.
2. **A linguagem é instrumento de comunicação:** nessa concepção está ligada à teoria da comunicação. A língua como código (conjunto de signos que se combinam segundo regras) capaz de transmitir ao receptor certa mensagem. [...]
3. **A linguagem é uma forma de interação:** mais do que possibilitar uma transmissão de informações de um emissor a um receptor, a linguagem é vista como um lugar de interação humana. Por meio dela, o sujeito que fala pratica ações que não conseguiria levar a cabo, a não ser falando; com ela o falante age sobre o ouvinte, constituindo compromissos e vínculos que não preexistiam à fala.

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

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

GERALDI, J. W. (Org.). *O texto na sala de aula*. São Paulo: Ática, 2011. p. 40-41.

Texto 2

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 sen-

timentos, 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 e 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 discurso ou a 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 próxima 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.

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.

Textos

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:

- 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*.
- Usamos a expressão *gênero textual* como uma noção propositalmente vaga para referir os *textos ma-*

terializados 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, conversa 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, conversa 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. (Org.). *Gêneros textuais & ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007. p. 22-23; 25.

Texto 4

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 mídias, dos textos [verbais ou não]);
- (c) eles são híbridos, mistos, mestiços (de linguagens, modos, mídias, 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, hiper mídias). 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 (impressas 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/produtor 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 potencial de agência é muito maior. Sem nossas ações, as previsões, 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 (<https://pt.wikipedia.org/wiki/Web_2.0>, acesso em 09/09/2011).

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: é o que faz a diferença entre o *e-mail* e os *chats*, mas principalmente entre o Word/Office e o GoogleDocs, o PowerPoint e o Prezi, o Orkut (em sua concepção inicial) e o Facebook, o *blog* (em sua concepção inicial) e o Twitter ou o Tumblr. Todas essas ferramentas mais recentes permitem (e exigem, para serem interessantes), mais que a simples interação, a colaboração.

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-me apropriar do que é visto como um “fragmento”

da humanidade e não mais um “fragmento””. Evidentemente, a estrutura em rede e o formato/funcionamento hipertextual e hipermidiático facilitam as apropriações e renúncias e funcionam (nos *remixes*, nos *collages*), por meio da produção, cada vez mais intensa, de híbridos polifônicos. É 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, não há dono – tudo é nosso. Esta é a lógica do GoogleDocs, do Prezi, do YouTube, dentre outros. [...]

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

Texto 5

Introdução do Autor: o estudante como agente

[...]

Vale a pena lembrar que estudantes não apenas pessoas, normalmente jovens, passando pela escola para aumentar suas possibilidades de ter sucesso na vida e de contribuir para a sociedade. É na sala de aula que os estudantes de letramento têm a oportunidade de trabalhar e de contribuir para o crescimento e o desenvolvimento da maioria dos membros da sociedade.

O desejo de entender, apoiar e estender esse crescimento individual e comum tem motivado grande parte de nossa pesquisa sobre escrita e as outras práticas linguísticas. O estudo acadêmico sobre a escrita investigou as teorias da estrutura, do uso e do desenvolvimento linguístico profundamente; coletou evidências precisas sobre as realidades do uso e da aprendizagem linguísticos; mapeou e examinou amplamente a escrita e outras atividades linguísticas na sociedade; e mostrou como as práticas e situações do passado continuam a influenciar as práticas correntes. No entanto, é no ensino que colocamos nosso conhecimento a serviço da sociedade. Gênero, como um conceito rico nos estudos linguísticos, pode nos falar da mente, da sociedade, da linguagem e da cultura e até da organização e do funcionamento das leis e da economia, como também de muitos outros aspectos da vida letrada moderna. Mesmo assim, essas questões nos ajudam a compreender, principalmente, como as pessoas aprendem a ser participantes competentes nas sociedades letradas complexas e como as práticas educacionais podem ajudar a tornar tais pessoas competentes para serem agentes sociais efetivos.

Às vezes, contudo, o ensino de gêneros pode ser visto somente como uma pedagogia formal, preocupa-

da apenas com as formas linguísticas. Quando abordado como disciplina puramente formal, o ensino de gêneros evoca todos os problemas de motivação, atenção, compreensão e aplicação e transferência que surgem quando se tenta ensinar um assunto a alguém, sem considerar o interesse, o envolvimento, a experiência e a atividade da pessoa. O ensino de uma disciplina abstrata, separada de seus usos, pode parecer subjugação a sistemas de ordem impostos, em vez de ser provisão de ferramentas úteis para a vida que os estudantes podem adquirir para seus propósitos pessoais. Para os estudantes, uma aprendizagem puramente formal pode parecer que “o que as autoridades insistem que eu devo fazer, não o que faz sentido para mim – a não ser para me ajudar a me formar com as credenciais respeitadas”.

[...] Assim como as ações, intenções e situações humanas, uma teoria de gênero precisa ser dinâmica e estar sempre mudando. Essa teoria precisa incorporar a criatividade improvisatória das pessoas na interpretação de suas situações, na identificação de suas metas, no uso de novos recursos para alcançá-las e na transformação das situações através de seus atos criativos. Esse caráter dinâmico, interativo e agentivo do uso dos gêneros escritos significa que no centro de nossa teoria devem estar pessoas que querem realizar coisas através da escrita em um mundo de mudança. [...]

Como parte do enfoque escolar nas habilidades, a escrita dos alunos é avaliada para identificar o que eles ainda precisam melhorar e para demonstrar o que têm realizado – o que é tecnicamente conhecido como avaliação somativa ou formativa. Escrever para avaliação, infelizmente, pode se tornar o foco dominante da escrita escolar, uma vez que a lógica da escola se baseia na realização de tarefas e no avanço para tarefas cada vez mais complexas. É esperado que os alunos demonstrem habilidade

e competência crescentes na escrita. A correção e avaliação formam, em grande parte, as respostas dos instrutores às leituras dos trabalhos dos alunos. As notas podem assumir um papel muito grande nas motivações para a escrita dos alunos. Os alunos aprendem cedo que a função primária da maior parte da escrita escolar é demonstrar suas habilidades na escrita, o que também significa expor suas fraquezas. O medo da caneta vermelha indicando falhas, erros ou desempenho inadequado pode contaminar as tarefas de escrita escolar e os alunos podem limitar suas ambições relativas à sua escrita para minimizar os riscos de correção. Essa escrita para o desempenho escolar deixa os alunos com a crença de que a

escrita sirva principalmente para ganhar a aprovação de uma autoridade e os deixa com medo de serem corrigidos e, dessa forma, humilhados. Essa crença nega aos alunos o sentido de todas as outras coisas que podiam se realizar com a escrita.

Uma visão interacional de gênero pode nos ajudar a expandir nossa pedagogia para lidar com que mais tipos de escrita se tornem mais significativos para os nossos alunos, proporcionando mais motivação na escola e abrindo a porta para uma vida de escrita. [...]

BAZEMAN, C. Introdução do Autor: o estudante como agente. In: _____; FENAGEL, J. C.; DIONISIO, A. P. (Org.). *Gênero, agência e escrita*. São Paulo: Cortez, 2006. p. 9-10; 15-17.

Texto 6

Palavra e ficcionalização: um caminho para o ensino da linguagem oral

[...]

Não existe “o oral”, mas “os orais” em múltiplas formas, que, por outro lado, entram em relação com os escritos, de maneiras muito diversas: podem se aproximar da escrita e mesmo dela depender – como é o caso da exposição oral ou, ainda mais, do teatro e da leitura para os outros –, como também podem estar mais distanciados – como nos debates ou, é claro, na conversação cotidiana. Não existe uma essência mítica do oral que permitiria fundar sua didática, mas práticas de linguagem muito diferenciadas, que se dão, prioritariamente, pelo uso da palavra (falada), mas também pelo meio da escrita, e são essas práticas que podem se tornar objetos de um trabalho escolar. Essas práticas tomam, necessariamente, as formas mais ou menos estáveis que denominamos *gêneros*, dando continuidade, diversificando e especificando uma velha tradição escolar e retórica. Essa concepção do oral como realidade multiforme levanta numerosas questões importantes: Que gêneros trabalhar e por quê? Que relação instaurar com a escrita? Como definir a relação fala e escuta?

Quer se trate de descrever comportamentos, quer de influenciá-los por meio de uma intervenção didática, reafirmamos que uma teoria da linguagem e da atividade de linguagem é necessária. Com efeito, para esboçar e planejar uma intervenção sobre um comportamento é indispensável conhecer seu funcionamento. E não pode haver compreensão de um objeto sem um quadro de referências que oriente nosso olhar e dê sentido às observações.

No que nos diz respeito, essa exigência poderia ser expressa da seguinte maneira: Como se devem descrever as capacidades que operam no comportamento verbal? Mas, formulada de maneira tão geral, essa

questão não pode ser respondida, pois as capacidades envolvidas são muito numerosas e heteróclitas, como também as teorias que tentam focá-las. Dito de outra forma, não há “saber falar” em geral, capacidades orais independentes das situações e das condições de comunicação em que se atualizam. [...]

Numa tal concepção, o oral, de início, aparece como multiforme. Não há o oral que se oporia à escrita; não há – exceto a materialidade do ato, que implica certos modos de produção, estes também variáveis (a prosódia, sempre; os gestos, às vezes) – nenhuma dimensão de linguagem que permitiria definir de maneira uniforme o oral em relação à escrita. O oral não existe; existem os orais, atividades de linguagem realizadas oralmente, gêneros que se praticam essencialmente na oralidade. Ou, então, atividades de linguagem que combinam oral e escrita. De fato, há pouca coisa em comum entre a *performance* de um orador e a conversa cotidiana; entre uma tomada de turno num debate formal e a discussão num grupo de trabalho; entre uma aula dada e uma explicação numa situação de interação imediata; entre a narração de um conto em sala de aula e o relato de uma aventura no pátio do recreio. Os meios linguísticos diferem fundamentalmente; as estruturas sintáticas e textuais são diferentes; a utilização da voz, sempre presente, também se faz de maneira diversa; e igualmente a relação com a escrita é, em cada situação, específica.

Parece, portanto, mais propício entrar não no oral em geral, mas em gêneros orais, e observar suas especificidades. Trabalhar os orais pode dar acesso ao aluno a uma gama de atividades de linguagem e, assim, desenvolver capacidades de linguagem diversas; abrem-se, igualmente, caminhos diversificados que podem convir aos alunos de maneiras muito diferenciadas, segundo suas personalidades. [...]

Schneuwly, B. Palavra e ficcionalização: um caminho para o ensino da linguagem oral. In: _____; Dolz, J. et al. *Gêneros orais e escritos na escola*. 2. ed. Campinas: Mercado de Letras, 2010. p. 114-115; 117.

CONHEÇA O MANUAL DO PROFESSOR EM “FORMATO U”

O Manual do Professor é composto em “formato U” e está organizado em seções e boxes que trazem orientações para a prática docente, articulando os conteúdos das unidades com as habilidades e competências da BNCC. Desse modo, as seções procuram fornecer: suporte teórico por meio de textos de pesquisadores que sejam referências nos assuntos abordados ou textos que acrescentem informações em relação a esses assuntos; indicações de fontes complementares; orientações didáticas de diversas naturezas, atividades complementares, além das respostas das atividades propostas no Livro do Aluno. Conheça a seguir as seções deste manual.



Respostas e comentários

Respostas e comentários de todas as atividades presentes no Livro do Aluno.

Estratégias de apoio

Sugestões e estratégias que podem auxiliar no suporte aos alunos com eventuais dificuldades.

Manual do Professor Digital

Ícone que indica os momentos mais propícios para usar os conteúdos digitais.

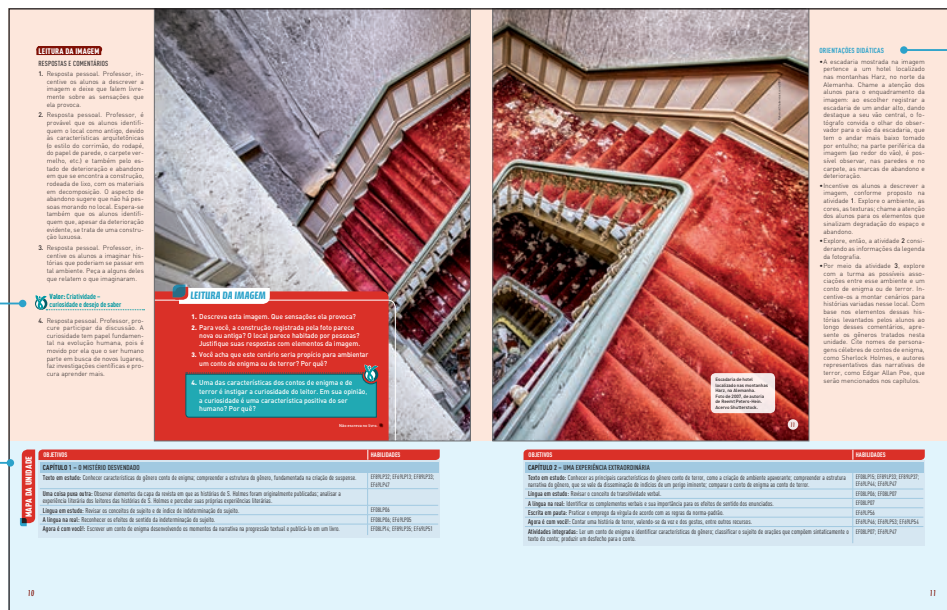
Sobre o(s) gênero(s) da unidade
Introdução ao(s) gênero(s) que será(ão) estudado(s) ao longo da unidade.

Orientações didáticas

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

Valor
Ícone que sinaliza o valor sobre o qual os alunos vão refletir.

Mapa da unidade
Objetivos específicos e habilidades da BNCC abordados em cada seção.



(In)formação
cho de um texto
que dialoga ou
plia o conteúdo
apresentado no
Livro do Aluno.

Trecho de um texto
que dialoga ou
amplia o conteúdo
apresentado no
Livro do Aluno.

[illegible]

Atividade complementar
Sugestão de atividade extra
para ser realizada com
os alunos.

RESPOSTAS COMENTADAS

1. Resposta pessoal. Professor, relembrar os seguintes documentos: artigos da Lei da Tarefa para jovens que se tenham confirmado no vácuo.

2. Resposta pessoal. É possível que os alunos identifiquem alguns elementos, como o catecismo com data e o relato de uma vivência, como ponto de vista e o relato de uma experiência, como ponto de vista e a resposta dada que corrobora ou contradiz o relato.

ATIVIDADE COMPLETOR

Leve os alunos para o laboratório de informática e peça para que eles realizem a seguinte tarefa: pesquisar a realização de uma pesquisa sobre o catecismo, a partir de fontes confiáveis, e a interpretação de dados. Peça para que eles apresentem os resultados da pesquisa, com o uso de gráficos, tabelas, etc.

Atividade complementar

Levamos uma lista de nomes de pessoas que foram vítimas da ditadura militar. Peça para que eles pesquisem e apresentem os resultados da pesquisa, com o uso de gráficos, tabelas, etc.

Atividade complementar

ATIVIDADE COMPLETOR

Leve os alunos para o laboratório de informática e peça para que eles realizem a seguinte tarefa: pesquisar a realização de uma pesquisa sobre o catecismo, a partir de fontes confiáveis, e a interpretação de dados. Peça para que eles apresentem os resultados da pesquisa, com o uso de gráficos, tabelas, etc.

Atividade complementar

ATIVIDADE COMPLETOR

Leve os alunos para o laboratório de informática e peça para que eles realizem a seguinte tarefa: pesquisar a realização de uma pesquisa sobre o catecismo, a partir de fontes confiáveis, e a interpretação de dados. Peça para que eles apresentem os resultados da pesquisa, com o uso de gráficos, tabelas, etc.

Atividade complementar

ATIVIDADE COMPLETOR

Leve os alunos para o laboratório de informática e peça para que eles realizem a seguinte tarefa: pesquisar a realização de uma pesquisa sobre o catecismo, a partir de fontes confiáveis, e a interpretação de dados. Peça para que eles apresentem os resultados da pesquisa, com o uso de gráficos, tabelas, etc.

Atividade complementar

ATIVIDADE COMPLETOR

Leve os alunos para o laboratório de informática e peça para que eles realizem a seguinte tarefa: pesquisar a realização de uma pesquisa sobre o catecismo, a partir de fontes confiáveis, e a interpretação de dados. Peça para que eles apresentem os resultados da pesquisa, com o uso de gráficos, tabelas, etc.

Atividade complementar

ATIVIDADE COMPLETOR

Leve os alunos para o laboratório de informática e peça para que eles realizem a seguinte tarefa: pesquisar a realização de uma pesquisa sobre o catecismo, a partir de fontes confiáveis, e a interpretação de dados. Peça para que eles apresentem os resultados da pesquisa, com o uso de gráficos, tabelas, etc.

Atividade complementar

ATIVIDADE COMPLETOR

Leve os alunos para o laboratório de informática e peça para que eles realizem a seguinte tarefa: pesquisar a realização de uma pesquisa sobre o catecismo, a partir de fontes confiáveis, e a interpretação de dados. Peça para que eles apresentem os resultados da pesquisa, com o uso de gráficos, tabelas, etc.

Atividade complementar

ATIVIDADE COMPLETOR

Leve os alunos para o laboratório de informática e peça para que eles realizem a seguinte tarefa: pesquisar a realização de uma pesquisa sobre o catecismo, a partir de fontes confiáveis, e a interpretação de dados. Peça para que eles apresentem os resultados da pesquisa, com o uso de gráficos, tabelas, etc.

TEXTO EM ESTUDO

PARA ENTENDER O TEXTO

1. Com quem possuiu a culpa de Anne Frank se confrontou após a guerra?

2. Quem foi o pai de Anne Frank?

3. Quem foi o pai de Anne Frank?

4. Quem foi o pai de Anne Frank?

5. Quem foi o pai de Anne Frank?

6. Quem foi o pai de Anne Frank?

7. Quem foi o pai de Anne Frank?

8. Quem foi o pai de Anne Frank?

9. Quem foi o pai de Anne Frank?

10. Quem foi o pai de Anne Frank?

1. Com quem possuiu a culpa de Anne Frank se confrontou após a guerra?

2. Quem foi o pai de Anne Frank?

3. Quem foi o pai de Anne Frank?

4. Quem foi o pai de Anne Frank?

5. Quem foi o pai de Anne Frank?

6. Quem foi o pai de Anne Frank?

7. Quem foi o pai de Anne Frank?

8. Quem foi o pai de Anne Frank?

9. Quem foi o pai de Anne Frank?

10. Quem foi o pai de Anne Frank?

ATIVIDADE COMPLETOR

Leve os alunos para o laboratório de informática e peça para que eles realizem a seguinte tarefa: pesquisar a realização de uma pesquisa sobre o catecismo, a partir de fontes confiáveis, e a interpretação de dados. Peça para que eles apresentem os resultados da pesquisa, com o uso de gráficos, tabelas, etc.

1. Com quem possuiu a culpa de Anne Frank se confrontou após a guerra?

2. Quem foi o pai de Anne Frank?

3. Quem foi o pai de Anne Frank?

4. Quem foi o pai de Anne Frank?

5. Quem foi o pai de Anne Frank?

6. Quem foi o pai de Anne Frank?

7. Quem foi o pai de Anne Frank?

8. Quem foi o pai de Anne Frank?

9. Quem foi o pai de Anne Frank?

10. Quem foi o pai de Anne Frank?

ATIVIDADE COMPLETOR

Leve os alunos para o laboratório de informática e peça para que eles realizem a seguinte tarefa: pesquisar a realização de uma pesquisa sobre o catecismo, a partir de fontes confiáveis, e a interpretação de dados. Peça para que eles apresentem os resultados da pesquisa, com o uso de gráficos, tabelas, etc.

1. Com quem possuiu a culpa de Anne Frank se confrontou após a guerra?

2. Quem foi o pai de Anne Frank?

3. Quem foi o pai de Anne Frank?

4. Quem foi o pai de Anne Frank?

5. Quem foi o pai de Anne Frank?

6. Quem foi o pai de Anne Frank?

7. Quem foi o pai de Anne Frank?

8. Quem foi o pai de Anne Frank?

9. Quem foi o pai de Anne Frank?

10. Quem foi o pai de Anne Frank?

ATIVIDADE COMPLETOR

Leve os alunos para o laboratório de informática e peça para que eles realizem a seguinte tarefa: pesquisar a realização de uma pesquisa sobre o catecismo, a partir de fontes confiáveis, e a interpretação de dados. Peça para que eles apresentem os resultados da pesquisa, com o uso de gráficos, tabelas, etc.

1. Com quem possuiu a culpa de Anne Frank se confrontou após a guerra?

2. Quem foi o pai de Anne Frank?

3. Quem foi o pai de Anne Frank?

4. Quem foi o pai de Anne Frank?

5. Quem foi o pai de Anne Frank?

6. Quem foi o pai de Anne Frank?

7. Quem foi o pai de Anne Frank?

8. Quem foi o pai de Anne Frank?

9. Quem foi o pai de Anne Frank?

10. Quem foi o pai de Anne Frank?

De olho na base
Explicação sobre como as seções contribuem para o desenvolvimento das competências específicas de Língua Portuguesa e das habilidades da BNCC.

Outras fontes
Indicações de livros,
sites, filmes entre outras
fontes de consulta para
o professor.

Interação

SIMULAÇÃO ONU

A Organização das Nações Unidas (ONU) é uma entidade internacional, com 192 Estados-membros, cujo objetivo é harmonizar a ação desses países com a intenção de resolver temas comuns, entre eles manter a paz e a segurança internacionais, desenvolver relações amistosas entre as nações e promover o bem-estar humano. Desde sua fundação, em 1945, após a destruição causada pela Segunda Guerra Mundial, a primeira reunião da Assembleia Geral da ONU ocorreu em Londres, na sua segunda. A simulação de qual você vai participar em seu colégio tem o objetivo de ensinar essas coisas, que sempre são úteis e podem ajudar muito importantes para o desenvolvimento mundial.

SOBRE O PROJETO


Este projeto, ao longo do qual realizamos a simulação da 76ª reunião da Assembleia Geral da ONU, destaca a importância da participação de todos os estudantes, uma vez que cada um terá papel fundamental no desenvolvimento do projeto. Converse que a simulação poderá ampliar o conhecimento sobre assuntos de áreas, como: geografia, história, ciência, política, economia, relações internacionais, entre outras.

Além disso, a Simulação ONU permite que os alunos desenvolvam habilidades de trabalho em grupo, na vida pública, tomando consciência da importância dessas organizações para questões importantes que envolvem diversos países do mundo.

OBJETIVOS

INTERAÇÃO - SIMULAÇÃO ONU

Desenvolver competências argumentativas ao elaborar uma simulação da Assembleia Geral da ONU e exercitar com a colaboração dos colegas e do professor habilidades para o exercício da cidadania, exercitar as técnicas de Escuta, escuta Simultânea de Percepção Global, argumentar e ouvir de maneira



CRONOGRAMA

Etapas	Duração	Período de uma tarefa
Planejamento	Março	1º semestre
Execução	Abril a maio	
Conclusão	Junho	

CONTEÚDO

Desenvolver competências argumentativas ao elaborar uma simulação da Assembleia Geral da ONU e exercitar com a colaboração dos colegas e do professor habilidades para o exercício da cidadania, exercitar as técnicas de Escuta, escuta Simultânea de Percepção Global, argumentar e ouvir de maneira

OBJETIVOS

INTERAÇÃO - SIMULAÇÃO ONU

Desenvolver competências argumentativas ao elaborar uma simulação da Assembleia Geral da ONU e exercitar com a colaboração dos colegas e do professor habilidades para o exercício da cidadania, exercitar as técnicas de Escuta, escuta Simultânea de Percepção Global, argumentar e ouvir de maneira

CONTEÚDO

Desenvolver competências argumentativas ao elaborar uma simulação da Assembleia Geral da ONU e exercitar com a colaboração dos colegas e do professor habilidades para o exercício da cidadania, exercitar as técnicas de Escuta, escuta Simultânea de Percepção Global, argumentar e ouvir de maneira

Introdução sobre o projeto e suas principais características.

Apresentação de objetivos e habilidades da BNCC trabalhados no projeto.

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

203

Apresentação de objetivos
e habilidades da BNC
trabalhados no projeto

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

BIBLIOGRAFIA

- ANTUNES, I. *Aula de português: encontro & interação*. São Paulo: Parábola, 2003.
- _____. *Gramática contextualizada: limpando o pó das ideias simples*. São Paulo: Parábola, 2014.
- ARAÚJO, U. F. *Temas transversais e a estratégia de projetos*. São Paulo: Moderna, 2003.
- BAGNO, M. *Gramática pedagógica do português brasileiro*. São Paulo: Parábola, 2011.
- _____. *Nada na língua é por acaso: por uma pedagogia da variação linguística*. São Paulo: Parábola, 2007.
- BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. 6. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011.
- _____. *Marxismo e filosofia da linguagem*. 13. ed. São Paulo: Hucitec, 2009.
- BAZERMAN, C. HOFFNAGEL, J. C.; DIONÍSIO, A. P. (Org.). *Gênero, agência e escrita*. São Paulo: Cortez, 2006.
- _____. *Gêneros textuais, tipificação e interação*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2009.
- BECHARA, E. *Moderna gramática portuguesa*. 37. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Base nacional comum curricular: educação é a base*. Brasília: MEC/SEB, 2017.
- _____; _____. Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino. *Planejando a próxima década: conhecendo as 20 metas do Plano Nacional de Educação*. Brasília: MEC/Secad, 2014.
- _____; _____. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. *Diretrizes curriculares nacionais gerais para a Educação Básica*. Brasília: MEC/Secad, 2013.
- _____; _____. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental: língua portuguesa*. Brasília: MEC/Secad, 1998.
- BRUNER, J. S. *O processo da educação*. 3. ed. São Paulo: Nacional, 1973.
- CASTILHO, A. T. *A língua falada no ensino de português*. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2000.
- CHIAPPINI, L.; BRANDÃO, H. N. (Org.). *Gêneros do discurso na escola: mito, conto, cordel, discurso político, divulgação científica*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2003.
- _____; CITELLI, A. *Os gêneros linguísticos na escola: publicidade, cinema e TV, rádio, jogos, informática*. São Paulo: Cortez, 2004.
- _____; CITELLI, B.; GERAGHTY, W. (Org.). *Aprender e ensinar com textos de alunos*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1997.
- _____. (Org.). *Aprender e ensinar com textos não escolares*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2002.
- COLL, C. *Psicologia e currículo: uma aproximação psicopedagógica à elaboração do currículo escolar*. São Paulo: Ática, 2000.
- _____. *Quatro questões sobre a noção de competências na formação de professores: o caso brasileiro*. *Revista Educação*, Segmento, v. 12 (n.2), 2004.
- COSTA VAL, M. G. *Redação e textualidade*. 3. ed. São Paulo: Martins, 2006.
- CRUZ, C. H. C. *Competências e habilidades: da proposta à prática*. São Paulo: Edições Loyola, 2001.
- CUNHA, C.; CINTRA, L. *Nova gramática do português contemporâneo*. Rio de Janeiro: Lexikon, 2009.
- DELORS, J. *Educação: um tesouro a descobrir*. São Paulo: Cortez-Unesco, 2003.
- DIONÍSIO, A. P.; BEZERRA, M. A. (Org.). *O livro didático de português: múltiplos olhares*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2001.
- _____; BEZERRA, M. A.; MACHADO, A. R. (Org.). *Gêneros textuais & ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.
- GARCEZ, L. H. C. *A construção social da leitura*. Disponível em: <<http://periodicos.unb.br/index.php/estudos/article/view/2533/2088>>. Acesso em: 27 set. 2018.
- GERALDI, J. W. *Linguagem e ensino: exercícios de militância e divulgação*. 2. ed. Campinas: Mercado de Letras-ALB, 2009.
- _____. *Portos de passagem*. 6. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2002.
- _____. (Org.). *O texto na sala de aula*. São Paulo: Ática, 2011.
- GOTLIB, N. *Teoria do conto*. São Paulo: Ática, 2011 (Série Princípios).
- ILARI, R. *Introdução ao estudo do léxico: brincando com as palavras*. São Paulo: Contexto, 2006.
- _____; BASSO, R. *O português da gente: a língua que estudamos, a língua que falamos*. São Paulo: Contexto, 2011.
- KARWOSKI, A. M.; GAYDECZKA, B.; FERNANDES, K. S. (Org.). *Gêneros textuais: reflexões e ensino*. São Paulo: Parábola, 2011.
- KLEIMAN, A. *Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura*. 9. ed. Campinas: Pontes, 2005.
- KOCH, I. G. V. *A interação pela linguagem*. 11. ed. São Paulo: Contexto, 1995.
- _____. *Argumentação e linguagem*. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- _____. *A coesão textual*. São Paulo: Contexto, 2007.
- _____; FERNANDES, K. S. *Compreender: os sentidos do texto*. São Paulo: Contexto, 2005.
- _____; TRAVAGLIA, L. C. *A coerência textual*. São Paulo: Contexto, 2006.
- _____; VILELA, M. *Gramática da língua portuguesa: gramática da palavra, gramática da frase, gramática do texto/discurso*. São Paulo: Almedina, 2011.
- LERNER, D. *Ler e escrever na escola: o real, o possível e o necessário*. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- MACHADO, L. *Ensaio construtivistas*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1994.
- MACHADO, A. R. *Gêneros e tipos de discurso*. In: Grupo de Estudos Linguísticos do Estado de São Paulo. *Estudos Linguísticos XXVII*. São José do Rio Preto: Unesp-Ibilce, 1998.
- MACHADO, I. *Literatura e redação*. São Paulo: Scipione, 1996.
- MACHADO, N. J. *Conhecimento e valor*. São Paulo: Moderna, 2004.
- MARCUSCHI, L. A. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola, 2008.
- _____. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. São Paulo: Cortez, 2010.
- _____; XAVIER, A. C. (Org.). *Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção do sentido*. São Paulo: Cortez, 2010.
- MATTOS E SILVA, R. V. *"O português são dois"...: novas fronteiras, velhos problemas*. São Paulo: Parábola, 2004.
- MEURER, J. L.; MOTTA-ROTH, D. (Org.). *Gêneros textuais e práticas discursivas: subsídios para o ensino da linguagem*. Bauru: Edusc, 2002.
- MORAIS, A. G. (Org.). *O aprendizado de ortografia*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.
- NARO, A.; SCHERRE, M. *Variação e mudança linguística: fluxo e contrafluxo da comunidade da fala*. *Cadernos de Estudos Linguísticos*, Campinas, n. 20, p. 9-16, 1991.
- NEVES, M. H. M. *Que gramática estudar na escola? Norma e uso da língua portuguesa*. São Paulo: Cortez, 2003.
- PERINI, M. *Gramática do português brasileiro*. São Paulo: Parábola, 2010.
- PERRENOUD, P. *Construir as competências desde a escola*. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- _____. et al. *As competências para ensinar no século XXI*. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- PIAGET, J. *Psicologia e pedagogia*. 9. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.
- RAMOS, J. M. *O espaço da oralidade na sala de aula*. São Paulo: Martins, 1999.
- ROJO, R. *Letramento e capacidades de leitura para a cidadania*. São Paulo: SEE/Cenp, 2004.
- _____. *Letramentos múltiplos, escola e inclusão social*. São Paulo: Parábola, 2009.
- _____. (Org.). *Escol@ conectad@: os multiletramentos e as TICs*. São Paulo: Parábola, 2013.
- _____; MOURA, E. (Org.) *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola, 2012.
- SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. et al. *Gêneros orais e escritos na escola*. 2. ed. Campinas: Mercado de Letras, 2010.
- SOARES, M. B. *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Ceale/Autêntica, 1998.
- SOLÉ, I. *Estratégias de leitura*. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- TARALLO, F. *A pesquisa sociolinguística*. 8. ed. São Paulo: Ática, 2007.
- VIEIRA, S. R.; BRANDÃO, S. F. *Ensino de gramática: descrição e uso*. São Paulo: Contexto, 2007.
- VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 2007.
- _____. *Pensamento e linguagem*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.
- ZABALA, A. *A prática educativa: como ensinar*. Porto Alegre: Artmed, 1998.



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 pela 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, Mestre em Educação pela Universidade de São Paulo (USP).
Doutora em Linguística Aplicada 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: Andressa Monique Paiva

Bacharela em Jornalismo pela Faculdade Cásper Líbero.
Especialista em Língua Portuguesa pela PUC-SP.
Especialista em Fundamentos da Cultura e das Artes pela Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (Unesp).
Elaboradora de livros didáticos.

Organizado por SM Educação
Obra coletiva concebida e produzida por SM Educação.

São Paulo, 2ª edição, 2018



Geração Alpha Língua Portuguesa 8

© Edições SM Ltda.

Todos os direitos reservados

Direção editorial
Gerência editorial
Gerência de design e produção
Edição executiva

M. Esther Nejm

Cláudia Carvalho Neves

André Monteiro

Andressa Munique Paiva

Colaboração técnico-pedagógica: Andréa Gomes de Alencar, Lara Frutos, Raquel Lais Vitoriano
Edição: Ana Spínola, Beatriz Rezende, Camila Ribeiro, Carolina Tomasi, Ieda Rodrigues, Isadora Pileggi Perassollo, Laís Nóbile, Lara Frutos, Lúcia Maria Marques, Millyane M. Moura Moreira, Nathalia Matsumoto, Regiane de Castro Moura, Rosemeire Caponari, Sandra Regina de Souza, Valéria Franco Jacintho

Suporte editorial: Alzira Ap. Bertholim Mea, Amanda Fortunato, Monica Felício da Rocha, Silvana Siqueira

Coordenação de preparação e revisão

Cláudia Rodrigues de Amorim Santo

Preparação e revisão: Benedita Baeder, Izilda de Oliveira Pereira, Maira de Freitas Cammarano, Ana Paula Perestrelo

Apoio de ensino: Lívia Taioque e Marco Aurélio Feltran

Coordenação de design

Gilciane

Design: Carlos Almeida, Victor Malta (Interação)

Coordenação de arte

Ulisses Pires

Edição de arte: Andressa Fiorio e Bruna Hashijumie Fava

Coordenação de iconografia

Mosiane Laurentino

Pesquisa iconográfica: Ana Botelho

Tratamento de imagem: Marcelo Casaro

Capa

João Brito

Ilustração da capa: Estevan Silveira

Projeto gráfico

Rafael Vianna Leal

Editoração eletrônica

Arbore Comunicação

Infografia

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

Fabricação

Anderson Maeda

Impressão

Respeito ao meio ambiente, as
máquinas foram produzidas com
fibra de madeira 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 : ensino fundamental :
anos finais : 8º ano / Everaldo Nogueira, Greta Marchetti,
Maria Virgínia Scopacasa ; organizadora SM Educação ; obra
coletiva, desenvolvida e produzida por SM Educação ; editora
responsável Andressa Munique Paiva. — 2. ed. — São Paulo :
Edições SM, 2018.

Componente curricular: Língua portuguesa.

ISBN 978-85-418-2131-5 (aluno)

ISBN 978-85-418-2135-3 (professor)

I. Português (Ensino fundamental) I. Marchetti, Greta.
II. Scopacasa, Maria Virgínia. III. Paiva, Andressa Munique.
IV. Título.

18-20818

CDD-372.6

Índices para catálogo sistemático:

1. Português : Ensino fundamental 372.6

Maria Alice Ferreira – Bibliotecária – CRB-8/7964

2ª edição, 2018



SM Educação

Rua Tenente Lycurgo Lopes da Cruz, 55

Água Branca 05036-120 São Paulo SP Brasil

Tel. 11 2111-7400

edicoessm@grupo-sm.com

www.edicoessm.com.br

Apresentação

Cara aluna, caro aluno,

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 situações de interação em sociedade.

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

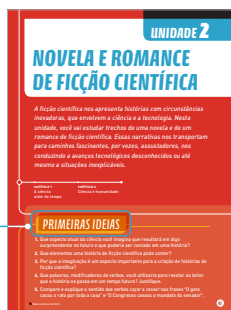
Desejamos, também, que esta coleção contribua para que você se torne um(a) jovem atuante da sociedade do século XXI, que seja capaz de questionar o mundo à sua volta e buscar respostas e soluções para os desafios presentes e para os que estão por vir.

Equipe editor



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 estimular você a pensar e trocar ideias sobre os conteúdos da unidade.



LEITURA DA IMAGEM

Uma imagem vai 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

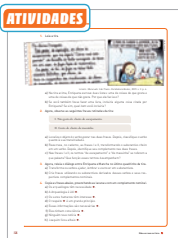
Uma pergunta vai incentivar você a refletir sobre valores como justiça, respeito, solidariedade, entre outros.

CAPÍTULOS



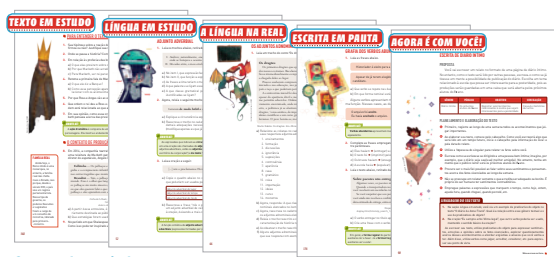
Abertura de capítulo

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 o levantamento de hipóteses antes da leitura.



Atividades

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



Seções de capítulo

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



Uma coisa puxa outra

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

Boxes

TRABALHO EM GRUPO

As dissertações acadêmicas normalmente são escritas na 3ª pessoa do singular, recurso utilizado para conferir ao texto um caráter impessoal. Algumas dissertações, no entanto, como a que você leu neste

Valor

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

PIRAMO E TISBE

No mito grego, Piramo e Tisbe se amavam. Como os pais não aprovavam o relacionamento deles, os jovens conversavam

Ampliação

Traz dados que complementam e ampliam o assunto exposto.

RELACIONANDO

Ao expressar sentimentos e pontos de vista em diários, é comum o autor usar predicativos do objeto acompanhando

Relacionando

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

LIVRO ABERTO

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

Indicação

Livro aberto, Passaporte digital, Sétima arte, Fone de ouvido e Fora da escola oferecem sugestões de livros, sites, filmes e lugares para visita relacionados ao assunto em estudo.

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

ressoa: aquilo que pode produzir eco ou ressoar, algo que intensifica o som.

Glossário

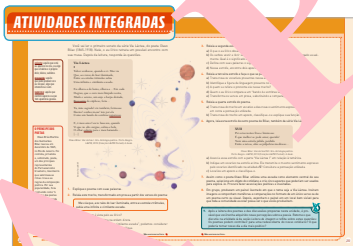
Explica palavras e expressões que talvez você não conheça.

FECHAMENTO DE UNIDADE



Investigar

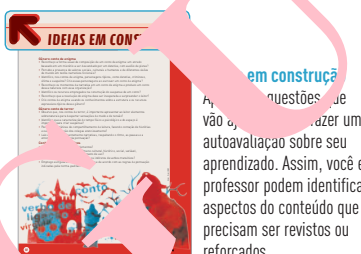
Nessa seção, você vai entrar em contato com algumas metodologias de pesquisa, diferentes modos de coleta e análise de dados. Também vai praticar variadas formas de comunicação ao compartilhar os resultados de suas investigações.



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



em construção

As questões que vão 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, estimulando o trabalho em equipe.

Sumário



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	18
Língua em estudo: Sujeito e índice de indeterminação do sujeito	18
• Atividades	22
• A língua na real: Efeitos de sentido da indeterminação do sujeito	24
• Agora é com você! Escrita de conto de enigma	27
2. A experiência extraordinária 24	
Texto: "A Câmara da Morte Rubra", de Edgar Allan Poe	24
• Texto em estudo	27
Língua em estudo: Revisão: 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



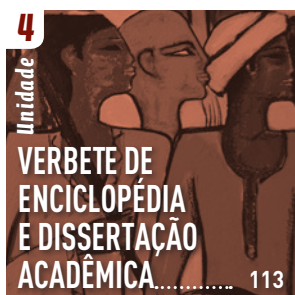
2. Ciência e humanidade 44

Texto: "O homem e o futuro", 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. 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"	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	110
IDEIAS EM CONSTRUÇÃO	112



Alas: Avasil/Reverso do artista



Edwin Packer/The Sydney Morning Herald/Infra Mod/Getty Images



John Michaelis/Alamy/Foraena

1. Informação a um clique 116

Texto: "antigo Egito" (Britannica Escola on-line) 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 de s e do z nas terminações -ez/-eza e -ês/-esa 138
- Agora é com você!: Produção de resenha 140

INVESTIGAR: Nossa escola: ponto de vista e ação 144

ATIVIDADES INTEGRADAS: "Faráo" (Britannica Escola on-line) 146

IDEIAS EM CONSTRUÇÃO 148

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

1. Uma teia de significação 184

Texto: "Tecendo a manhã", de João Cabral de Melo Neto 184

- Texto em estudo 185
- Uma coisa puxa outra: Haicais 186
- Língua em estudo: Aposto 190
- Atividades 192
- A língua na real: As diferentes funções do apostrofo 194
- Agora é com você!: Escrita de paródia de poema visual 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: Vírgula 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



7

1. Eu penso que... 216

Texto: "Uma resposta global aos refugiados", de Ban Ki-Moon. 216

• **Texto em estudo** 218

• **Uma coisa puxa outra:** A outra margem. 218

Língua em estudo: Coesão. 218

• **Atividades** 218

• **A língua na real:** Uso de coesão e produção de sentidos. 218

• **Agora é com você!:** Escrita de artigo de opinião. 218

2. O posicionamento de um grupo. 228

Texto: "A morte de 800 imigrantes" (O Estado de S. Paulo). 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: "Por que o Brasil deveria acolher os refugiados sírios?", de Maria Laura Canineu. 242

IDEIAS EM CONSTRUÇÃO 244

8

1. Eu penso que... 248

Texto: "Bolsa Família: rotina de indígenas na região do Xingu", de Fausto Masonnave; "Leitores comentam: Impacto do Bolsa Família para indígenas" (Folha de S. Paulo). 248

• **Texto em estudo** 251

• **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: "Leia e veja íntegra do Debate na Globo" (G1). 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 regado. 276

ATIVIDADES INTEGRADAS: "Potência dos trópicos" (Revista Piauí). 280

IDEIAS EM CONSTRUÇÃO 282

Interação: Simulação ONU. 283

Apresentação teatral. 289

Bibliografia 295

Créditos obrigatórios 296

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. Na sua opinião, detetives, criminosos, vítimas e suspeitos são personagens típicos 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. Com base em seu conhecimento sobre contos de enigma, que elemento do enredo dessas narrativas é fundamental para ajudar o detetive a resolver o mistério?
5. Em relação ao desfecho da narrativa, o que você espera encontrar em um conto de enigma e em um conto de terror?

■ Não escreva no livro.

9

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 tipos: a história do crime, em que alguém age ou conta o que se passou, e a história da investigação.

O conto de terror, por sua vez, é marcado por uma atmosfera de suspense, que deixa o leitor apreensivo de modo diferente daquele do conto de enigma e o enreda na trama. Na temática do terror (ou de horror), com mais intensidade do que naquela do enigma, convocam-se efeitos de sentido assustadores, 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 adaptadas também para o cinema.

PRIMEIRAS IDEIAS

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

1. Resposta pessoal. Professor, observe se os alunos descobrem que essas personagens são usuais em contos de enigma. O fundamental é levar em conta os conhecimentos prévios da turma.
2. Resposta pessoal. Professor, verifique se os alunos sabem que o conto de terror lida com elementos sobrenaturais, que certamente provocam mais medo no leitor.
3. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos mencionem a descrição do ambiente e das personagens, o retardamento de certas revelações, etc.
4. Resposta pessoal. Professor, verifique se os alunos identificam as pistas como um elemento fundamental para o detetive conseguir solucionar o mistério.
5. Resposta pessoal. Professor, incentive os alunos a compartilhar suas expectativas em relação ao desfecho de cada um desses gêneros. É possível que eles digam que, em geral, o desfecho do conto de enigma esclarece um mistério ou um crime, já o conto de terror mantém o clima de medo até o fim da narrativa, deixando os eventos sobrenaturais sem explicação.

ESTRATÉGIAS DE APOIO


As perguntas da seção *Primeiras ideias* podem ser utilizadas para fazer uma avaliação inicial dos conhecimentos da turma sobre os conteúdos da unidade. Caso as atividades propostas revelem que há alunos que desconhecem tanto o conto de enigma e o conto de terror quanto os conceitos de linguagem levantados, você poderá modificar a estratégia de apresentação desses temas, para introduzi-los ou trabalhá-los com mais atenção.

MPD Veja o Plano de Desenvolvimento do 1º bimestre.

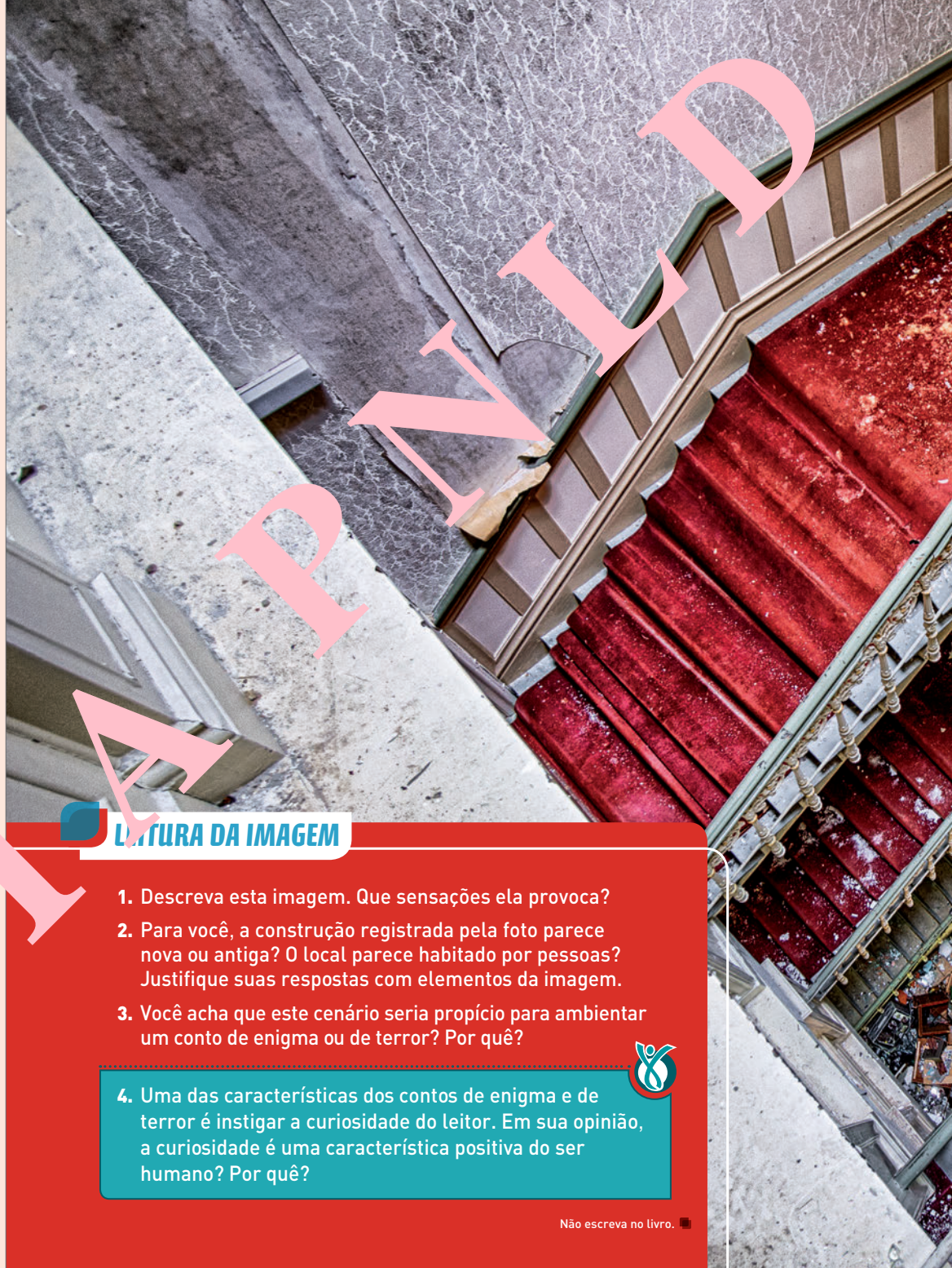
LEITURA DA IMAGEM

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

1. Resposta pessoal. Professor, incentive os alunos a descrever a imagem e deixe que falem livremente sobre as sensações que ela provoca.
2. Resposta pessoal. Professor, é provável que os alunos identifiquem o local como antigo, devido às características arquitetônicas (o estilo do corrimão, do rodapé, do papel de parede, o carpete 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 alunos identifiquem que, apesar da deterioração evidente, se trata de uma construção luxuosa.
3. Resposta pessoal. Professor, incentive os alunos a imaginar histórias que poderiam se passar em tal ambiente. Peça a alguns deles que relatem o que imaginaram.

 **Valor: 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, procura entender mais.



LEITURA DA IMAGEM

1. Descreva esta imagem. Que sensações ela provoca?
2. Para você, a construção registrada pela 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. ■

OBJETIVOS

HABILIDADES

CAPÍTULO 1 – O MISTÉRIO DESVENDADO

Texto em estudo: Conhecer características do gênero conto de enigma; compreender a estrutura do gênero, fundamentada na criação de suspense.

EF89LP32; EF69LP13; EF89LP33; EF69LP47

Uma coisa puxa outra: Observar elementos da capa da revista em que as histórias de S. Holmes foram originalmente publicadas; analisar a experiência literária dos leitores das histórias de S. Holmes e perceber suas próprias experiências literárias.

EF08LP06

Língua em estudo: Revisar os conceitos de sujeito e de índice de indeterminação do sujeito.

EF08LP06; EF69LP05

A língua na real: Reconhecer os efeitos de sentido da indeterminação do sujeito.

Agora é com você!: Escrever um conto de enigma desenvolvendo os momentos da narrativa na progressão textual e publicá-lo em um livro.

EF08LP14; EF89LP35; EF69LP51



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

11

ORIENTAÇÃO DIDÁTICA

- A escadaria mostrada na imagem pertence a um hotel localizado nas montanhas Harz, no norte da Alemanha. Chame a atenção dos alunos 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 alunos a descrever a imagem, conforme proposto na atividade 1. Explore o ambiente, as cores, as texturas; chame a atenção dos alunos para os elementos que sinalizam degradação do espaço e abandono.
- Explore, então, a atividade 2 considerando as informações da 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 a montar cenários para histórias variadas nesse local. Com base nos elementos dessas histórias levantados pelos alunos ao longo desses comentários, apresente os gêneros 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 mencionados nos capítulos.

OBJETIVOS

HABILIDADES

CAPÍTULO 2 – UMA EXPERIÊNCIA EXTRAORDINÁRIA

- Texto em estudo:** 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.
- Língua em estudo:** Revisar o conceito de transitividade verbal.
- A língua na real:** Identificar os complementos verbais e sua importância para os efeitos de sentido dos enunciados.
- Escrita em pauta:** Praticar o emprego da vírgula de acordo com as regras da norma-padrão.
- Agora é com você!:** Contar uma história de terror, valendo-se da voz e dos gestos, entre outros recursos.
- Atividades integradas:** Ler um conto de enigma e identificar características do gênero; classificar o sujeito de orações que compõem sintaticamente o texto do conto; produzir um desfecho para o conto.

- EF08LP15; EF89LP33; EF89LP37; EF69LP44; EF69LP47
- EF08LP06; EF08LP07
- EF08LP07
- EF69LP56
- EF69LP46; EF69LP53; EF69LP54
- EF08LP07; EF69LP47

TEXTO

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

Capítulo

1

O MISTÉRIO DESVENDADO

O QUE VEM A SEGUIR

O narrador do conto que você vai ler admira as histórias e quer trazer Sherlock Holmes como personagem 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

datiloscopia: estudo das impressões digitais.

diligência: investigação.

music-hall: apresentação musical que inclui elementos teatrais.

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, ao estar em presença de 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 Calado teve a oportuna nomeação de delegado auxiliar. Íntimos, como éramos, e vivendo juntos, como vivíamos na mesma pensão, tendo até escritório comum, a 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:



12

Não escreva no livro. ■

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- **Antes da leitura:** Explore o conhecimento dos alunos sobre as histórias escritas por Conan Doyle com a personagem Sherlock Holmes. É importante compartilhar informações sobre esse detetive, para então levantar hipóteses sobre o que o narrador-personagem faria se fosse Sherlock, tal como está anunciado no título do texto.
- Há filmes e séries de TV inspirados em Sherlock Holmes. Instigue os alunos a, com base no que conhecem dessa personagem, mencionar as características fundamentais de sua personalidade. Para incentivá-los, pergunte quais características tornaram esse detetive uma figura tão famosa.

- **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. Aproximei-me, entretanto, que eu não consentisse ninguém entrar no quarto. Subi então com 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 apareceu 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. C.

— Porque eu quero fazer 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 objeção. Algumas diziam estar acima de qualquer suspeita, outras que não submetiam a nenhum inquérito policial. Venceu, porém, o partido das que diziam “quem não deve não teme”. Eu esperava, paciente. Por fim, quando 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 primeira 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. Seu interesse por essa questão foi despertada 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 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, mas também na divulgação da literatura para o grande público. Essa prática de leitura por parte dos alunos 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 alunos com a prática de leitura literária, aproximando-os de uma fruição estética peculiar, favorecida pelo gênero discursivo em questão.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

1. Resposta pessoal. Professor, retome com os alunos o conhecimento prévio deles sobre o personagem Sherlock Holmes. Verifique se eles identificam as ações do narrador-personagem que se aproximam das atitudes de S. Holmes.
2. a) Ele é narrador-personagem, uma vez que participa dos acontecimentos que narra.
b) O pronome *me*, pois esse pronome se refere à primeira pessoa do singular.
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, vê-se, pelo modo de narrar, que o narrador também é irônico, e não trágico.
d) Sim, pois esse desejo faz com que o narrador-personagem comporte de modo semelhante ao detetive de Conan Doyle e, assim, solucione o roubo do anel na casa de Madame Guimarães.

DE OLHO NA BASE

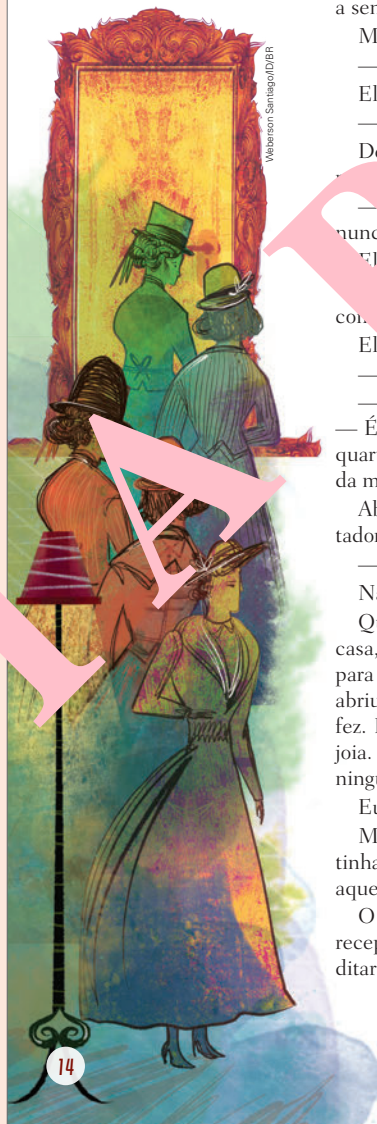
Habilidades

(EF89LP32) As atividades da seção *Texto em estudo* favorecem a análise dos efeitos de sentido decorrentes do uso de mecanismos de intertextualidade em 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.

(EF69LP13) A proposta do box *Verlhas atitudes que se repetem* contribui para o engajamento dos alunos no debate de um tema de relevância social.

(EF69LP47) A seção convida os alunos a analisar, no conto de enigma, a forma de composição própria do gênero, identificando o foco narrativo, a construção das personagens, cujos papéis respondem às coerções do gênero e as validam, e os demais aspectos próprios do gênero.



Aproximei-me do telefone, chamei o Alves Calado e disse-lhe que precisava mais tomar providência alguma, porque o anel fora roubado.

Voltando-me para Madame Guimarães entreguei-o a ela. Ela estava nervosa que me abraçou e até beijou freneticamente. Quando, já quis sair para quem fora a ladra, não me arrancou nem uma palavra.

No quarto, ao ver Sinhazinha Ramos entrar, tínhamos tido, ou, pelo menos, a seguinte conversa:

— Eu não vou deitar verdes para o senhor velho maduro, não vou armar cilada alguma. Sei que foi a senhora que tirou o anel da sua tia.

Ela ficou lívida. Podia ser medo. Podia ser cólera. Mas respondeu firmemente:

— Insolente! É assim que o senhor está tratando com todas, para descobrir a culpada?

— Está enganada. Com as outras conversamos de iguais, 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-lhe — que se não me der 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.

— 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 expressão jovial. Diga que estivemos falando de modas.

Ela saiu 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 alunos. Em seguida, converse com eles sobre as expectativas deles em relação ao desenrolar da narrativa: O que esperavam aconteceu? O desfecho da história se mostrou 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 alunos que sugiram outros desfechos para o conto.

TEXTO EM ESTUDO

PARA ENTENDER O TEXTO

1. A leitura do conto confirmou sua hipótese baseada no título? Explique.
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?
 - 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 desenrolam 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.
 - a) Que medidas foram tomadas para descobrir quem havia furtado o anel?
 - b) Qual foi a pista determinante para que o crime 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 suspeitaria dela?
 9. Por que o narrador disse: “Não foi um fiasco, mas foi pior”?

NOTA!

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 **investigações**, deve solucionar o caso. A **resolução do enigma** costuma ser inesperada e surpreender o leitor.

■ Não escreva no livro.

O gênero conto foi explorado na unidade 1 do 7º ano. Ao propor novo estudo de conto, este capítulo inicial do 8º ano dirige o olhar dos alunos 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 alunos, da habilidade EF08LP14.

LITERATURA POLICIAL NO BRASIL

O escritor José Joaquim de Campos da Costa e 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.

Arquivo Iconografia/Reminiscências

RESPOSTAS COMENTAR

3. a) Alves Calado duvida que o amigo seja um verdadeiro detetive, declarando que considera que ele não seria capaz de capturar um mesmo ladrão que tivesse roubado um monumento à vista de todos.
 - b) Não. Trechos possíveis: “— Alta polícia científica — disse ele, graciosamente.”; “Ele respondeu de lá da sua troça 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 na pensão onde moram o narrador e o amigo. Depois, as ações se passam na casa de Madame Guimarães.
 - b) As ações que se desenvolvem na casa de Madame Guimarães se passaram à noite, durante a confraternização.
6. Ela teve de ir buscar o chapéu de uma convidada no quarto onde estava guardado o anel e percebeu que ele havia sumido.
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.
 - b) As pétalas da rosa-chá amarela utilizada somente por Sinhazinha Ramos na festa.
 - c) O solicitar que apenas as mulheres conversassem com ele no gabinete, ele fornece uma pista de que o criminoso é uma mulher.
 - 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.

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 examina 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.

Essa dissertação de mestrado, orientada pela professora titular de Língua Portuguesa da PUC 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.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

10. A capa mostra uma representação do 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.

11.a) No 1º parágrafo. Professor, se preciso, ressalte este trecho: “[...] se concluía 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”.

b) No 20º parágrafo: “Sherlock Holmes gritou dentro de mim: ‘Mostra o teu talento, rapaz!’”.

c) “Saltei ao telefone [...] recomendando-lhe que trouxesse alguém, perito em datiloscopia.”

d) Sherlock provavelmente não esconderia a autoria do crime, ou seja, ele cumpriria a lei. Ao não entregar a criminosa, o narrador dá força a ela, que insinua aos conhecidos que ele foi o autor do crime.

12.a) *troça*: zombaria; *sagacidade*: esperteza; *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 sabe a resposta. Professor, comente a expressão *jogar verde para colher maduro*, semelhante à usada no conto. O contexto de uso diz respeito a fatos de uma variedade urbana, dita de prestígio, especialmente referenciada na qual o conto foi publicado.

Observe-se que a turma considera que tais palavras e expressões não são tão usuais hoje, o que sugere que a história se passa em um tempo passado mais distante.

Honestidade – repúdio ao uso de atalhos para obtenção de vantagens

1. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos reconheçam que certas pessoas julgam ser esse o modo mais fácil de se obter um bem sem esforço.
2. Resposta pessoal. Professor, direcione a conversa para que os alunos percebam o papel fundamental da Justiça na sociedade e notem que, ao fazer “justiça com as próprias mãos”, as chances de prejudicar alguém são enormes.



↑ 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 já em 1887 com a narrativa “Um estudo em vermelho”, na qual se destacava a personagem Sherlock Holmes, criada pela preocupação de evidências da cena do crime e pela análise do comportamento dos suspeitos, padrões de investigação que até hoje inspiram histórias policiais.

O CONTEXTO DE PRODUÇÃO

10. Observe ao lado 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 “Se eu fosse Sherlock Holmes” menciona o método investigativo da personagem de Conan Doyle?
 - b) Em que parágrafo o narrador-personagem indica que vai começar a agir como Sherlock?
 - c) Copie no caderno o parágrafo em que o narrador-personagem indica que empregará um recurso científico em sua investigação.
 - d) Que atitude do narrador não é coerente com as ações usuais da personagem Sherlock e encaminha o conto para um desfecho insatisfatório? Explique.

ANOTE AÍ!

Um texto literário pode estabelecer um diálogo com outro texto literário, fazendo referência a ele direta ou indiretamente. Esse diálogo entre textos chama-se **intertextualidade**. No texto lido, a intertextualidade entre o conto e as narrativas de Conan Doyle com a personagem Sherlock Holmes é feita de modo direto, pois o autor e sua personagem mais célebre são mencionados logo no início da história.

LINGUAGEM DO TEXTO

12. Marque as frases a seguir observando as palavras e as expressões destacadas.

- I. Ele respondeu de lá com a sua **troça** habitual.
- II. Passei dias esperando por algum acontecimento trágico, em que pudesse revelar minha **sagacidade**.
- III. O melhor, porém, era talvez a palestra que então se fazia, porque era mulher muito inteligente e só convidava **gente de espírito**.
- IV. — 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.
- 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.

VELHAS ATITUDES QUE SE REPETEM

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 tanto em gestos do dia a dia quanto em ações que geram grande 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?

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- As atividades de 1 a 9 retomam aspectos das narrativas, levantando características dos contos de enigma.
- 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, como também entre diversas manifestações artísticas. Explique que qualquer texto pode dialogar com outro, nada é isolado no contexto de produção do sentido. Quando um texto faz 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. Procure apresentar outras palavras e expressões de épocas passadas, solicitando aos alunos que percebam seu 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. Devido ao espaço reduzido destinado à literatura nos periódicos e também para aguçar 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 ao lado 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?
 - b) Veja a ilustração da capa da revista. Que pistas ela dá sobre essa personagem e suas histórias?
 - c) 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. Leia o texto a seguir e responda às questões.



Capa da *The Strand Magazine* de abril de 1927.

Em 1893, no conto “O problema final”, publicado nas páginas da revista britânica *Strand*, o detetive Sherlock Holmes se envolvia em uma aventura mortal com seu arqui-inimigo, o professor Moriarty, na beirada de um precipício na cidade 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 não realizados e finais trágicos impressos nas páginas de revistas ou livros. Conan Doyle é apontado como um dos principais responsáveis pela mudança dessa atitude passageira e público.

Quando perceberam que Sherlock Holmes não havia mesmo morrido e não voltaria nas próximas edições da *Strand*, cerca de 20 mil assinantes 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. Os homens teriam usado broches pretos nos paletós ou faixas negras amarradas ao braço e as mulheres, vestido véus negros. [...]

Fonte: 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-do-fas-aficionados.html>>. Acesso em: 10 set. 2018.

- 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 meses 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.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Apresente os dados sobre a revista e proponha à turma responder coletivamente às perguntas da atividade 1, construindo oralmente as análises sobre a revista. Ao comentar o item b, mobilize os conhecimentos prévios dos alunos sobre as histórias de Sherlock Holmes antes de perguntar quem pode ser a personagem ilustrada na capa. E, ao comentar o item c, 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 alunos 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 Conan Doyle com a personagem Sherlock Holmes e, com isso, ganhou popularidade. Doyle escreveu originalmente 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) Além do título da revista em letras maiores, há duas chamadas que se destacam pela posição na capa e pelo tamanho da letra. Com mais destaque, há a chamada para uma nova aventura de Sherlock Holmes, acompanhada da ilustração do rosto de um homem de olhar observador.

b) Espera-se que os alunos notem que o rosto de homem retratado na revista pode ser o do detetive. Além disso, a ilustração ao fundo, de uma rua movimentada, 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 alunos 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.

c) Sim, a curiosidade dos leitores ficava ainda mais aguçada com a espera pelo próximo número da revista ou do jornal, o que provocava lealdade do leitor à publicação.

2. a) Resposta pessoal. Professor, incentive os alunos a expressarem livremente suas experiências literárias, garantindo que todos ouçam os colegas com respeito.
- b) Resposta pessoal. Professor, talvez alguns alunos mencionem alguma *fanfiction*. Nesse caso, os próprios fãs criam continuações de histórias pelas quais são aficionados, apropriando-se assim das obras de que gostam.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

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*.
b) “Madame Guimarães e eu”.
2. a) Sinhazinha. Na primeira oração, o sujeito “Sinhazinha Ramos” está explícito. Nas demais, é possível saber que o sujeito é essa personagem por meio da desinência verbal.
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.
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 oficial. **Venceu**, porém, o partido das que diziam “quem não deve não teme”. **Eu esperava**, paciente. Por fim, quando vi que todas estavam resacas, lembrei que seria melhor quem fosse saindo desse caso e partir.

- a) Observe as formas verbais destacadas nesse trecho. A quem se referem?
- b) Releia o trecho. Quem faz a ação expressa pelo verbo *esperar*?

Madame Guimarães e eu esperávamos, pacientes.

Quem faz a ação expressa pelo verbo *esperar*?

Após responder às questões acima, indicando a quem as formas verbais se referem, você destacou um dos termos essenciais da oração: o sujeito.

ANOTE AÍ!

O sujeito pode 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 alunos sobre o assunto. Para isso, questione-os sobre o conceito de sujeito, ajudando-os a construí-lo com exemplos do próprio texto. 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

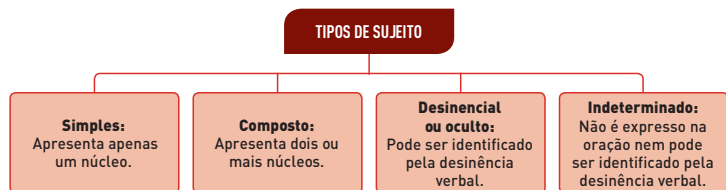
sujeito sintático é classificado como simples. Retome o conceito de verbo impessoal, como os verbos que indicam fenômenos da natureza, mas lembre os alunos de que esses verbos podem assumir caráter pessoal se empregados no sentido metafórico: “Choveram perguntas após a palestra”. Amplie os exemplos de 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”.

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.

- Qual é o sujeito da forma verbal *dançava-se*?
- Com relação à transitividade, como pode ser classificado o verbo *dançar*?

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 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.

RESPOSTAS COMENTÁRIAS

- Não é possível determinar o sujeito dessa forma verbal.
 - Intransitivo.

DE OLHO NA BASE

Habilidade

EF08LPC07 A seção trabalha a classificação, em textos lidos, de um dos termos constitutivos da oração: o sujeito.

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 esteja 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 passa a ser um recurso argumentativo dentro do texto: permite ao autor valorizar mais o fato indicado pelo verbo que o ser a que o verbo se refere.

- Ao comentar a indeterminação do sujeito construída com verbos na terceira pessoa do singular relacionados ao pronome *se*, ressalte 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”. Com isso, reforce que não se trata de indeterminação e realce que esses princípios de concordância verbal são esperados em um uso linguístico cravado na 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 acerca dessas noções teóricas.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

1. a) Espera-se que os alunos observem 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.
b) É “O seu filho”. Trata-se de sujeito simples.
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.
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. a) Comentaram ocorrências antigas.
b) Roubaram o anel.
c) Precisa-se com urgência de novos médicos.
d) Resolveram o caso rapidamente.
e) Necessita-se de bons livros de contos.
f) Armaram uma encenação do crime.
g) Não o convidaram mais para as recepções.

ATIVIDADES

1. Leia o anúncio de propaganda abaixo.



PROCURE UM POSTO DE VACINAÇÃO NA SUA CIDADE E
NÃO SE ESQUEÇA DE LEVAR O CARTÃO DA CRIANÇA.

← Cartaz de campanha de vacinação, do 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.
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.
b) Sinhazinha Ramos roubou o anel.
c) O hospital precisa com urgência de novos médicos.
d) O delegado resolveu o caso rapidamente.
e) O aluno necessita de bons livros de contos.
f) Armamos uma encenação do crime.
g) Madame Guimarães não o convidou mais para as recepções.

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 alunos que se organizem em duplas para a realização das atividades. Faça a correção coletiva na lousa, estimulando a participação da turma sempre que possível.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Leia com os alunos o anúncio de propaganda da atividade 1, ressaltando a personificação da gotinha no cartaz e a preocupação de criar um ambiente 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 pais devem se preocupar com a saúde das crianças e que é preciso dar atenção a ela.

EFEITOS DE SENTIDO DA INDETERMINAÇÃO DO SUJEITO

1. Leia a tira a seguir.



Alexandre Beck. Armandinho.

- Qual é a crítica apresentada na tira?
- Na fala inicial da tira, qual é o sujeito da oração? Qual é sua classificação?
- Qual é o sujeito da oração "Vamos deixá-lo em paz"? Como ele se classifica?
- 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. Níquel Náusea.

- No primeiro quadrinho, como a imagem reforça o título?
- 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?
- Por que a expectativa criada pelo título da tira, em comparação com o que ocorre de fato na história, provoca humor?
- No segundo quadrinho, o texto é atribuído a quem? Como você percebeu isso?
- Na frase do segundo quadrinho, qual é a forma verbal? E qual é o sujeito?
- Em que oração o sujeito indeterminado foi empregado? Justifique. Por que essa construção foi empregada?

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.

■ Não escreva no livro.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Na abordagem desta seção, é importante que os sentidos expressos pela escolha da determinação ou não do sujeito em uma oração fiquem claros para os alunos. A primeira atividade pode ser feita individualmente, para que os alunos exercitem a análise linguística; a segunda pode ser resolvida coletivamente, com exposição das opiniões dos alunos e construção coletiva dos sentidos dos referentes das orações.
- Dê destaque ao box *Anote aí!*, chamando a atenção dos alunos 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 OLHO NA BASE

Habilidade

(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 alunos inferem e justificam o efeito de humor e crítica em tirinhas.

RESPOSTAS COMENTAR.

- A crítica faz respeito à devastação de nossas matas.
 - "Gambás": sujeito simples.
 - Sujeito desinencial ou oculto "nós", identificado pela desinência verbal de *vamos*.
 - Não é possível determinar o sujeito, pois a forma verbal *cortaram* está na terceira pessoa do plural, não há uma palavra no contexto que identifique o sujeito; portanto, nesse caso, a terceira pessoa do plural é usada como índice de indeterminação do sujeito.
- 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.
 - 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.
 - 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.
 - É atribuído ao narrador, pois não há um fio ligando o balão em que ela é escrita a um ser, como o pica-pau, cuja imagem é mostrada no quadrinho.
 - A forma verbal é *fura*. Seu sujeito é "O pica-pau". Professor, verifique se os alunos classificam o sujeito da oração em simples.
 - 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.

ESTRATÉGIAS DE APOIO

A proposta de produção textual desta seção possibilita uma avaliação processual dessa experiência de escrita. Para isso, acompanhe sobretudo as etapas de *Planejamento e elaboração do texto*. Converse com os alunos sobre os momentos da narrativa propostos por eles procurando ajudá-los a garantir a construção da suspense da história e a desenvolver todos os momentos de maneira adequada. Conforme a dificuldade, verifique se uma das regras de construção de romance policial (na etapa 4) pode auxiliá-los a rever o momento narrativo planejado.

DE OLHO NA BASE

Competências específicas de Língua Portuguesa

(CELPO2) A seção possibilita que os alunos se apropriem da linguagem escrita como forma de interação nos diferentes campos de atuação da vida social e amplia as possibilidades de os alunos participarem da cultura letrada.

Habilidades

(EF08LP14) A seção propõe aos alunos que criem contos de enigma e, mediante a familiarização consolidada em relação à 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 alunos 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.

(EF91P51) A organização da seção em etapas favorece o engajamento dos alunos 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.

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 não propostos um enigma e sua solução	Produção de livro de contos que circulará na comunidade escolar

PLANEJAMENTO E ELABORAÇÃO DO TEXTO

1 Para planejar seu conto, responda às questões abaixo com as primeiras ideias que vierem à 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?
- Onde 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?

2 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.

3 Dê um título para seu conto que instigue a curiosidade do leitor.

4 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.

22

Não escreva no livro. ■

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

• **Proposta:** É interessante lembrar os alunos de 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, momentos como o crepúsculo e a noite, cuja luminosidade é mínima, eram considerados favoráveis aos crimes planejados, pois não haveria muitas pessoas circulando por esses espaços. Apresente a proposta lembrando 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 (os colegas). Por fim, procure apresentar aos alunos 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 alunos 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 a coerência dos fatos apresentados deve ser mantida.

- 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.

SÉTIMA ARTE

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. Até que, em um caso, conseguiu decifrar uma mensagem e volta a ocupar seus pensamentos.

LINGUAGEM DO SEU TEXTO

RESPOSTAS E SUGESTÕES

1. “— Roubaram o meu anel de bilis...”
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 intransitivo ou de ligação – na terceira pessoa do singular acompanhado do pronome se.

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?
A eliminação das suspeitas intensifica a tensão do conflito?
O conflito é resolvido de forma lógica, pelo detetive, com auxílio da ciência?
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, escreva 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 a capa para o livro, em papel mais grosso.
Com o professor, organizem a circulação da obra pela comunidade escolar.

■ Não escreva no livro.

• **Avaliação e reescrita do texto:** No fim da primeira versão do texto, oriente os alunos a reler o conto para identificar possíveis 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 alunos 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 baseada nas sugestões do colega, faça a sua avaliação para identificar possíveis oportunidades de melhoria e corrigir eventuais desvios da norma-padrão. A reescrita com base nos critérios estabelecidos em classe poderá ser feita em casa.

• **Circulação:** No laboratório de informática, ajude os alunos 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 que deve ter um livro de contos de enigma.

TEXTO

“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 de sua obra, sem descartar a óbvia ligação de sua 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 obsessiva 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 falta de comunicação com a realidade se torna instrumento de poder. Poe. Seus contos têm para nós o fascínio dos aquários, das bolas de cristal, onde, no centro inalcancável, há uma cena transparente e perfeita. Perfeitas máqui- de produzir contos fulminantes, não quer 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.

Capítulo

2

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 um elemento fictício muito contagioso. Sabendo disso, como você imagina a Morte Rubra na narrativa?

TEXTO

A máscara da Morte Rubra

Por longo tempo a “Morte Rubra” devastava o país. Jamais outra praga tinha sido tão fatal ou tão horrível. O sangue era sua encarnação e o sinal de sua presença a vermelhidão e o horror do sangue. A vítima sentia dores agudas, uma morte súbita, depois sangramento profuso por todos os poros e logo se seguia a decomposição. Manchas escarlates sobre o corpo e especialmente no rosto do infectado 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 fôrnelhas 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

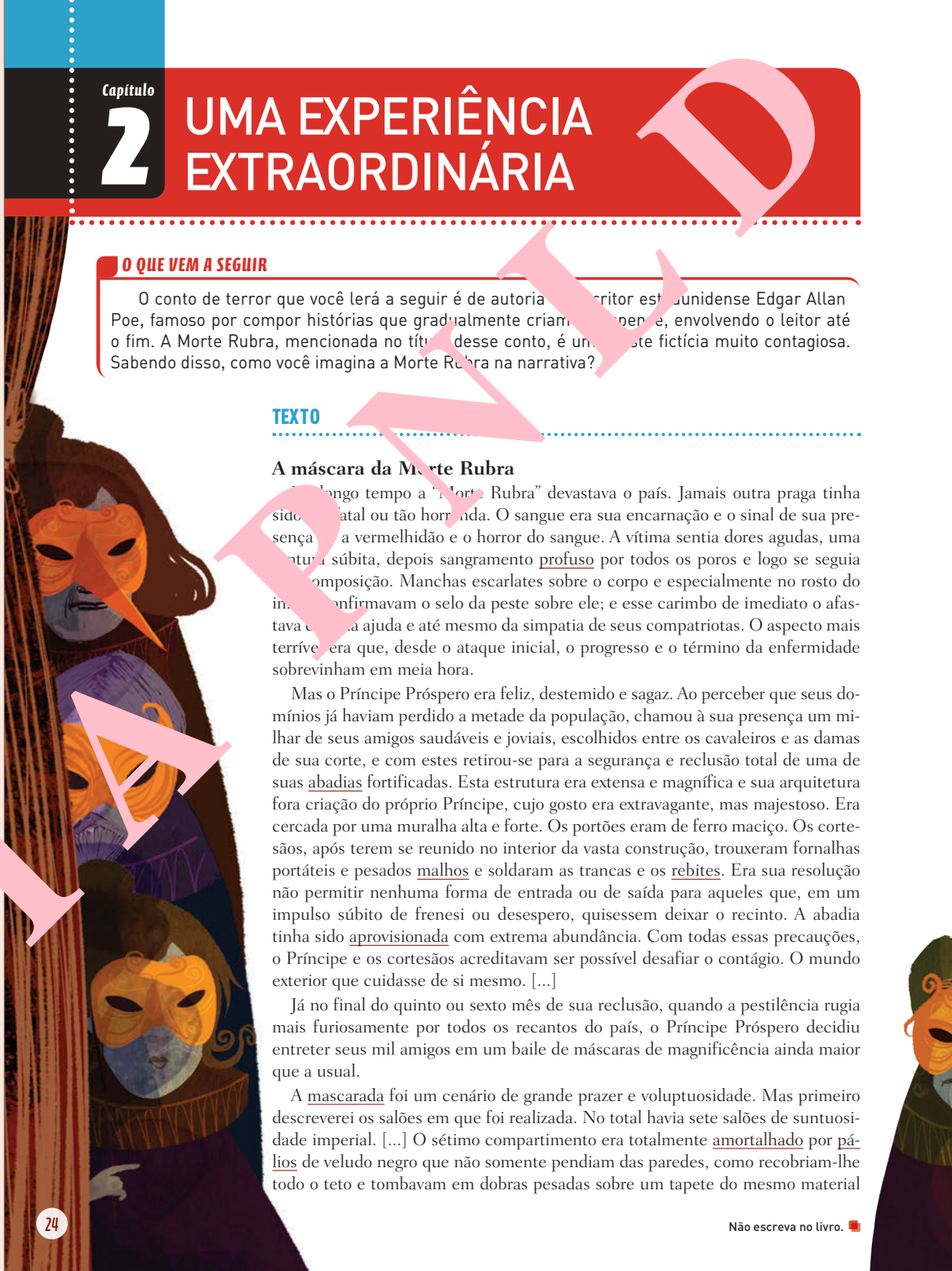
Não escreva no livro. ■

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

• **Antes da leitura:** Promova uma breve discussão com a turma procurando destacar as características de uma narrativa de terror. Em seguida, solicite a eles que leiam o boxe *O que vem a seguir* e, com base no questionamento proposto por ele, incentive os alunos 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 seguida, promova, de preferência, uma leitura coletiva do texto.

• **Durante a leitura:** Se considerar conveniente variar a forma de leitura, escolha previamente alguns alunos 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 alunos com as palavras cujo significado não conheçam. Você também pode promover algumas interrupções da leitura e levantar hipóteses sobre o



e 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 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 que estavam entasiados que paravam para meditar. E foi assim também que aconteceu, tal qual, 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 tinha atraído antes a atenção de ninguém. E o rumor desta nova presença se espalhou em murmúrios, até que uma espécie de zumbido ergueu-se da turba, um sussurro coletivo de desaprovção e surpresa, transformando-se enfim em medo, horror e pavor.

[...] A criatura era alta e esquelética, amortalhada da cabeça aos pés pelos panejamentos que costumam ser levados a tumba. A máscara que lhe escondia a fisionomia tinha sido confeccionada de modo a lembrar, em seus menores detalhes, o rosto do 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 deveria ser suportado e até mesmo aprovado pelos doidos foliões que se acotovela no salão. 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 caracterizam o hemisfero 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.

mascarado: pessoa com máscaras.

pálio: manto, capa.

panejamento: conjunto de

prospero: abundante.

roquete: pequena haste côncava de metal usada para enfiar peças.

torvelinho: movimento em espiral.

AUTOR

Edgar Allan Poe é o maior expoente do gênero terror no Brasil. Nasceu em 1809, Poe fez parte do movimento 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. *O Corvo* é uma de suas obras de maior destaque devido à sua composição poética e foi traduzida para diversas línguas. 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.

Ilustrações: Weberson Santiago/DDBR

25

■ Não escreva no livro.

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 a eles que levantem hipóteses sobre o conteúdo do trecho seguinte. Procure também incentivar os alunos 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: <<http://linkte.me/gc7q6>>. Acesso em: 12 set. 2018.

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, Nádía 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, flagram 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 acometido de convulsões, com fortes tremores provocados pelo medo oprimido no joelho; mas, instantaneamente, sua testa ficou encarnada de cólera.

— Quem ousa? — indagou roucamente dos cortesãos que se levavam. — 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 amarelas pela manhã!

Quando o Príncipe Próspero pronunciou estas palavras, achou-se na câmara azul, que era a mais oriental. Mas a voz ressoou clara e estentoriamente através dos sete salões, porque o Príncipe era um homem ouzado e robusto e a música tinha parado no mesmo instante, a um sinal 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 estanho, que se encontrava bastante próximo; mas então, com passo deliberado e majestoso, ele se aproximou mais ainda do oratório, e o espanto e terror sem nome despertado no coração de todos pela audácia e ousadia 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; agarraram 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.

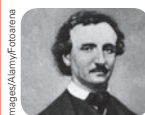
Foi então reconhecida a presença da Morte Rubra. Ela tinha chegado como um ladrão à noite. E um por um caíram os dançarinos nos salões cobertos de sangue em que se haviam alegrado e cada um deles morreu na mesma postura desesperada em que havia tombado. E quando o último da alegre companhia soltou o 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.



26

Não escreva no livro. ■



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 alunos a falar sobre o que compreenderam da história e sobre as sensações despertadas pelo suspense e pelo terror construídos na narrativa. Visite com os alunos o site do Museu Edgar Allan Poe (Disponível em: <<http://linkte.me/wgy48>>. Acesso em: 11 set. 2018).

ATIVIDADE COMPLEMENTAR

Se o conto despertar bastante o interesse da turma, proponha a produção de uma leitura expressiva do texto em estudo acompanhada de uma trilha sonora proposta pelos alunos. Eles podem, em grupos, selecionar trechos de música para cada momento da narrativa.

TEXTO EM ESTUDO

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?
 - Leias estas características usuais às pestes. Qual não se aplica à do conto?
 - Doença contagiosa que causa infecção.
 - Epidemia que causa um surto de uma doença.
 - Algo mórbido, funesto, que lembra a morte.
 - Fedor, cheiro horrível e insuportável.
- 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.
- Por que o Príncipe se isola com certas pessoas em uma abadia mascarada?
- O que há em comum entre as pessoas que o Príncipe Próspero decidiu salvar?
 - A fuga do Príncipe para uma das abadias com determinadas pessoas.
 - A decisão do Príncipe de organizar um baile de máscaras.
 - A descrição do sétimo salão, onde ocorreu 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 texto “até que finalmente começaram a soar as doze badaladas da meia-noite no salão de ébano”centua o efeito de mistério do conto?
- Contos de terror costumam apresentar elementos sobrenaturais, ou seja, situações que a ciência não explica. O que há de sobrenatural na narrativa lida?

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.



do continuidade ao estudo
contos proposto na
este capítulo trata
particularidades do
de terror, acionando
habilidades EF89LP37 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.

RESPOSTAS COMENTAR

- 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, indica-se que a figura era a própria Morte Rubra.
- Situação inicial: A Morte Rubra devastava o país. Resolução inicial: O Príncipe Próspero escolhe mil pessoas e se isola com elas dentro da abadia. Situação de aparente equilíbrio: O Príncipe vive de forma tranquila e confortável e decide dar um baile de máscaras. 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.
- Ela provocava dores agudas e intensa tontura; também fazia as pessoas sangrarem até a morte, que ocorria rapidamente.
 - A alternativa que não se aplica ao conto é: IV.
- Ele era um homem extravagante e vivia uma vida luxuosa. Assim, seu nome, Próspero, pode ser associado à sua vida afortunada.
 - Ele sente medo e nojo, depois é tomado por um sentimento de cólera incontrolável.
 - 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.
- Porque a Morte Rubra está matando praticamente toda a população do país.
- Ele escolheu salvar apenas seus amigos saudáveis e joviais, escolhidos entre os cavaleiros e as damas de sua corte.
- Alternativas corretas: III, IV e V.
- 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 alunos a se lembrar de outras histórias marcadas por situações decisivas à meia-noite.
- A personificação da Morte Rubra em meio ao baile de máscaras.

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 alunos a resolvê-las individualmente. Depois, apresente a eles as características do gênero conto de terror. Resolva coletivamente as atividades de 10 a 14 para que os alunos interpretem o conto juntos.

DE OLHO NA BASE

Competência específica de Língua Portuguesa

(CELP09) A seção favorece o envolvimento dos alunos 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 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.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

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 tais características 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 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”; “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 escarlata.”

b) Ele identifica a figura mascarada como a própria morte, que estava no baile para tomar a vida das pessoas.

14. Alternativas corretas: I e III.

15. Espera-se que os alunos note a oferta escassa de publicações no mercado editorial brasileiro atual e que surgiram, por exemplo, artigos *on-line* para a publicação de contos.

Resposta pessoal. É possível que os alunos respondam que é de entreter o leitor, provocando medo, pavor.

17. Ambas as denominações fazem referência a cores, em geral, associadas a contextos negativos.

18. a) Morte Rubra: *praga, sua, peste, enfermidade*; vítima: *infeliz, ele, o, seus*.

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.

10. Releia o trecho a seguir observando as palavras em destaque.

[...] O sétimo compartimento era totalmente coberto por tapetes de veludo **negro** que não somente pendiam das paredes, mas 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 **escarlata**, ou antes, um tom profundo de **vermelho-sangue**. [...]

• Como a opção por certas cores mantém 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 do narrador faz da figura mascarada.

a) Copie no caderno a descrição em que ela é descrita no conto.

b) Considerando essa descrição, como o narrador identifica essa figura?

Atenção!

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 ameaça as personagens.

14. Responda 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.

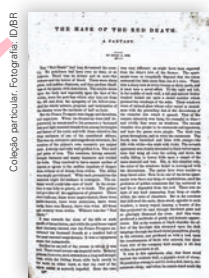
IV. O conto não tem desfecho.

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?

16. Todo texto tem uma função social: entreter, instruir, divertir, etc. Em sua opinião, quais seriam as funções sociais dominantes num conto de terror?

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?



↑ Reprodução da página da *Graham's Magazine* em que foi originalmente publicado o conto de Poe, em 1842.

DE OLHO NA BASE

Habilidades

(EF08LP15) A atividade 18 possibilita aos alunos estabelecer as relações entre as partes do texto, identificando o referente comum de uma cadeia de substituições lexicais.

(EF89LP33) Esta seção possibilita aos alunos 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 favorece a análise dos efeitos de sentido do uso de uma figura de linguagem (a personificação).

(EF69LP44) A seção possibilita aos alunos 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.

A LINGUAGEM DO TEXTO

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 Príncipe 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? Explique.
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. Assim, pode-se detalhar a **descrição da cena** e reforçar **aspectos e reações das personagens**.

COMPARAÇÃO ENTRE OS GÊNEROS

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?
24. Em sua opinião, que elementos dos gêneros estudados atraem os leitores?

A ARTE DO DISFARCE

A Morte Rubra aproveitou a distração do baile de máscaras para entrar na festa 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 situações de máscaras realmente ocultam a personalidade de alguém? Por quê?
- Em que situações cotidianas é possível pôr à prova a honestidade de uma pessoa?

■ Não escreva no livro.



29

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Na correção da atividade 10, retome os sintomas da Morte Rubra, conforme apresentados pelo narrador – o doente sangrava até morrer –, e associe tais sintomas à cor vermelho-sangue dos vitrais.
- Ao corrigir a atividade 15, discuta com os alunos 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 res-

peito 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 alunos 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 ser possível 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 associado à ideia de papéis sociais, ou seja, a comportamentos assumidos em certos contextos, de acordo com expectativas e convenções sociais.

RESPOSTAS FUNDAMENTAIS

- 19.a) Ele é um narrador observador.
- b) O narrador se apresenta num movimento de iniciar o próprio ato de narrar. No meio desses dois verbos colocados em primeira pessoa, ele se assume como narrador afastando, por instantes, o caráter ficcional do conto tornando-se cúmplice do leitor, e depois passa a ser companheiro do próprio ato de escrever o conto.
20. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos 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, propícia a elementos sobrenaturais.
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 se encerra com o Príncipe e seus convidados mortos, ou seja, tem desfecho negativo.
24. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos mencionem o suspense, a construção do mistério, a sensação constante de tensão que esses gêneros geram, deixando o leitor em estado de expectativa.



Honestidade – recusa ao engano intencional

- Resposta pessoal. Significa revelar uma intenção velada ou o verdadeiro caráter de alguém.
- Resposta pessoal. Espera-se que os alunos 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.
- Resposta pessoal. Espera-se que os alunos se lembrem de situações em que a honestidade é testada; por exemplo, alguém acha um envelope cheio de dinheiro na rua (e o devolve ou não).

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

1. a) O sujeito da forma verbal *cessou* é “a música” e o sujeito de *suspendeu* é “uma inquietude”.
- b) Espera-se que os alunos observem que, sem o complemento, a forma verbal *suspendeu* não teria sentido completo, pois não se saberia o que é suspenso.
- c) Espera-se que os alunos 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.



LÍNGUA EM ESTUDO

REVISÃO: O VERBO E SEUS COMPLEMENTOS

A TRANSITIVIDADE VERBAL E OS OBJETOS

1. Releia este trecho do conto de Poe e observe as formas verbais em destaque:

E a folia continuava em torva até que finalmente começaram a soar as doze badaladas da meia-noite no relógio de ébano. Então a música **cessou**, como cessara das outras vezes; e as exclamações dos assistentes se interromperam; e uma inquietude **suspendeu** todo o movimento, no 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”. A 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: *suspen*. 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 *suspen*, 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

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Esta 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 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 recomen-

dações 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 se pode afirmar a respeito dos verbos de ligação, que podem, dependendo da construção, desempenhar outro papel. 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 dispor esses objetos na frase. Para diferenciar um do outro, é essencial identificar o complemento acompanhado de preposição e o que não tem preposição.



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, Marcos. *Gramática pedagógica do português brasileiro*. São Paulo: Parábola, 2011. p. 513-538.

Nas páginas indicadas acima, 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.

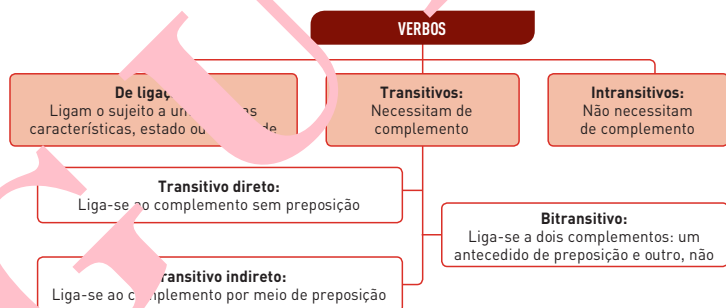
Os verbos *ser* e *ficar*, nessas frases, não expressam uma ação. Eles ligam os sujeitos "A mala" e "O príncipe" a uma característica (muito pesada) ou um estado (surpreso). Esses verbos são denominados **verbos de ligação**. Entre os principais verbos de ligação, estão: *ser*, *continuar*, *estar*, *ficar*, *parecer*, *permanecer* e *tornar-se*.

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 o sujeito a um atributo (característica, estado, qualidade) ao sujeito. A palavra ou a expressão que representa esse atributo é denominada **predicativo do sujeito**.



■ Não escreva no livro.

DE OLHO NA BASE

Habilidades

(EF08LP06) A seção incentiva os alunos 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.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

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. a) São verbos intransitivos.
b) Possibilidade de resposta: “Todos ficaram no corredor, mirando o quarto, falando do ocorrido”.
c) Possibilidade de resposta: Os verbos, que eram intransitivos, passaram a ser transitivo direto e transitivo indireto.
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.
b) *O relógio*: objeto direto.
c) Nesse contexto, o verbo é transitivo direto e indireto.
4. I – objeto indireto; II – objeto direto; III – objeto indireto.
5. No conto reproduzido na atividade, os predicativos são empregados nesta ordem: “propriedade de Madame L’Espanaye”; “insatisfeita”; “caduca”.

ATIVIDADES

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, falando do ocorrido**.

- a) Classifique os verbos destacados quanto à transitividade.
 - b) Reescreva a frase acima no caderno de modo que os verbos ganhem uma transitividade diferente.
 - c) Classifique os verbos quanto à transitividade apresentada na reescritura.
3. Releia o trecho abaixo e classifique 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*?
 - c) Quanto à transitividade, qual é a classificação do verbo em destaque?
4. Avalie o 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.

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 subseção *Atividades* pode funcionar como avaliação de acompanhamento da aprendizagem da turma. Observe se há dúvidas sobre transitividade dos verbos e seus complementos. Caso haja, retome os pontos principais desses conteúdos e, em seguida, proponha aos alunos que se organizem em duplas para a realização das atividades. Depois, faça a correção coletiva na lousa, incentivando a participação dos alunos.

A TRANSITIVIDADE VERBAL E A PRECISÃO DAS INFORMAÇÕES

1. Leia a tira.



Bill Watterson. Calvin & Haroldo.

- 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 *procurei* não tem complemento, mas o leitor consegue identificá-lo. Qual é? Como é possível saber?
- O contexto da tira ajuda a explicitar a fala da personagem? Por quê?

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 muitas moscas pousaram, como costuma acontecer no verão. Enfurecido, o alfaiate pegou um pedaço de pano e com ele investiu sobre a maçã. Ao puxar o pano de volta, ele 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, amarrando o cinturão à cintura e pôs-se a caminhar pelas ruas da cidade. 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.

Jacobs, Wilhelm Grimm. O alfaiate valente. Em: *Contos maravilhosos infantis e domésticos* [1812-1858]. São Paulo: Cosac Naify, 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 é o complemento, para que a informação fosse precisa?

ANOTE AÍ!

Na produção das falas de personagens em discurso direto, temos um **contexto de interação** forte, definido 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 de subentendido, 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.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Ao corrigir a atividade 1, em especial o item f, ressalte 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 em um 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.

RESPOSTAS COMENTAR.

- a) Pela postura exagerada da boca, ele parece gritar. Além disso, está com as mãos apoiadas na cintura como quem faz indagações de modo irritado.

b) A postura corporal é semelhante: ele continua com a boca bem aberta e está com os braços esticados e tensos. Professor, se possível, ressaltar que o tamanho dilatado da boca aberta constrói uma hipérbole visual.

c) O negrito utilizado em algumas palavras.

d) Não. Ele parece 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.

e) Em vez de ficar feliz ao encontrar o casaco procurado, Calvin se irrita com quem pôs o casaco no armário.

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.

g) Espera-se que os alunos 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. Aí fica evidente a função do contexto imediato (o quadrinho anterior) para o preenchimento de lacunas semânticas na progressão textual.

- 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.

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) Nesta seção, os alunos são levados a diferenciar, em textos lidos, complementos diretos e indiretos de verbos transitivos.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

1. a) O anúncio é composto de frases nas quais a presença, a ausência ou a alteração da posição da vírgula modifica os sentidos.
b) Espera-se que os alunos 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.
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.
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 alunos na identificação do vocativo.
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.

DE OLHO NA BASE

Habilidade

(EF69LP56) Ao chamar a atenção dos alunos 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 aprendidas pela norma padrão em situações de escrita.

NEM UMA E NENHUMA

Releia: "100 anos lutando para que ninguém mude **nem** a vírgula da sua informação". Teria o mesmo sentido?

Na construção "100 anos lutando para que ninguém mude **nem** a vírgula da sua informação", a 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".

ESCRITA EM PAUTA

VÍRGULA ENTRE OS TERMOS DA ORAÇÃO

1. Leia o anúncio abaixo, criado em comemoração aos cem anos da Associação Brasileira de Imprensa (ABI).



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.

- a) Como você justificaria o título do anúncio: "Uma vírgula muda tudo"?
- b) Você considera esse anúncio adequado para um órgão que lida com a atividade jornalística? Por quê?
- c) Compare as frases "Esse, juiz, é corrupto" e "Esse juiz é corrupto". Que mudança de sentido o emprego ou a ausência da vírgula promove?
- d) Qual é a função sintática do substantivo *juiz* nas duas frases? Por que, em uma delas, essa palavra não pode ser classificada como sujeito?
- e) 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 (termos essenciais da oração), 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 alunos a identificar os sentidos dessas frases. Depois, solicite que resolvam a atividade no caderno. Corrija o trabalho coletivamente.
- Depois, sistematize as regras na lousa para que os alunos possam copiá-las no caderno.

- Converse com a turma sobre a possibilidade de a vírgula indicar uma pausa prosódica, pois é importante que os alunos compreendam que o uso dessa pontuação não é decorrente apenas de regras gramaticais. Para a mesma campanha da Associação Brasileira de Imprensa, foi produzido um anúncio em vídeo, disponível na internet. Assista a ele com os alunos para facilitar a percepção das pausas prosódicas. O vídeo pode ser encontrado no *blog* Propagandas históricas. Disponível em: <<http://linkte.me/vag42>>. Acesso em: 13 set. 2018.

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.

Na carta, 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.

O advogado, o réu, o promotor, os jurados e o público levantaram-se diante do juiz.

sujeito composto

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. Reescreva-as no caderno inserindo as vírgulas necessárias. Justifique suas escolhas.

- 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 ricos em vitaminas faz bem à saúde.

ETC. E TAL

Terror e *terrific*

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 sentido 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.

35

RESPOSTAS COMENTADAS

- a) “Era uma vez, uma família de ursos: o Pai Urso, a Mãe Urso e o Pequeno Urso.” As vírgulas foram empregadas para separar palavras com a mesma função sintática na frase.
- b) “Manaus, 7 de abril de 2017.” A vírgula foi empregada para isolar o nome de lugar anteposto à data.
- c) “Consumir alimentos nutritivos, ou seja, ricos em vitaminas, faz bem à saúde.” As vírgulas foram utilizadas para isolar expressões explicativas.

OUTRAS FONTES

RODRIGUES, Sergio. *Viva a língua brasileira*. São Paulo: Companhia das Letras, 2016.

Nesse livro, o autor esclarece dúvidas recorrentes sobre a língua portuguesa, como o caso de *nenhum/nem um*.

Cartas de Clarice. Instituto Moreira Salles. Disponível em: <<http://linkte.me/w12d2>>. Acesso em: 13 set. 2018.

O site do Instituto Moreira Salles possibilita a leitura de *fac-símiles* de cartas da escritora Clarice Lispector para pessoas de sua família.

- Ao ler com os alunos o box *Etc. e tal*, comente os sentidos associados a palavras de sentido equivalente a *terror* em língua portuguesa e em outras línguas. Em inglês, dependendo do contexto, a palavra *horror* é usada na tradução de *terror*.

ESTRATÉGIAS DE APOIO

Aproveite as etapas de *Planejamento e elaboração* propostas nesta seção para avaliar se os alunos 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 alunos identificam os recursos utilizados pelo autor para a construção da atmosfera de terror no conto.

DE OLHO NA BASE

Competências específicas de Língua Portuguesa

(CELP08) Para a escolha do conto que será recontado oralmente, a seção solicita aos alunos que selecionem contos de terror apresentados na íntegra, aliado ao objetivo de definir aquele cuja leitura será elaborada e apresentada pelo grupo ao público da maratona.

(CELP09) A seção propõe o envolvimento dos alunos em práticas de leitura literária que possibilitem desenvolvimento do senso estético para fruição, valorizando a literatura como forma de acesso às dimensões lúdicas e de imaginário.

Habilidades

(EF69LP46) Ao propor uma maratona de contação de histórias de terror, a seção possibilita a participação dos alunos em práticas de compartilhamento de leitura e recepção de obras literárias e permite à turma tecer comentários de natureza estética coletiva.

(EF69LP53) A produção da maratona de contação de histórias sugere que a seção fundamenta-se na leitura em voz alta de contos de terror, o que vai levar os alunos 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 alunos 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.

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 alunos, aos professores e aos funcionários da escola. O professor indicará o tema 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	Professores e demais alunos do ensino fundamental	Envolver emocionalmente os ouvintes, provocar medo e popularizar as histórias de terror	Maratona de contação de histórias de terror na escola

PLANEJAMENTO E ELABORAÇÃO

1. 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.
 - Cláudio Montardre (Org.). *Medo: histórias de terror*. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2013.
2. 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?
3. 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?
4. 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 alunos 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 requerer uma recriação, para a qual eles deverão se valer das linguagens verbal e não verbal na reconstrução dos sentidos da história.

• **Planejamento e elaboração:** Feita a seleção inicial das obras, oriente os alunos 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.

- 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 HISTÓRIA 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. Na véspera da apresentação, façam os convites para a “Maratona de contação de histórias de terror” e os distribuam à comunidade escolar.
2. Conforme combinado, definam 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.

PRIMA DE TERROR

Para criar uma atmosfera misteriosa e essencial para envolver o público na contação de histórias de terror, inspirem-se na 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, como se fossem as dos convidados do baile, também ajudaria a criar o clima. Trechos de música também podem colaborar para envolver o público nos momentos de maior suspense.

MÚLTIPLAS LINGUAGENS

RESPOSTAS E CRITÉRIOS

1. Espera-se que os alunos identifiquem, na contação, o uso de diferentes tons de voz como recurso de construção de personagens e de 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 alunos notem de que modo o volume da voz colabora para a construção do suspense ou do clima de terror.
3. Espera-se que os alunos notem que, nos momentos de suspense intenso, o ritmo da contação é desacelerado, justamente para retardar a revelação e intensificar a tensão da narrativa.
4. Espera-se que os alunos notem os recursos da caracterização do contador e da ambientação.

• **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 coletivamente. Ambas podem ser pautadas no quadro proposto na subseção *Avaliação*. Assim, os alunos 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, e que podem ser trabalhadas em futuras apresentações. Além disso, você

pode propor à turma que comente como foi o processo de planejar, ensaiar e fazer as apresentações, levantando as dificuldades ocorridas e as soluções encontradas para essas situações.

- **Circulação:** Inicie o planejamento coletivo das apresentações logo após ler com os alunos 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 alunos a produzir os convites para distribuir ao público.

MPD Veja o audiovisual *Como narrar um conto de terror*.

Sugestões de uso

- Escolha o melhor momento para apresentar o vídeo aos alunos, considerando o trabalho proposto em cada etapa. Uma sugestão é apresentá-lo após eles responderem às questões indicadas no box *Múltiplas linguagens* com a intenção de reforçar aspectos levantados nas respostas.
- Antes de exibir o vídeo, pergunte aos alunos se eles já participaram de contações de histórias de terror e que estratégias eles conhecem para incrementar esse tipo de narração oral.

ESTRATÉGIAS DE APOIO

Esta seção possibilita retomar as características do conto de enigma e sua distinção em relação ao conto de terror. Você pode aproveitar 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 alunos 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

Habilidades

(EF08LP07) Com a atividade 5, a seção leva os alunos 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 e seguir um trecho da primeira história protagonizada por Sherlock Holmes, no livro de estreia de Sir Arthur Conan Doyle, de 1887.

Mr. Sherlock Holmes

[...] Enquanto ele falava, dobramos uma porta estreita e passamos por uma portinha lateral que dava para uma ala do grande hospital. Como me era familiar e não precisei de guia quando subimos a fria escada de pedra e enverei pelo corredor com sua perspectiva de paredes caídas e portas pardacentas. Foi ali que, por outra porta, abria-se uma passagem baixa e arqueada que levava ao laboratório químico.

Este era uma câmara de teto muito alto, forrada e apinhada de incontáveis frascos. Mesas largas e baixas espalhavam-se por toda parte, e estavam cheias de retortas, tubos de ensaio e pequenos bicos de Bunsen com suas lâminas chamuscas azuis. Só havia na sala um estudante, debruçado sobre um livro, muito em seu trabalho. Ao som de nossos passos ele deu uma olhada à sua volta e se levantou com 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 a fórmula de ouro, um alquimista maior não poderia ter resplandecido em seu semblante.

"Foi, Watson, Mr. Sherlock Holmes", disse Stamford, apresentando-nos.

"Como vai", disse ele cordialmente, apertando minha mão com uma força que eu dificilmente poderia atribuir. "Pelo visto, esteve no Afeganistão."

"Como sabos soube disso?", perguntei, estarrecido.

"Não importa", respondeu, com uma risadinha de si para consigo. "A questão agora é a hemoglobina e a importância desta minha descoberta, não é?"

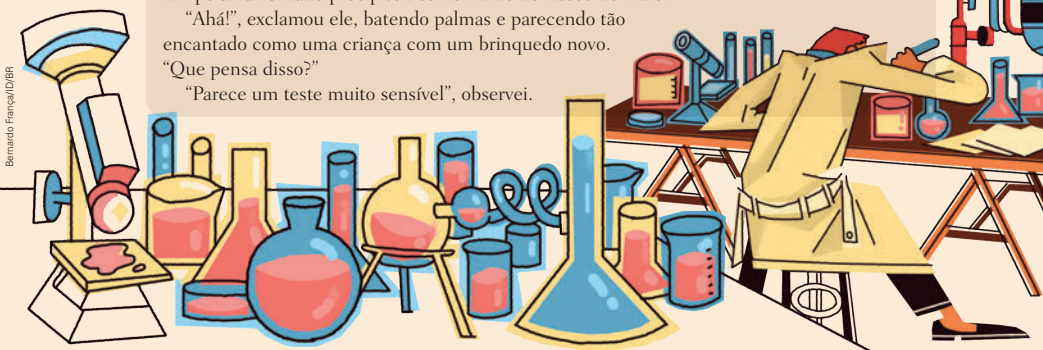
"É interessante, quimicamente, sem dúvida", respondi, "mas na prática..."

"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.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Leia o texto com os alunos 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 alunos 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 alunos 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 alunos para a realização da atividade de criação do desfecho da história (atividade 6), ressalte 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. É preciso respeitar as características das per-

“Lindo! Lindo! O velho teste com guiaco 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. Brito. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

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.
3. Qual é a reação de Sherlock Holmes diante da descoberta? E a do dr. Watson?
4. Releia este trecho:

“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 a 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.

Seus olhos **brilhavam** enquanto **falava**, 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.

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 e imagem e responda: Que benefícios a curiosidade traz a você no dia a dia?

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.

guiaco:

obtido 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.

RESPOSTAS COMENTÁRIAS

1. A narrativa tem características de um conto de enigma, pois nela há uma personagem empenhada em desenvolver uma nova metodologia para solucionar crimes.
2. Aparentemente não, já que Watson o torna por um estudante ao encontrá-lo em um laboratório fazendo experiências e perceber o entusiasmo pela ciência.
3. Holmes parece muito satisfeito e entusiasmado, pois supõe ter inventado uma fórmula eficaz para identificar uma mancha de sangue. Já o dr. Watson 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.
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 alunos 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. Resposta pessoal. Professor, ajude os alunos a retomar e a reavaliar as respostas propostas para a atividade 4 da seção *Leitura da imagem*. Incentive os alunos a conversar sobre a aplicação da curiosidade no dia a dia, observando que a descoberta de Sherlock Holmes, no fragmento lido nesta seção, tem aplicação prática ligada à criminologia.

sonagens 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).

Se possível, veja um filme de suspense com os alunos. Pode ser um filme dirigido por Hitchcock, como o sugerido acima. Ele 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 o detetive, criminoso, vítima e suspeitos? Crio essas personagens ao escrever um conto de enigma?
- Reconheço os momentos da narrativa em um conto de enigma que conduzem 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 esperada 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 atividades de compartilhamento de leitura, fazendo contação de histórias e ouvindo a contação de colegas atenciosamente?
- Leio em voz alta e fluente narrativas, respeitando o ritmo, as pausas e a entonação indicados pela construção?

Conhecimentos linguísticos

- Identifico verbos e seus complementos?
- Compreendo a língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível em seu contexto de uso?
- Diferencio os complementos diretos e os indiretos de verbos transitivos?
- Posiciono a vírgula de maneira consciente e de acordo com as regras de pontuação indicadas pela norma-padrão?



Nelson Pinheiro/DBR

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 alunos 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 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 aluno 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 alunos os recursos empregados no filme para a criação do suspense.

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, por vezes, assustadores, nos conduzindo a avanços tecnológicos desconhecidos e 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 SUGESTÕES

1. Resposta pessoal. Professor, proponha aos alunos que pensem em aspectos fascinantes e surpreendentes da ciência de hoje que poderiam gerar boas histórias: a descoberta de planetas e galáxias, a interação pelas redes sociais, o envolvimento de órgãos a partir de células-tronco, a clonagem, etc.
2. Resposta pessoal. Professor, estimule os alunos a pensar em histórias de ficção científica que já conhecem e nos elementos que se destacam nelas. A intenção é criar, ao longo da unidade, um diálogo entre o repertório que os alunos já têm e as novas descobertas.
3. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos 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, diferentes daquelas que já conhecemos.
4. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos citem advérbios e locuções adverbiais que remetam ao tempo futuro.
5. *Caçar*: perseguir, ir atrás para prender ou matar; *cassar*: anular, invalidar.

ESTRATÉGIAS DE APOIO

Aproveite as questões da seção *Primeiras ideias* para fazer uma avaliação inicial do que os alunos sabem sobre os assuntos que serão estudados nesta unidade. Utilize as questões de 1 a 3 para avaliar os conhecimentos prévios deles sobre os textos de ficção científica. Na questão 5, observe se eles conseguem diferenciar os dois verbos de acordo com o contexto de cada frase.

SOBRE A NOVELA E O ROMANCE DE FICÇÃO CIENTÍFICA

Por se tratar de um texto narrativo que apresenta pontos de encontro com o romance e o conto, o gênero novela é de difícil definição. No que diz respeito à extensão, ela 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 do que a do romance, a novela segue um ritmo mais acelerado dos acontecimentos, fazendo com que se concentre nas ações das personagens que sejam essenciais para a 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 vai acompanhá-lo através dos tempos. Ainda assim, algumas características do romance são facilmente identificadas, como a extensão da prosa e a complexidade das personagens. O romance é uma narrativa ficcional em prosa, mais longa que o conto ou a novela, na qual as ações ocorrem em conjunto e as personagens podem surgir no decorrer da trama. Além disso, as personagens são descritas de maneira mais densa e complexa. Essas características fazem com

que o gênero literário romance seja mais abundante de recursos.

A ficção científica, atrelada a esses dois gêneros, se refere aos textos que incluem um fator científico como componente essencial da narrativa. Esse tipo 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 do gênero: 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.

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 alunos saibam disso. Portanto, é interessante apresentar informações sobre a imagem para que eles saibam como os artistas dessa 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 o predomínio das cores azul, roxo, cinza e amarelo-esverdeado. As cores presentes 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 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 se seria possível existir vida no planeta se as paisagens fossem totalmente urbanas. Peça aos alunos que reflitam sobre a nossa responsabilidade em relação às gerações futuras, pois 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 responda: Por que as pessoas que vivem hoje são responsáveis pelas gerações futuras?

Não escreva no livro. ■

OBJETIVOS

HABILIDADES

CAPÍTULO 1 – A CIÊNCIA ALÉM DO TEMPO

Texto em estudo: 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.

EF69LP13; EF69LP44; EF69LP47

Uma coisa puxa outra: Perceber a presença da ficção científica no audiovisual (cinema e televisão).

EF89LP32

Língua em estudo: Compreender o conceito de adjunto adverbial; identificar as circunstâncias expressas pelos adjuntos e pelas locuções adverbiais; refletir sobre a posição do adjunto adverbial na oração.

EF08LP06; EF08LP10

A língua na real: Reconhecer a expressividade do adjunto adverbial; identificar a função do adjunto adverbial de caracterizar uma atitude do emissor.

EF08LP06; EF08LP10

Agora é com você!: Planejar um conto de ficção científica em grupo.

EF89LP35



Bridgeman Images/Easyak

Representação de uma cena de trânsito futurista feita por autor desconhecido.

ORIENTAÇÃO DIDÁTICA

- A ilustração desta 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 alunos 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.

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 alunos 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.

OBJETIVOS

HABILIDADES

CAPÍTULO 2 – CIÊNCIA E HUMANIDADE

Texto em estudo: 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.	EF89LP33; EF89LP37; EF69LP44; EF69LP47
Língua em estudo: Compreender o conceito de adjunto adnominal; compreender a função sintática do adjunto adnominal.	EF08LP06
A língua na real: Reconhecer a expressividade do adjunto adnominal.	EF08LP06; EF08LP09
Escrita em pauta: Compreender o conceito de palavras homônimas.	EF69LP05
Agora é com você!: Escrever um conto de ficção científica em grupo.	EF08LP04; EF08LP09; EF08LP10; EF08LP14; EF69LP51; EF69LP56; EF89LP35
Atividades integradas: Ler um conto de ficção científica; identificar elementos comuns a textos de ficção científica; retomar os conteúdos de verossimilhança, adjunto adverbial, adjunto adnominal, homônimos; escrever uma continuação para o conto lido; refletir sobre o desenvolvimento da tecnologia na atualidade.	EF08LP09; EF69LP47

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, portanto, Asimov partiu de uma encomenda para criar o título que então, 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 história de Andrew, um androide que passa por um processo de humanização e busca ser reconhecido como ser humano. O trecho abaixo trata dos capítulos finais dessa saga. Do que será que um robô precisa para ser reconhecido como humano?

Nesta unidade, os alunos estudarão 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 da unidade 2, propõe-se a leitura de uma renomada novela de ficção científica que já foi adaptada para o cinema: *O*

homem bicentenário. Na seção *Antes da leitura*, os alunos são incentivados a fazer um conto, gênero que foi amplamente estudado por eles na unidade anterior e também na unidade 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 tem como foco a análise linguística, os alunos são apresentados à função sintática do adjunto adverbial, dando continuidade ao 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.

TEXTO

O homem bicentenário

Naquele dia, 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. Organizaram com uma petição em que se afirmava que um indivíduo portador de prótese robótica 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.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

• **Antes da leitura:** Faça uma rápida abordagem sobre a novela *O homem bicentenário*, com o objetivo de contextualizar a história de Andrew, personagem que os alunos conhecerão no trecho apresentado. 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 alunos que leiam o box *O que vem a seguir* e incentive-os a responder oralmente à pergunta proposta, formulando hipóteses.

• **Durante a leitura:** Proponha a realização da leitura coletiva e em voz alta do texto, destacando e explicando as palavras do glosário. Quando a palavra *positrônico* surgir, proponha aos alunos que leiam o box *O cérebro positrônico*, na página 47. Caso haja ou-

— 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. Com exceção, to, 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? Não se diz que ele é uma coisa, seja lá qual for, capaz de um determinado nível de atividade? [...]

— Com todos os anos de vida que tem — comentou Li-hsing com amargura —, você não desiste de querer compreender o ser humano. Por que Andrew, não fique brabo comigo, mas é o seu caráter de robô que insiste em te levar nessa direção.

— Sei lá — retrucou Andrew. — Pelo 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 cinquenta obras de ficção científica, que tiveram ampla aceitação do público por conta de sua linguagem direta e bem-humorada para explicar conceitos científicos.



45

tras palavras desconhecidas deles, peça que tentem compreender seu significado considerando o contexto em que estão inseridas. Eles também podem recorrer ao dicionário, se necessário.

- Se considerar pertinente, explique aos alunos 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*.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

1. Resposta pessoal. Professor, retome as hipóteses levantadas inicialmente pelos alunos. Após a leitura do texto, espera-se que eles compreendam que Andrew precisou se tornar mortal para que fosse considerado humano.
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 alunos 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 juízes deste e de outros tribunais.

DE OLHO NA BASE

Competências específicas de Língua Portuguesa

(CELP01) Durante a análise do trecho da novela *O homem bicentenário*, os alunos 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 alunos reconheçam o texto como lugar de manifestação e negociação de sentidos, valores e ideologias.

(CELP09) As atividades propostas buscam envolver os alunos 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 nomes da 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 imaginação. Tinha se recuperado da operação. Mesmo assim encostou-se à parede de maneira mais discreta possível, na parede. Se sentasse, não poderia dissimular.

— O voto decisivo será nesta semana, Andrew — disse Li-hsing. — Não conseguirei continuar adiando por mais tempo, e é certo que vamos perdê-lo 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 presidente Fei-gold & Martin. Tinha certeza de que não iriam conseguir. Veja só, se o que me dá o 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 não morrem. Mesmo que todos os outros órgãos do corpo se conservem ou sejam trocados, 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, porque a própria mortalidade só é sustentável na medida em que for geral. E esse motivo não concorda com minha exigência de me tornar humano.”

— Mas o que é que você quer chegar, Andrew? — perguntou Li-hsing.

— Lutei 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

- **Depois da leitura:** Pergunte aos alunos 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 futuros avanços da ciência.
- Caso considere oportuno, proponha aos alunos 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 desperta nos seres humanos.

- Proponha aos alunos 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 alunos. Caso eles sintam 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. 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?
3. Releia o trecho a seguir.

— 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 Andrew deixou transparecer?
4. Releia a última fala de Andrew no capítulo 20.

— 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-hsiang?
- b) Que justificativa Andrew apresenta para ter se submetido?

ANOTE AÍ!

Nas histórias de ficção científica, a ciência é o **plano de fundo** para o desenvolvimento do **enredo**.

5. No início do texto, Andrew afirma ter passado “até de sobra”. É possível associar essa afirmação com o fato de Andrew, naquele momento, imortal?
6. Como podemos interpretar o impacto da declaração final do presidente do Mundo para Andrew?
7. Justifique a conclusão da história. De que maneira ele antecipa seu desfecho?

A VEROSSIMILHANÇA

8. Releia, no capítulo 21, o trecho entre o terceiro e o sexto parágrafos.
 - a) Indique a expressão desse trecho 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

O cérebro positrônico é um conceito tecnológico ficcional inventado por Isaac Asimov para se referir ao cérebro de robôs dotado de inteligência artificial por um sistema que produz e elimina pósitrons (partículas elementares cuja descoberta, por volta de 1930, representou um importante avanço científico). Os robôs positrônicos foram utilizados em diversas obras posteriores a Asimov, como nas séries *Jornada nas Estrelas* e *Doctor Who* e nos quadrinhos *Os Vingadores* (Marvel).

RESPOSTAS COMENTAR

3. a) A distinção legal apresentada é a constituição do cérebro. Robôs possuem um cérebro positrônico, já os humanos possuem um cérebro orgânico, formado por células.
b) O trecho sugere que Andrew ficou chocado 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.
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 que os membros da Legislativa demonstram em relação a ele é o fato de não poderem tolerar a imortalidade de um ser humano. Sendo assim, para ser considerado humano, o indivíduo deve ser mortal.
5. Espera-se que os alunos deduzam que sim, já que, normalmente, a pressa que os seres humanos possuem 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, sem dúvida, um impacto positivo sobre ele.
7. O livro não poderia se chamar *O robô bicentenário*, uma vez que relata a saga de Andrew para se tornar um homem. O título, portanto, antecipa o desfecho da história porque é possível intuir que Andrew será considerado humano no final.
8. a) “Comportamento positrônico”.
b) Algumas sugestões: “órgão robótico”; “membros artificiais”; “cérebro celular orgânico”; “estruturas artificiais”; “células em contraposição a pósitrons”.
c) Resposta pessoal. Espera-se que os alunos respondam que o uso dessas expressões favorece um ambiente propício às ações calculadas em componentes científicos e de tecnologia superavançada, o que cria a percepção de estarmos vivendo uma ficção científica.

DE OLHO NA BASE

Habilidades

(EF69LP13) O boxe *Luta por igualdade* contribui para a busca de conclusões relativas a temas polêmicos.

(EF69LP44) Durante a realização das atividades propostas na seção *Texto em estudo*, os alunos são incentivados a inferir a presença de valores sociais, culturais e humanos e de diferentes visões de mundo na novela *O homem bicentenário*, reconhecendo no trecho lido formas de estabele-

cer 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 alunos analisam, em texto 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.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

9. a) Resposta pessoal. Professor, espera-se que os alunos reflitam sobre a questão da imortalidade e discutam se ela, por não ser possível aos seres humanos, de fato acaba por uni-los. Caso julgue oportuno, incentive-os a opinar sobre outras características que poderiam provar a existência humana de Andrew.

b) Resposta pessoal. Professor, peça aos alunos que, ao responder à questão, levem em consideração as consequências de cada uma das opções apresentadas.

10. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos concluam que, embora o texto tenha sido escrito há décadas, as questões levantadas por ele continuam muito atuais: o medo do desconhecido; o receio em especial de componentes tecnológicos que alteram a condição humana; outros pavores humanos, que a ficção científica revela.

11. No texto, são mencionados 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*.

b) Embora hoje de fato haja televisões fixadas na parede (tela plana), não há cubos transparentes para assistir a filmes em três dimensões.

c) Resposta pessoal. Professor, verifique se os alunos reconhecem a importância das previsões de avanços tecnológicos em ficções científicas.

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 descreve?

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 obra é construída por meio da **base científica** de alguns conceitos e das justificativas em torno dos **elementos imaginários** que surgem na obra.

CONTEXTO DE PRODUÇÃO

10. 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.

11. Em 1977, o homem 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?

12. 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 [sic].

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: 18 set. 2018.

- A previsão das videochamadas, ou seja, da chamada telefônica com som e vídeo, mostrou-se correta para a contemporaneidade? Como esse avanço se deu?
- 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.

SÉTIMA ARTE

O homem bicentenário.
Direção: Chris Columbus. EUA, 1999 (132 min).

A história de Isaac Asimov foi adaptada para o cinema e teve o ator Robin Williams no papel do robô Andrew.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Após a realização das atividades 8 e 9, explique aos alunos como o conceito de verossimilhança é trabalhado no texto em estudo.
- Ao trabalhar a atividade 9, converse com os alunos 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.

- A atividade 9 tem o objetivo de impulsionar a reflexão sobre o texto lido. Se julgar oportuno, reúna os alunos em um círculo para que as questões levantadas 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 a novela *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 alunos a

A LINGUAGEM DO TEXTO

13. Leia, abaixo, 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	cérebro orgânico e células
fabricação	nascimento
imortalidade	mortalidade

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 devem ser explicados no interior da trama ao leitor leigo.

14. Releia os trechos a seguir e, em seguida, 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 tradicionais. 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, assim como no texto integral da novela, há uma variedade 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

A trajetória de Andrew revela sua busca por ser oficialmente declarado humano. A luta por igualdade e reconhecimento legal de seus direitos fez parte da história de diversos grupos sociais. Com base nessa reflexão, responda:

- Com que lutas por direitos civis podemos comparar a trajetória de Andrew?
- Você concorda que a negação de direitos civis a um indivíduo pode ser equivalente a retirá-lo da humanidade? Comente.

■ Não escreva no livro.

TAMANHO É DOCUMENTO?

O **homem Bicentenário** é uma novela. Você sabe diferenciar uma novela de um conto ou de um romance?

Seu texto deve seguir, as características gerais de cada um.

Conto: narrativa breve e concisa que contém apenas um conflito, uma única ação, só 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.

RESPOSTAS COMENTAR

13.

Características robóticas	Características humanas
cérebro positrônico e pósitrons	cérebro orgânico e células
fabricação	nascimento
imortalidade	mortalidade

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.



Justiça – direito à igualdade

- Resposta pessoal. Possibilidade de resposta: 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; a abolição de escravizados, seres humanos considerados mercadorias e que, por isso, eram destituídos de qualquer direito civil; etc.
- Resposta pessoal. Espera-se que os alunos 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.

respeito da chegada do homem 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 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, no entanto, acabou não vingando, mas, de qualquer forma, o conto que Asimov havia previsto acabou ficando muito extenso, tornando-se assim uma novela. Aproveite a subseção *O contexto*

de produção para comentar sobre isso com os alunos. Essa informação pode ser interessante, pois, neste ano, eles provavelmente estudarão os processos de independência nas Américas e, entre eles, a independência dos Estados Unidos. O professor de História pode ajudá-lo nessa abordagem.

Esta 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 arumando o lixo do planeta. Por 700 anos, ele realiza esse trabalho. Ao avistar Eve, uma sonda mecânica em missão na Terra, ele se apaixona 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; e 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 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 cumprimento de uma das três leis da robótica idealizadas pelo autor. São elas: um robô não pode machucar 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.

SÉTIMA ARTE

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 pelo lixo.

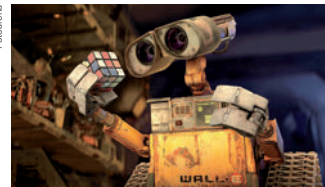
Robôs, androides e humanoides no cinema e na televisão

As histórias de ficção científica sempre tiveram espaço no cinema e na televisão, tanto pela criação de livros, como pela criação de roteiros originais. Não é de surpreender que nesse universo, diversos robôs, androides e humanoides tenham entrado em cena e conquistado os espectadores.

1. Observe as imagens abaixo 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? 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

- Em todas as atividades da seção, oriente os alunos a observar atentamente as imagens, identificando as características dos seres representados e as semelhanças e diferenças deles com os seres humanos.
- Na atividade 3, esclareça para os alunos 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.

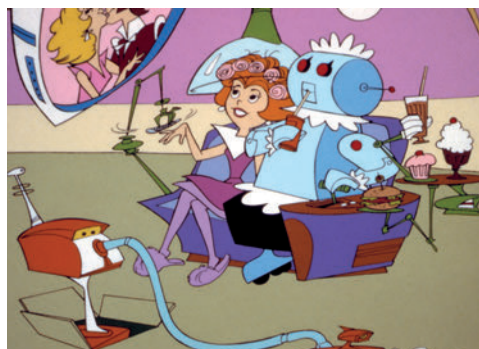
ATIVIDADES COMPLEMENTARES

- Se possível, realize uma sessão de cinema seguida de discussão. Os alunos podem, por meio de votação, escolher um destes

dois filmes: *Eu, Robô* ou *O homem bicentenário*. Posteriormente, oriente-os a responder às questões interpretativas propostas nesta seção. Promova um ambiente acolhedor para exibir o filme na escola. Ao final, discuta a história com os alunos, bem como a composição narrativa, o argumento principal, as causas e as consequências da automação para a vida do ser humano.

- Proponha aos alunos 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 sejam baseados em obras de Asimov, eles podem ser analisados sob o ponto de vis-

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 ele 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 monstro a partir de 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, de 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.

■ Não escreva no livro.

51

RESPOSTAS COMENTADAS

1. a) Resposta pessoal. Com exceção de Rosie, do *WALL-E*, os alunos podem escolher qualquer personagem robô, uma vez que todas as outras são semelhantes à figura humana.

b) Resposta pessoal. Espera-se que os alunos 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, apresenta uma caracterização mais futurista dos robôs, 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 mais com a narrativa apresentada.

c) Andrew, pois ele está representado em um momento de ternura com uma criança. Professor, é possível que os alunos apontem outra personagem. Procure aceitar a conclusão deles, desde que devidamente justificada.

2. a) Possibilidade de resposta: Elementos humanos – olhos, boca, braços, uniforme; elementos robóticos – corpo de metal, mãos sem dedos, rodinhas nos pés.

b) O uniforme.

c) Mais humanas. Rosie está sentada, assistindo à televisão e tomando uma bebida. Além disso, assim como Jane, ela também está sendo servida por outras máquinas.

3. 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 perfeitamente possível, embora não fosse provável, que Asimov criasse a personagem Andrew, pois é esperado da ficção científica que ela possa prever mundos futuros. A ficção científica pode antecipar fatos e invenções tecnológicas que poderão ocorrer muito tempo depois. É seu viés profético.

ta dessas leis. Por meio de pesquisa na internet, os alunos podem conhecer mais sobre os enredos dos filmes e os robôs. Se houver possibilidade de uma pesquisa mais aprofundada, peça aos alunos 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 alunos a compor um roteiro prévio de investigação. No dia da apresentação dos resultados, discutam também as questões propostas na seção.

DE OLHO NA BASE

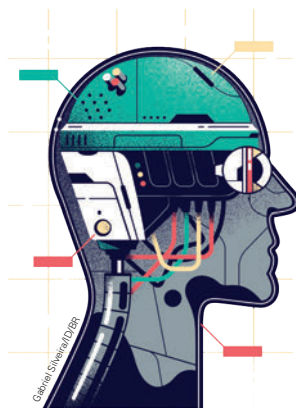
Habilidade

(EF89LP32) Nesta seção, os alunos analisam os efeitos de sentido decorrentes do uso de mecanismos de retomadas intertextuais (referências, alusões) entre textos literários e o cinema.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

1. a) "no escritório da corporação"
b) Tem a função de localizar temporalmente (no passado) a informação dada pela oração.
c) Não, pois nelas há informações essenciais para a compreensão das frases.
d) "No escritório da corporação" se liga a "encontrava-se". "Décadas atrás" se liga a "foi ligado".
e) Verbo.
2. a) Expressa a maneira/o modo como a luta foi conduzida.
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.
b) Resposta pessoal. Possibilidades de resposta: Hoje, nesta sala nós o proclamamos, com convicção, Homem Bicentenário.

LÍNGUA EM ESTUDO



ADJUNTO ADVERBIAL

1. Leia os trechos abaixo, 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 eletrônico 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) As frases acima têm o mesmo sentido sem as expressões dos itens a e b?
- d) A que palavras se ligam essas expressões?
- e) A que palavras pertencem as palavras às quais as expressões 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 acima.
- b) Reescreva o trecho no caderno eliminando a expressão "de modo" e faça as demais adequações necessárias, mas sem inserir novas palavras à frase (justifique 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 de adjuntos adverbiais, 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 abaixo 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 alunos 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 alunos, 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 alunos que voltem ao texto *O homem bicentenário* e encontrem pelo menos três adjuntos adverbiais e os compartilhem com a turma.

ATIVIDADE COMPLEMENTAR

Selecione uma notícia com exemplos de locuções adverbiais de diversas circunstâncias. Escreva-a na lousa eliminando essas locuções. Peça aos alunos 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.

4. Observe as orações abaixo.

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 classe gramatical elas pertencem?
- b) Qual é a função da palavra *muito* nas orações acima?
- c) Com base nas respostas aos itens acima, 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 à Terra.
Afirmação	Eles certamente terão problemas para consertar o defeito da nave.
Dúvida	 Talvez ele seja de outro planeta.
Causa	 Com a cirurgia , o robô tornou-se humano.
Instrumento	Protegia-se das nebulosas com sua inteligência .

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** normal de uma oração é: sujeito + verbo + complemento, podendo-se adicionar um adjunto adverbial no final. Em geral, **adjuntos adverbiais** podem aparecer em diversas posições na oração e são separados por **vírgula(s)** para dar **destaque à informação** introduzida por ele.

■ Não escreva no livro.

RESPOSTAS FOMENTAR.

- 4. a) *Feliz*: adjetivo; *cedo*: advérbio de tempo.
- b) A função é de intensidade.
- c) Adjetivos e advérbios.
- d) Resposta pessoal. Possibilidades de resposta: *Bastante*, *consideravelmente*, *demaix*.

5. a) No final da frase.
b) Possibilidades de resposta: Depois do recesso parlamentar, vamos tentar outra vez. / Vamos, depois do recesso parlamentar, tentar outra vez.

c) Resposta pessoal. 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.

QUANDO

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.

DE OLHO NA BASE

Habilidades

(EF08LP06) Na seção *Língua em estudo*, os alunos identificam, em textos lidos, termos constitutivos da oração (verbo e seus modificadores).

(EF08LP10) Ainda nesta seção, os alunos interpretam, em textos lidos, efeitos de sentido de modificadores do verbo (adjuntos adverbiais – advérbios e expressões adverbiais).

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

1. a) Onde havia um quadrado metálico?
b) “dentro do vidro”
c) Adjunto adverbial de lugar.
d) *Vagamente*. Esse adjunto adverbial caracteriza o modo incerto como a personagem pensou, ou seja, se liga ao verbo *pensou*.
2. a) “Antes das 6h da manhã desta sexta-feira” e “todas as manhãs”. São adjuntos adverbiais de tempo.
b) “Antes das 6h da manhã desta sexta-feira” caracteriza *acordou*; “todas as manhãs” caracteriza “foi para a aula de pedagogia”.
c) “para a porta do Shopping Crystal”, “no centro de Curitiba” e “ao palco da Pedreira Paulo Leminski”.
d) Adjunto adverbial de modo.
e) *Não*: adjunto adverbial de negação; *muito*: adjunto adverbial de intensidade.
f) Resposta pessoal. Possibilidade de resposta: “Na última vez que ele veio [em 2015] eu não consegui comprar e fiquei *bastante/profundamente* triste. *Agora* quero garantir. Em vez de ir pra aula, vim pra cá. *Logo* eu recuperei a matéria que perdi”, disse.

ATIVIDADES



1. No livro *Contato*, de Carl Sagan, o autor descreve uma passagem em que a personagem Ellie mexe em um rádio. Confira.

Havia dentro do vidro um quadrado metálico, ligado a fios pequenínimos. A eletricidade corre pelos fios, pensou ela vagamente. Primeiro, entretanto, precisava entrar na lâmpada. Um dos dentes pareceu solto, e com um pouco de esforço ela conseguiu endireitá-lo. Recolocando a lâmpada no lugar, ela tornou a ligar o aparelho à tomada, ela ficou feliz ao vê-la começar a brilhar. 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.

- a) Considere a frase “Havia um quadrado metálico”. Para identificar a circunstância de lugar, qual é a palavra-chave?
 - b) Qual é a resposta para a pergunta que você formulou no item a)?
 - c) Qual é a função sintática da sua resposta ao item b)?
 - d) Encontre o adjunto adverbial de modo no segundo período do trecho. A que palavra ele se refere?
2. Leia o trecho da 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: <<http://www.gazetadopovo.com.br/caderno-g/musica/centenas-de-fas-fazem-fila-para-comprar-ingressos-para-o-show-de-ed-sheeran-b4zkt8cdlmcnntajqfftpqpxp>>. Acesso em: 18 set. 2018.

- 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 duas 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 subseção *Atividades* pode funcionar como avaliação de acompanhamento da aprendizagem da turma. Observe se os alunos têm dúvidas sobre a função sintática do adjunto adverbial desempenhada pelos advérbios e pelas locuções adverbiais. Caso tenham, retome os pontos principais desse conteúdo e, em seguida, proponha a realização das atividades. Por fim, faça a correção coletiva na lousa, estimulando 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 acima, 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 Londres pode dar a impressão de ser impenetrável: não há um centro único para 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/20080424.htm>. Acesso em: 18 set. 2018.

- a) Nos textos jornalísticos, evitam-se expressões como “em minha opinião”, “eu acho”, etc. Com base no trecho acima, 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?

NOTE 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, o texto que procura a **imparcialidade**, o adjunto adverbial muitas vezes revela a **opinião do jornalista** sobre o assunto, intencionalmente ou não.

■ Não escreva no livro.

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?”.

RESPOSTAS FUNDAMENTAIS

1. a) As palavras destacadas são adjuntos adverbiais.
b) A palavra *naturalmente*, que caracteriza o modo da humanidade pela especialização.
c) A palavra *provavelmente*. Outras palavras que têm essa função são *possivelmente*, *supostamente*, *hipoteticamente*, etc.
d) O adjunto adverbial indica uma suposição do narrador a respeito do cirurgião humano.
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.
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.
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.

DE OLHO NA BASE

Competência específica de Língua Portuguesa

(CELP07) Com o trabalho desenvolvido na seção *A Língua na real*, espera-se que os alunos reconheçam o texto como lugar de manifestação e negociação de sentidos.

Habilidades

(EF08LP06) Nesta seção, os alunos identificam, em textos lidos, termos constitutivos da oração (verbo e seus modificadores).

(EF08LP10) Nesta seção, os alunos interpretam, em textos lidos, efeitos de sentido de modificadores do verbo (adjuntos adverbiais – advérbios e expressões adverbiais).

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Após a identificação dos adjuntos adverbiais nos trechos selecionados para as atividades 1 e 2, explique aos alunos a função persuasiva dos adjuntos adverbiais, quando empregados para modificar o sentido de toda a oração envolvida, que se torna impregnada pelo ponto de vista do emissor. Para exercitar esse reconhecimento, leve alguns exemplares de revistas para a sala e peça aos alunos 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.

OUTRAS FONTES

History. Disponível em: <<http://linkte.me/d8g4v>>. Acesso em: 18 set. 2018.

No site do canal History é disponibilizada uma série de vídeos e textos sobre a viagem no tempo. Entre os títulos, é possível encontrar: *Teoria quântica retrocausal diz que o futuro poderá influenciar o passado*; *Veja a prova de que viajar no tempo é possível* e *5 teorias científicas que reforçam as possibilidades de viajar no tempo*. Esses conteúdos podem auxiliar os alunos na escrita do conto.

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.

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.

Fonte de pesquisa: Stephen Hawking. How to build a time machine. Disponível em: <<http://www.dailymail.co.uk/home/mostlive/article-1269288/STEPHEN-HAWKING-How-build-time-machine.html>>. Acesso em: 18 set. 2018.

56

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 alunos alguns elementos do gênero conto, como: conflito único, clímax, espaço restrito, tempo de duração geralmente curto e desfecho que impacta o leitor 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 alunos na escolha do programa de escrita colaborativa. Algumas opções são: Google Docs, Hackpad, Evernote, entre outras. 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 alunos nas dificuldades que surgirem.
- Caso julgue pertinente, proponha aos professores de História e de Ciências que participem desse trabalho. Eles podem auxiliar os alunos a pesquisar teorias de viagem no tempo, previsões futuras dos cientistas e épocas passadas.

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 aluno alimente esse documento único inserindo informações sobre a proposta e, posteriormente, os trechos do conto.
- 4 No documento de escrita colaborativa, 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 ao lado 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?

Registrem as respostas a essas perguntas para retomá-las no próximo capítulo.

■ Não escreva no livro.

DE OLHO NA PROPOSTA

Competência Específica de Língua Portuguesa

(CEL P10) Na seção *agora é com você!*, os alunos farão uso de ferramentas digitais para realizar a escrita colaborativa de um conto de ficção científica.

Facilidade

(E ELP35) Nesta seção, os alunos 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.

ESTRATÉGIAS DE APOIO

Para acompanhar a aprendizagem da turma, observe se há alunos 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 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 de 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 Ípsilon.

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, medo ou sofrimento. A engenharia genética evoluiu a tal ponto que todos os indivíduos são criados 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 espaço para questionamentos ou desejos, apenas aceitação.

No trecho a seguir, um Diretor de 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 setenta anos. Que representação de futuro você espera encontrar nessa obra?

Admirável mundo novo

[...] 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. 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.

Não escreva no livro.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- **Antes da leitura:** Proponha aos alunos 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 os cenários dessas histórias. Pergunte: Considerando o título *Admirável mundo novo*, como vocês imaginam a história? O que vocês entendem por *admirável* nesse contexto? Sabendo que 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

deste livro, que foi escrito pelo autor inglês Aldous Huxley, em 1931.

- **Em seguida,** leia o box *O que vem a seguir* e incentive os alunos 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 alunos 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*

— 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. Pequeninhas mãos se estenderam incertas, tocaram, pegaram, despedaçando as rosas transfiguradas, amarrutando 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 ardeu. 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 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 somido da sirene foi baixando de tom até silenciar. Os corpos, finalmente 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.

— Ofereçam-lhes de novo as flores e os livros.

asepticamente: feito de maneira extremamente limpa, sem germes e impurezas.

cáqui: de cor marrom-amarelada, como a do barro.

casta: camada social que forma uma das partes de uma sociedade organizada em diversos níveis de hierarquia.

condicionamento: processo de influência ou determinar uma atitude ou um comportamento; ato de acostumar a uma pessoa ou um animal a se comportar de maneira predeterminada em situações diversas.

convulsivo: súbito e involuntário.

espasmódico: em que há contração muscular involuntária e não ritmada.

fulgiram: brilharam, resplandeceram.

gorgolejo: som de voz ou ruído semelhante ao do gargarejo.

neopavloviano: relativo à teoria dos reflexos condicionados, elaborada pelo fisiologista russo Ivan Ilitch Pavlov (1846-1936).

perfilar-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.

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.

■ Não escreva no livro.

também ocorre o uso de tais palavras e expressões, pode ser que os alunos 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 alunos se eles compreenderam a narrativa e se restam dúvidas sobre o vocabulário. Por fim, promova a leitura coletiva do texto.

ATIVIDADE COMPLEMENTAR

Proponha aos alunos uma viagem pelo universo da ficção científica. A seguir, estão listados alguns livros e filmes que podem ser sugeridos para que eles se aprofundem no universo da ficção científica 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 sua visão das imagens alegremente coloridas do gatinho, do galo que cocorocó e do carneiro que faz bé, bé, as crianças recuaram horrorizadas; e os enfermeiros **recrudesceram** subitamente.

[...]

— Elas crescerão com o que os psicólogos chamavam de um “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 passassem o tempo da Comunidade com livros e que havia sempre o perigo de terem costumes que provocassem o indesejável descondicionamento de algum dos seus reflexos... enfim, ele não conseguia entender o referente às flores. Por que sealar ao trabalho de tornar psicologicamente impossível aos bebês 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. Entendeu-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



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 alunos a recontar a cena narrada no trecho lido. Aproveite o momento e 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 alunos a realizar as atividades da seção *Texto em estudo*.

- O objetivo da atividade 3 é incentivar os alunos 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

TEXTO EM ESTUDO

PARA ENTENDER O TEXTO

1. A hipótese que você formulou sobre o futuro narrado no texto se confirmou?
2. Na narrativa, 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) Qual é, segundo o texto, a explicação para o tratamento dado aos bebês?
 - d) Podemos classificar o narrador como personagem, onisciente ou observador?
 - e) Esse narrador exprime diretamente sua opinião sobre os eventos? Explique.
 - f) A maneira como a cena é narrada auxilia o leitor a nutrir sentimentos em relação ao que é contado, como afeto, raiva, esperança, indignação, etc.?
4. Releia o trecho a seguir e observe as palavras destacadas.

— Observem bem. — E, levantando a mão, deu um exemplo de ligações na outra extremidade da sala, baixou uma pequena alavanca.
Houve uma **explosão** violenta. Aguda, cada vez mais aguda, uma **sirene** apitotou. **Campainhas de alarme** tilintaram, enlouquecedoras.

- a) As palavras destacadas pertencem a que classe gramatical?
- b) Que palavras acompanham as que estão destacadas com a função de lhes indicar uma característica? Qual a classe gramatical delas?
- c) Sem o acompanhamento das palavras destacadas no item b, as 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 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 sua opinião, 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) Qual o efeito da leitura de livros pelos Deltas poderia causar à comunidade?
 - b) Em sua opinião, o descondicionamento de alguns reflexos dos Deltas seria indesejável para quem?

■ Não escreva no livro.

Neste capítulo, os alunos são convidados a ler um trecho do romance *Admirável mundo novo*. As atividades que seguem à leitura, procuram, entre outras habilidades, incentivá-los a inferir a presença de valores sociais e humanos em textos literários, habilidade que vem sendo trabalhada ao longo do ano, mas que agora é aprofundada por meio da proposta de novas discussões orientadas.

As atividades serão realizadas em sala de aula. Na sequência de análise linguística, os alunos são apresentados à função sintática do adjetivo adnominal, retomando, dessa forma, o trabalho com os termos constitutivos da oração, iniciado no volume do 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 alunos tiveram a oportunidade 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 alunos finalizarão a produção do conto de ficção científica começado no capítulo anterior.

RESPOSTAS COMENTAR

1. Resposta pessoal. Professor, converse com os alunos sobre a interessante evidência de ler um texto antigo que narra um futuro longínquo. Após ouvir a opinião deles, comente que o livro continua muito atual mesmo nos dias de hoje.

Os bebês são levados 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 dessa casta não devem se distrair.

3. a) Livros: *coloquem* e *foram dispostos*; bebês: *ponham* e *foram descarregados*.

b) Revela a oposição entre o tratamento dispensado aos livros e aos bebês: os bebês são tratados como objetos, já os livros são tratados melhor do que os humanos da casta Delta.

c) Segundo o texto, os bebês pertencem ao Grupo Bokanovsky, da casta inferior Delta, e, portanto, não devem ser tratados com os mesmos cuidados dispensados às castas superiores.

d) O narrador é onisciente.

e) Não, ele apenas os relata.

f) Sim. Espera-se que os alunos percebam que, embora sem exprimir diretamente 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 um desconforto e até uma indignação no leitor.

4. a) À classe dos substantivos.

b) explosão: *violenta*; sirene: *aguda*; campainhas de alarme: *enlouquecedoras*. Elas são adjetivos.

c) Não. Os adjetivos que acompanham os substantivos, nesse trecho, são responsáveis por imprimir maior crueldade à situação.

5. a) A leitura de livros pode 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 pela Comunidade e, principalmente, pelas castas superiores.

b) Resposta pessoal. Espera-se que os alunos percebam que o descondicionamento dos Deltas é indesejável ao governo e às altas castas.

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 alunos 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.

DE OLHO NA BASE

Competências específicas de Língua Portuguesa

(CELP01) Na análise do trecho do romance *Admirável mundo novo*, os alunos têm a possibilidade de compreender a língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso.

(CELP07) Os alunos 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 alunos em práticas de leitura literária que possibilitem o desenvolvimento do senso estético para fruição artística.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

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. “antes de Cristo”.

b) Porque o fordismo foi tão importante no mundo criado por Huxley que se tornou marco temporal.

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, o que se assemelha bastante ao que as indústrias baseadas no taylorismo-fordismo esperavam de seus funcionários.

7. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos 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. a) As pétalas das flores não comparadas às faces de pequenos querubins.

b) As flores são descritas de maneira poética, incluindo o auxílio de uma figura de linguagem (comparação), já as enfermeiras são descritas de maneira extremamente objetiva.

c) Sim. Novamente os seres humanos são tratados como objetos; e as flores, que poderiam ser consideradas objetos de decoração, recebem maior consideração.

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 Taylor (1856-1915). O modelo foi inicialmente utilizado na indústria automotora e trouxe redução de tempo e de custo em relação ao sistema anterior, que era quase artesanal.

Beatriz S.; Caroline F. 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: 20 set. 2018.

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?

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.

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 box *Sétima arte*, 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.



↑ Cena do filme *Tempos modernos*, dirigido por Charlie Chaplin.

A LINGUAGEM DO TEXTO

8. Releia o trecho a seguir.

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. Grandes vasos, apinhados de flores.

Milhares de pétalas, amplamente desabrochadas e de uma sedosa maciez, semelhantes às faces de inúmeros 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?

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.

SÉTIMA ARTE

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 desenvolvidos, que colocam uma linha de montagem em operação na visão 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.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

• Para que os alunos 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. 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 os alunos compreendam 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.

ATIVIDADE COMPLEMENTAR

Procure exibir o filme *Tempos modernos* aos alunos 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 escrito? Na opinião de vocês, essas duas obras também podem nos ajudar a refletir sobre a situação da sociedade atual?

COMPARAÇÃO ENTRE OS TEXTOS

9. Releia, a seguir, trechos dos dois principais textos examinados 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? [...]

- a) A que ambiente o trecho I nos remete?
- b) Que palavras ou expressões permitem essa conclusão?
- c) Quando Huxley escreveu *Admirável mundo novo*, os trabalhos sobre condicionamento começavam a se expandir. Entre eles, os de Pavlov, propostos por volta de 1908 em uma experiência com cães. O que a palavra *Neopavloviano* indica sobre a forma como a teoria pavloviana é utilizada na narrativa?
- d) No trecho II, existem palavras que, assim como no trecho I, estão relacionadas ao universo científico. Quais são elas?
- e) 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, acrescentando-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, uma engenharia voltada para a moldagem física e psicológica dos seres humanos, cuja livre vontade é anulada por um processo metódico.

UMA SOCIEDADE MAIS HUMANANA

A empatia é uma experiência em que uma pessoa se identifica com outra, tendendo a compreender o que ela pensa e sentir o que ela sente.

1. No texto lido, você diria que os estudantes sentiram empatia pelos bebês? Por quê?
2. Você já esteve em uma situação na qual precisou que as pessoas sentissem empatia por você? Como você reagiu?
3. Você diria que, em nossa sociedade, atualmente, está mais próxima desse respeito ao outro ou mais distante? Justifique.

■ Não escreva no livro.

RESPOSTAS FUNDAMENTAIS

9. a) A um ambiente hospitalar. Espera-se que os alunos percebam como esse ambiente é extremamente asséptico.
- b) *Berçários, Salas de Condicionamento Neopavloviano, enfermeiras, uniformes assepticamente, toucas brancas.*
- c) O prefixo *neo* indica que, provavelmente, a teoria de Pavlov foi atualizada. Uma prova disso é que a teoria está sendo aplicada em humanos.
- d) *Cérebro, células, pósitrons, definição funcional.*
- e) No trecho I, *Neopavloviano*; no trecho II, *pósitrons*.



Respeito – aos outros: empatia

1. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos percebam que no trecho lido não há qualquer tipo de identificação com o sofrimento dos bebês que passam pelo condicionamento da casta Delta.
2. Resposta pessoal. Professor, é importante incentivar entre os alunos o respeito aos colegas ao tratar dessa questão.
3. Resposta pessoal. Professor, é importante que os alunos 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.

DE OLHO NA BASE

Habilidades

(EF89LP33) Nesta seção, os alunos 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 alunos analisam os efeitos de sentido do uso de figuras de linguagem (comparação).

(EF69LP44) Nesta seção, os alunos 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 alunos também 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 das diferentes vozes no texto (do narrador e das personagens), do uso de processos figurativos e do emprego de recursos linguístico-gramaticais próprios do gênero.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

1. Sim. A palavra *segunda*.
2. a) Resposta pessoal. Espera-se que os alunos respondam que parece ser um lugar amplo, vazio, claro e ensolarado, conforme indicado pelos adjetivos do texto.
b) As palavras *vasto*, *nu*, *claro* e *ensolarado*. São adjetivos.
3. a) Adjetivo. Ela informa que o obscurecimento do sol foi rápido, curto.
b) Uma nuvem.
c) Artigo (indefinido).
d) A função sintática de adjunto adnominal.

DE OLHO NA BASE

Habilidade

(EF08LP06) Nesta seção, os alunos identificam, em textos lidos, termos constitutivos da oração (sujeito e seus modificadores).

LÍNGUA EM ESTUDO

ADJUNTO ADNOMINAL

1. Releia o trecho abaixo de *Admirável mundo novo*.

Agitou de novo a mão, e a Enfermeira-Chefe baixou uma **segunda** alavanca. Os gritos das crianças mudaram **bruscamente** de tom. Havia algo de desesperado, de quase demente, nos urros **espasmódicos** que elas então soltaram.

- Observe a primeira frase do trecho. Em retomar o texto inteiro, responda: A Enfermeira-Chefe havia baixado outra alavanca anteriormente? Que palavra possibilita que você chegasse a essa conclusão?

2. Agora, releia o trecho que descreve a Sala de Condicionamento Neopavloviano.

O **compartimento** Entraram num vasto cômodo **nu**, muito claro e ensolarado, **pois** toda a parede do lado sul era constituída por uma única janela.

- Qual é a sua impressão em relação ao cômodo descrito? Que palavras passam essa impressão? Qual a classe gramatical delas?

ANOTE AÍ!

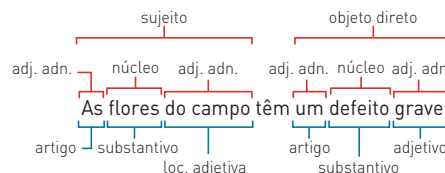
No trecho da atividade 2, os adjetivos *vasto*, *nu*, *claro* e *ensolarado*, assim como o artigo *um* que compõe a palavra *num*, especificam o substantivo *cômodo*. As palavras que, em uma oração, exercem a função de delimitar ou especificar o sentido de um substantivo são chamadas sintaticamente de **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**.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Para que os alunos 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 alunos a função dos adjuntos adnominais como ferramentas enriquecedoras dos substantivos, do que decorre a 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 alunos percebam que, embora, a princípio, o significado não necessariamente se altere, o efeito de sentido produzido pelo adjunto se perde.

1. Leia o trecho abaixo, 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: 20 set. 2018.



- Qual é a função da palavra *mágicos* em relação ao substantivo *ritos*?
- Por que a palavra *mágicos* é importante para o significado expresso?
- A que classe gramatical pertence a palavra *mágicos* e qual é a função sintática que ela exerce na frase?
- Identifique e classifique os adjuntos adnominais que determinam o substantivo *veias*.
- Identifique e classifique os adjuntos adnominais que determinam o substantivo *poderes*.
- Copie o quadro abaixo no caderno e complete-o com os adjuntos adnominais encontrados no texto acima, classificando-os de acordo com a classe gramatical a que pertencem.

ADJUNTOS ADNOMINAIS	
Adjetivos	
Locuções adjetivas	
Pronomes	
Artigo definido	
Artigo indefinido	

2. Reescreva as orações abaixo.

A pesquisadora leu um livro sobre ritos.

A antropóloga contou a experiência.

- Reescreva no caderno as orações acima, acrescentando um adjunto adnominal para cada substantivo em destaque.
- Agora, explique como cada um desses adjuntos adnominais que você usou contribuiu para ampliar o significado de cada oração.

■ Não escreva no livro.

RESPOSTAS COMENTADAS

- a) A palavra *mágicos* caracteriza o substantivo *ritos*.
 - b) É uma palavra importante, pois é por meio dela que conhecemos a natureza dos ritos que são relatados no texto.
 - c) Pertence à classe dos adjetivos e exerce a função sintática de adjunto adnominal.
 - d) *As*: artigo definido; *minhas*: pronome possessivo. Professor, esclareça aos alunos que o artigo definido *as* está embutido na palavra *nas* (preposição *em* + *as*).
 - e) *Esses*: pronome demonstrativo; *especiais*: adjetivo.
 - f) Adjetivos: *profundo*, *mágicos*, *especiais*, *estranho*; locuções adjetivas: *do grupo*, *de poder*; pronomes: *essa*, *esses*, *minhas*, *meu*, *minha*; artigo definido: *o*, *a*, *os*, *as*; artigo indefinido: *um*, *uma*.
- a) Resposta pessoal. Possibilidade de resposta: A renomada pesquisadora leu um livro sobre ritos sobrenaturais. / A famosa antropóloga contou a experiência sobrenatural.
 - b) Resposta pessoal. Espera-se que os alunos digam que os adjuntos adnominais deram mais precisão às informações expressas pelos substantivos.

ESTRATÉGIAS DE APOIO

A subseção *Atividades* pode ser utilizada como uma avaliação de acompanhamento da aprendizagem da turma. Observe se há alunos 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.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

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.

b) Todos os adjuntos adnominais são adjetivos.

c) Professor, reescreva o trecho na lousa com a ajuda dos alunos para facilitar a análise proposta nas atividades.

d) Professor, verifique se os alunos identificam a importância dos adjuntos adnominais para a construção da história narrada.

e) É possível entender o texto, mas, com a ausência de alguns adjuntos adnominais, ele fica empobrecido.

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.

A LÍNGUA NA REAL



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 poucos 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 de serem estrangeiros, não passavam de enviados do demônio, não me permitiu educá-los. Ordenou que fossem encerrados numa casa velha, previamente exorcizada, onde ninguém poderia penetrar. Ao se arrepender de seu erro, a polêmica 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.

Relacione as colunas no caderno, associando os substantivos, à esquerda, aos 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 |

- b) Agora, responda: A que classe gramatical pertencem todos os adjuntos adnominais elencados no item acima?
- c) Agora, 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 observar 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 alunos que realizem, em duplas, as atividades da seção, assim eles poderão discutir os sentidos dos adjuntos adnominais nos textos e ponderar as respostas mais adequadas aos questionamentos.
- Comente com a turma que o conteúdo desta 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.
 - a) Quais palavras se referem ao substantivo *discussões*?
 - b) A que classes gramaticais elas pertencem?
 - c) Qual é o papel dessas palavras na significação do substantivo *discussões*?
 - d) Como o adjetivo *absurdas* revela um posicionamento do narrador em relação às discussões a que ele se refere?
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: 20 set. 2018.

- a) Qual é a opinião do autor da resenha sobre o filme? Justifique.
 - b) Identifique no texto dois adjuntos adnominais que ajudam a caracterizar o filme, expressando a opinião do autor.
 - c) O autor compara o filme *Peixe grande* a outros filmes de Hollywood. Que expressão ele utiliza para se referir a esses outros filmes? 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 e adjuntos adnominais que ajudam a caracterizar as críticas que o autor faz ao filme.
5. Leia o trecho abaixo 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, 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 Tabula*. Disponível em: <<http://www.revistabula.com/671-tem-anos-de-solidao-o-livro-que-criou-uma-geracao-de-leitores/>>. Acesso em: 20 set. 2018.

- Com base na caracterização feita do escritor e da obra, mostre como a opinião do autor do texto se evidencia através dos adjuntos adnominais.

Atenção!

Adjuntos adnominais contribuem para a **descrição** de cenas, personagens e lugares nos textos, pois ajudam na **caracterização** desses elementos, incluindo detalhes que podem ser **acessorios** ou mesmo **decisivos** para a interpretação do texto. Além de especificar as características de um substantivo, os adjuntos adnominais podem indicar **opiniões**.

■ Não escreva no livro.



↑ Cartaz do filme *Peixe grande e suas histórias maravilhosas* (2004), em direção de Tim Burton.

RESPOSTAS FOMENTAR

2. a) As (e) (e) (as) e (absurdas).
 - b) As: artigo definido (absurdas): adjetivo.
 - c) O artigo faz referência a discussões especificadas e definidas no contexto e o adjetivo *absurdas* caracteriza essas discussões.
 - d) O narrador utiliza o adjetivo *absurdas* para caracterizar essas discussões de modo negativo, mostrando que ele não concorda com elas ou que as menospreza.
3. 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 que a autor supõe que o leitor conhece o que se caracteriza como “lixo hollywoodiano” e *hollywoodiano* caracteriza a palavra *lixo*, dando sentido à expressão.
 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*, *mundial* dão a dimensão da grandiosidade do romance na opinião do autor do texto.

DE OLHO NA BASE

Competência específica de Língua Portuguesa

(CELPO7) Com o trabalho desenvolvido na seção *A Língua na real*, os alunos reconhecem o texto como lugar de manifestação e negociação de sentidos.

Habilidades

(EF08LP06) Nesta seção, os alunos identificam, em textos lidos, termos constitutivos da oração (sujeito e seus modificadores).

(EF08LP09) Ainda nesta seção, os alunos também interpretam, em textos lidos, efeitos de sentido de modificadores do substantivo (adjuntos adnominais – artigos definido ou indefinido, adjetivos, expressões adjetivas).

ESCRITA EM PAUTA

HOMÔNIMOS

1. Leia as tiras abaixo.



Fernando Gonsales.



Fernando Gonsales. *Benedito Cujo*.

- Em que consiste o humor da primeira tira? E o da segunda?
- Que palavra empregada na primeira tira é encontrada também na segunda?
- 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 com criaturas fantásticas.

II. O **gosto** pela leitura sempre me acompanhou.

- Qual é a diferença entre as duas palavras destacadas?
- 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

Não escreva no livro.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Nesta unidade os alunos estudarão palavras homônimas, ou seja, que apresentam sentidos diferentes mas que 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 que são escritas e pronunciadas de forma parecida, como *cumprimento/comprimento*, *tráfico/tráfego*.
- Oriente os alunos a realizar individualmente as atividades da seção e, após o término, faça a correção oralmente.

DE OLHO NA BASE

Habilidade

(EF69LP05) Os alunos poderão inferir e justificar o efeito de humor em tiras.

A three-panel comic strip featuring a man with blue hair and a red skirt, holding a sign that says "VENDO PÔR DO SOL" (Selling Sunset).
 Panel 1: The man asks, "QUANTO QUER PELO PÔR DO SOL?" (How much do you want for the sunset?).
 Panel 2: He says, "NÃO ESTÁ À VENDA!" (It's not for sale!).
 Panel 3: He says, "EU ESTOU VENDO O PÔR DO SOL!" (I am selling the sunset!).
 Panel 4: He says, "APROVEITE PRA VER TAMBÉM!" (Enjoy it to see it too!).

- 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?

Homônimos homófonos são palavras que se escrevem de forma diferente, mas se pronunciam da mesma maneira.

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*).

Adjetivo ou advérbio? Predicativo ou adjunto adverbial de modo?

O asteroide passou **veloz** pela órbita da Terra.
O asteroide passou **velozmente** pela órbita da Terra.

Na primeira oração, temos o adjetivo *rápido* 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

- fielmente	lindo - lindamente
rápido - rapidamente	lento - lentamente

Então, quando estiver precisando criar adjuntos adverbiais de modo para caracterizar os verbos ou estados expressos no seu texto, lembre-se de alguns adjetivos e forme advérbios a partir deles.

69

Após a resolução das atividades sugeridas na seção, proponha aos alunos 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.

4. a) Anne ficou muito triste porque estava assistindo ao pôr do sol.

b) O interlocutor imaginou que ele estivesse vendendo o pôr do sol.

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.

Sugestões de uso

- Introduza o tema dos homônimos trazendo textos curtos nos quais ao menos um termo principal seja exemplo de homonímia. Procure contemplar os três tipos de homônimos e incentive os alunos a contrastá-los antes de apresentá-los formalmente, de modo que infiram suas três classificações. Em seguida, apresente o vídeo, sistematizando e consolidando o conteúdo.
- Tratando de homófonos, discuta com os alunos sobre a atenção à ortografia, uma vez que certos deslizos podem conferir sentidos indesejados às palavras. Por exemplo, se grafarmos concerto quando pretendíamos nos referir a uma apresentação musical, um concerto, nosso interlocutor pode compreender que tratamos de um reparo.
- Ao falar de homônimos perfeitos, ressalte a importância do contexto para a compreensão do que o termo significa. Faça perguntas como: Em uma sentença como “A manga caiu”, temos informações o bastante para determinar se falamos de uma fruta ou de uma vestimenta? E em uma sentença como “A manga caiu do pé”?

Competência específica de Língua Portuguesa

(CELP10) Na seção *Agora é com você!*, os alunos mobilizam ferramentas digitais para realizar a escrita colaborativa de um conto de ficção científica.

Habilidades

(EF08LP04) Com a proposta da seção *Agora é com você!*, os alunos utilizam, ao produzir um conto de ficção científica, conhecimentos linguísticos e gramaticais.

(EF08LP09) Na seção, os alunos interpretam efeitos de sentido de modificadores (adjuntos adnominais – artigos definido ou indefinido, adjetivos, expressões adjetivas) em substantivos, usando-os para enriquecer seus próprios textos.

(EF08LP10) Os alunos também 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 alunos utilizam recursos de coesão sequencial (articuladores) e referencial (léxica e pronominal), discursos direto e indireto e outros recursos expressivos adequados ao gênero textual.

(EF89LP35) Pela proposta da seção, os alunos criam um conto de ficção científica em grupo, com temática própria ao gênero, usando conhecimentos sobre os constituintes estruturais e recursos expressivos típicos e ferramentas de escrita colaborativa.

(EF69LP51) Durante a produção, os alunos são convidados a se engajarem 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 alunos são solicitados a fazer uso consciente e reflexivo de regras e convenções da norma-padrão.

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, que vocês começaram 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 contexto.
 - 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

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. Lembre-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.

- 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?
- A cada modificação no documento coletivo, procurem salvar uma cópia. Além de organizar o processo, isso permitirá que versões anteriores do conto sejam retomadas quando necessário.
- 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:** Nesta etapa da produção, é importante certificar-se de que os alunos 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 do conto. 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.

- 5 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

1. 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.
2. 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

1. 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.
2. Avaliem o texto produzido com base nas questões abaixo. Acrescentem uma breve justificativa para cada uma.

ELEMENTOS DO CONTO DE FICÇÃO CIENTÍFICA
O texto de vocês apresenta os elementos principais de um conto?
O leitor perceberá que se trata de um conto de ficção científica? A linguagem, 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 é bem 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?

3. Depois da avaliação, façam ajustes ou reelaborem o que for preciso. Quando finalizarem, mostrem o texto para o professor para que ele também faça uma leitura e dê sugestões.

CIRCULAÇÃO

1. Agora, definam com o professor um dia para fazerem uma roda de leitura dos contos produzidos.
2. Antes da apresentação, ensaiem a leitura oralizada do conto.
3. Na data marcada, organizem o espaço escolhido para a roda de leitura. Durante a apresentação, procurem seguir o que planejaram no ensaio.
4. 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

RESPOSTAS E SUGESTÕES

1. Resposta pessoal. Professor, além de palavras e expressões científicas, nesse momento é importante também retomar com os alunos a verossimilhança, os adjuntos adverbiais e os adjuntos adnominais. As seções *Texto em estudo*, *Língua em estudo* e *A Língua na real* dos capítulos desta unidade trabalharam a escolha lexical como 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 alunos a seção *A Língua na real*, na qual os adjuntos adnominais e a expressividade são trabalhados.

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.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

1. a) Trata-se de um conto de ficção científica.
 - b) O trecho lido faz referência a uma viagem espacial e a uma nave que pode se locomover no tempo e no espaço.
 - c) A história se passa dentro de uma nave espacial que está à deriva no espaço. A referência espacial fornecida é a Via Láctea, que está muito distante de onde estão as personagens.
 - d) O globo tem a função de 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 por que a viagem não é instantânea, ele mantém a verossimilhança do texto, em que os acontecimentos seguem as leis próprias do universo criado pela narrativa.

OUTRAS FONTES

TERRA, E.; PACHECO, J. *O conto na sala de aula*. Curitiba: InterSaberes, 2017.

Com base na semiótica discursiva e por meio de uma linguagem clara e acessível, esta obra analisa o desenvolvimento do conto como gênero literário, investigando as características de manifestação textual e suas possibilidades de leitura e análise no contexto da sala de aula. Dessa maneira, os autores apresentam fundamentos teórico-metodológicos que podem primorizar a concepção sobre o conto e intensificar a capacidade de análise literária dos alunos.

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. Nesse trecho, há um diálogo entre o Doutor e seu companheiro Jamie. Leia 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 poderia se mover instantaneamente para qualquer lugar do tempo ou espaço.

— Ela pode, e normalmente consegue.

— Então por que está demorando tanto?

— Foi 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 encarou pensativamente, girando-o devagar entre os dedos. — Consegui conectar isso aqui aos sensores de ponto-espaciais do exterior. Agora, vejamos...

O globo tornou-se negro por um momento e então ficou repleto de pontos prateados. Uma faixa de nebulosa apareceu ao longo do centro.

O Doutor ficou assustado, 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.



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.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Esta seção propõe a leitura de um trecho de um conto baseado na série britânica *Doctor Who*, iniciada em 1963, que narra a saga do 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 alunos para levantar seus conhecimentos prévios sobre a série. 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 alunos construam o desfecho. Essa atividade pode ser feita coletivamente.

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 alunos apresentarem dúvidas. Em casa, incentive-os a retomar 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*.

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?

4. No trecho abaixo, identifique e classifique gramaticalmente os adjuntos adnominais que se referem aos substantivos destacados. Explique a importância deles na caracterização do objeto descrito.

— 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.

- No trecho da atividade 4, há um adjunto adverbial. Identifique-o, classifique-o e explique sua função no texto.
- Releia o conto e localize outros adjuntos adverbiais terminados em *-mente*. Em seguida, classifique-os.
- 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 conto. Em relação a isso, responda às questões.
 - Qual palavra do título do trecho lido possui um homônimo?
 - No título, a que classe gramatical essa palavra pertence?
 - Crie uma frase empregando a palavra com outro sentido.
 - Qual é a classe gramatical dessa palavra na frase criada?
- Imagine um desfecho para o conto lido. Como 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.
- 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.



Whod 12 doutores, 12 histórias (2014).

10. A partir do 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.

escreva no livro.

RESPOSTAS COMENTAR.

3. As viagens espaciais são uma descrição da ficção da Via Láctea se baseiam em conceitos científicos. No entanto, a viagem no tempo, o globo e a capacidade de uma nave espacial chegar tão longe são criação do autor.

Globo: um – artigo, *pequeno* – adjetivo; *lâmpada*: uma – artigo, *aumentada* – adjetivo; *fios*: 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* e *prontamente*: adjuntos adverbiais de modo; *intensamente*: adjunto adverbial de intensidade.

7. a) A palavra *segundo*.

b) À classe dos numerais.

c) Resposta pessoal. Possibilidade de resposta: Segundo o Doutor, a nave estava distante da Via Láctea.

d) Nesse caso, *segundo* é uma conjunção. Professor, explique aos alunos que, além de numeral, a palavra *segundo* também pode ser substantivo, adjetivo, advérbio e conjunção, dependendo do contexto.

8. Resposta pessoal. Professor, verifique a coerência dos desfechos criados pelos alunos.

9. Resposta pessoal. Professor, se necessário, determine um dia para os alunos apresentarem seus cartazes.



Responsabilidade – diante das próximas gerações

10. Resposta pessoal. Professor, se necessário, promova uma roda de conversa sobre os principais desenvolvimentos tecnológicos da atualidade: a produção e o uso de biodiesel ou o avanço dos computadores, por exemplo. Peça aos alunos que comentem os aspectos negativos e os aspectos positivos desses avanços.

DE OLHO NA BASE

Competências específicas de Língua Portuguesa

(CELP01) Na seção *Atividades integradas*, durante a análise do conto “O segundo doutor: a cidade sem nome”, os alunos 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 alunos se envolvem em práticas de leitura literária que possibilitam o desenvolvimento do senso estético para fruição artística.

Habilidades

(EF08LP09) Nesta seção, os alunos têm a oportunidade de interpretar efeitos de sentido de modificadores (adjuntos adnominais – artigos definido ou indefinido, adjetivos, expressões adjetivas) em substantivos com função de complemento verbal.

(EF69LP47) Ainda nesta seção, os alunos 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.

OUTRAS FONTES

Zanzalá – Revista Brasileira de Estudos de Ficção Científica. Disponível em: <<http://linkte.me/pny02>>. Acesso em: 19 set. 2018.

Zanzalá é a primeira revista acadêmica brasileira dedicada aos estudos de ficção científica 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.



IDEIAS EM CONSTRUÇÃO – UNIDADE 2

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 compreender os textos de ficção científica?
- Identifico, em obras de ficção científica que leio, os recursos culturais 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 políticos, 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 ficção científica colaborativo, ressaltando a estrutura da narrativa e as particularidades de uma ficção científica?

Conhecimentos gramaticais

- 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?



74

Não escreva no livro.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Esta seção pode servir como instrumento de autoavaliação para os alunos 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 maior dificuldade e peça que as realizem em duplas, promovendo a junção de alunos em diferentes estágios de aprendizagem para que, na interação, um possa auxiliar o outro.

MPD

Veja a Proposta de Acompanhamento de Aprendizagem do 1º bimestre.

DIÁRIO ÍNTIMO, DECLARAÇÃO E PETIÇÃO ON-LINE

Nesta unidade, por meio da leitura de diários íntimos, você conhecerá 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 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, o que poderia conter 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 *auto* e outra com *alto*. Em seguida, responda: Essas palavras têm o mesmo sentido?

■ Não escreva no livro.

75

SOBRE O DIÁRIO ÍNTIMO, A DECLARAÇÃO E A PETIÇÃO ON-LINE

O gênero diário íntimo situa-se no domínio do relato. Nesse gênero se busca, por meio do registro pessoal de acontecimentos do cotidiano, estabelecer interlocução com um leitor que é o próprio autor, mas que acaba por se constituir em outro eu. É um gênero que se fixa no presente daquele que relata os acontecimentos, quase sempre apresentados em ordem cronológica. Produzidos desde a Antiguidade, 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 determinadas 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.

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 alunos apontem características relacionadas a necessidades, direitos e deveres comuns a todos os seres humanos.
3. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos apresentem possibilidades como abaixo-assinado, carta de solicitação, carta de reclamação, petição on-line, entre outras.
4. Resposta pessoal. Professor, o importante nesta atividade não é que os alunos acertem a resposta, mas, 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 alunos respondam que essas palavras, apesar de serem semelhantes na pronúncia e na grafia, possuem sentidos distintos.

ESTRATÉGIAS DE APOIO

A seção *Primeiras ideias* é a oportunidade para realizar uma avaliação inicial da turma. Utilize as perguntas para mobilizar o repertório e o conhecimento prévio dos alunos sobre os conteúdos que serão apresentados na unidade.

Veja o Plano de
MPD Desenvolvimento
do 2º bimestre.

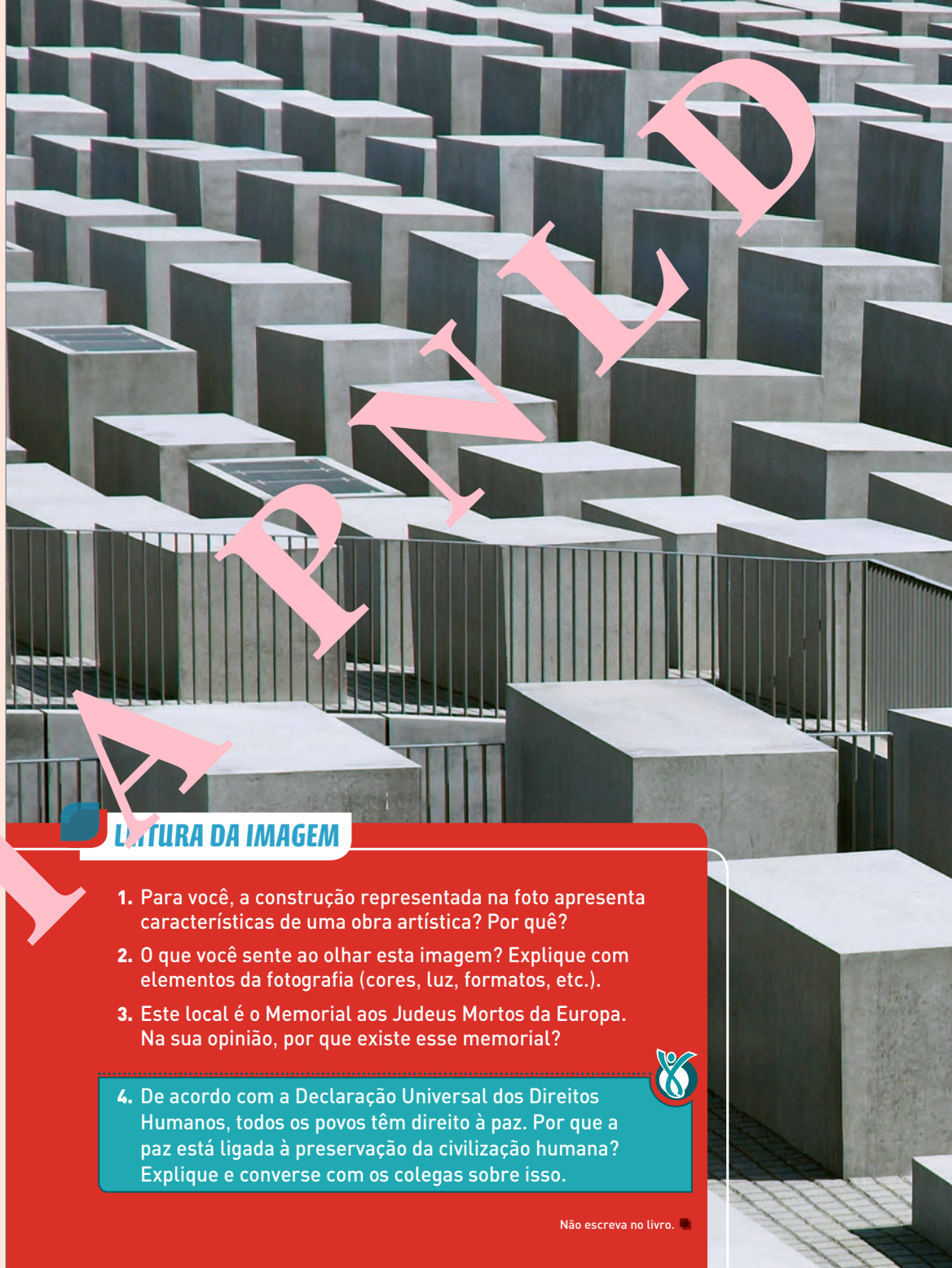
LEITURA DA IMAGEM

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

1. Resposta pessoal. Professor, converse com os alunos sobre a estrutura da construção representada. Como ela não se parece com uma construção voltada à moradia, por exemplo, é provável que os alunos a identifiquem como uma obra artística.
2. Resposta pessoal. Professor, verifique a coerência das respostas dos alunos.
3. Resposta pessoal. Professor, verifique os conhecimentos prévios dos alunos acerca da Segunda Guerra Mundial e do Holocausto.

Justiça – direito à paz

4. Resposta pessoal. Professor, peça aos alunos que reflitam sobre a paz como um direito de todos e sobre sua importância para a sobrevivência humana. Se necessário, comente que eles lerão trechos da Declaração Universal dos Direitos Humanos no capítulo 2.



LEITURA DA IMAGEM

1. Para você, a construção representada na foto 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, 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. ■

OBJETIVOS

HABILIDADES

CAPÍTULO 1 – UM DIÁRIO HISTÓRICO

Texto em estudo: Conhecer as principais características do diário íntimo; identificar as marcas de subjetividade presentes na linguagem do diário íntimo; reconhecer a relevância do diário íntimo como documento histórico.

EF08LP15; EF08LP16

Uma coisa puxa outra: Identificar a intersecção entre a literatura e as artes plásticas; reconhecer a manifestação artística como forma de engajamento social e político.

EF69LP21

Língua em estudo: 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.

A língua na real: Reconhecer marcas linguísticas que favorecem os efeitos de objetividade e de subjetividade no texto.

Agora é com você!: Produzir um texto do gênero diário íntimo; expressar sentimentos e pensamentos; utilizar marcas de tempo; usar o registro informal; confeccionar caixa de memórias da turma.

EF08LP14; EF69LP51

CAPÍTULO 2 – EM BUSCA DA IGUALDADE

Texto em estudo: Identificar as principais características dos textos legais em geral, especialmente da declaração; reconhecer a importância da Declaração Universal dos Direitos Humanos; compreender o objetivo e a estrutura do texto normativo.

EF08LP15; EF08LP16; EF89LP17;
EF69LP13; EF69LP20; EF69LP27;
EF69LP28; EF69LP55



Visitante no Memorial aos Judeus Mortos da Europa (ou Memorial do Holocausto), em Berlim (Alemanha). Foto de 2008.

77

ORIENTAÇÃO DIDÁTICA

- A imagem mostra o Memorial aos Judeus Mortos da Europa, ou Memorial do Holocausto, em Berlim (Alemanha). A obra foi projetada pelo arquiteto Peter Eisenman, estendendo-se por 19 mil metros quadrados e abriga, no subsolo, um centro de informações com os dados de todos os judeus conhecidos mortos no período. Na parte superior, vemos 2.711 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 alunos sobre as cores, as luzes, as sombras e outros elementos (os blocos, a pessoa sentada, as grades). Na questão 3, explique aos alunos que a imagem mostra o Memorial aos Judeus Mortos da Europa e levante o conhecimento prévio dos alunos sobre o Holocausto, investigando se eles conhecem esse período histórico.
- Os alunos só serão apresentados aos assuntos relacionados ao totalitarismo e aos conflitos mundiais na disciplina de História no próximo ano. Por conta disso, aproveite a análise da imagem para apresentar esse período histórico a eles. Se necessário, peça auxílio ao professor de História.
- Na questão 4, que propõe a discussão sobre a importância da paz, pergunte aos alunos o que eles sabem sobre os conflitos armados atuais, bem como sua origem e possíveis encaminhamentos de paz.

OBJETIVOS

Língua em estudo: Identificar os tipos de predicação: verbal, nominal e verbo-nominal; reconhecer a estrutura do predicado verbo-nominal; diferenciar verbo de ligação e verbo significativo, bem como suas funcionalidades na predicação.

A língua na real: Reconhecer o sentido de síntese produzido por predicados verbo-nominais.

Escrita em pauta: Compreender o conceito de paronímia; identificar palavras parônimas e aplicá-las segundo a orientação expressiva.

HABILIDADES

EF08LP06

EF08LP06; EF08LP09

CAPÍTULO 3 – DE OLHO NO ESPAÇO PÚBLICO

Texto em estudo: Identificar as principais características do gênero petição, no formato *on-line*; reconhecer a possibilidade de apresentar reivindicações coletivas por meio de petições *on-line*; compreender o uso de argumento de autoridade no gênero.

EF89LP18; EF89LP19; EF89LP23; EF89LP29; EF89LP31; EF69LP27; EF69LP28; EF69LP55

Agora é com você!: Produzir um texto do gênero petição no formato *on-line* para promover uma reivindicação coletiva; utilizar o registro adequado ao gênero; publicar em uma plataforma de petições.

EF89LP21; EF89LP23; EF89LP29; EF89LP31; EF69LP22

Atividades integradas: Retomar as principais características do diário íntimo; identificar predicativos do objeto em orações; reconhecer a funcionalidade do predicativo do objeto no texto; identificar os tipos de predicação: verbal, nominal e verbo-nominal.

EF08LP06

TEXTO

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.

Capítulo

1

UM DIÁRIO HISTÓRICO

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 faz 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 *você* 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.

78

■ Não escreva no livro.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- **Antes da leitura:** Pergunte aos alunos se eles têm o hábito de registrar fatos do cotidiano em um diário. Caso algum aluno mantenha esse hábito, incentive-o a contar aos colegas como costuma fazer os registros no seu diário e aproveite para destacar algumas características do gênero diário íntimo.
- Proponha aos alunos 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 eles o box *O que vem a seguir* e peça a eles que se posicionem a respeito do conteúdo do box e levantem hipóteses sobre a pergunta aí destacada.

- **Durante a leitura:** Faça pausas durante a leitura coletiva para criar momentos de empatia, perguntando aos alunos como se sentiriam quando Anne Frank comenta sobre sua ansiedade devido à violência que os judeus sofriam na Alemanha; quando ela conta as proibições feitas aos judeus; e quando relata o 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.

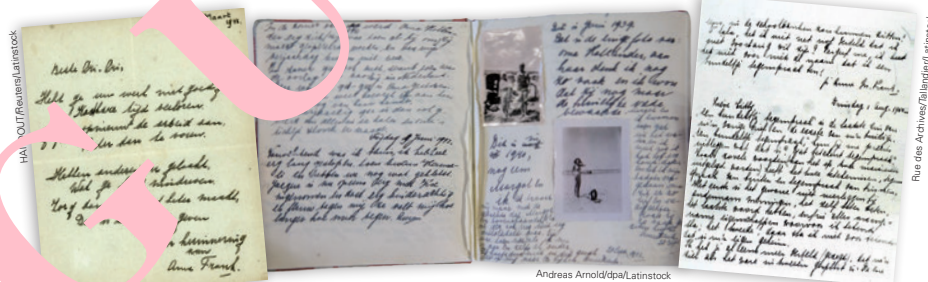
Vou ser mais clara, já que ninguém acreditará que uma garota de 13 anos seja completamente sozinha no mundo. E não sou. Tenho pais amorosos e uma irmã de 16 anos, e há umas trinta pessoas que posso considerar amigas. [...] Tenho uma família, tias amorosas e uma casa boa. Não; aparentemente parece que 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 assuntos 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 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 em Amsterdã, na Holanda. Durante esse período, Anne Frank escreveu seu diário íntimo, que ela chamou de Kitty. Após a descoberta, provavelmente por relação, 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 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.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

1. Resposta pessoal. Professor, retome as hipóteses levantadas antes da leitura do texto para verificar se foram confirmadas ou não.
2. Resposta pessoal. É possível que os alunos identifiquem alguns elementos, como o cabeçalho com data e o relato de fatos cotidianos cujo ponto de vista é o de quem escreve. Professor, aceite outras respostas desde que coerentes em relação ao gênero.

ATIVIDADE COMPLEMENTAR

Leve os alunos para o laboratório de informática ou a midiateca e sugira a realização de uma pesquisa sobre a vida de Anne Frank. O trabalho pode ser realizado de forma interdisciplinar, com o professor de História. No *Passaporte digital*, apresentado na página 82, há uma indicação do museu dedicado à Anne, localizado em sua antiga casa. Após a pesquisa, promova uma roda de conversa em que os alunos possam discutir sobre os acontecimentos desse período.

antissemita: aquele que se opõe aos judeus.

capitulação: rendição, desistência.

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 eu estava com 3 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 **antissemitas**: 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 barberias 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 usar piscinas, quadras de tênis, campos de hóquei ou qualquer outro esporte; 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. Jacques sempre me dizia: "Eu não vou fazer mais nada, porque tenho medo de ser algo proibido". [...]

Quarta-feira, 24 de junho de 1942

Foi uma manhã muito quente. O calor sufocante. Todo mundo anda bufando e se esfalfando, nesse calor eu tenho que 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

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 alunos que a escrita do diário possibilitou que a menina 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).

Na Alemanha da Segunda Guerra Mundial, o menino Bruno, de 8 anos, é filho de um oficial nazista que assume um cargo importante em um campo de concentração. Sem saber realmente o que seu pai faz, ele deixa Berlim e se muda com ele e a mãe para uma área isolada, onde uma criança não tem muito o que fazer. Os problemas começam quando Bruno decide explorar o local e acaba conhecendo Shmuel, um garoto de idade parecida que sempre está vestido com um pijama listrado e mora do outro lado de uma cerca eletrificada.

TEXTO EM ESTUDO

PARA ENTENDER O TEXTO

- O que você pensou sobre a rotina de Anne Frank se confirmou após a leitura? Compartilhe com os colegas.
- Mesmo que você não conhecesse o título do livro, ao ler o texto, poderia reconhecê-lo como parte de um diário. Aponte que elementos do trecho você reconhece como característicos desse gênero.
- O trecho do diário que você leu conta uma pequena parte da vida de Anne Frank.
 - Em que datas foram escritas essas páginas do diário?
 - Por que os autores de diários costumam anotar as datas de seus registros? Relacione sua resposta ao fato de esse gênero ser denominado *diário*.
 - O que Anne Frank relata em cada uma das diferentes datas do texto que você leu? Faça uma síntese de cada uma delas.
- Sobre os dias 14 de junho e 20 de junho de 1942, descritos no diário, responda:
 - No relato do dia 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.
 - No dia 20 de junho, há uma mudança no enfoque do relato de Anne Frank. Que mudança é essa?
 - O relato do dia 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 acontecidos dia após dia**. Não é possível relatar todos os momentos de um dia, a pessoa que escreve registra apenas os acontecimentos que, de alguma maneira, têm **maior importância** para ela.

- 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 desanimada 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.

- 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?
- Em sua opinião, o que pode ter levado Anne Frank a fazer essa reflexão sobre as pessoas?
- Releia 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.

■ Não escreva no livro.

Neste capítulo, são propostos a leitura e o estudo de um diário íntimo. Esse gênero é visto nos primeiros anos do Ensino Fundamental e o relato de experiências pessoais é retomado em outros gêneros trabalhados no 6º ano (relato de viagem e relato de experiência vivida). O texto visto neste capítulo é um diário pessoal, mas com um valor histórico relevante, ampliado assim o estudo desse gênero textual.

A abordagem da Língua em este capítulo será abordada sob o enfoque do objeto, prosseguindo o estudo do predicativo do sujeito, iniciado no capítulo anterior.

↓ Colagem em memória ao Holocausto e a Anne Frank, na Piazza del Popolo (Praça do Povo), Pesaro, Itália.



RESPOSTAS FUNDAMENTAR

- “Domingo, 14 de junho de 1942”; “Sábado, 15 de junho de 1942”; “Quarta-feira, 17 de junho de 1942”.

b) Possivelmente, para saberem, em uma leitura posterior, a que momento se refere cada relato. Como próprio nome do gênero indica, anotam-se as datas para indicar os fatos diários.

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 verdadeiro 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.

- Não, pois Anne Frank trata apenas das comemorações de seu aniversário.

b) Anne se mostra mais reflexiva e trata de questões relacionadas à perseguição aos judeus.

c) Anne Frank 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.

- O sentimento de solidão por não ter um verdadeiro amigo.

b) Resposta pessoal. Professor, verifique a coerência das respostas dos alunos. É possível supor que ela tenha ficado chateada com alguma amiga, por exemplo.

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 1 a 8 coletivamente, questionando os alunos sobre as características que eles conhecem do gênero diário íntimo e os aspectos desse gênero que podem ser compreendidos por meio dessas atividades; sistematize as características e os aspectos mencionados pelos alunos em um quadro na lousa. Após a questão 8, explique a eles que o diário de Anne Frank apresenta um caráter de relato histórico porque expõe a visão de Anne sobre os acontecimentos da Segunda Guerra Mundial.

DE OLHO NA BASE

Competências específicas de Língua Portuguesa

(CELP03) Na seção *Texto em estudo*, os alunos leem um texto escrito com compreensão, autonomia, 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 alunos reconhecem o texto como lugar de manifestação e negociação de sentidos, valores e ideologias.

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.

b) Por um lado, Anne diz ter cerca de trinta pessoas que podem ser consideradas suas amigas; no entanto, diz não confiar em nenhuma delas e considera não ter um verdadeiro amigo.

c) Resposta pessoal. Professor, como os alunos, em sua maioria, estão com uma idade próxima ou igual à de Anne Frank ao escrever esse trecho do diário, converse com eles se há emoções, no texto, com as quais eles se identificam.

7. a) O próprio caderno no qual ela escreve, que, depois, foi chamado carinhosamente de Kitty.

b) Sim. Kitty, o diário de Anne Frank, é um interlocutor inanimado, incapaz de estabelecer qualquer diálogo com a autora. Professor, embora a resposta seja positiva, é interessante destacar para os alunos que Anne Frank personifica o diário, trata-o como se fosse animado, um amigo íntimo, pois crê que ele a escuta e responde.

c) Quem escreve sem se preocupar com as apreciações externas – seja porque conta com um interlocutor cúmplice e amigo, seja porque se vale de um interlocutor inanimado – consegue se expressar com mais liberdade temática e formal.

d) Resposta pessoal. Espera-se que os alunos comentem sobre a possibilidade de autodescoberta, a tentativa de compreender melhor a própria vida, o desejo de superar uma fase específica da vida para depois poder recordá-la, a necessidade de se exprimir com liberdade. Também é uma forma de desabafo, de externar os sentimentos.

8. a) Anne Frank reescreveu e organizou trechos do diário, retirando e acrescentando informações.

b) Resposta pessoal. Professor, não é possível saber exatamente se a escrita sofreu grandes alterações; no entanto, a afirmação feita no prefácio revela que foram feitas modificações no texto original.

c) Resposta pessoal. Professor, é possível que ela tenha compreendido, na época, a importância de seus relatos para a posteridade.

PASSAPORTE DIGITAL

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 obter informações diversas e visitar, virtualmente, o local do esconderijo.

Disponível em: <<http://linkte.me/h9ag1>>. Acesso em: 20 set. 2018.

6. Releia o parágrafo iniciado por “Depois de maio de 1940”, no qual Anne relata o dia 20 de junho de 1942. Em seguida, responda às questões.

- Apesar de viver em um mundo em que predominava a intolerância, Anne relata, em outros trechos, gestos de companheirismo. Cite alguns deles.
- No relato, são apresentados conflitos externos à pessoa de Anne e também alguns conflitos íntimos. Releia os quatro primeiros parágrafos do relato do dia 20 de junho e indique um conflito relacionado às emoções de Anne Frank.
- Tendo em vista que Anne Frank tinha 13 anos ao escrever o texto, você considera esses conflitos em comum com os da idade dela? Explique.

ANOTE AÍ!

No diário íntimo, registra-se não apenas fatos do dia, mas também **pensamentos e impressões** que esses acontecimentos provocam. 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. Em geral, quando uma pessoa fala ou escreve, ela se dirige a um interlocutor. Qual é o interlocutor de Anne Frank em seu diário?

b) Sabendo que o significado de *inanimado* é “algo que não possui vida”, podemos chamar o interlocutor de Anne Frank de inanimado? Explique.

c) Quais são as vantagens de ter esse tipo de interlocutor?

d) A maior parte das pessoas que mantêm um diário não pensa na publicação de seus textos. Em sua opinião, o que as motiva 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 1º de agosto de 1944. A princípio, guardava-o para si mesma. Até que certo dia em 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 integral. Tradução de Ivanir Alves Calado. Rio de Janeiro: BestBolso, 2014. E-book.

- Que providências foram tomadas por Anne Frank ao saber que haveria a publicação de testemunhos (cartas e diários) sobre a guerra?
- Você acredita que a expectativa de o diário ser publicado em um livro tenha alterado significativamente a escrita inicial da autora? Explique.
- 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 apenas a **si mesmo** como **interlocutor**. Essa situação é alterada quando o diário é publicado (em livro ou em outros meios), pois a **edição** tende, de algum modo, a alterá-lo com vistas a **proteger os interesses** das pessoas envolvidas.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Proponha a abordagem da subseção *O contexto de produção*, para que os alunos possam reconhecer as condições de produção dos efeitos de sentido do texto analisado e também possam confirmar a importância histórica da narrativa. 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, do presente e conjecturas em relação ao futuro.

- Após verificar as respostas dos alunos para a questão apresentada na atividade 10, procure também destacar o estilo autoral de Anne Frank, que comove os leitores de todos os tempos, pois, por meio de um modo cúmplice de falar com seu diário, faz emergirem, juntamente com os horrores da perseguição aos judeus, as dores, as angústias e as inquietações cotidianas da humanidade.
- No trabalho com a subseção *A linguagem do texto*, chame a atenção dos alunos para o fato de que o relato do diário cria sempre o efeito de pessoalidade, aliado ao efeito da subjetividade fortalecida, enquanto mostra um ponto de vista sobre determinado acontecimento. Explore também as subjetividades expressas pela linguagem do texto,

O CONTEXTO DE PRODUÇÃO

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 jovem 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 integral. Tradução de Ivanir Alves Calado. Rio de Janeiro: BestBolso, 2014. E-book.

- a) Quanto tempo se passou entre esse relato e o primeiro que você leu?
b) Como Anne Frank se posiciona diante do livro que recebeu da biblioteca?
c) Compare o relato reproduzido no início deste capítulo e o realizado por Anne em 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. 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 texto? 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 **sentimentos** do autor, revelados nas frases opinativas, e também na escolha dos fatos relatados e na seleção do vocabulário, no emprego de determinados adjetivos, há uma criação do 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

Nos dias atuais, é comum que as pessoas viverem com pressa, voltadas para seus estudos 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:

1. Você faz pausas de sua vida? Se sim, quais são os motivos que impulsionam você?
2. 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 Anne Frank. Paulo: Record, 2015.

RESPOSTAS COMENTAR.

9. a) Deis... um mês... em dia.
b) Anne diz que teve a sensação de que a autora do livro dirigia as críticas a ela e considera essas críticas uma agressão da qual ela precisa se defender. Anne toma para si as críticas contidas no livro. Embora o livro não seja sobre ela, trata de sua geração e, portanto, as críticas lhe causam grande impacto.

- c) O relato inicial mostra Anne Frank mais preocupada com assuntos da esfera individual, além de revelar certa ingenuidade. Já no relato feito em 1944, Anne Frank se apresenta mais crítica em relação ao papel da juventude naquele momento da história da civilização, demonstrando mais maturidade.

10. Os relatos de Anne Frank ganharam importância histórica pelos fatos de ela ter sido vítima dos nazistas na Segunda Guerra Mundial e seu diário revelar a situação extrema que viveu.

11. A expressão em destaque se relaciona a *bonde* e *balsa*. A função de *meio de transporte* no texto é substituir a palavra *bonde*, para que não haja repetição. De certa maneira, ela também se relaciona à palavra *balsa*, antevendo-a.

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, situações, pessoas, etc., e para isso são utilizados adjetivos.



Respeito – a nós mesmos

1. Resposta pessoal. Professor, deixe que os alunos compartilhem suas experiências e deem suas opiniões a respeito desse hábito.
2. Resposta pessoal. A sociedade em que vivemos, baseada na produção e no consumo de bens, muitas vezes valoriza apenas as atividades consideradas práticas que se revertem em dinheiro; é necessário questionar essa ideologia e contrapor-la a atividades que valorizam também o próprio tempo, a contemplação e a reflexão, gerando autoconhecimento.

mostrando que o autor de um diário íntimo não busca parecer neutro ou exato, mas sim expressar sua visão particular, articulada a valores próprios sobre o mundo. Busque exemplos do texto que mostrem essa subjetividade, escrevendo os principais exemplos na lousa.

- No trabalho com o boxe *Dar tempo ao tempo*, promova uma roda de conversa na qual os alunos possam expressar suas opiniões sobre as questões propostas. Pergunte a eles sobre 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. Se possível, com-

bine com os alunos uma atividade de contemplação durante dez minutos, semanalmente, à escolha deles. Pode ser olhar para o céu, observar a natureza, observar a fotografia de uma obra de arte escolhida, etc.

DE OLHO NA BASE

Habilidades

(EF08LP15) Na atividade 11, os alunos estabelecem relações entre partes do texto, identificando o referente comum de uma cadeia de substituições lexicais.

(EF08LP16) Na atividade 12, os alunos são levados a explicar 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 Eduard 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

- a) A expressão facial expressa alegria, felicidade.
 - b) As cores são vivas e alegres, predominando tons fortes.
 - c) Resposta pessoal. Espera-se que os alunos tenham compreendido a importância de Anne Frank para a sociedade holandesa (e para o mundo todo) por sua coragem de contar os sofrimentos pelos quais passou. Os fatos relatados por ela representam parte do sofrimento de milhares de judeus que viveram naquela época.
- a) No modo cooperativo.

No contexto, esse modo verbal expressa um pedido, um desejo e também uma ordem.

c) É possível perceber que Anne Frank era uma menina de opiniões fortes e com uma visão de mundo além de seu tempo. Ela representa a figura feminina com toda a sua força e coragem. Desse modo, a figura dela, atrelada à frase, constrói uma denúncia: o ser humano deve ser livre para ser quem ele é, independentemente da cultura e da etnia, entre outras características. Nessa denúncia é possível incluir as reivindicações para que deixem as mulheres serem elas mesmas. Professor, entre essas, há outras opções de resposta.

UMA COISA PUXA OUTRA

Arte urbana e história

A imagem a seguir mostra um mural criado pelo artista plástico brasileiro Eduardo Kobra localizado em Amsterdã, capital da Holanda. 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.



↑ Mural intitulado *Let me be myself* ("Deixe-me ser eu mesma"), frase retirada de *O diário de Anne Frank*. Foto de 2017.

- 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".
 - 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

- Na abordagem desta seção *Uma coisa puxa outra*, é importante despertar os alunos para os encontros entre arte, literatura e engajamento social e político. No item c da questão 1, comente com eles sobre a importância de Anne Frank para a história da cidade e por que uma obra de arte urbana dessa magnitude é uma homenagem à sua história de vida. No item c da questão 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, o que explicaria o título do mural. Se possível, aproveite para conversar com os alunos 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 alunos a pesquisar espaços que precisam ser preservados no município em que vivem. Não deixe de discutir com eles a arte de rua, como a de Eduardo Kobra, que eles puderam analisar na seção.

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 Entretenimento. Disponível em: <<https://entretenimento.uol.com.br/noticias/redacao/2016/10/03/kobra-termina-mural-de-anne-frank-em-amsterda-no-inicio-do-ano-novo-judaico.htm>>. Acesso em: 23 out. 2018.

- 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, 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. Hoje em dia, a Casa Anne Frank é um dos três museus mais visitados de Amsterdã. [...]

Disponível em: <<http://www.annefrank.org/pt/Museu/De-esconderijo-a-museu>>. Acesso em: 22 out. 2018.



↑ Casa Anne Frank (prédio atrás da árvore). Foto de 2015.



↑ 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? Explique.
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 envolvidos por ela e o artista.

■ Não escreva no livro.

RESPOSTAS COMENTÁRIAS

- O prédio e as outras edificações próximas têm um tom amarelado, com predominância de uma cor apenas. Já o mural tem a imagem de Anne Frank bem colorida, destacando-o na paisagem urbana.
 - O público reagiu com curiosidade e interesse pela obra.
 - A grandiosidade do mural e o uso de as cores quebrarem uma certa monotonia visual podem ter motivado a curiosidade e o interesse pela obra. Paralelamente a isso, há o impacto do rosto de uma jovem que não pode ser considerada comum: é uma vítima do nazismo.
- Para preservar o esconderijo de Anne Frank e de sua família.
 - Sim. Hoje em dia, a Casa Anne Frank é um dos museus mais visitados de Amsterdã.
 - Resposta pessoal. Espera-se que os alunos considerem a importância da ação para a preservação da memória de Anne Frank e das vítimas da Segunda Guerra.
- Resposta pessoal. Incentive os alunos a se expressar e, se achar conveniente, peça a eles que pesquisem e apresentem seus resultados. Esta atividade pode ser feita em pequenos grupos.

DE OLHO NA BASE

Habilidade

(EF69LP21) As atividades desenvolvidas ao longo da seção *Uma coisa puxa outra* promovem o posicionamento dos alunos em relação à obra de arte urbana, feita por um artista brasileiro, e a análise dessa obra, assim como oferece condições para que os alunos estabeleçam a relação entre a obra e seu contexto de produção.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

1. a) “Ele é primo em segundo grau de Vilma.”
- b) “Ele”
- c) “primo em segundo grau”
- d) “Eu sempre achei Vilma legal”
- e) A palavra *legal*.
- f) Essa palavra está caracterizando “Vilma”, que, no caso, é o objeto direto da oração (complemento do verbo *achar*).
- g) Sim. Se a palavra *legal* não fosse utilizada, não seria possível saber a opinião de Anne sobre sua amiga.

LÍNGUA EM ESTUDO



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 também só fala de garotos, e isso é uma chatice.

- 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 esse sujeito indireto?
- 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?

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:

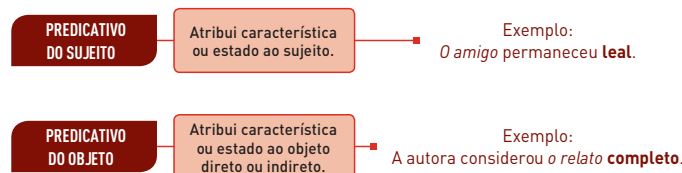
Nós o consideramos inteligente.

objeto direto ————— predicativo do objeto

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*, *achar*, etc., 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**.

Veja o esquema a seguir, que diferencia o predicativo do objeto do predicativo do sujeito.



RELACIONANDO

Ao expressar sentimentos e pontos de vista em diários, é comum o autor usar predicativos do objeto acompanhando verbos como *achar*, *acreditar*, *considerar* e *crer*, entre outros.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Faça com os alunos 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, elabore o conceito de predicativo, mostrando como ele é utilizado para modificar o sentido do termo que tem a função de objeto direto em uma oração. Peça aos alunos que identifiquem, nos textos do *Diário de Anne Frank*, alguns predicativos, chamando atenção para os verbos aos quais eles estão associados. Por fim, sugira a realização das atividades e promova uma correção coletiva das atividades realizadas.

ATIVIDADES

1. Leia este trecho de notícia e responda ao que se pede.

Candidatos consideram primeiro dia de provas do Enem difícil

A maioria dos candidatos ouvidos pelo UOL avaliou como “difíceis” as questões do primeiro dia de provas do Enem (Exame Nacional do Ensino Médio).

Eles contam que, neste ano, os enunciados estavam menores e que a prova abordou temas como crise econômica no Brasil e no mundo e a crise dos refugiados na Europa. [...]

UOL, 5 nov. 2016. Disponível em: <<https://educacao.uol.com.br/noticias/2016/11/05/candidatos-consideram-primeiro-dia-de-provas-do-enem-dificil.htm>>. Acesso em: 23 out. 2018.

- a) No trecho da notícia, é mencionada uma característica relacionada ao modo como as perguntas do exame foram elaboradas. Transcreva a oração em que essa característica é apresentada.
 - b) Que termo da oração expressa essa característica?
 - c) Como esse termo é classificado sintaticamente?
 - d) No título da notícia, é apresentada uma informação relacionada com a dificuldade da prova. Qual termo indica a característica da prova?
 - e) Qual é a classificação sintática desse termo?
 - f) Considerando o trecho da notícia, explique que relação pode ser estabelecida entre a informação apresentada pelo predicativo do sujeito e aquela apresentada pelo predicativo do objeto.
2. O texto a seguir é um poema do escritor português Fernando Pessoa. Leia-o e responda ao que se pede.

Todas as cartas de amor são
Ridículas.
Não seriam cartas de amor se não fossem
Ridículas.
Também escrevi em meu tempo cartas
de amor,
Como as outras,
Ridículas.
Todas as cartas de amor, se há amor,
são
Ridículas.
Mas, afinal,
São 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 lírico apresenta sua primeira opinião sobre as cartas de amor.
- b) Qual é o sujeito da oração presente nesses versos?
- c) Qual termo da oração que caracteriza esse sujeito?
- d) Como esse termo é classificado sintaticamente?
- e) Releia a última estrofe desse trecho do poema e responda: Que contradição é expressa pelo eu lírico nesses versos em relação às demais estrofes?

Reescreva esta estrofe trocando o predicativo do objeto: “Também escrevi em meu tempo cartas de amor,/ Como as outras,/ Ridículas.

■ Não escreva no livro.

RESPOSTAS FOMENTAR

1. a) “[...] enunciados estavam menores”
b) O termo *menores*.
c) Predicativo do sujeito.
d) O termo *difícil*.
e) Esse termo é classificado como predicativo do objeto.
Possibilidade de resposta: Um dos motivos que levaram os alunos a achar a prova difícil pode ser o fato de os enunciados estarem menores, mais objetivos, oferecendo poucos dados para o candidato deduzir as respostas.
2. a) “Todas as cartas de amor são/ Ridículas.”
b) “Todas as cartas de amor”
c) O termo *ridículas*.
d) Predicativo do sujeito.
e) No início do poema, o eu lírico afirma que as cartas de amor são ridículas, mas, nessa última estrofe, afirma que somente quem nunca escreveu cartas de amor é ridículo.
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 alunos.

ESTRATÉGIA DE APOIO

A seção *Atividades* pode ser utilizada como avaliação de acompanhamento das aprendizagens da turma. Observe se há alunos que têm dúvidas sobre os predicativos do objeto e do sujeito ou sobre a classificação de outros termos da oração. Caso haja alunos 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 dos alunos sempre que possível.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

1. a) Em ordem cronológica.
b) Leningrado e Kiev. Professor, é importante que os alunos compreendam, a partir da leitura do texto, que o exército nazista não conseguiu invadir Stalingrado e nem Moscou, que representava seu principal objetivo.
c) A indicação de datas, localizações e quantidades exatas.
2. Não, pois, ao selecionar os dados para o leitor, o autor omitiu outros. O que podemos afirmar é que o autor usou recursos para dar objetividade ao texto, mas não que seu texto seja totalmente isento de seu ponto de vista.
3. a) Terceira pessoa.
b) Efeito de objetividade.

A LÍNGUA NA REAL

AS MARCAS DE SUBJETIVIDADE NA EXPOSIÇÃO DE FATOS

1. Leia o texto a seguir, sobre a invasão da União Soviética pelos alemães na Segunda Guerra Mundial.

Segunda Guerra Mundial A invasão da União Soviética

No dia 22 de junho de 1941, as divisões do exército nazista iniciaram a invasão da União Soviética. Estava rubricado o pacto de não agressão entre os dois países, assinado em 1939 por Hitler e Stalin.

As tropas nazistas invadiram a União Soviética organizada em três frentes: um exército marchava 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 o objetivo de apoderar-se dos campos de trigo da Ucrânia.

Ataque surpresa, o exército soviético não conseguiu impedir o avanço das tropas nazistas, que, em apenas 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 soldados, 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 out. 2018.

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.

- 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 às questões.
 - a) Qual é a pessoa verbal utilizada no texto?
 - b) Que efeito de sentido o uso dessa pessoa produz?

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Leia o texto da questão 1 com os alunos 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. Caso seja necessário, peça apoio aos professores das disciplinas de História e Geografia para essa contextualização.
- Converse com os alunos 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 os alunos que, mesmo com a marca de objetividade, o autor do texto selecionou determinados fatos e deixou outros de lado, o que configura um relato parcial, pois essa escolha é pautada em juízos de valor.

- Aproveite a questão 3 para evidenciar que certas escolhas estruturais e gramaticais feitas pelo autor influenciam o efeito de sentido de um texto.
- Leia com os alunos o texto da questão 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.

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 acordeões.

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.

- Com relação ao assunto tratado, qual é a semelhança entre esse texto e o primeiro que você leu nesta seção?
 - Copie os trechos em que são apresentados dados numéricos e datas.
 - O que podemos afirmar sobre o uso de dados numéricos e datas em cada um dos textos?
5. A autobiografia usa uma pessoa verbal diferente da utilizada no primeiro texto.
- Que pessoa verbal é utilizada na autobiografia?
 - O que esse recurso acrescenta ao sentido do que está sendo relatado?
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 aspectos da guerra passam a chamá-lo a atenção dele?
8. Que tipo de informações o autor apresenta ao caracterizar aspectos da guerra?
9. Esse texto faz parte de uma autobiografia. Qual é a relação entre o gênero autobiográfico e as informações presentes nele?

ANOTE AÍ!

Nenhum texto é neutro, pois o autor do texto, ao selecionar os aspectos de que vai tratar, já 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**, **datas**, etc.

Quando o texto é exposto de modo mais **subjetivo**, as **sensações** e os **sentimentos** do narrador são os dominantes no texto.

■ Não escreva no livro.



Foto do poeta russo Eugênio Evtuchenko, em 1988.

RESPOSTAS FUNDAMENTAIS

- a) Ambos abordam a invasão da União Soviética pela Alemanha.
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 [...]”.
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 alunos compreendam que a função da citação de dados numéricos e de datas altera se os gêneros mudam. 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. Para o primeiro texto, datas e dados numéricos têm função de testemunho histórico. O segundo é uma autobiografia e, como tal, não cobra detalhes precisos da citação de datas e de dados numéricos, pois a memória afetiva toma conta do narrador, que procura contar a própria história de vida.
- a) Primeira pessoa.
b) O leitor entra em contato com os fatos pelo olhar de quem viveu a experiência da guerra. Assim, o uso da primeira pessoa permite expor sentimentos e impressões pessoais.
- O princípio da guerra parecia colorido; ele ainda não tinha medo, admirava sirenes, capacetes e fuzis e imaginava que o *front* era um lugar mágico e apaixonante.
- O autor já não acredita que os soldados ficassem alegres em partir para o combate.
- Caracteriza a guerra com base em sentimentos e impressões.
- O gênero 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.

- Antes de realizar as questões seguintes, comece 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.
- Peça a eles que realizem as atividades de 5 a 9 e, por fim, faça a correção coletivamente.

LINGUAGEM DO SEU TEXTO

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

1. Os predicativos do objeto ajudam o autor a expressar opiniões e sentimentos nos diários íntimos.
2. Possibilidade de resposta: *considere*.

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 pelos próximos alunos do 8º ano.

GÊNERO	PÚBLICO	OBJETIVO	CIRCULAÇÃO
Diário íntimo	Alunos 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, registre ao longo de uma semana todos os acontecimentos que julgar importantes.
2. Para elaborar seu texto, comece pelo cabeçalho. Como você escreverá algo que será lido em um tempo futuro, inicie o cabeçalho pela informação do local e período do relato.
3. Utilize a 1ª pessoa do singular para relatar os fatos sobre você.
4. Escreva como se estivesse se dirigindo a uma pessoa bem íntima; imagine, por exemplo, que o diário seja seu(sua) melhor amigo(a). No entanto, tenha em mente que o público leitor será os próximos alunos do 8º ano.
5. Procure ser o mais fiel possível ao falar sobre seus sentimentos e pensamentos acerca dos fatos vivenciados ao longo da semana.
6. Não se preocupe em relatar somente o que acredita ser adequado ou bonito. É próprio do ser humano ter sentimentos contraditórios.
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 vivenciados, explorar questionamentos acerca desses acontecimentos e abordar angústias e anseios que você venha a ter. Além disso, utilize verbos como *julgar, acreditar, considerar*, etc. para expressar seu ponto de vista.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- **Proposta:** Explique aos alunos que eles deverão colocar em uma caixa relatos ou pontos de vista sobre acontecimentos da escola, sobretudo do próprio 8º ano, que se configurarão como expectativas para os alunos 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 alunos as principais informações sobre o gênero, 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 desta subseção. Verifique se é preciso completar o quadro com outras questões, de acordo com as necessidades da turma.

- 8 Utilize adjetivos para expressar sentimentos, emoções e opiniões sobre os fatos vivenciados.
- 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;
 - um recorte de algo que você leu e achou interessante;
 - uma ilustração relacionada ao assunto relatado;
 - a embalagem de um bombom que você comeu durante a semana, um ingresso de um passeio, 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?
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 na página (uma foto, um recorte, uma ilustração, etc.)?

- 2 Depois de avaliar, reflita sobre o que pode ser melhorado no seu texto.
- 3 Além do professor, mostre seu relato a outra pessoa e peça que ela avalie sobre ele. Pergunte se ela acredita que os próximos alunos do 8º ano vão gostar de ler seu texto.

CIRCULAÇÃO

- 1 Para fazer a caixa de memórias da turma, que os textos ficarão guardados, vocês devem seguir as seguintes orientações:
 - Escolham uma caixa – que pode ser de papelão ou de madeira – para confeccionar a caixa de memórias. A caixa não pode ser muito pequena, pois, além dos diários, vocês poderão inserir alguns objetos.
 - Para enfeitar a caixa de uma forma que represente as características de vocês, escolham papéis diversos para enfeitá-la. Vocês poderão pesquisar na internet alguma técnica de colagem para estilizar a caixa.
 - Em seguida, escrevam na tampa da caixa, “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.
 - Prendam a caixa com diferentes objetos que representem a turma.
- 2 Depois de preencher a caixa, fechem-na e guardem-na em um lugar que vocês julguem seguro, para que seja aberta pelos próximos alunos do 8º ano.

■ Não escreva no livro.



91

DE OLHO NA PRÁTICA

Competências específicas de Língua Portuguesa

(CELP02) Nesta seção *Agora é com você!*, os alunos 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 e utilizando-a para se envolver com maior autonomia e protagonismo.

(CELP07) Na mesma seção, por meio da produção, eles reconhecem o texto como lugar de manifestação e negociação de sentidos, valores e ideologias.

Habilidades

(EF08LP14) Ao produzir o diário íntimo, os alunos utilizarão o predicativo do objeto, entre outros recursos sintáticos, que, devido à função desempenhada para a produção de efeitos de sentido, tornam-se recursos expressivos.

(EF69LP51) Nesta seção, os alunos 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, as finalidades, etc.

• **Circulação:** Antes de colocar os textos na caixa, promova uma roda de leitura para compartilhar as experiências escolhidas pelos alunos. Depois, peça que decorem a caixa e guardem os textos, selando a caixa e armazenando-a com cuidado para que possa ser entregue aos alunos do ano seguinte. Combinem previamente a data em que isso será realizado.

ESTRATÉGIAS DE APOIO

Nesta seção *Agora é com você!*, os alunos vão produzir um diário íntimo. Este é um ótimo momento para avaliar a compreensão e a assimilação das características do gênero estudado no capítulo. A escrita do texto também demonstra o domínio da expressão de sentimentos e opiniões, enquanto cobra familiarização com o uso do predicativo do objeto.

TEXTO

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.

Capítulo

2

EM BUSCA DA IGUALDADE

O QUE VEM A SEGUIR

No texto a seguir estão presentes a introdução e desenvolvimento 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 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 neste documento?

TEXTO

The screenshot shows the UNICEF Brazil website with the title "DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS". The text of the Preamble is visible, starting with "Considerando que o reconhecimento da dignidade inerente a todos os membros da família humana...". A sidebar on the left contains definitions for "Países-Membros", "inerente", "preâmbulo", and "ultrajar".

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

• **Antes da leitura:** Converse com os alunos para levantar seus conhecimentos prévios sobre os direitos humanos e a Declaração dos Direitos Humanos. Questione-os sobre o significado da palavra *declaração* e auxiliie-os a relacioná-la ao tipo de documento que eles vão ler. No boxe *O que vem a seguir*, chame a atenção dos alunos 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 alunos 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 oralizada, parágrafo por parágrafo, artigo por artigo, realizada por diferentes alunos. A cada parágrafo/artigo, pare a leitura e questione os alunos sobre o que compreenderam, sempre buscando aproximar o texto da Declaração do contexto atual.
- **Depois da leitura:** Retome com os alunos 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.

pela adoção de medidas progressivas de caráter nacional e internacional, por assegurar o seu reconhecimento e a sua observância universais e efetivos, tanto entre os povos dos próprios Países-Membros quanto entre os povos dos territórios sob sua jurisdição.

Artigo 1

Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos. São dotados de razão e consciência e devem agir em relação uns aos outros com espírito de fraternidade.

Artigo 2

1. Todo ser humano tem capacidade para gozar os direitos e as liberdades estabelecidos nesta Declaração, sem distinção de qualquer espécie, seja de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou de outra natureza, origem nacional ou social, riqueza, nascimento, ou qualquer outra condição.

2. Não será também feita nenhuma distinção fundada na condição política, jurídica ou internacional do país ou território a que pertença uma pessoa, quer se trate de um território independente, sob tutela, sem governo próprio, quer sujeito a qualquer outra limitação de soberania.

Artigo 3

Todo ser humano tem direito à vida, à liberdade e à segurança pessoal.

Artigo 4

Ninguém será mantido em escravidão ou servidão; a escravidão e o tráfico de escravos serão proibidos em todas as suas formas.

Artigo 5

Ninguém será submetido à tortura, nem a tratamento ou castigo cruel, desumano ou degradante.

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:
impulsionar a
realização de algo.

jurisdição:
território sobre
o qual se exerce
poder.

AUTORES

Os autores da Declaração Universal dos Direitos Humanos foram os “representantes de diversas origens jurídicas e culturais de todas as regiões do mundo” (disponível em: <<https://nacoesunidas.org/direitoshumanos/declaracao/>>; acesso em: 22 set. 2018). A elaboração coletiva, a quantidade e a diversidade dos autores, reunidos em Assembleia, são muito importantes nesse tipo de documento, dado seu caráter universal.

Declaração Universal dos Direitos Humanos. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10133.htm>. Acesso em: 22 set. 2018.

■ Não escreva no livro.

93

DE OLHO NA BASE

Competência específica de Língua Portuguesa

(CELP07) Durante a leitura e a compreensão da Declaração Universal dos Direitos Humanos, os alunos reconhecem o texto como lugar de manifestação e negociação de sentidos, valores e ideologias.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

1. a) O objetivo é que cada indivíduo e cada organização da sociedade se esforcem, por meio da educação, para promover o respeito aos direitos e às liberdades indicados no documento e adotar medidas que assegurem esses direitos. Espera-se que os alunos afirmem que a Declaração apresenta um conjunto de regras e preceitos, que têm uma orientação valorativa e moral sobre o comportamento dos indivíduos em sociedade. Espera-se, ainda, que eles suponham que o objetivo da Declaração é que cada indivíduo e cada organização social se esforcem para promover o respeito aos direitos e às liberdades indicados no documento e adotem medidas que assegurem esses direitos.

b) Os Países-membros das Nações Unidas.

c) Até junho de 2018, havia 193 Países-membros da ONU, incluindo o Brasil.

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 adotou a presente Declaração Universal dos Direitos Humanos como o primeiro passo a ser atingido por todos os povos e todas as nações”; “pela adoção de medidas progressivas de caráter nacional e internacional, por assegurar o reconhecimento de sua observância universais e efetivos, tanto entre os povos dos próprios Países-Membros quanto entre os povos dos territórios sob sua jurisdição”.

b) Ao reafirmar o caráter coletivo do documento, são reforçadas a abrangência e a relevância da Declaração para todos os povos.

3. a) De acordo com o contexto, espera-se que os alunos transcrevam o significado de *artigo* como “cada um dos itens de uma lei, um regulamento ou um tratado”.

b) Cada um dos artigos presentes na Declaração apresenta uma norma. Dessa forma, a palavra *artigo* refere-se a cada uma das disposições indicadas no documento.

TEXTO EM ESTUDO

Desde os anos iniciais do Ensino Fundamental, os alunos têm contato com textos do campo de atuação da vida pública. Neste capítulo, eles entrarão em contato com a Declaração Universal dos Direitos Humanos, um texto normativo, gênero de grande importância para a formação de um cidadão consciente e capaz de atuar na vida pública. No capítulo seguinte, será continuado o trabalho com o campo de atuação na vida pública. O trabalho com o gênero normativo será retomado de maneira progressiva no 9º ano. Na seção *Língua em estudo*, que dá prosseguimento ao trabalho com predicação iniciado no 7º ano, são retomados os predicados nominal e verbal e é apresentada a estrutura do predicado verbo-nominal.

PASSAPORTE DIGITAL

Nações Unidas no Brasil
A Assembleia 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: <<http://linkte.me/qz8u2>>. Acesso em: 24 set. 2018.

PARA ENTENDER O TEXTO

- No preâmbulo, está o objetivo da Declaração Universal dos Direitos Humanos.
 - Qual é o objetivo?
 - De acordo com essa parte do texto, quem se comprometeu a promover as ações indicadas no documento?
 - Pesquise em *sites* ou em livros quantos são os países que compõem a Organização das Nações Unidas atualmente. Indique se o Brasil está entre eles.
- O documento lido tem um caráter coletivo, característica explicitada várias vezes ao longo do texto.
 - Transcreva um trecho do preâmbulo que confirma o caráter coletivo do documento.
 - Qual efeito de sentido é produzido pela repetição do caráter coletivo desse documento?
 - Um dos itens que constitui a segunda parte do documento chama-se “Artigo”. Pesquise em um dicionário o significado desse termo nesse contexto de uso. Transcreva-o.
 - Qual é a relação entre o uso dessa palavra e o conteúdo apresentado em cada um dos itens?

ANOTE!

Um **texto normativo** é aquele que integra um conjunto de regras, normas ou preceitos, e é destinado a reger o **funcionamento** de um grupo, de um país ou de determinada atividade, entre outras finalidades.

- 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.
 - Qual Artigo especifica esse caráter universal do documento?
 - Selecione 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.
 - 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?
- 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 seguir a um ou mais artigos, de acordo com a temática predominante.
 - Artigo(s) relacionado(s) ao direito à vida, à igualdade e à liberdade em geral.
 - Artigo(s) relacionado(s) à integridade do trabalho.
 - Artigo(s) relacionado(s) à justiça e ao cumprimento da legislação.
 - Artigo(s) relacionado(s) à liberdade de pensamento e de crença.
 - Artigo(s) relacionado(s) ao direito de acesso à informação.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Antes de os alunos realizarem as atividades, verifique se eles compreenderam a forma composicional da Declaração Universal dos Direitos Humanos. Para entender os textos normativos, é importante perceber que há um segmento introdutório, o preâmbulo, e que na sequência são expostos os artigos elencando cada uma das normas do documento. A estrutura composicional do gênero é perceptível não apenas pelo conteúdo de cada parte, mas também visualmente, de acordo com o modo pelo qual o texto é estruturado.
- Após a realização da atividade 4, peça aos alunos que releiam os artigos 2 e 30 e verifiquem se os textos garantem a inclusão de

todas as pessoas e pergunte se eles consideram importante fazer alguma alteração ou atualização no documento. Essa atividade pode ser muito interessante para que eles reflitam sobre a importância de esse documento contemplar todos os seres humanos.

- A atividade 5 é uma oportunidade para reler e garantir a compreensão de todos os artigos do texto de leitura.
- Ao ler o box *Anote aí!* da página 95, comente com os alunos que, apesar de a Declaração Universal dos Direitos Humanos não ter disposição final na organização do próprio documento, o Artigo 30 apresenta uma norma que retoma os demais artigos do texto.

6. Observe a forma como os artigos foram organizados ao longo do documento.
- De que forma essa organização foi feita?
 - Por que esse tipo de documento é organizado dessa forma?

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.

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 pelo então senador Roosevelt, viúva do presidente americano Franklin D. Roosevelt. O primeiro esboço da declaração, o francês René Cassin, também participou.

O primeiro rascunho da Declaração Universal dos Direitos Humanos, que contou com a participação de mais de 50 países na redação, foi apresentado em setembro de 1948 e teve seu texto final redigido em menos de dois anos.



Declaração Universal dos Direitos Humanos garante igualdade social.
Disponível em: <<http://www.brasili.org.br/cidadania-e-justica/2009/11/declaracao-universal-dos-direitos-humanos-garante-igualdade-social>>. Acesso em: 22 set. 2018.

Considerando as informações do texto lido e o preâmbulo da Declaração Universal dos Direitos Humanos, responda:

- O segundo parágrafo do preâmbulo faz referência a uma violação dos Direitos Humanos. A que violação o documento se refere?
 - Essa atrocidade 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?

■ Não escreva no livro.

RESPOSTAS COMENTADAS

4. a) O artigo 1º.
- b) Possibilidade de trechos a serem transcritos 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”.
- c) O Artigo 30.
5. a) Artigos 1, 2, 3 e 30.
b) Artigo 4.
c) Artigos 6 e 7.
d) Artigo 18.
e) Artigo 19.
6. a) Cada artigo é apresentado em um parágrafo, numerado em ordem crescente.
b) Espera-se que os alunos infiram que a organização em parágrafos numerados facilita a leitura desse tipo de documento, bem como sua consulta.
7. a) À Segunda Guerra Mundial.
b) A expressão *atos bárbaros*.
8. a) No ano de 1945.
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.

DE OLHO NA BASE

Habilidades

(EF08LP15) Na atividade 2, os alunos estabelecem relações entre partes do texto, ao explicitar as formas utilizadas no documento para reforçar seu caráter coletivo.

(EF89LP17) Ao realizar as atividades da seção *O contexto de produção*, os alunos vão desenvolver a habilidade de relacionar a Declaração Universal dos Direitos Humanos a seu contexto de produção. Além disso, são levados a analisar as motivações que levaram à criação de tal documento regulador. Paralelamente, identificam as finalidades do

gênero, a articulação dele com experiências humanas e com fatos históricos e sociais. Desse modo põem-se em prática princípios discursivos, que preparam a produção reflexiva dos textos.

(EF69LP13) Na seção *Texto em estudo*, os alunos poderão contribuir com a busca de conclusões comuns relativas a um tema de extrema relevância que é o texto da Declaração.

(EF69LP20) As atividades da seção *Texto em estudo* permitem que os alunos identifiquem, tendo em vista o contexto de pro-

dução, a forma de organização de um texto normativo e analisem os efeitos de sentido propiciados pelo uso de palavras que indicam generalidades; os alunos passam a compreender a função do imperativo para criar o efeito generalista do documento.

(EF69LP27) Em *Para entender o texto*, os alunos podem analisar a forma composicional da Declaração Universal dos Direitos Humanos e suas marcas linguísticas, de modo a incrementar a compreensão de textos pertencentes aos gêneros normativos.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

10.a) A palavra *considerando*.

b) Possibilidades de resposta: *entendendo*, *reconhecendo*.

c) Afirmação correta: II.

11.a) As formas verbais são: *considerando*, *é*, *resultaram* e *ultrajaram*.

b) *Considerando* é o gerúndio de *considerar*.

c) Os verbos estão no modo indicativo. A forma verbal *é* está flexionada no tempo presente e os verbos *resultaram* e *ultrajaram* estão flexionados no pretérito perfeito.

d) No primeiro trecho, é apresentado um fundamento das relações humanas, entendido como permanente, assim, foi utilizado um verbo no tempo presente. No segundo trecho, há uma referência a um conflito histórico ocorrido no passado. Por isso, os verbos estão no pretérito perfeito.

12.a) O modo indicativo, nesse contexto, expressa certeza.

b) Espera-se que os alunos infiram 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. Destacar que o futuro do presente passa a ter função de futuro, 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.

b) O uso do modo indicativo expressa certeza sobre o acontecimento indicado e sobre a ação que não deve ocorrer.

15.a) Na 3ª pessoa do singular ou do plural.

b) Os pronomes *tudo*, *todos*, *ninguém* e *nenhuma*.

c) São pronomes indefinidos.

d) O documento não se refere a alguém ou a um grupo específico, mas aos seres humanos como um todo, indefinidamente.

A LINGUAGEM DO TEXTO

10. O documento lido pode ser dividido em duas partes: a primeira, pela introdução pelo preâmbulo; e a outra, pela apresentação dos artigos.

a) Qual palavra é utilizada para introduzir a maior parte dos fatos presentes no preâmbulo?

b) Essa palavra poderia ser substituída, sem prejuízo de sentido, por qual outra palavra ou expressão?

c) 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

a) Identifique as formas verbais presentes nos trechos.

b) Desses verbos, qual deles está na forma nominal?

c) Em qual modo e tempo verbal estão flexionados os demais verbos?

d) 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:

a) O que o modo verbal indicado no item c da questão anterior expressa?

b) 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, retirados da Declaração Universal.

Artigo 1

Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos.

Artigo 5

Ninguém será submetido à tortura, nem a tratamento ou castigo cruel, desumano ou degradante.

• Identifique os verbos de cada Artigo e indique o modo e o tempo em que cada verbo está flexionado.

14. Com base nas respostas indicadas na questão anterior, relacione:

a) os tempos verbais utilizados e os conteúdos expressos nos artigos 1 e 5;

b) o modo verbal utilizado e os conteúdos expressos nos artigos 1 e 5.

ANOTE AÍ!

Em textos normativos é comum utilizar verbos no modo indicativo, expressando assertividade em relação às normas apresentadas.

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. Essas atividades são importantes para que os alunos identifiquem a estrutura gramatical do texto normativo e percebam 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 que os alunos identifiquem o uso adequado da pessoa gramatical no texto normativo, favorece condições para que os alunos, na sequência, percebam a diferença entre esse uso e o emprego da primeira pessoa no diário íntimo, e o em-

prego da terceira pessoa na Declaração. Esse fato, que diz respeito à estrutura e à finalidade dos distintos gêneros, passa a ser explorado na subseção *Comparação entre os textos*.

• Promova a discussão sobre os itens propostos no box *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 alunos tenham clareza dessa realidade e façam propostas para que esse tipo de comportamento desapareça.

15. Tendo como base os artigos presentes na Declaração, responda:
- a) Em qual pessoa verbal as frases são estruturadas?
 - b) Quais pronomes introduzem as partes do texto nomeadas como Artigos?
 - c) Como esses pronomes são classificados?
 - d) 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 Universal dos Direitos Humanos.

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.

- a) Pesquise em um dicionário diferentes significados do termo *fronteira*. Qual é o significado do termo *fronteira* no artigo 19?
- b) 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 que 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:
- a) Qual é o objetivo de cada um desses textos? Para que público cada um dos textos se dirige?
 - b) Em que pessoa verbal se estrutura o diário íntimo? Qual a diferença em relação ao texto normativo? E, 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 seu público?
19. Alguns diários íntimos são publicados. O que 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 abuso de poder. Converse com os colegas e o professor sobre as seguintes questões:

1. Você conhece grupos que, hoje em dia, são perseguidos por suas características físicas, sociais ou por suas escolhas políticas ou religiosas? Exemplifique.
2. O que podemos fazer para que os sentimentos de acolhimento e solidariedade se fortaleçam na sociedade?

■ Não escreva no livro.

97

RESPOSTAS FUNDAMENTAIS

- 16.a) Possíveis respostas de resposta: 1. Limite entre territórios; 2. Limite ou fim de algo. O significado de “limite entre territórios”.
- b) O sentido de *fronteira* como “limite entre territórios” é literal, pois trata de fronteira como delimitação de espaço físico.
17. O objetivo do diário íntimo é apresentar relatos do dia a dia, e o objetivo 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 diário íntimo tem como interlocutor o próprio autor, e o texto normativo pode se dirigir ao público em geral, como a Declaração Universal dos Direitos Humanos, ou a um público mais restrito, caso as normas se apliquem somente a um determinado grupo de pessoas.
- b) O diário de Anne Frank é estruturado na 1ª pessoa; e a Declaração Universal dos Direitos Humanos, na 3ª pessoa. No diário, usa-se linguagem mais pessoal e subjetiva; na Declaração Universal, 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 social.
18. Os dois textos partem de contextos relacionados à Segunda Guerra Mundial.
19. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos apontem que o conhecimento da situação vivida por Anne Frank e relatada em seu diário íntimo pode ajudar a evitar que episódios assim voltem a acontecer no futuro, e que a divulgação da Declaração Universal dos Direitos Humanos, aliada à adesão a ela, tende a tornar o mundo um lugar melhor para se viver.

DE OLHO NA BASE

Habilidades

(EF08LP16) As atividades da subseção *A linguagem do texto* desafiam os alunos a explicar os efeitos de sentido do uso, na Declaração, de estratégias da força argumentativa relativa ao emprego de verbos.

(EF69LP28) As atividades 12 e 14 promovem a observação de mecanismos linguísticos e discursivos adequados aos textos jurídicos.

(EF69LP55) As atividades da subseção *A linguagem do texto* favorecem o reconhecimento da norma-padrão na Declaração Universal dos Direitos Humanos.

OUTRAS FONTES

FilMOTECA – Direitos Humanos. Disponível em: <<http://linkte.me/r1pvp>>. Acesso em: 24 set. 2018.

O Centro de Informação das Nações Unidas 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.



Justiça – direito à igualdade

1. Resposta pessoal. Se possível, leve algumas notícias para a sala de aula e mostre-as aos alunos.
2. Resposta pessoal. Acolha as sugestões dadas pelos alunos e, se possível, coloque alguma(s) delas em prática na comunidade em que vivem.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

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”. *Reafirmaram* e *decidiram promover*.
3. Se refere ao objeto indireto “em atos”. É um verbo significativo, pois indica uma ação relacionada ao sujeito.

LÍNGUA EM ESTUDO

PREDICADO NOMINAL, PREDICADO VERBAL, PREDICADO VERBO-NOMINAL

1. Releia este trecho da Declaração Universal dos Direitos Humanos.

Artigo 7

Todos são iguais perante a lei. Em 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 trecho da Declaração Universal dos Direitos Humanos.

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”. Que trechos e quais 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**. No predicado verbal, o verbo 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 [...].

- A expressão em destaque se refere a que termo sintático? O verbo *proclamar* é significativo ou de ligação? Explique.

No trecho da atividade 3, o predicado da oração possui dois núcleos: a forma verbal *proclamaram* 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**.

RELACIONANDO

No texto de um diário íntimo (gênero textual visto no primeiro capítulo desta unidade), por ser um relato pessoal, há predominância de predicados nominais, pois 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 alunos. 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 alunos que identifi-

quem o sujeito, o predicado e outros termos das orações transcritas na lousa.

- Releia com os alunos o trecho de *O diário de Anne Frank*. Escreva na lousa os trechos selecionados para relembrar os conceitos de sujeito e predicado e para explicar o conceito de predicado verbo-nominal.
- Leia com os alunos o quadro-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, enquanto, no predicado verbo-nominal, o predicativo pode ser do sujeito ou do objeto.

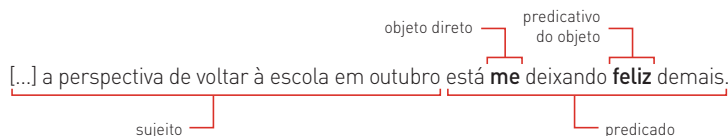
Leia, a seguir, um trecho do diário de Anne Frank.

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! [...]

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.

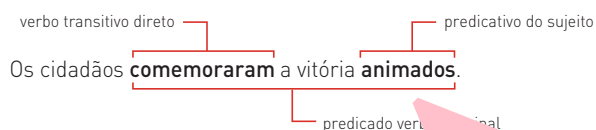
Agora, observe a análise sintática abaixo.



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*:

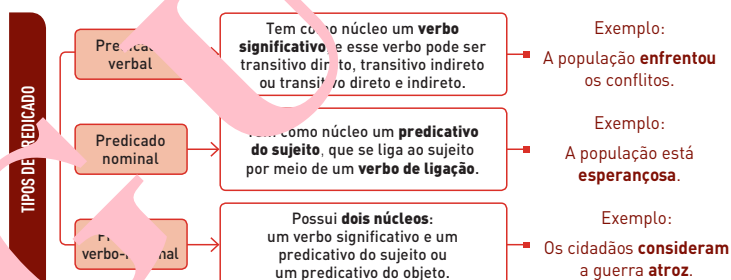


II. O nominal é um predicativo do objeto e o verbal é *julgaram*:



ANOTE AÍ!

O predicado verbo-nominal apresenta dois núcleos: o verbo **significativo** e um predicativo do sujeito ou um predicativo do objeto.



■ Não escreva no livro.



↑ Trecho do diário de Anne Frank.

DE OLHO NA PRÁTICA

Habilidades

(EF08LP06) As habilidades desta seção *Língua em estudo* permitem a identificação, em textos orais, de termos constitutivos da oração (com foco em predicado nominal, predicado verbal e predicado verbo-nominal).

MPD Veja o audiovisual *Tipos de predicado*.

Sugestões de uso

- Antes de reproduzir o vídeo no laboratório de informática, se considerar relevante, converse com os alunos sobre o que já aprenderam sobre análise sintática, verbo, sujeito e predicado. Em seguida, escreva na lousa uma frase curta para utilizar como exemplo e, junto com os alunos, identifique o sujeito e o verbo da frase. Sublinhe o predicado da frase e deixe para classificá-lo após a reprodução do vídeo.
- Se possível, apresente o vídeo aos alunos. É importante fazer pausas a cada tipo de predicado apresentado. Por se tratar de um vídeo com bastante conteúdo, sugira aos alunos que prestem atenção às informações apresentadas sem fazer anotações. Repita o vídeo quantas vezes forem necessárias.

- Leia com os alunos 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 de predicado, também pode auxiliá-los na compreensão da linguagem utilizada no gênero diário íntimo com maior profundidade.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

- a) Ser poeta e ser profeta.
b) O poeta, assim como o profeta, pode ser considerado um tipo de visionário, alguém capaz de enxergar além do óbvio e do trivial.
c) O verbo *ser*.
d) Os verbos *parar*, *confessar* e *nascer*.
e) O verbo *nascer*.
f) Predicados verbal e nominal.
g) Quando o eu lírico apresenta características pessoais, há uso de predicado nominal. Nos momentos em que o eu lírico apresenta ações e acontecimentos, utiliza-se o predicado verbal.
- a) É provável que, com a guerra, as condições de sobrevivência tenham piorado e, dessa forma, ela deveria estar passando frio em vez de estar protegida dele. Professor, para realizar esta atividade, é importante que os alunos conheçam o contexto do livro do qual o trecho foi retirado. O relato de Zlata, menina de 11 anos que vivia em Sarajevo, foi editado no mundo inteiro e despertou a consciência de todos para os horrores da guerra Bósnia-Herzegovina. Se necessário, comente com eles 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, muito frio.
b) “Agora o considero um hóspede indesejável em Sarajevo”
c) Verbo transitivo direto.
d) Predicado verbo-nominal. Além de o predicado possuir como núcleo o verbo significativo *considero*, possui também um núcleo do predicativo do objeto: *indesejável*.
- Resposta pessoal. Possibilidades de resposta: A criança *escutou* atenta os pais. / A senhora *subiu* *confiante* as escadas. / O rapaz *atuou* *concentrado* durante todo o espetáculo. / Eles *participaram* *interessados* da aula.

ATIVIDADES

- a) 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 e o deus eu sou o seu prole

Paulo Leminski. *Toda poesia*. São Paulo: Companhia das Letras, 2013.

- O eu lírico confere dois atributos a si mesmo. Que atributos são esses?
 - Que relação pode haver entre esses dois atributos?
 - Que verbo é utilizado pelo eu lírico para conferir atributos a si mesmo?
 - Quais são os verbos usados para expressar ações e acontecimentos?
 - Um desses verbos está em sentido figurado. Qual é ele?
 - Quais tipos de predicado estão presentes no poema?
 - Qual é a relação entre o uso desses tipos de predicado e as informações veiculadas no poema?
- a) O texto a seguir é um trecho do livro *O diário de Zlata*, escrito por Zlata Filipović durante a guerra 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.

- 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?
 - Transcreva a oração em que Zlata revela sua opinião em relação ao inverno.
 - Como é classificado o verbo presente nessa oração?
 - Que tipo de predicado há nessa oração? Justifique.
- 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 desta seção podem ser utilizadas como avaliação de acompanhamento das aprendizagens da turma. Observe se há alunos que têm dúvidas sobre os tipos de predicado. Caso haja alunos 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.

O PREDICADO VERBO-NOMINAL E A SÍNTESE DA INFORMAÇÃO

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.

Leia Já. Disponível em: <<http://www.leiaja.com/esportes/2015/09/08/alemao-julga-resultado-injusto-e-reclama-de-gols-perdidos/>>. Acesso em: 25 set. 2018.

- 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.
- Observando o contexto da notícia, a frase teria que alteração de sentido? Copie no caderno a afirmação correta.
 - 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.
 - 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.



De: Augusto/DiBR

2. Agora, leia este trecho de uma notícia em que aparece o verbo *considerar*.

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 o acordo com os presos ainda hoje. A afirmação foi feita depois que a advogada entrou no rádio e conversou com os detentos.

Campo Grande News. 4 jun. 2017. Disponível em: <<https://www.campograndenews.com.br/cidades/advogada-acha-impossivel-acordo-com-presos-ainda-hoje-04-20-2008>>. Acesso em: 25 set. 2018.

- Que verbo é utilizado como sinônimo do verbo *achar*?
- Quais são os adjetivos relacionados ao verbo *achar* e ao verbo *considerar*?
- A que substantivos esses adjetivos estão relacionados?
- Tais adjetivos têm o papel de predicativo do objeto. Se os adjetivos fossem omitidos na frase, 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.

RESPOSTAS COMENTÁRIAS

- A justificativa é a de que o time do Santa Cruz teve a melhor atuação, mas em algumas situações o time adversário fez os gols.
 - “Alemão julga resultado injusto”
 - “Alemão”: sujeito; “julga”: verbo transitivo direto; “resultado”: objeto direto; “injusto”: predicativo do objeto.
 - Não teria sentido, pois faltaria o resultado do julgamento.
 - Afirmação correta: II.
- Considerar*
 - O adjetivo *impossível* está relacionado ao verbo *achar*, e o adjetivo *improvável* está relacionado ao verbo *considerar*.
 - Ao substantivo *acordo*.
 - 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 alunos 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 alunos identificarão, em textos lidos, termos constitutivos da oração (sujeitos e seus modificadores, verbo e seus complementos e modificadores).

(EF08LP09) No item *d* da atividade 2, os alunos interpretarão efeitos de sentido viabilizados pelo uso de adjetivos em texto lido.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Leia com os alunos 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 alunos 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.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

1. a) Nesse contexto, o significado de *absorver* é “assimilar, aprender, dominar”.
b) Nesse contexto, *absolver* significa “isentar alguém da penalidade a que corresponde uma culpa, inocentar, perdoar”.

ESCRITA EM PAUTA

PARÔNIMOS

1. Leia os textos a seguir.

Veja cinco passos para se dar bem em concursos

Conheça formas de organizar o estudo para obter sucesso nos concursos

1. Rotina

Crie uma rotina de estudos. Diariamente, reserve algumas horas para se dedicar ao concurso, de acordo com a sua disponibilidade. Faça um cronograma com os assuntos e siga-o.

2. Exercícios

Uma das maneiras de absorver o conteúdo é fazendo exercícios. Assim que terminar de estudar, pratique.

3. Banca

Conhecer sobre a banca organizadora é essencial para se ter um bom desempenho na prova. Saiba como ela cobra as questões e o estilo de cobrança.

4. Tempo

É preciso saber administrar o tempo na hora da prova. Para não ter problemas na hora H, faça simulados e cronometre. Chegue preparado e enfrente o relógio.

5. Descanso

Apesar de a rotina de estudos ser intensa, o tempo de descanso também deve ser levado em consideração. Isso ajudará a ganhar foco e não chegar à exaustão.

Maryanna Nascimento. *Correio*, 22 maio 2017. Disponível em: <<http://www.correio24horas.com.br/single-economia/noticia/veja-cinco-passos-para-se-dar-bem-em-concursos/?cHash=8f268a27da74222695bb886ecae729a3>>. Acesso em: 25 set. 2018.

Tite é absolvido e segue dirigindo o Internacional

O Internacional recebeu uma boa notícia nesta sexta-feira. Expulso na partida contra o Palmeiras, o técnico Tite foi julgado nesta sexta-feira pelo Superior Tribunal de Justiça Desportiva (STJD) e absolvido por unanimidade. Com isso, poderá dirigir o time gaúcho contra o Vitória, neste domingo. [...]

Estadão, 19 set. 2008. Disponível em: <<http://esportes.estadao.com.br/noticias/futebol/tite-e-absolvido-e-segue-dirigindo-o-internacional,244835>>. Acesso em: 25 set. 2018.

- a) Na dica “Exercícios”, aparece o verbo *absorver*. No contexto apresentado, qual é o significado desse verbo?
- b) No segundo texto, aparece o verbo *absolver*. Qual é seu significado?

ANOTE AÍ!

Parônimos são palavras que apresentam **significados diferentes**, embora sejam parecidas na **grafia** e/ou na **pronúncia**. É caso das palavras *absorver* e *absolver*.

LEIA ABERTO

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 alunos que identifiquem as palavras que são semelhantes quanto ao som e explique a eles o conceito de paronímia. No item b, pergunte qual é a diferença de sentido entre as palavras *absolver* e *absorver*, recomendando que levem em conta os contextos em que elas foram empregadas. Após discutir o conceito de paronímia, solicite aos alunos outros exemplos de palavras parônimas, como *emigrar* e *imigrar*, *vultoso* e *vultuoso*, *infringir* e *infligir*, etc.
- Nas atividades 2 e 3, oriente os alunos a consultar o dicionário para esclarecer o sen-

tido 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 alunos na atividade 3. Peça que identifiquem os parônimos presentes nos textos dos colegas.
- O trabalho com esta seção é uma ótima oportunidade para os alunos tirarem dúvidas sobre a grafia de outras palavras parônimas.
- Leia o texto do box *Etc. e tal* com os alunos e fale sobre a presença de palavras inglesas na língua portuguesa. Peça exemplos do cotidiano dos alunos e escreva-os na lousa. Explique a eles que algumas palavras são

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 que você já sabe o significado de cada um dos parônimos do quadro, copie as frases a seguir no caderno e complete-as utilizando o termo adequado.

- O ★ cientista ganhou o prêmio Nobel.
- Os alimentos foram colocados na ★.
- O ★ nas estradas foi intenso durante o feriado.
- O menino agia com ★ e cautela.
- O ★ foi combatido naquele país.
- Aquele era um perigo ★.
- A ★ superou todas as marcas históricas.
- Os alunos fizeram boas ★ na produção de texto.
- Como estava doente, o funcionário recebeu ★ para ir ao médico.
- Estacionar em local proibido é considerado uma ★ às leis de trânsito.

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, manifesto	fragrante: perfume, cheiro
fluir: correr em estado líquido	fruir: desfrutar, usufruir
soar: produzir som, emitir som	suar: transpirar
retificar: corrigir, emendar	ratificar: validar, confirmar, comprovar

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 um poder hegemônico sobre o Ocidente. A partir da expansão da economia estadunidense, diversos países passaram a modificar hábitos, costumes, e as cidades cresceram à medida que as indústrias começaram a se instalar próximas às grandes metrópoles de países subdesenvolvidos.

A língua inglesa, então, começou a fazer parte do cotidiano de boa parte da população ocidental e, no Brasil, não foi diferente. Muitas dessas palavras estão relacionadas à tecnologia e a áreas do trabalho. Veja alguns exemplos de palavras em inglês que não foram aportuguesadas e são comuns em nosso dia a dia: *e-book, chat, chip, deadline, delivery, e-book, flash, hacker, jeans, kit, laptop, led*, etc. Que outras palavras em inglês são comuns em seu dia a dia?



■ Não escreva no livro.

103

RESPOSTAS FUNDAMENTAR

- a) eminente
 - b) dispensa
 - c) tráfego
 - d) discrição
 - e) tráfico
 - f) iminente
 - g) inflação
 - h) descrições
 - i) dispensa
 - j) infração
- Resposta pessoal. Professor, veja a coerência e a pertinência das respostas dos alunos.

dicionarizadas de acordo com a fonética brasileira, como o termo “leiaute” (*layout*). Se necessário, consulte um dicionário para mostrar esse registro aos alunos.

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 o maior número possível 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 assinada por um grupo de pessoas com interesses comuns.

Capítulo

3

DE OLHO NO ESPAÇO PÚBLICO

O QUE VEM A SEGUIR

As petições apresentam reivindicações a autoridades, empresas públicas 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 suas reivindicações. Veja o título da petição a seguir: Esta petição poderia representar os interesses de qual grupo ou comunidade?

TEXTO

Petição Pública

Petição em favor da construção de uma biblioteca no Pontal

Para: Ao Exmo. Sr. Governador do Estado da Bahia e ao Exmo. Sr. Prefeito de Ilhéus Mario Alexandre Correa de Souza

Ilhéus, 9 de abril de 2018.

[...]

Abaixo-assinados, vimos através desta, diante da perda advinda com a construção da nova Ponte Pontal e a consequente demolição da escola Estadual Padre Luiz Palmeira, praça de esporte e lazer onde nós antes 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/pview.aspx?pi=BR105623>>. Acesso em: 26 set. 2018.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- **Antes da leitura:** Pergunte aos alunos se eles já viram uma petição, *on-line* ou não. Caso alguém tenha participado de alguma petição, peça que exponha para o restante da turma a reivindicação da petição e se o pedido foi atendido. Antes de iniciar a leitura do texto, faça a pergunta do boxe *O que vem a seguir* e incentive os alunos a compartilhar suas repostas.
- **Durante a leitura:** Promova, inicialmente, a leitura silenciosa do texto. Depois, convide um aluno a ler o texto em voz alta. Verifique se os alunos compreendem as abreviações das formas de tratamento *Exmo.* (Excelentíssimo) e *Sr.* (Senhor).

- **Depois da leitura:** Retome com os alunos a pergunta do boxe *O que vem a seguir* e permita que levantem hipóteses sobre o grupo que assina a petição. Espera-se que eles percebam que se trata dos moradores do Pontal, em Ilhéus, na Bahia. É interessante também perguntar se os alunos 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? Converse com os colegas.
2. A petição *on-line* é composta de convocação introdutória, seguida do título do texto e da indicação aos destinatários, a que sucede a indicação do local e da data, e o corpo do texto. Considerando, então, esse texto, responda:
 - a) Quais são os destinatários dessa petição *on-line*?
 - 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) Que elemento 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 expresso no item anterior?
5. A petição *on-line* cita um trecho de um texto da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) 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 a instituição citada no trecho citado é importante no campo da educação.
 - c) De que forma o texto da Unesco contribui para a argumentação da petição?
6. Releia o último trecho do texto da Unesco na petição *on-line*:

Assim, a UNESCO encoraja as autoridades nacionais e locais a apoiar ativamente e a promoverem-se o 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* 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.

Neste capítulo, é estudado o gênero do campo de atuação da vida pública: a petição *on-line*. Esse gênero estabelece uma relação com o gênero declaração, visto no capítulo anterior, considerando que a petição reivindica direitos estabelecidos nos gêneros normativos e os utiliza em seus argumentos. O texto abordado é um texto reivindicatório e feito de maneira progressiva na coleção, no 7º ano, quando se trabalhou o gênero de reclamação.

RESPOSTAS FUNDAMENTAIS

1. Resposta pessoal. Professor, verifique se as hipóteses levantadas pelos alunos após a leitura se confirmaram.
2. a) O governador da Bahia e o prefeito de Ilhéus.
b) Espera-se que os alunos percebam que é pela natureza da reivindicação, a qual exigiria a participação dos governos do estado e do município.
3. a) O público são os moradores de Ilhéus, na Bahia.
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 para reuniões, e um auditório.
b) A demolição de uma escola e de uma praça de esporte e lazer.
c) A construção da biblioteca pública é vista pela comunidade como uma compensação pela perda da escola e da praça de esporte e lazer.
5. a) O texto da Unesco que foi citado é delimitado por aspas.
b) Porque trata-se de uma organização mundial de grande importância voltada à educação.
c) Por se tratar de um texto de autoria de uma importante organização internacional, o texto da Unesco acrescenta uma força de convencimento para a assinatura e ao 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 direciona-se a instâncias dos governos local (prefeitura) e regional (governo do estado), para solicitar a construção da biblioteca pública. Lembre, se possível, aos alunos que petição, originalmente, significa *pedido*.

DE OLHO NA BASE

Competência específica de Língua Portuguesa

(CELP06) Na seção *Texto em estudo*, os alunos analisam informações, argumentos e opiniões manifestados na petição *on-line*, posicionando-se ética e criticamente.

Habilidades

(EF89LP18) As atividades da seção exploram e analisam um canal digital de participação e, assim, incentivam os alunos a engajarem-se na busca de soluções para problemas ou questões que envolvam a vida da escola e da comunidade.

(EF89LP19) As atividades propostas nesta seção *Texto em estudo* propiciam a análise, a partir do contexto de produção, da organização de uma petição *on-line* e a elaboração de soluções para um problema de interesse público identificado; enquanto isso, ao familiarizar os alunos com um gênero reivindicatório público, publicado em meio digital, eles são preparados para produzir textos do referido gênero.

(EF89LP23) A atividade 4 volta-se à análise, em um texto reivindicatório, dos movimentos argumentativos utilizados, como o uso do argumento de autoridade e seus efeitos de sentido.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

7. a) Esse elemento representa um botão que direciona o leitor para a página de assinatura.

b) O número apresenta a quantidade de assinaturas (esse foi o número de assinaturas até o momento em que a imagem foi capturada em 19 set. 2018).

8. Porque os comentários podem incentivar os demais leitores a assinar a petição. Além disso, eles podem compartilhar diferentes visões sobre a causa em questão.

9. a) Por ser uma petição *on-line*, ela fica limitada ao público que tem acesso à internet. Professor, quanto à delimitação de uma petição *on-line*, explique aos alunos que, em princípio, se deduz que o público-alvo seja o grupo de moradores de Ilhéus, mas nada impede que pessoas de outras regiões assinem o documento.

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 alunos cite, entre as vantagens, 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 pessoas pedirem assinaturas pessoalmente. Desvantagem é que pessoas que não têm acesso à internet não poderão assinar a petição.

a) Os pronomes *Exmo.* e *Sr.*

b) As formas por extenso são *excelentíssimo* e *senhor*.

c) Sim, o uso dos pronomes de tratamento *excelentíssimo* e *senhor* se justifica, 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 três verbos estão no modo imperativo.

b) O uso do modo imperativo busca incentivar os interlocutores a assinar e divulgar a petição *on-line*.



O CONTEXTO DE PRODUÇÃO

7. A petição *on-line* foi publicada em um site especializado em petições.
- a) Observe o elemento que aparece ao final do texto da petição *on-line*. O que ele representa?
- b) Observe ao lado uma imagem retirada do site. 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. Reproduza o seguinte.

Razões para assinar. O que dizem os assinantes.	
A opinião e razões dos signatários do Abaixo-Assinado: Petição a favor da criação de uma biblioteca no Pontal, para Ao Exmo. Sr. Governador Rui Costa dos Santos e ao Exmo. Sr. Prefeito de Ilhéus Mario Alexandre Correa de Souza	
Nome	Comentário
MÁRCIO	O bairro mais famoso é mais boêmio da região!
Fred	Apoio total da população Bahiana
Lenival p.	Tudo que seja melhor pra Ilhéus.
Leitert	Quero que construa uma biblioteca no local do colégio

- Por que é importante apresentar os comentários dos signatários?

Em relação ao público-alvo da petição *on-line*, responda:

a) Como, 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*.

Para: Ao Exmo. Sr. Governador 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 anterior?
- 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.

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 alunos para o 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 alunos refletirem sobre a sua cidadania, pensarem quais são os seus direitos, 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 pú-

blicos 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 nesse trecho da petição?
- Como qualquer pedido, a solicitação da petição *on-line* pode ser atendida ou não. Que trecho expressa 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 fizeram uma reivindicação e realize uma comparação com uma situação semelhante do passado.

A IMPORTÂNCIA DOS ESPAÇOS PÚBLICOS EDUCATIVOS

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, é importante 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? Quais?
- Você sente falta de um espaço público de recreação ou de educação na região onde mora? Caso afirmativo, qual?
- Você conhece alguém que não tem acesso a um espaço público de educação na região onde mora? Se sim, por que isso acontece?

■ Não escreva no livro.

107

RESPOSTAS COMENTADAS

13.a) O pronome *esse* se refere aos argumentos postos no texto da Unesco sobre a importância das bibliotecas públicas para o desenvolvimento da sociedade.

b) O trecho “na certeza de termos nossa solicitação atendida”.

c) Resposta pessoal. Espera-se que os alunos percebam que o objetivo do uso do trecho “na certeza de termos nossa solicitação atendida” é convencer os destinatários de que, tendo em vista os argumentos do texto, a única possibilidade 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.

b) Alternativa correta: I.

c) Alternativa correta: III.

d) Alternativa correta: II.

 **Justiça – direito à educação e à recreação**

- Resposta pessoal. 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.
- Resposta pessoal. Questione e ouça as opiniões dos alunos, levando em conta a realidade da região onde moram.
- Resposta pessoal. Incentive os alunos 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 particular de alguém.

DE OLHO NA BASE

Habilidades

(EF89LP29) O item *a* da atividade 13 orienta a percepção de um mecanismo de progressão temática: o uso do pronome demonstrativo como elemento coesivo.

(EF89LP31) A atividade 13 propicia a identificação, no texto, da ocorrência da modalização epistêmica, levando em conta a expressão usada no texto, *na certeza* – expressão que avalia como certo o bom atendimento à proposta feita.

(EF69LP27) Esta seção, por meio das atividades nela propostas, trabalha com a análise da

forma composicional de um texto reivindicatório (uma petição *on-line*) e suas marcas linguísticas, de forma a incrementar a compreensão de textos pertencentes a esse gênero.

(EF69LP28) A atividade 13 trabalha a habilidade de observar mecanismos de modalização adequados aos textos propositivos, ao analisar a expressão que indica certeza de que a solicitação será atendida.

(EF69LP55) Na seção, os alunos reconhecem o conceito de norma-padrão na análise da forma composicional do texto reivindicatório de petição *on-line*.

ESTRATÉGIAS DE APOIO

Esta seção propõe a produção do gênero *petição on-line*. Este é um ótimo momento para verificar se todos compreenderam a estrutura do gênero e contextualizá-lo em uma situação real de uso. A etapa de *Avaliação* também pode ser um momento para verificar se será necessário retomar alguns aspectos do gênero antes da escrita final e da circulação da produção.

DE OLHO NA BASE

Competências específicas de Língua Portuguesa

(CELP02) Nesta seção *Agora é com você!*, os alunos 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 vida social.

(CELP06) Para o desenvolvimento da argumentação, os alunos analisam informações, argumentos e opiniões manifestados em interações sociais efetivadas em vários meios de comunicação, posicionando-se ética e criticamente em relação ao conteúdo dos textos interpretados.

(CELP10) Por se tratar da produção de um gênero do meio digital, é necessário mobilizar práticas da cultura digital para realizar um projeto autoral, a *petição on-line*.

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, que 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	OBJETIVO	CIRCULAÇÃO
Petição <i>on-line</i>	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

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, serviços complementares (como alimentação, coleta de lixo e limpeza), entre outros.
 - No entorno escolar, pode-se questionar sinalização, existência de faixas de pedestres e semáforos, obstáculos à circulação, iluminação pública, segurança, entre outros.
- Em grupos, realizem a *enquete*. Vocês devem levar a pergunta e as alternativas anotadas 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.
 - Calculuem a quantidade de vezes que cada alternativa foi escolhida como prioridade pelos entrevistados do grupo. O tema da *petição on-line* será a alternativa que foi escolhida o maior número de vezes.
 - Depois de escolhido 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.
 - Elaborem o texto com a reivindicação, expondo o problema e a proposta de solução. Vocês podem inserir na *petição* 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.
 - 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 alunos 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 alunos na elaboração da pergunta e das alternativas que serão utilizadas na *enquete*. Elas deverão ser as mesmas para todos os grupos. Os alunos 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 alunos 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 desta 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 alunos que a escrevam em casa de acordo com as suas orientações.

- **Avaliação e reescrita do texto:** Organize os grupos de alunos de modo que as *petições* sejam trocadas entre eles para avaliação. Oriente cada grupo a, além de responder às perguntas apresentadas no quadro, fazer anotações de sugestões e pontos a melhorar

- 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 no texto da petição. As fotografias 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 durante a realização da enquête. 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 modo que cada grupo avalie a produção dos colegas. Leiam a petição, avaliando-a de acordo com as perguntas do quadro a seguir.

ELEMENTOS DA PETIÇÃO <i>ON-LINE</i>
A petição apresenta título, texto de incentivo à participação, destinatários, local e data e corpo do texto (com identificação do problema e proposta de solução)?
O motivo da reivindicação da petição está claro? A proposta de solução é factível?
O texto apresenta transcrição de depoimentos feitos por autoridades ou citação de uma pessoa representante da área ou outro argumento 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 do texto 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 Enviam o link da petição para a lista de e-mails que criaram, certificando-se de que os endereços de e-mail de cada participante foram digitados corretamente.
- 4 Após atingirem arrecadar o número de assinaturas anteriormente determinado, encaminhem a petição *on-line*, com as assinaturas, às pessoas ou ao órgão responsável.

■ Não escreva no livro.

DE OLHO NA PRÁTICA

Habilidades

(EF89LP21) Na subseção *Planejamento e elaboração do texto*, os alunos vão realizar uma enquête com a comunidade escolar para levantar prioridades ou problemas que precisem ser resolvidos e, assim, determinar o tema da petição *on-line*. Ela vai representar 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 favorecerá os alunos o desenvolvimento da competência de argumentar conforme o gênero e a esfera de circulação.

(EF89LP23) Na subseção *Avaliação e reescrita do texto*, os alunos vão revisar os textos dos colegas e analisar, na petição *on-line*, a argumentação empregada, avaliando a força dos argumentos utilizados.

(EF89LP29) No texto produzido, os alunos vão utilizar e perceber a função dos mecanismos de progressão temática, tais como retomadas anafóricas, uso de organizadores textuais, de coesivos, etc.

(EF89LP31) Durante a elaboração da petição *on-line*, os alunos 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) Nesta seção *Agora é com você!*, os alunos 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.

no 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.

- **Circulação:** Pesquise o funcionamento dos sites específicos para a publicação de petições (as informações necessárias para fazer cadastro, entre outras). Se necessário, faça o cadastro no site com seu e-mail e inscreva as petições digitadas pelos alunos. Após atingir o número combinado de assinaturas, organize, com os alunos, o envio da petição ao(s) destinatário(s).

DE OLHO NA BASE

Competência específica de Língua Portuguesa

(CELP07) Esta 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 (sujeito; predicado; objeto direto; objeto indireto; predicativo do sujeito; 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 pela autora Lena, 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 responda às questões propostas.

[1941]

16 de outubro

Começou o inverno. Ontem caiu a primeira neve. A pressão dos alemães sobre o muro intransponível. Consulto um mapa de Leningrado assustador. As últimas notícias são terríveis. Nosso exército abandonou Mariupol, Briansk, Viazma. Combates intensos em direção a Kalinine. Isso não quer dizer que deva considerar a cidade de Kalinine perdida. O que passa é realmente assustador. Viazma está a 150 quilômetros de Moscou. Isso significa que os alemães estão a 150 quilômetros de Moscou. Pela primeira vez ouviu-se o seguinte no rádio: "A situação é difícil na frente. 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.

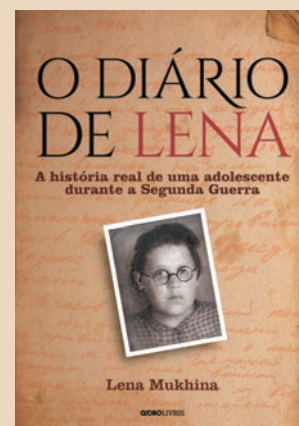
Estamos aterrorizados. Com a impressão de que não teremos mais dias radiosos pela frente. Não viveremos até os dias radiosos e alegres do mês de maio.

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. ■

110

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 alunos que reatizem, 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 alunos possam realizar a produção escrita sugerida. Corrija oralmente e recolha os textos feitos pelos alunos para avaliar individualmente sua produção escrita.

1. Ao longo do trecho, é relatado um fato que explica a apreensão de Lena em relação ao futuro próximo.
 - 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?
3. Ao longo do texto, são mencionadas algumas cidades.
 - a) Quais são elas?
 - 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, retirados do diário de Lena.

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 dos diários?
5. Leia a frase a seguir, retirada de *O diário de Lena*.

É verdade que, quando não conversava bem Tamara, também a achava entediante e pouco falante. Mas, quando com nossa aproximação, nos falamos o tempo todo e sem procurar a...

Lena Mukhina. *O diário de Lena: a história real de uma adolescente durante a Segunda Guerra*. Tradução de Jorge Bastos. Rio de Janeiro: Globo Livros, 2015. E-book.

- a) Que opinião Lena expressa sobre a colega Tamara?
 - b) Que termos da oração possibilitam ao leitor o acesso a essa informação? Qual a classificação sintática desses termos?
6. Coloque-se no lugar de Lena após o fim da Segunda Guerra Mundial e pense no que ela gostaria de 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.

... escreva no livro.

DIÁRIO DE LENA

O diário de Lena foi descoberto nos anos 1990 nos arquivos de Leningrado, onde foi registrado no início 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, desenvolveu trabalhos como ilustradora e em outras atividades relacionadas ao desenho. Lena Mukhina morreu em 1991, aos 67 anos, após uma vida dedicada à arte.

RESPOSTAS FUNDAMENTAR

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.
 - 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 de Lena, a jovem trabalhou como auxiliar de enfermagem no hospital militar, ajudando soldados feridos.
3. a) Mariupol, Briansk, Viazma, Kalinine e Moscou.
 - b) A distância é de 150 quilômetros entre Viazma e Moscou.
 - c) A relevância é mostrar o quão perto o exército alemão estava da capital do país.
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”.
 - 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.
5. a) Que Tamara era entediante e pouco falante.
 - 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 pelos alunos nesta atividade.



Justiça – direito à paz

7. Resposta pessoal. Verifique se os alunos, ao ler os diários, a declaração e a petição *on-line*, ficaram sensibilizados e aprofundaram a reflexão sobre o tema.

ESTRATÉGIAS DE APOIO

Na resolução dos exercícios da seção *Atividades integradas* é hora de fazer uma avaliação final do processo de aprendizagem, 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 alunos 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 Curitiba. Disponível em: <<http://linkte.me/zx6td>>. Acesso em: 28 set. 2018.

Museu Judaico São Paulo. Disponível em: <<http://linkte.me/bs858>>. Acesso em: 28 set. 2018.

Essas páginas de museus podem ser indicadas para os alunos 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 na pessoa que os relata?
- 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, pois nele se relacionam 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 ou instituições?
- Identifico a forma composicional da declaração (que inclui, normalmente, 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 sugestão 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 do 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 têm significados diferentes?



112

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Ao fim da unidade, é importante que os alunos 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 eles 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 alunos o contexto de circulação, o suporte, o leitor, a finalidade e a linguagem adequados para cada um deles.

- Uma maneira de verificar o aprendizado dos conteúdos linguísticos é identificar a aplicação deles nas leituras, bem como acompanhar a utilização deles nos textos produzidos pela turma.

VERBETE DE ENCICLOPÉDIA E DISSERTAÇÃO ACADÊMICA

Quando você busca uma informação específica sobre um assunto 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 de 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 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

PRIMEIRAS IDEIAS

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

1. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos digam que utilizariam informações validadas pela comunidade acadêmica, que são resultado do método científico.
2. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos reconheçam que a dissertação acadêmica é o gênero mais adequado para veicular os resultados de uma pesquisa mais aprofundada.
3. Resposta pessoal. Professor, pergunte em quais enciclopédias os alunos costumam buscar informações (em meios impressos ou digitais), verificando se levam em consideração a confiabilidade das informações na hora da busca. Então, converse sobre a revolução ocorrida no modo de compartilhar conhecimento depois da internet.
4. Espera-se que os alunos 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.

ESTRATÉGIAS DE APOIO

As questões de *Primeiras ideias* possibilitam levantar o repertório dos alunos sobre os gêneros verbete de enciclopédia e dissertação acadêmica (1 a 3) e sobre os conteúdos linguísticos estudados nesta unidade (4 e 5). Para ampliar o trabalho de identificação dos conhecimentos prévios dos alunos sobre os tópicos gramaticais abordados nesta unidade, escreva na lousa sentenças que apresentem complementos nominais, objetos indiretos e adjuntos adnominais e peça à turma que identifique a palavra a que esses termos se referem.

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; no entanto, há variações, sobretudo quando esse texto é destinado a crianças ou jovens. Com relação à estrutura, em geral, os verbetes se organizam em ordem alfabética, pelo título, e é comum contarem com fotografias, ilustrações, mapas, esquemas, etc. Atualmente, esse gênero é facilmente encontrado nas mídias digitais, o que influencia a estrutura e permite maior interatividade. Um exemplo disso é o caso das enciclopédias colaborativas, das quais a

Wikipédia é a mais conhecida, em que diversas pessoas podem editar um verbete. Embora possua um formato interessante, tanto na hora de consultar como na de colaborar com esses artigos, é preciso verificar a confiabilidade das informações.

A dissertação acadêmica 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, ela segue as prescrições da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT) e, por isso, apresenta: capa, folha de rosto, ficha catalográfica, folha de aprovação, resumo, *abstract*, sumário, introdução, desenvolvimento (que é dividido em capítulos), conclusão e referências bibliográficas (fontes consultadas para o desenvolvimento da pesquisa). Também pode apresentar: dedicatória, agradecimentos, epígrafe, lista de figuras, lista de anexos, lista de apêndices, lista de abreviaturas e siglas, apêndices e anexos.

LEITURA DA IMAGEM

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

1. Professor, verifique a coerência das respostas dos alunos. 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, verifique o que os alunos sentem ao apreciar essa imagem. Peça a eles que citem características da obra para justificar suas respostas.
3. Espera-se que os alunos relacionem esse grafite à arte egípcia antiga. Caso eles não tenham esse conhecimento prévio, introduza-os no tema.



Respeito – ao patrimônio histórico

4. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos comentem a importância de conhecer a história da humanidade para compreender as mudanças pelas quais as civilizações passaram ao longo do tempo. Algumas formas 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. ■

OBJETIVOS

HABILIDADES

CAPÍTULO 1 – INFORMAÇÃO A UM CLIQUE

Texto em estudo: Identificar e analisar as características do gênero verbete de enciclopédia; compreender a divisão do verbete de enciclopédia em intertítulos e subtópicos; identificar a impessoalidade e a objetividade do verbete de enciclopédia.

EF89LP30; EF69LP29; EF69LP42

Uma coisa puxa outra: Analisar a relação entre verbete de enciclopédia e imagem ilustrativa; aprofundar os conhecimentos sobre o gênero verbete de enciclopédia; conhecer algumas peculiaridades da linguagem hieroglífica.

Língua em estudo: Analisar a funcionalidade do complemento nominal; identificar o posicionamento do complemento nominal nas orações.

A língua na real: Reconhecer o papel do complemento nominal na retomada de informações.

Agora é com você!: Desenvolver pesquisas sobre a civilização maia; apresentar um seminário com o resultado das pesquisas; organizar informações e dados para uma apresentação oral; utilizar recursos visuais como apoio à apresentação oral.

EF89LP25; EF69LP26; EF69LP38; EF69LP40; EF69LP41



Parte do mural *O cache*, de Alaa Awad. Baden-Baden, Alemanha. Foto de 2013.

Alaa Awad/Arquivo do artista

ORIENTAÇÃO DIDÁTICA

- Para a abordagem desta questão, procure incentivar os alunos a explorar os elementos da imagem: cores, traços, formatos, expressões, entre outros. As questões 1 e 2 da seção *Leitura da imagem* podem ajudar no encaminhamento dessa conversa.
- Para a abordagem da questão 3, explique a possibilidade de mostrar aos alunos o mural completo de Alaa Awad, por meio de projeção no laboratório de informática. A obra está disponível em: <<http://linkte.me/jj048>> (acesso em: 25 out. 2018). Então, explique a eles que a imagem retrata parte de um mural chamado *O cache*, pintado pelo artista egípcio Alaa Awad na cidade de Baden-Baden, na Alemanha. Awad é bastante conhecido no Cairo e em Luxor, cidades egípcias. Fez faculdade de Belas Artes na Universidade South Valley, em Luxor (Egito), e atualmente é professor universitário no mesmo local. Por meio de histórias, suas pinturas expressam críticas e protestos contra o Conselho Supremo das Forças Armadas egípcias. Em sua técnica, utiliza brochas e tinta acrílica para pintar em vez de estêncil e *spray*, e seu estilo remonta às pinturas do Egito Antigo.
- A questão 4 propõe uma discussão sobre a importância de se preservarem os patrimônios históricos da humanidade. Converse com os alunos sobre quais são esses patrimônios e procure dar exemplos do patrimônio nacional, incentivando-os a pensar em modos de preservação. Procure contextualizar o grafite entre os patrimônios culturais e discuta com os alunos formas de ampliar o entendimento sobre esse tipo de arte.

OBJETIVOS		HABILIDADES
CAPÍTULO 2 – PESQUISA E DISSERTAÇÃO		
Texto em estudo: Analisar as características da dissertação acadêmica; identificar e compreender a funcionalidade do gênero em relação ao público-alvo; analisar a linguagem desse texto; identificar os modos de introdução de vozes na dissertação acadêmica.		EF89LP29; EF69LP29; EF69LP42; EF69LP43
Língua em estudo: Identificar e analisar a funcionalidade do complemento nominal, do objeto indireto e do adjunto adnominal em um enunciado.		EF08LP06; EF08LP07
A língua na real: Analisar a transitividade de substantivos, adjetivos e advérbios.		EF08LP06
Escrita em pauta: Identificar o emprego de s e z em terminações de palavras; praticar a ortografia de palavras nas terminações -ez, -eza, -ês, -esa.		
Agora é com você!: Escrever uma resenha de um artigo científico; planejar um texto de divulgação científica; realizar pesquisa estabelecendo o recorte das questões; produzir um mural de resenhas ou publicá-las na internet.		EF08LP14; EF89LP24; EF89LP25; EF89LP26; EF69LP32; EF69LP33; EF69LP34; EF69LP35; EF69LP36; EF69LP42; EF69LP56
Investigar: Investigar e divulgar os resultados da pesquisa etnográfica sobre as pessoas da escola; realizar entrevistas.		EF89LP24; EF89LP25; EF89LP27; EF69LP37; EF69LP39
Atividades integradas: Analisar a estrutura e as características do verbete de enciclopédia; identificar o adjunto adnominal em um trecho do verbete.		EF89LP29; EF69LP42

TEXTO

O verbete “antigo Egito” foi retirado da *Britannica Escola*, uma parceria entre a Britannica Digital Learning, a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e o Ministério da Educação. Trata-se de uma plataforma digital com verbetes interativos e em diversos formatos. Os verbetes enciclopédicos não costumam ser assinados, e o texto de leitura é um exemplo disso.

Capítulo

1

INFORMAÇÃO A UM CLIQUE

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

The screenshot shows the Britannica Escola website interface. At the top, there's a search bar and a login link. The main heading is 'antigo Egito' in large black letters. Below it, a yellow banner reads 'Introdução'. The article content includes a large image of the Great Pyramids of Giza with a caption: 'As pirâmides de Gizé, no Egito. No grupo, está a Grande Pirâmide, a maior de todas, construída para o rei Quéops em 2550 a.C.' To the right of the image, there's a text block starting with 'Há cerca de 5 mil anos, começou no vale do rio Nilo, no nordeste da África, a civilização do Egito Antigo...'. Below the main image, there are two smaller images: one of the pyramids and another showing ancient Egyptian life. The website has a clean, modern design with a blue and yellow color scheme.

116

Não escreva no livro.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- **Antes da leitura:** Se possível, antes do dia programado para desenvolver o trabalho com esse texto, investigue, com o professor de História, os conteúdos que já foram trabalhados a respeito do Egito Antigo no currículo da disciplina. Com base nessas informações, prepare um roteiro de perguntas, que pode ser utilizado para levantar o conhecimento prévio dos alunos acerca desse tema e para aprofundar a discussão sobre o assunto.
- Então, no dia planejado e antes da leitura do texto, converse com os alunos 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 para complementar determinados conteúdos como algo positivo se comparado à versão impressa.

- Depois, peça a eles que passem os olhos pelo texto, observando as imagens, as legendas e os intertítulos, e digam o que sabem sobre esse assunto. Apresente, então, o tema – o Egito Antigo – por meio do roteiro de perguntas elaborado antecipadamente.
- **Durante a leitura:** Pergunte aos alunos como eles se orientam durante a leitura de textos veiculados em mídias digitais, em especial de verbetes de enciclopédia. Pergunte a eles se costumam ler todo o texto principal e depois entrar nos *hyperlinks* ou se navegam de forma

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).

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 **algodão** 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 **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 a partir 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 locais. 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 os mortos usariam na outra vida.

Os egípcios usavam resina e produtos químicos para preservar os cadáveres como **múmias**. Eles conservavam 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.

VEÍCULO

A *Encyclopedia Britannica* foi publicada pela primeira vez em 1768, na Inglaterra, expandindo-se com o passar do tempo para muitos países. Sua qualidade está associada ao alto padrão de pesquisa e ao desenvolvimento de seus verbetes, elaborados por especialistas renomados. Citações da *Britannica* são encontradas em obras famosas, como as de Arthur Conan Doyle (nas histórias da personagem Sherlock Holmes). Em razão das críticas que a publicação começou a receber devido à desatualização de seus verbetes, em 2006 foi publicada uma versão digital atualizada. Hoje, a *Britannica* mantém parcerias de plataformas digitais específicas em diversos países.

mais fluida. Ademais, procure saber o que eles pensam sobre o exercício da leitura linear feita, comumente, em meios impressos menos interativos.

- Ao longo da leitura, chame a atenção dos alunos para os efeitos de objetividade e impessoalidade do texto e para seu caráter informativo. Busque chamar a atenção da turma, também, para a leitura das imagens como complemento ao texto escrito.

DE OLHO NA BASE

Competência específica de Língua Portuguesa

(CELP03) O objetivo desta seção é levar os alunos a ler, com compreensão, autonomia e criticidade, um texto que circula na *web*, o verbete de enciclopédia *on-line*, a fim de construir competência para se expressar, partilhar informações, ideias e manter-se no processo de aprendizagem.

ATIVIDADE COMPLEMENTAR

Procure levar os alunos ao laboratório de informática para que eles possam acessar a página da *Britannica Escola on-line*, de onde foi retirado o texto que eles leram (disponível em: <<http://linkte.me/u76g7>>; acesso em: 25 out. 2018). Incentive-os a navegar por essa página com liberdade. Em seguida, reúna-os na sala de aula para que descrevam a experiência e retome a conversa sobre as características da versão *on-line*, tais como a presença de hipertextos e multimídias. Por fim, destaque a importância de encontrar fontes confiáveis para a elaboração de pesquisas.


Arquivo/Britannica Escola

Britannica Escola CAPES Pesquisar

Ajuda Fazer login na Britannica

antigo Egito

História



Museu Britânico, Londres, Reino Unido. Fotografia: Bridgeman Images/EasyPix Brasil

↑ Detalhe da pintura mural de um túmulo de Tebas, Egito, de cerca de 1450 a.C. O túmulo está 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 cheio de árvores, junco e papiro (uma planta 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 **estatua**, 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. [...]

Antigo Egito. Em: *Britannica Escola on-line*. Disponível em: <<http://escola.britannica.com.br/article/481206/antigo-Egito>>. Acesso em: 24 out. 2018.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- **Depois da leitura:** Converse com os alunos 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 os alunos as hipóteses levantadas anteriormente e solicite que verifiquem se elas se confirmaram ou não.

TEXTO EM ESTUDO

PARA ENTENDER O TEXTO

- Observe o título e os intertítulos do texto e responda:
 - As hipóteses formuladas sobre as informações que seriam apresentadas em cada intertítulo se confirmaram durante a leitura? Explique.
 - Que tipo de público se interessaria por esse tema?

ANOTE AÍ!

O **verbete 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 informações mais específicas sobre o tema.

- Quando e onde surgiu a civilização do Egito Antigo?
- De acordo com o texto, como tivemos acesso às informações sobre a história do Egito Antigo? A partir de quando isso aconteceu?
- Explique a importância do rio Nilo para a civilização egípcia.
- 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

- Sobre o vestuário da civilização egípcia, responda.
 - Qual é a relação do clima com o tipo de vestimenta utilizado no Egito Antigo?
 - Havia diferenciação de vestuário entre homens e mulheres? Se sim, quais?
- Entre as muitas realizações dos egípcios relatadas no verbete, qual é a mais importante, segundo o texto?
- De acordo com o texto, quais eram os principais deuses adorados pela civilização egípcia? Cite cada um e explique o que eles representavam.
- Por que os egípcios colocavam objetos nos túmulos junto com os corpos?
- Quem foi Menés e quais foram seus grandes feitos para o povo egípcio?
- Copie o quadro a seguir no caderno e preencha-o com informações sobre o Antigo, o Médio e o Novo Império egípcio.

Impérios	Período	Principais eventos do período
Antigo Império
Médio Império
Novo Império

■ Não escreva no livro.

Esta unidade aborda gêneros textuais do campo da prática de estudo e pesquisa. Neste capítulo, a seção de leitura apresenta um verbete de enciclopédia sobre o Egito Antigo, de modo a ampliar o repertório dos alunos sobre esse assunto antes da leitura da dissertação acadêmica (capítulo 2 desta unidade). Já a produção textual prevê 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 relativos da língua, com foco no complemento nominal, um termo integrante da oração.

RESPOSTAS COMENTAR.

- Resposta pessoal. Espera-se que os alunos relate se suas hipóteses se confirmam ou não após a leitura do texto.
 - Curiosos por cultura e civilização egípcia ou por assuntos históricos em geral.
- Há cerca de 5 mil anos, no vale do Nilo, nordeste da África.
- Tivemos acesso a isso graças a achados arqueológicos, no final do século XVIII, que foram essenciais para os historiadores compreenderem melhor essa cultura.
- O rio Nilo serviu como a principal forma de locomoção e de transporte da civilização egípcia; foi uma importante fonte de abastecimento de água para a população e para a agricultura, por suas margens férteis para o cultivo.
- Trigo, frutas, centeio e hortaliças.
- O clima quente e seco do Egito levava ao uso de roupas leves, feitas de linho branco.
 - Sim. As mulheres usavam vestidos retos que iam até os tornozelos; e os homens, saias ou vestes.
- A escrita, referida como “um dos feitos mais admiráveis dos egípcios antigos”.
- Rá (ou Re): deus do sol; Amon: deus especial da cidade de Tebas; Amon-Rá: deus dos deuses; Osíris: deus dos mortos.
- Porque os egípcios acreditavam na existência de vida após a morte. E, por isso, presumiam que as pessoas supostamente iriam precisar de seus pertences.
- 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.
- 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 alunos são levados a analisar a estrutura de hipertexto e *hyperlinks* em um verbete de enciclopédia *on-line*, texto de divulgação científica que circula na *web*.

(EF69LP29) A seção possibilita aos alunos 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 alunos 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 uso de vocabulário técnico especializado.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

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, discorre 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.a) Alternativa correta: II.

b) O público escolar, ou seja, alunos que frequentam a escola.

c) Espera-se que os alunos respondam que sim, pois, além de ser uma enciclopédia que é 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) Provavelmente a categoria “Ciências Humanas”, que abarca o componente curricular História. Professor, se achar oportuno, incentive os alunos a entrar na página dessa enciclopédia para verificar se acertaram.

b) Não, 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**. Os verbetes chamados de **entretítulos**, que **facilitam a leitura** e reúnem os tópicos tratados que, por sua vez, 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 abaixo para conhecer mais a história dessa enciclopédia.

Sobre nós

A Encyclopædia Britannica Inc. é uma editora digital internacional que desenvolve produtos educativos da mais alta qualidade para crianças e adultos de todas as idades. Desde 1768, temos sido a fonte de referência para estudantes e pesquisadores curiosos através da enciclopédia impressa. Agora oferecemos muito mais: o conteúdo da *Britannica* está disponível em portais *on-line*, em livros digitais e em aplicativos móveis.

Disponível em: <<http://www.britannica.com.br/WhoWeAre-Pt.html>>. Acesso em: 24 out. 2018.

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 alunos em duplas para que respondam às questões. Durante a correção, procure investigar 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 alunos sobre a precisão das informações (datas e períodos históricos)

em verbetes enciclopédicos e sobre a divisão desse texto em intertítulos e subtópicos, que ajudam a organizar as informações.

- Discuta com os alunos 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 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, comumente, em *sites* confiáveis há uma área institucional que apresenta informações sobre o veículo que dá suporte a esse gênero.

15. Releia 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. [...]

- a) 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.
b) 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. Releia 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 e cole a alternativa correta e justifique.
I. Indica neutralidade de opinião, própria do verbete de enciclopédia.
II. Indica, sob uma avaliação positiva do produtor do verbete, uma propriedade das roupas, entendidas como leves e confortáveis.

ANOTE AÍ!

Geralmente, a linguagem de um verbete de enciclopédia cria o efeito de **objetividade** e de **impessoalidade**, mediante o uso de terceira pessoa, ordem direta, e com o emprego de um registro formal condicionado pelo contexto de produção.

PRESERVAÇÃO DOS RIOS E NASCENTES

No verbete “antigo Egito”, você viu a importância do rio Nilo para a civilização egípcia. O Brasil possui cerca de 1,5 milhões de km² de áreas 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.

- Quais são os principais rios da sua cidade ou estado? Eles estão preservados?
- O que você poderia fazer 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.

121

RESPOSTAS FUNDAMENTAR

15.a) As palavras em azul são *hiperlinks* que funcionam como *hiperlinks* que levam o leitor a outros verbetes com informações sobre essas palavras.

b) Espera-se que os alunos digam que o suporte pode interferir na quantidade e no modo de apresentação das informações, isso porque o meio impresso tem um limite 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 por meio de galerias de imagens. Além disso, o meio digital possibilita que as informações sejam atualizadas com mais agilidade em relação à reedição de um livro impresso.

16. Alternativa correta: II. Dizer “roupa simples”, nesse contexto, tem embutida uma avaliação positiva do produtor do verbete, sem parecer uma opinião explícita.



Respeito – à natureza e conservação

- Resposta pessoal. Professor, auxilie os alunos a identificar os rios da região e as condições de conservação deles.
- Resposta pessoal. Espera-se que os alunos 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.

- Durante a correção da atividade 15, reflita com os alunos a respeito da mudança que a internet trouxe na maneira como pesquisamos determinado tema, possibilitando novas formas de ler e conhecer.
- No segundo box *Anote aí!* da página 171, alerte os alunos para o fato de que, se levamos em conta o contexto de produção de um gênero, só 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, no caso, o verbete da enciclopédia.
- Se achar pertinente, aborde o box *Preservação dos rios e nascentes* em parceria com o

professor de Geografia, para que possa haver uma discussão mais aprofundada sobre dados e fatos relacionados ao consumo de água no mundo e, mais especificamente, no Brasil. Por meio de dados estatísticos, demonstre que os grandes consumidores de água no Brasil são a indústria e a agropecuária, o que não exime a população de sua responsabilidade no uso racional e consciente da água. Por fim, incentive os alunos a pensar em propostas de intervenção factíveis e efetivas para o consumo consciente de água.

O verbete “hieróglifo”, assim como o “antigo Egito”, foi retirado da *Britannica Escola*, uma plataforma digital com verbetes interativos e em diversos formatos. Por tratar da escrita hieroglífica, o texto mostra a importância da Pedra de Roseta para a decifração desse 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, a pedra é pivô de disputas entre a Inglaterra, que se apropriou desse artefato na época das Guerras Napoleônicas, e o Egito, que reclama o retorno dela ao país.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

1. a) A conversão dos egípcios ao cristianismo e, assim, a disseminação do alfabeto grego.
- b) Esse conhecimento foi se perdendo ao longo das gerações, medida que as pessoas foram parando de utilizá-lo, até que, por fim, ninguém mais sabia decodificar essa escrita.
- c) Espera-se que os alunos 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. Consequentemente, ainda, que há civilizações mortas, 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.

UMA COISA PUXA OUTRA

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**, usaram 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. Em: *Britannica Escola*. Disponível em: <<http://escola.britannica.com.br/levels/fundamental/article/hier%C3%B3glifo/481495>>. Acesso em: 24 out. 2018.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Conte aos alunos 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 desta seção é “Decifra-me ou te devoro” – o que remete ao enigma da esfinge, história da mitologia grega. Para que reflitam um pouco mais sobre as questões propostas na seção, peça aos alunos que realizem as atividades em duplas.

1. Depois de ler o verbete, responda às questões abaixo.

- 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?

2. 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.

- 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?
- Quais são os sistemas de escrita identificados nesse artefato?
- Qual conhecimento foi decisivo para que Champollion pudesse decidir o conteúdo desse texto e, portanto, o significado dos hieróglifos?

3. Releia o trecho a seguir e responda:

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 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. Assim como 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 uso desses termos pode levar à ampliação do conhecimento?
- Se você estivesse pesquisando sobre o assunto, qual dessas palavras escolheria como ponto de partida 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.



Retrato de Jean-François Champollion

RESPOSTAS FUNDAMENTAIS

2. a) O objetivo era garantir o acesso ao conteúdo do texto ao maior número de pessoas.

b) O hieróglifo, o ideográfico e o alfabeto grego.

c) O domínio do grego antigo.

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 também representam sons.

b) Sim. Possibilidade de resposta: A palavra *letra* serve tanto para designar um caractere utilizado na escrita quanto para designar o texto de uma canção. Professor, se julgar conveniente, aproveite para explicar o que são palavras homógrafas.

4. a) As palavras em destaque sinalizam *hiperlinks*, que levam a novos verbetes da enciclopédia.

b) Ao acessar esses novos verbetes, é possível ampliar o conhecimento sobre um assunto ou aprender sobre algo novo, tornando a pesquisa dinâmica.

c) Resposta pessoal. Professor, incentive os alunos a responder essa questão de acordo com sua curiosidade e seu gosto, elementos que comumente guiam um pesquisador.

5. Resposta pessoal. Professor, o objetivo dessa atividade é instigar os alunos a desenvolver métodos e sistemas para a resolução de problemas. Após a realização da atividade, você pode explicar que Jean-François Champollion utilizou o método comparativo, partindo de seu conhecimento do idioma grego para decifrar os outros dois sistemas de escrita. Comente ainda que, após essa descoberta, Champollion inaugurou a Egptologia – ciência que estuda assuntos referentes ao Egito.

■ 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: <<http://revistapesquisa.fapesp.br/2016/01/12/a-redescoberta-da-filologia/>>. Acesso em: 21 ago 2018.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

1. a) a unificação do país. / a expansão do seu território.
b) seus inimigos / o país / seu território
c) São verbos transitivos diretos.
2. a) *derrota* e *construção*. São substantivos.
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.
c) Os termos destacados complementam o sentido dos substantivos a que se referem.

LÍNGUA EM ESTUDO



O COMPLEMENTO NOMINAL

1. Releia abaixo um trecho do verbete “antigo Egito” e, depois, responda 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.

- a) Transforme os verbos destacados acima 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 *unificação do país*.
 - “expandiu seu território”: A *expansão do território*.
- b) Identifique, no texto lido, e escreva no caderno os complementos dos verbos:
 - Derrotar
 - Unificar
 - Expandir
- c) Classifique esses verbos quanto à transitividade.

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?
- 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 acima?

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.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Antes de iniciar a abordagem sobre o complemento nominal, retome o conceito de transitividade e diga aos alunos 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: <<http://www.aulete.com.br/construção>>. Acesso em: 24 out. 2018.

unificação

(u.ni.fi.ca.ção)

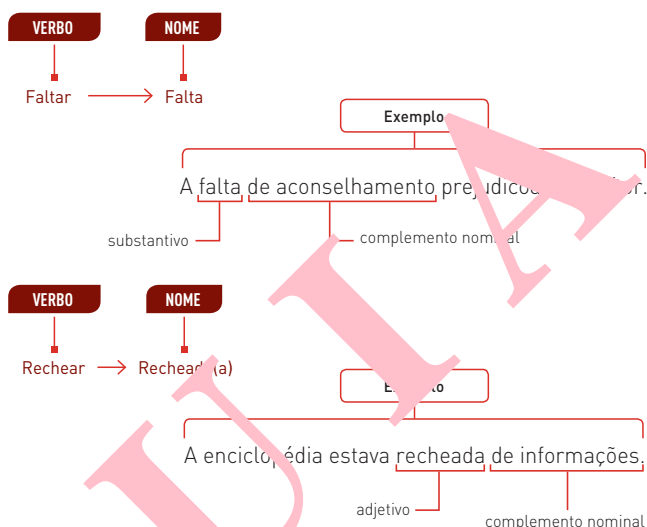
substantivo feminino

1. Ação ou resultado de unificar(-se).

Aulete Digital. Disponível em: <<http://www.aulete.com.br/unificação>>. Acesso em: 24 out. 2018.

- 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 os dois exemplos de **nomes deverbais**, ou seja, nomes derivados de verbos, que necessitam de complemento nominal:



Os complementos nominais são sempre introduzidos por uma **preposição** (*de, da, 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.

RESPOSTAS COMENTÁRIAS

3. a) Ambos os substantivos se referem a uma ação: *construção* / *construir* e *unificação* / *unificar*.

b) Professor, o objetivo deste item é que os alunos concluam que os substantivos deverbais, geralmente, carregam a transitividade do verbo do qual derivam.

ATIVIDADE COMPLEMENTAR

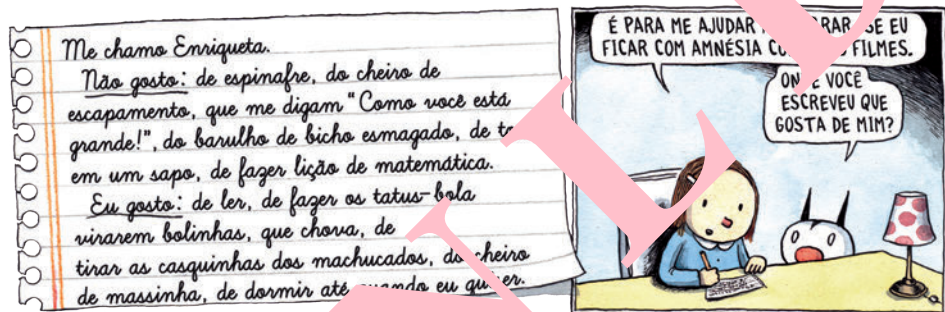
Apresente outros exemplos de frases em que haja a presença de complementos nominais que completam o sentido de substantivos, adjetivos e advérbios. Peça aos alunos, então, que analisem a estrutura dessas sentenças, reconhecendo a função do complemento nominal e o termo a que ele se refere. A construção do conhecimento a respeito do complemento nominal é facilitada quando há um bom número de exemplos.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

1. a) Enriqueta faz a lista para que, caso fique com amnésia, possa se lembrar de seu nome e do que gosta ou não.
b) Resposta pessoal. Professor, incentive os alunos a responder essa questão livremente.
2. a) Frase I – objeto: “do cheiro de escapamento”; verbo transitivo indireto. Frase II – objeto: “do cheiro de massinha”; verbo transitivo indireto.
b) Frase I – Não gosto de cheirar escapamento; complemento de cheirar: “escapamento”. Frase II – Gosto de cheirar massinha; complemento de cheirar: “massinha”.
c) As duas expressões se referem à palavra *cheiro* e exercem a função de complemento nominal.
3. a) Ajuda; lembrança; escrita.
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.
4. a) Possibilidade de resposta: da ajuda.
b) Possibilidade de resposta: para a sociedade.
c) Possibilidade de resposta: em arqueologia.
d) Possibilidade de resposta: a diversidade.
e) Possibilidade de resposta: para a viagem.
f) Possibilidade de resposta: do problema.
g) Possibilidade de resposta: dele.
h) Possibilidade de resposta: às crianças.

ATIVIDADES

1. Leia a tira.



Liniers. *Machucados*. São Paulo: Zaratana Books, 2009. v. 2. p. 6.

- a) Na tira acima, 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 fosse fazer uma lista, incluiria alguma coisa citada por Enriqueta? E, assim, qual item você incluiria?
2. Agora, observe as seguintes frases retiradas da tira:

I. Não gosto do cheiro de escapamento.

II. Gosto do cheiro de massinha

 - 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 seu complemento nas duas frases.
 - 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.
 - b) Crie frases utilizando os substantivos derivados desses verbos e seus respectivos complementos nominais.
 4. Copie as frases abaixo, preenchendo as lacunas com um complemento nominal.
 - a) Os arqueólogos têm necessidade ★.
 - b) A Arqueologia é útil ★.
 - c) Os seres humanos têm interesse ★.
 - d) O respeito ★ é um grande princípio.
 - e) Essas informações são necessárias ★.
 - f) Eles tinham consciência ★.
 - g) Ninguém teve notícia ★.
 - h) Joaquim ficou alheio ★.

ESTRATÉGIAS DE APOIO

As atividades desta seção podem ser utilizadas para avaliar o aprendizado dos alunos sobre o complemento nominal. Para tanto, você pode propor a eles que respondam às questões em casa e, na aula seguinte de gramática, corrija-las coletivamente na lousa. Caso surjam muitas dúvidas, retome as explicações das páginas 124 e 125, em especial 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 aos alunos que citem algumas expressões compostas por complementos nominais e analise-as na lousa.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Ao corrigir as questões com os alunos, explore os sentidos da tira. Aproveite, também, para perguntar a eles se conhecem o *Machucado* e outros trabalhos de Liniers.
- Durante a correção da atividade 3, procure trabalhar as respostas de diversos alunos para que eles possam entrar em contato com várias possibilidades de complementos nominais.

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.

- Na última frase do parágrafo, “desse aperfeiçoamento” está completando o sentido de que palavra?
- Nesse trecho, a expressão analisada no item a retoma que informação?
- Reescreva a última frase do trecho no caderno, deixando explícito a quem o aperfeiçoamento ela se refere.

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 que se refere a expressão “desse ritual”?
- Qual é a função desse termo na oração?
- Reescreva a frase no caderno, substituindo a expressão “desse ritual” por “dessa solenidade”.
- Houve mudança de sentido na frase reescrita no item c? Explique.

3. Copie as frases abaixo no caderno, preenchendo as lacunas com expressões que resumem ou expressam uma opinião sobre os termos que se referem.

- Mariana e Rafaela sempre jogam bola no parque ao lado de casa. A prática desse ★ deixa a vida mais saudável.
- Júlia foi selecionada para concorrer a vaga na Olimpíada Brasileira de Matemática. A seleção dessa ★ foi divulgada no jornal da cidade.
- As roupas compradas pela internet chegarão amanhã. Antônio espera pela chegada dessas ★ ansiosamente.
- Os professores se reuniram para escolher os alunos que participarão da organização desta junina da escola. Os alunos estão ansiosos pela divulgação dessa ★ iniciarem os festejos.
- Joaquim e seu irmão estão certos de que vencerão a luta. A certeza dessa ★ alegra seus corações.

ANOTE AÍ!

Os nomes dos **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.

RESPOSTAS COMENTÁRIAS

- Depois do exemplo.
 - Retoma o termo sobre o apogeu da arte de mumificação.
 - Exemplos do apogeu da arte de mumificação são as famosas múmias dos faraós Ramsés II e Set I.
 - À mumificação.
 - Complemento nominal.
 - A importância dessa solenidade revelava uma crença dessa sociedade sobre a morte.
 - O termo “solenidade” dá um caráter formal solene ao processo de mumificação. Professor, se necessário, peça aos alunos que procurem a palavra *solenidade* em dicionários para responderem à questão.
- Possibilidades de resposta: esporte / passatempo.
 - Possibilidades de resposta: estudante / craque.
 - Possibilidades de resposta: encomendas / peças.
 - Possibilidades de resposta: lista / seleção.
 - Possibilidades de resposta: vitória / conquista.

PASSAPORTE DIGITAL

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: <http://linkte.me/iq53q>. Acesso em: 24 out. 2018.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Nesta seção, é importante deixar claro para os alunos 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 alunos e faça coletivamente os itens. Em seguida, peça a eles que realizem individualmente as demais atividades. Durante a correção, sempre que possível, peça aos alunos que selecionem outros exemplos de coesão por referência observados nos textos lidos ao longo do capítulo.

DE OLHO NA BASE

Habilidades

(EF89LP25) O objetivo da proposta apresentada nesta seção, é levar os alunos a apresentar os resultados de pesquisas em uma apresentação oral.

(EF69LP26) O processo de pesquisa e a apresentação dos seminários ajudam a desenvolver a habilidade de tomar nota em palestras e seminários.

(EF69LP38) Para preparar a apresentação do seminário, os alunos trabalham a habilidade de organizar os dados e informações pesquisados, levando em conta o contexto de produção, o tempo disponível, as características do gênero, a multisssemiose, as mídias e tecnologias que serão utilizadas (painéis ou slides de apresentação).

(EF69LP40) Para planejar a apresentação de seminário, proposta nesta seção, os alunos são levados a analisar: a construção composicional do gênero exposição oral, que compõe o seminário, os elementos paralinguísticos e cinésicos, para uma melhor *performance* em apresentações orais no campo da divulgação do conhecimento.

(EF69LP41) A seção orienta os alunos 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 expõe, de forma organizada, determinado assunto previamente definido. O seminário se caracteriza, ainda, por ser uma exposição formal de comunicação, em que o expositor se dirige a uma plateia, visando, ao fim, 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 turmas de 8º ano.

GÊNERO	PÚBLICO	OBJETIVO	CIRCULAÇÃO
Seminário	Comunidade escolar	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 esses 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.
- Selecione recursos gráficos que podem contribuir para a exposição oral e para chamar 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, ou seja, o tema da fala de cada componente do grupo.
- 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.

MPD Veja o audiovisual Estrutura de um seminário.

Sugestões de uso

- Antes de exibir o vídeo aos alunos, verifique se eles já participaram de algum seminário, como expositor ou como público.
- Depois da exibição, incentive os alunos a fazer comentários e perguntas para esclarecer dúvidas que podem ter surgido. Além disso, promova um debate sobre o objetivo do seminário, isso poderá auxiliá-los no processo de planejamento do evento que vão organizar sobre a civilização maia.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Proposta:** Os alunos 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 a proposta de que seja um seminário com 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 complementação. Em seguida, oriente os

alunos a planejar um roteiro de fala para que possam treinar suas apresentações para o dia do seminário. Caso seja 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 empregada, as “fórmulas” aplicadas para abrir o seminário, os conectivos usados para introduzir e encadear os assuntos, a postura e o tom de voz dos expositores, o uso de recursos não verbais, etc.

- Deixe claro aos alunos os critérios de avaliação que serão utilizados para julgar o desempenho deles. Pode ser elaborada uma ficha com esses critérios.

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 a 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 do público 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 grupo.
3. Durante a apresentação, atentem para as seguintes dicas:
 - Mantenham uma postura adequada, demonstrando respeito e seriedade.
 - Projetem a voz para que ela seja audível 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 foram fruto de 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.

129

- **Circulação:** No dia das apresentações, avalie o engajamento e o conhecimento dos alunos. Faça anotações pontuais sobre o desempenho deles, considerando o quadro da subseção *Avaliação*. É importante que esses critérios de proficiência estejam claros para os alunos antes do início das apresentações. Se possível, eleja também um ou dois representantes de cada grupo para fazer a avaliação dos outros grupos, assim todos terão a oportunidade de avaliar os trabalhos e levantar sugestões de aprimoramento.
- **Avaliação:** Após o seminário, faça com os alunos um balanço sobre a experiência, considerando todos os critérios de avaliação estabelecidos na subseção *Avaliação*.

ESTRATÉGIAS DE APOIO

O processo de planejamento do seminário é um bom momento para avaliar o conhecimento dos alunos 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 uso da voz, da linguagem e dos recursos visuais. Na fase dos ensaios para a apresentação, circule entre os alunos e observe se as instruções e discussões feitas no planejamento estão sendo aplicadas.

MÚLTIPLAS LINGUAGENS

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

1. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos 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 alunos reflitam que o processo de ensaio, de planejamento da apresentação e de uso dos recursos visuais auxiliaram o expositor a organizar sua fala, e que pausas e hesitações são comuns na oralidade.

DE OLHO NA BASE

Competências específicas de Língua Portuguesa

(CELP05) Ao ensaiar e expor o seminário, os alunos 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 alunos 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.

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, a autora e pesquisadora, contou com a orientação do professor doutor André Leonardo Chevitarese. 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 o verbete de enciclopédia e a dissertação acadêmica.

[...] podemos distinguir três esferas de produção principais para os textos da ciência:

- 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;
- 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;
- os discursos *didáticos*, que, mais que vulgar achados científicos, destinam-se a ensinar aos alunos certos conteúdos científicos; são escritos, em geral, por professores e seu leitor-modelo é um estudante. Nesse caso, 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.

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

Imagens do Egito Antigo – um estudo de representações históricas

RESUMO

A dissertação estuda como os alunos brasileiros percebem o Egito Antigo. O estudo começa por discutir os conceitos de Egiptologia e Egiptomania, tal como tratado na literatura recente internacional e brasileira. Para entender o tema, dois questionários foram elaborados, o primeiro para compreender como os estudantes veem o tema antes do contato formal com o Antigo Egito na escola. O segundo questionário é usado após o estudo do tema, quando os alunos já estudaram o Egito Antigo em sala de aula. É possível concluir que há influências da mídia, mas a educação formal é responsável por uma compreensão mais abrangente do tema.

ABSTRACT

The thesis studies how Brazilian pupils perceive ancient Egypt. The study starts by discussing the concepts of Egyptology and Egyptomania, as recently explored by both international and Brazilian authors. To understand the subject, two surveys were devised, the first one to understand the knowledge about the subject by students before formal contact with ancient Egypt in the school. A second survey is carried out after the study of the subject, when pupils had learnt about ancient Egypt. It is possible to conclude that there are influences from the media, but that formal education is responsible for a much broader understanding of the subject.

[...]

Capítulo 1 – O interesse pelo Egito faraônico

O filme *A Múmia*², uma das maiores bilheterias de 1999, fascina milhares de pré-adolescentes ao mostrar múmias, esgaravados, sarcófagos e pinturas

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

• **Antes da leitura:** Muitos aspectos compositionais da dissertação acadêmica serão investigados na seção *Texto em estudo*; por isso, não antecipe conteúdos aos alunos; apenas informe-os de que eles irão ler trechos de uma dissertação acadêmica, gênero textual exigido pelos programas de pós-graduação para obtenção do grau de mestre. Se achar conveniente, explique 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 de seu interesse. Em seguida, antes de explorar o tema do texto com a turma, peça a eles que leiam os títulos e subtí-

tulos da dissertação e que imaginem do que ela irá tratar. Então, retome os estudos sobre o Antigo Egito iniciados no capítulo anterior com a leitura do verbete de enciclopédia. Esse exercício pode tornar a leitura da dissertação mais prazerosa e interessante.

• **Durante a leitura:** A leitura do trecho de uma dissertação acadêmica certamente será desafiadora para a turma, por isso procure desenvolver essa experiência com cuidado. Para isso, leia o texto em voz alta com os alunos e faça pausas para conferir se eles compreendem as informações apresentadas.

• No primeiro parágrafo do capítulo 1, a autora cita o nome do estudioso Champollion, considerado o fundador da Egiptologia. Nesse

egípcias. Além disso, as bancas de revistas, de tempos em tempos, colocam à 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 constitui 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, influenciadas, 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 de diferentes variáveis, destacando-se, em especial, o caráter religioso e o político. 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 a 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 Ocidente parece, então, ser não uma extensão ilimitada do mundo europeu conhecido, mas, ao contrário, uma 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

³ Cf. TAVARES, A. Augusto. In: SAID, Edward W. *O orientalismo*. São Paulo: Companhia das Letras, 1999. p. 9.

²³ As escolas da cidade de São Paulo que participaram do projeto são as seguintes: Centro Educacional Brandão, Colégio Pueri Domini, 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 W. Said. *O 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/bitstream/REPOSIP/281638/1/Funari_RaquelDosSantos_M.pdf>. Acesso em: 30 out. 2018.

■ Não escreva no livro.

131

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 (2017) em História pelo Departamento de História da Universidade Federal do Paraná (UFPR), sob supervisão da professora doutora Renata Senna Garraffoni. Atualmente, é pesquisadora colaboradora em pós-doutoramento no Departamento de História da Unicamp, com a supervisão do professor doutor Paulo Miceli. Autora de diversos livros e artigos científicos, é também consultora pedagógica de vários projetos e instituições. Em 2007, passou a atuar como Assessora de História da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, no Programa São Paulo Faz Escola. Para mais informações, seu currículo está disponível em: <<http://linktr.me/pqsi5>>. Acesso em: 2 nov. 2018.

DE OLHO NA BASE

Competências específicas de Língua Portuguesa

(CELP03) A leitura do trecho da dissertação acadêmica busca estimular a compreensão, a fluência e a criticidade, de modo a levar o aluno a compartilhar informações, experiências e ideias.

(CELP07) A leitura do trecho da dissertação tem por objetivo levar os alunos a reconhecer o texto como lugar de manifestação e negociação de sentidos, valores e ideologias.

momento da leitura, retome a seção *Uma coisa puxa outra*, do capítulo anterior, na qual os alunos 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 alunos. 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 da pesquisadora.

- **Depois da leitura:** Ao final da leitura, verifique o que a turma compreendeu do texto. Caso sinta necessidade, peça aos alunos que façam uma leitura silenciosa do texto e, caso julgue pertinente, leia com eles, mais de uma vez, a citação do livro *Orientalismo*, de Edward W. Said. É importante que os alunos consigam definir o objeto de estudo da autora: a percepção dos alunos brasileiros sobre o Egito Antigo.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

1. Resposta pessoal. Professor, verifique se as hipóteses dos alunos se confirmaram.
2. Espera-se que os alunos percebam que o objetivo da pesquisa é estudar a percepção dos alunos brasileiros sobre o Egito Antigo.
3. As manifestações da cultura egípcia e o Egito Antigo.
4. a) O resumo tem a função de fornecer uma visão geral da pesquisa que será divulgada.
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."
c) Resposta pessoal. Espera-se que os alunos percebam que o resumo em inglês pode aumentar a possibilidade de outros pesquisadores conhecerem e se interessarem pela 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.
6. a) Ela pretende enfatizar que sua pesquisa investiga apenas a realidade brasileira.
b) A pesquisadora explica que pretende investigar essa influência no cotidiano dos alunos da 5ª série do Ensino Fundamental, delimitando assim o grupo abrangido por essas representações.
7. a) A obra é *Orientalismo: o Oriente como invenção do Ocidente*, de Edward W. Said.
b) Introduzir o trecho da obra *Orientalismo*, que é transcrito no parágrafo seguinte.
c) Resposta pessoal. Espera-se que os alunos 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.

TEXTO EM ESTUDO



Neste capítulo, a seção de leitura apresenta trechos de uma dissertação acadêmica sobre as representações do Egito Antigo na atualidade, de modo a aprofundar a reflexão dos alunos sobre esse assunto, que foi introduzido no capítulo anterior. A produção textual propõe o trabalho de leitura, análise e 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, com o objetivo de sistematizar as diferenças entre o complemento nominal, o adjunto adnominal e o objeto indireto, temas estudados em capítulos anteriores deste volume. 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.

PARA ENTENDER O TEXTO

1. A hipótese que você formulou com base no título da dissertação acadêmica se confirmou durante a leitura? Explique.
2. Ao ler o trecho da dissertação acadêmica, foi possível conhecer o objetivo da pesquisa? Justifique.
3. No texto, a pesquisadora discorre sobre um assunto apresentado no capítulo anterior. Que assunto é esse?
4. Releia o "Resumo" e responda às questões.
a) Qual é a função dessa parte do texto?
b) Para cumprir essa função, o "Resumo" apresenta o objetivo da pesquisa, os métodos utilizados, a conclusão e a conclusão. No caderno, copie as partes que representam esses três itens.
c) Abaixo do "Resumo" há o "Abstract", que apresenta um resumo da pesquisa em inglês. Em sua opinião, qual é a necessidade desse texto em outro idioma?
5. No "Resumo" e no "Abstract", a dissertação é dividida 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 abaixo, retirado do capítulo 2, e responda às questões.

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 pretende investigar desse tema. Explique essa afirmação.
7. Ainda sobre o parágrafo reproduzido na atividade anterior, responda:
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 mostrar aos alunos que existem diversas maneiras de se referir a uma pesquisa. Na atividade 7, esclareça que o objetivo da dissertação acadêmica, no geral, é comunicar um estudo e contribuir com uma pesquisa científica. É importante que os alunos percebam que o público-alvo desse texto é a própria comunidade acadêmica. O objetivo da atividade 10 é mostrar aos alunos 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 alunos compreenderam que o termo *egiptologia* se refere a uma área de estudos.

- O objetivo do boxe *Trabalho em grupo* é mostrar o caráter colaborativo de uma pesquisa. É importante que os alunos compreendam que o conhecimento é construído em equipe, 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 o seguinte trecho 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.

- Qual é a função dos números indicados antes de cada trecho? Que informações são apresentadas nessas partes do texto?
- Essas partes são chamadas de **notas de rodapé**. Considerando as respostas anteriores, em sua opinião, qual a função delas?

9. O CONTEXTO DE PRODUÇÃO

9. Raquel Funari, autora da dissertação acadêmica que você leu:
- apresentou essa dissertação à Universidade Estadual de Campinas e, com ela, obteve o título de mestre em História, em 2004;
 - 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?

10. 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**.

- Qual é o significado de *egiptólogos*? Como você deduziu isso?
 - Em sua opinião, essa palavra é mais comum em textos destinados a especialistas ou a leigos?
11. Leia os itens abaixo e copie no caderno aqueles que considerar mais apropriados à escrita de uma dissertação acadêmica.
- Texto subjetivo – uso da 1ª pessoa e do modo informal.
 - Vocabulário técnico – uso de palavras e expressões próprias da área de pesquisa na qual o autor atua.
 - Referências e menções a autores, dados coletados e pesquisas.
 - Variedades estilísticas sociais – emprego de palavras, expressões e estruturas que desrespeitam a norma-padrão.

11. COMPARAÇÃO ENTRE OS TEXTOS

12. Nesta unidade, você leu um verbete de enciclopédia e um trecho de uma dissertação acadêmica.
- Qual é o público-alvo de cada um dos textos lidos?
 - Essa distinção de público ocasiona mudanças nesses textos?

■ Não escreva no livro.

TRABALHO EM GRUPO

As dissertações acadêmicas, em geral, são escritas na 3ª pessoa do singular, recurso utilizado para conferir ao texto um caráter impessoal. Algumas dissertações, no entanto, como a que você leu neste capítulo, são escritas na 1ª pessoa do plural.

- Em sua opinião, por que a autora redigiu sua dissertação na 1ª pessoa do plural?
- É possível elaborar uma dissertação científica sozinho?

RESPOSTAS COMENTADAS

8. a) Fazem referência a uma parte do texto. Nota 24: aprofunda e detalha a informação apresentada no texto; nota 24: apresenta as referências bibliográficas de onde foi retirada uma informação.
- b) Resposta pessoal. Professor, explique aos alunos que as notas de rodapé podem ser utilizadas para indicar a fonte de uma citação ou para apresentar explicações sobre alguma afirmação e comentários e observações do pesquisador.
9. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos conclua 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. Professor, espera-se que os alunos infiram isso a partir da leitura do texto.
- b) Resposta pessoal. Espera-se que os alunos percebam que a palavra pertence ao campo técnico; logo, não é comumente proferida por não especialistas.
11. Alternativas corretas: II e III.
- 12.a) O verbete de enciclopédia é destinado a um leitor não especialista, interessado em saber mais sobre o Egito Antigo, enquanto a dissertação acadêmica destina-se a especialistas, interessados em conhecer uma pesquisa sobre as representações do Egito Antigo na atualidade.
- b) Professor, incentive os alunos 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 desse texto não é especialista. Outro exemplo são as marcas de autoria em uma dissertação acadêmica.

DE OLHO NA BASE

Habilidades

(EF89LP29) As atividades desta seção levam os alunos 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 alunos 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 alunos analisar a construção composicional da

dissertação acadêmica e reconhecer traços da linguagem desse texto, como impessoalização da linguagem, presente atemporal, citação, vocabulário técnico/especializado, etc., como forma de ampliar suas capacidades de compreensão.

(EF69LP43) As atividades possibilitam, ainda, que os alunos identifiquem os modos de introdução de outras vozes no texto – citação literal –, as pistas linguísticas responsáveis por introduzir no texto a posição do autor e dos outros autores citados, refletindo sobre o modo como a intertextualidade e a retextualização ocorrem.



Responsabilidade – cooperação

- Resposta pessoal. Professor, incentive os alunos a discutir e levantar hipóteses sobre isso.
- Resposta pessoal. Espera-se que os alunos 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 em equipe.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

1. a) *Colocam*. Verbo.
b) Sim, pela preposição *a*.
c) Trata-se de um objeto indireto, pois complementa o verbo transitivo direto e indireto *colocar*.
2. a) Ao termo *disposição*. Substantivo.
b) Sim, pela preposição *de*.
c) Trata-se de um complemento nominal, pois completa o sentido do substantivo *disposição*.
3. a) Em I, está relacionada à *obediência*; em II, à *obediência*.
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 alunos 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.

LÍNGUA EM ESTUDO

COMPLEMENTO NOMINAL, OBJETO INDIRETO E ADJUNTO ADVERBIAL

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, escaravatos, sarcófagos e pinturas egípcias. Além disso, 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?
- b) A expressão destacada é iniciada por preposição?
- c) Qual é a função sintática de “à disposição do leitor”? Justifique.

Resposta: a) Sim, atente à expressão em destaque.

Além disso, 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?
- b) A expressão destacada é iniciada por preposição?
- 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?
- 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).



↑ Vaso canópico da época do Egito Antigo. Foto de 2000.

(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 disso, as bancas **de revistas**, de tempos em tempos, colocam à disposição do leitor imagens **de faraós, pirâmides, esfinges e do rio Nilo**.

- No trecho acima, os termos destacados estão diretamente relacionados a que palavras ou expressões?
- Qual é a classe gramatical das palavras a que esses termos se referem?
- Esses termos são antecidos por preposição?
- Qual é a função sintática desempenhada por esses termos? Explique.

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:

- [...] as bancas **de revistas** [...].
- [...] colocam à disposição **do leitor** [...].
- [...] imagens **de faraós, pirâmides, esfinges e do rio Nilo**.

- Em qual dos três enunciados o sentido do substantivo é especificado pelo termo destacado?
 - Em qual dos enunciados o sentido do substantivo é complementado pelo termo destacado?
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 pode ser observado nas atividades 5 e 6 (os termos em negrito 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 desempenhada 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.

■ Não escreva no livro.

RESPOSTAS COMENTADAS

5. a) “De revistas” se refere às *bancas* e “de faraós, pirâmides, esfinges e do rio Nilo” se refere às *imagens*.
- b) As palavras *bancas* e *imagens* são substantivos.
- c) Sim, pela preposição *de*.
- d) Eles desempenham função de adjunto adnominal, pois especificam ou delimitam o significado do substantivo a que se referem.
6. a) Em I e III.
- b) Em II.
7. Espera-se que os alunos 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 especifica o sentido de um substantivo.

DE OLHO NA BASE

Habilidades

(EF08LP06) As atividades desta seção procuram levar os alunos a identificar os termos constitutivos da oração (sujeito e seus modificadores, verbo e seus complementos e modificadores) nos textos.

(EF08LP07) As atividades também possibilitam que os alunos diferenciem, nos textos lidos, complementos indiretos de verbos transitivos.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Na atividade 6, esclarecer aos alunos 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 sen-

tido (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.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

1. a) Negativa, pois Ernie mostra-se preguiçoso por não querer subir a “escada do sucesso”.

b) Adjunto adnominal.

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 à oração.

2. a) Trata-se de adjunto adnominal, pois especifica o tipo de dom.

b) Trata-se de objeto indireto, pois complementa um verbo transitivo indireto.

c) Complementos nominais: “do artista Baba Wagué Diakité” (referindo-se à palavra *formação*); “aos povos, aos costumes e à cultura africanos” (referindo-se à palavra *tributo*). Adjunto adnominal: “memórias ilustradas”.

3. a) Adjunto adnominal.

b) Adjunto adnominal.

c) Complemento nominal.

d) Adjunto adnominal.

e) Objeto indireto.

f) Adjunto adnominal.

g) Adjunto adnominal.

ATIVIDADES

1. Leia a tira e depois responda às questões.



Bob Thaves e Tor Thaves. Frank e Ernest.

- Analisando o diálogo da tira, depreende-se uma imagem positiva ou negativa de Ernie? Justifique sua resposta.
- Que função sintática “do sucesso” desempenha em “escada do sucesso”?
- Que função sintática “de altura” desempenha em “medo de altura”?

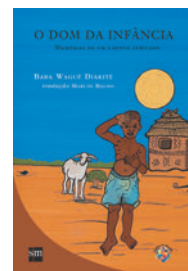
2. Leia o texto a seguir e responda às questões.

O dom da infância, de Baba Wagué Diakité

Mal o pequeno, Baba vai morar em Kassaro, minúscula aldeia no Mali, criado pelos avós, seguindo a tradição familiar. Com as crianças aprende a escalar e a escapar de um exército de abelhas-africanas, qual o verdadeiro significado 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 Diakité, são agora reunidas neste livro de memórias ilustradas – envolvente tributo aos povos, aos costumes e à cultura africanos.

Disponível em: <<http://www.edicoessm.com.br/#1/catalogo/detalhes?livro=593>>. Acesso em: 1ª nov. 2018.

- Qual é a função sintática desempenhada por “da infância” no título do livro? Justifique sua resposta.
 - 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.
 - Classifique os termos destacados no trecho em adjunto adnominal ou complemento nominal.
3. Classifique sintaticamente os termos em destaque.
- A religião **dos antigos egípcios** é bastante antiga.
 - Os sarcófagos **dos faraós** eram muito luxuosos.
 - A crença **na imortalidade** era uma característica dos egípcios.
 - A arte **de mumificação** é uma técnica egípcia.
 - Os egípcios gostavam **de seus faraós**.
 - A hegemonia **de Tebas** durou muitos anos.
 - A técnica **do embalsamamento** cumpria diversas etapas.



↑ Capa do livro *O dom da infância*. São Paulo: SM, 2012.

Edições SM/Arquivo da editora

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 que 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 alunos a praticar a regra; depois, sugira a realização das demais atividades em duplas. Por fim, realize a correção coletiva para reforçar explicações que julgar necessárias.

ESTRATÉGIAS DE APOIO

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, você pode sugerir aos alunos que se organizem em duplas e respondam às questões em uma folha à parte, que deverá ser entregue a você para a correção no final do tempo estipulado. Caso surjam muitas dúvidas e dificuldades durante a realização dessa atividade, sugira aos alunos que retomem os conteúdos apresentados nos boxes *Anote aí!* das seções *Língua em estudo* desta unidade.

A TRANSITIVIDADE DE SUBSTANTIVOS, ADJETIVOS E ADVÉRBIOS

1. Leia a notícia a seguir.

Plutão está coberto por uma névoa

A agência espacial norte-americana NASA (National Aeronautics and Space Administration) divulgou esta madrugada novas imagens de Plutão captadas pela sonda "New Horizons" que revelam que o planeta-anão está coberto por uma névoa. [...]

O "New Horizons" captou imagens que mostram uma névoa de 130 quilômetros por cima da superfície de Plutão, com duas capas bem diferenciadas, uma de 80 quilômetros e outra de cerca de 50 quilômetros.

"As névoas detectadas nesta imagem são um elemento-chave da criação dos complexos de hidrocarbonetos que dão à superfície de Plutão um tom avermelhado", acrescentou Michael Summers, um investigador da sonda na universidade de George Mason, em Fairfax (Virginia), citado no comunicado.

Disponível em: <<http://www.abc.com.br/noticias/internacional/2015/07/plutao-esta-coberto-por-uma-nevoa>>. Acesso em: 30 out. 2018.

- Qual é a extensão da névoa que cobre Plutão?
- Qual é a relação entre a névoa e o tom avermelhado do planeta?
- Classifique a palavra *coberto*, presente no título, quanto à classe gramatical.
- Qual é a função sintática de "por uma névoa"?
- Nesse contexto, *coberto* 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 complexo foi inaugurado em julho de 2012 e conta com duas piscinas, academia, ginásio e centro clínico.

Disponível em: <<http://www.abc.com.br/esportes/galeria/audio/2012/05/selecao-brasileira-treinara-no-centro-olimpico-dos-bombeiros-em-2014>>. Acesso em: 30 out. 2018.

- Em "ginásio coberto", *coberto* pertence a que classe gramatical?
- Coberto*, nesse texto, possui qual transitividade identificada em "Plutão está coberto por uma névoa"? Justifique.

3. Observe, agora, as seguintes frases:

I. Se a rua não for **propícia**, não alugaremos a casa.

II. A paisagem de neve estava **propícia** à prática de esqui.

- Classifique a palavra *propícia* nas duas frases quanto à classe gramatical.
- 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.



↑ Planeta-anão Plutão. Foto de 2015.

RESPOSTAS FUNDAMENTAIS

- a) A névoa possui 130 quilômetros: uma de 80 quilômetros e outra de 50 quilômetros.
 - b) A névoa é o elemento-chave para a criação dos complexos de hidrocarbonetos, os quais são responsáveis por dar o tom avermelhado à superfície de Plutão.
 - c) Trata-se de um adjetivo.
 - d) Complemento nominal.
 - e) Trata-se de um termo transitivo, pois exige um complemento nominal ("por uma névoa").
- a) À classe dos adjetivos.
 - b) Não, pois, nesse contexto, *coberto* não exige complemento – seu sentido está completo.
- a) Nas duas ocorrências, a palavra *propícia* é um adjetivo.
 - b) Apenas na frase II, pois vem acompanhada do complemento nominal "à prática de esqui".

DE OLHO NA BASE

Habilidade

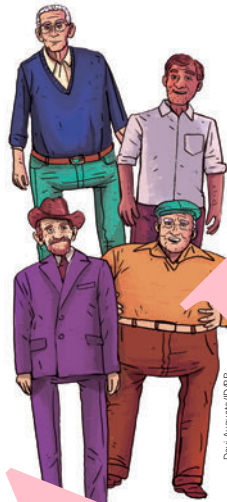
(EF08LP06) As atividades desta seção procuram levar os alunos a identificar, nos textos em estudo, os complementos nominais e os adjuntos adnominais.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Nesta seção, é útil retomar o conceito de transitividade e explicar que ele indica a necessidade de uma palavra ter um complemento. É importante tranquilizar os alunos, comentando que é possível depreender a transitividade pelo contexto de uso.
- Antes de propor aos alunos 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 levá-los a refletir sobre os mecanismos de funcionamento da língua. No entanto, para isso ser possível, espere-se que, a esta altura, os alunos 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.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

1. a) O verbo *era*.
b) A origem de cada um deles, indicando o lugar onde nasceram.
c) À classe dos adjetivos.
d) Não. *Brasileiro* em “Antonio Brasileiro” é um substantivo próprio, ao passo que *brasileiro* em “sou um artista brasileiro” é um adjetivo.
2. a) japonês
b) holandês
c) polonês
d) chinês
3. a) japonesa
b) holandesa
c) polonesa
d) chinesa



ESCRITA EM PAUTA

O EMPREGO DO SE DO ZNAS TERMINAÇÕES -EZA E -ESA

1. Leia a letra da canção “Paratodos”, de Chico Buarque, e responda às questões.

Paratodos

O meu pai era paulista [...] Para um coração mesquinho
Meu avô, pernambucano Contro a solidão agreste
O meu bisavô, mineiro O z Gonzaga é tiro certo
Meu tataravô, baiano Pixinguinha é inconteste
Meu maestro, brasileiro Tome Noel, Cartola, Orestes
Foi Antonio Brasileiro Caetano e João Gilberto
Foi Antonio Brasileiro
Quem me ensinou a viver
Que cobra de redondilhas Viva Erasmo, Ben, Roberto
Pra seguir minha jornada Gil e Hermeto, palmas para
E com a vista em direção Todos os instrumentistas
Ao inferno e maravilhas Salve Edu, Bituca, Nara
Nessas tortuosas trilhas Gal, Bethania, Rita, Clara
A viola me redime Evoé, jovens à vista
Creia, ilustre cavalheiro O meu pai era paulista
Para fel, moléstia, crime Meu avô, pernambucano
Use Dorival Caymmi O meu bisavô, mineiro
Vá de Jackson do Pandeiro Meu tataravô, baiano
Vi cidades, vi dinheiro Vou na estrada há muitos anos
Bandoleiros, vi hospícios Sou um artista brasileiro
Moças feito passarinho

Chico Buarque. Paratodos. Disponível em: <http://www.chicobuarque.com.br/letras/paratodo_93.htm> Acesso em: 4 jul. 2017.

- Os quatro primeiros versos da primeira estrofe têm estrutura bem semelhante. O que há no primeiro verso que está omitido nos três seguintes?
 - Que informação o eu lírico traz sobre seus familiares (pai, avô, bisavô e tataravô)?
 - As palavras que encerram os quatro primeiros versos da primeira estrofe pertencem a que classe gramatical?
 - Ao mencionar Antonio Brasileiro, o compositor se refere ao maestro Antonio Carlos Brasileiro de Almeida Jobim. Pode-se afirmar que *Brasileiro*, nesse contexto, pertence à mesma classe gramatical de *brasileiro*, no último verso da última estrofe? Explique.
2. Reescreva as frases abaixo no caderno, preenchendo as lacunas com a informação entre parênteses. Para isso, transforme as informações em adjetivos.

a) Sou um artista ★. (Japão)	c) Sou um artista ★. (Polônia)
b) Sou um artista ★. (Holanda)	d) Sou um artista ★. (China)
 3. Faça o mesmo passando os adjetivos para o feminino.

a) Sou uma artista ★. (Japão)	c) Sou uma artista ★. (Polônia)
b) Sou uma artista ★. (Holanda)	d) Sou uma artista ★. (China)

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Para iniciar o trabalho com esta seção de forma lúdica, leve o áudio da canção “Paratodos”, de Chico Buarque, para a sala de aula e incentive os alunos a conversarem sobre a letra. Em seguida, reproduza a música novamente, propondo que prestem atenção nos adjetivos gentílicos. Então, reserve um momento da aula para que eles realizem as atividades individualmente. Ao final do tempo estipulado, faça a correção coletiva.
- No boxe *Etc. e tal*, leia com os alunos 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 sobre o 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.

4. Agora, passe para o feminino as seguintes frases:
- Ele é um príncipe francês.
 - Ele é um duque irlandês.
 - Ele é um marquês português.
 - Ele é um barão inglês.

ANOTE AÍ!

Adjetivos gentílicos, ou seja, que indicam **origem** ou procedência, e **títulos de nobreza** são sempre escritos com a terminação **-ês/-esa**.

5. 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: 30 out. 2018.

- Classifique morfologicamente a palavra *gentileza* da linha fina da notícia.
 - Gentileza* é derivada de que palavra? Classifique-a morfologicamente.
6. Reescreva as frases a seguir no caderno, completando as lacunas com substantivos abstratos derivados dos adjetivos entre parênteses.
- A ★ de Estela é conhecida mundialmente. (rico)
 - Estevão possui uma ★ invejável. (polido)
 - Fernanda não gosta da ★ do limão. (ácido)
 - Amanda fala francês com ★. (fluido)
 - A ★ do avô não afetou a relação dele com os familiares. (surdo)

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 transformação 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 *vossa mercê*, que acabou sendo encurtado pelas classes mais baixas para *vossemecê*, *vosmecê*, até chegar ao *você*. Hoje, usamos *você* para nos referir a todos, 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. Eles ainda preferem o *tu*, para quando há intimidade, e o *vós*, para quando não se tem intimidade.

VOSSA MERCÊ
VOSSEMECÊ
VOSMECÊ
VOCÊ
CÊ



Davi Augusto/DBR

■ Não escreva no livro.

139

RESPOSTAS COMENTÁRIAS

4. a) Ela é uma princesa francesa.
b) Ela é uma marquesa irlandesa.
c) Ela é uma duquesa portuguesa.
d) Ela é uma baronesa inglesa.
5. a) Substantivo.
b) Do adjetivo *gentil*.
c) riqueza
d) polidez
e) acidez
f) fluidez
g) surdez

DE OLHO NA BASE

Competências específicas de Língua Portuguesa

(CELP02) Esta seção procura levar os alunos 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.

(CELP04) O box *Etc. e tal* possibilita que os alunos compreendam o fenômeno da variação linguística, demonstrando atitude respeitosa diante da variedade histórica da língua portuguesa.

Competências específicas de Língua Portuguesa

(CELPO2) A proposta desta seção procura levar os alunos 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, de modo a levar os alunos a compartilhar informações e ideias.

(CELPO7) A leitura e a produção de uma resenha têm por objetivo levar os alunos a reconhecer esse gênero textual como lugar de manifestação e negociação de sentidos.

Habilidades

(EF08LP14) A etapa *Planejamento e elaboração do texto* busca levar os alunos a analisar a importância de recursos de coesão sequencial e referencial, para que façam uso desses recursos ao produzir a resenha.

(EF89LP24) Para elaborar a resenha, os alunos são incentivados a realizar pesquisas, estabelecendo recortes e utilizando fontes abertas e confiáveis de informação.

(EF89LP25) Na etapa *Circulação* os alunos são levados a divulgar a resenha, que apresenta os resultados da pesquisa realizada.

(EF89LP26) A etapa *Planejamento e elaboração do texto* leva os alunos a produzir resenha a partir de notas e/ou esquema, manejando essas fontes envolvidas.

(EF89LP32) Durante a etapa de planejamento, os alunos são levados a selecionar informações e dados em fontes diversas, avaliando a qualidade e a utilidade dessas fontes e organizando, esquematicamente, as informações 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	OBJETIVO	CIRCULAÇÃO
Resenha	Alunos da escola	Divulgar informações e opiniões sobre um artigo científico
		Mural ou site da escola

PLANEJAMENTO E ELABORAÇÃO DO TEXTO

1. 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 dos Santos 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.

1. Renata Senna Garraffoni

2. Raquel dos Santos Funari. *Imagens do Egito Antigo: um estudo de representações históricas*. São Paulo: Annablume/Unicamp, 2006. 108 p.

3. 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.

4. 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.

(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 sociodiscursiva de Bronckart. In: MEURER, J. L.; BONINI, A. B.; MOTTA-ROTH, D. (Orgs.). *Gêneros: teorias, métodos, debates*. São Paulo: Parábola, 2005.

4. 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 influencia 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, constatou uma ampliação na percepção dos alunos sobre o tema após o estudo 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.

[...]

5. 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 Serfati Garraffoni. *História* (São Paulo). São Paulo: Unesp, v. 27, n. 1, p. 385-388, 2008.

PARTES DA RESENHA

- Nome da autora da resenha.
- Informações sobre a obra comentada na resenha: Nome da autora. *Título do livro*. Cidade e editora: Nome da editora, ano. Quantidade de páginas.
- Introdução: apresentação do livro e do tema que ele aborda.
- Desenvolvimento: descrição da obra e análise crítica.
- Conclusão: retomada das razões que determinam a opinião da autora sobre o livro.

■ Não escreva no livro.

141

DE OLHO NA PRÁTICA

Habilidades

(EF69LP33) Durante a leitura do artigo científico, os alunos 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 alunos 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 alunos 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 alunos 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 alunos são levados a analisar a construção composicional da resenha, gênero relacionado à divulgação de conhecimentos.

(EF69LP56) Durante a escrita da resenha, os alunos são orientados a utilizar regras da norma-padrão de forma consciente e reflexiva.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- **Proposta:** Nesta seção, os alunos vão elaborar uma resenha de um artigo científico. Embora eles não sejam propriamente o público-alvo desse texto, é interessante que tenham contato com um exemplar do gênero e consigam esmiuçar sua estrutura e suas principais características. É possível que eles se sintam inseguros para esse exercício; 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. Como, para pro-

duzir a resenha, seria interessante que os alunos lessem um texto na íntegra, o artigo científico, que mantém algumas características textuais da dissertação e é mais curto, é mais apropriado para a análise.

- **Planejamento e elaboração do texto:** A análise da resenha apresentada visa dar aos alunos a oportunidade de entrar em contato com um exemplar do gênero antes da produção do texto. Tendo isso em vista, 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 alunos identifiquem as estratégias utilizadas por Renata Garraffoni para apresentar o conteúdo e a estrutura do texto resenhado.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

1. a) Resposta pessoal. Professor, aproveite a questão para mostrar aos alunos 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 informações para encontrá-la.

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) Para chamar a atenção do leitor para o tema abordado no livro – o estudo do Egito Antigo no Brasil –, a autora destaca que, embora, esse assunto pareça “exótico e distante”, Raquel dos Santos Funari torna essa temática mais compreensível.

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 alunos de Ensino Fundamental.

3. A parte 4 equibala o desenvolvimento do texto, na 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.

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 [...]”.

5. De acordo com a autora, o grande desafio do professor é levar os alunos a produzir reflexões críticas sobre o passado, partindo do imaginário popular deles sobre o Egito Antigo.

6. Funari elaborou e aplicou questionários a alunos do 6º ano do Ensino Fundamental de diversas regiões do país de diferentes religiões e níveis de poder aquisitivo. A dinâmica ocorreu assim: um questionário foi aplicado antes que os alunos tivessem contato formal com o estudo do Egito Antigo e outro foi aplicado depois.

1. Observe as partes 1 e 2, destacadas na resenha. Em seguida, responda às questões abaixo.

a) As partes 1 e 2 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 3.

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, identifica o texto como a parte 4. 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 *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 alunos?

6. Como Raquel Funari desenvolveu sua pesquisa sobre a Antiguidade Oriental com os alunos da 5ª série (atual 6º ano do Ensino Fundamental)?

7. É esperado que na conclusão de uma resenha (parte 5) 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 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.

- 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 acima relacionam enunciados. Qual sentido é produzido por meio dessa relação?

11. No início da parte 5, 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?

12. O nome da pesquisadora Raquel dos Santos Funari é citado em diversos momentos no texto. Em sua opinião, por que isso ocorre? Comente com os colegas.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- **Planejamento e elaboração do texto:** Utilize as atividades de 1 a 12, propostas nesta subseção, para conduzir a leitura da resenha apresentada. Durante a correção das questões, incentive os alunos 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 elaborar.

- Na atividade 2, ressalte os recursos que a autora utiliza com o objetivo de chamar a atenção do leitor para a leitura da obra resenhada. Então, procure listar na lousa os elementos que ela utiliza na introdução do texto, de maneira que os alunos possam utilizar 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 alunos 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.

- 2 O objetivo das atividades da página anterior era guiar vocês na leitura de uma resenha, destacando os aspectos mais característicos desse gênero. Após entrar em contato com essas informações, selecionem um artigo científico que aborde aspectos da história do Egito Antigo.
- 3 Após a escolha do artigo científico, reservem um tempo para estudar esse texto. Afinal, se o objetivo é comentar e tecer opiniões sobre o artigo, é preciso conhecê-lo com segurança. 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 pelo autor do artigo 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.
 - Pesquise 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 alguns exemplos de esquemas ao lado. Isso poderá ajudá-los a compreender melhor as relações entre as informações apresentadas no texto.
 - Decidam o posicionamento do grupo sobre o artigo: Quais são os pontos positivos e os pontos negativos dele? Vocês recomendam a leitura desse texto?
- 4 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 desse gênero que devem constar no texto do grupo. Não se esqueçam de favorecer uma linguagem objetiva e impessoal na escrita da resenha.

AVALIAÇÃO E REESCRITA DO TEXTO

- 1 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 discute 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 a estrutura semelhante à do exemplo estudado nesta seção?
As ideias do texto estão bem articuladas e a linguagem utilizada é objetiva?

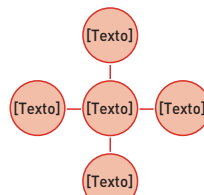
CIRCULAÇÃO

- 1 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

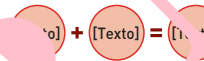
NÃO-HIERÁRQUICO



COMPARATIVO



HORIZONTAL



7. Favorável. Ela retoma as razões que levaram ao 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 do mundo no presente”.

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.

9. *seus*: resultados das análises; *suas*: reflexões da autora; *que*: reflexões da autora; *seus*: aspectos das análises.

10. Sentido de adição, soma.

11. *Por essas razões*. Essa expressão contribui para a progressão textual, pois estabelece uma relação de sentido entre as partes do texto, firmando a coerência dele.

12. Professor, espera-se que os alunos 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 incentivar os alunos a identificar as vozes envolvidas nos textos científicos lidos: do autor do texto, do especialista citado e de outros, se houver.

ESTRATÉGIAS DE APOIO

O processo de planejamento da resenha é uma oportunidade de fazer uma avaliação processual dos alunos 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, de modo a introduzir o artigo científico.

- Depois de corrigir as questões, retome a proposta de redação. Então, explique aos alunos que os artigos científicos possuem estruturas semelhantes às identificadas na dissertação, como: título, autoria, resumo, introdução, desenvolvimento, conclusão, notas de rodapé, referências bibliográficas, citações, etc.
- Então, se possível, auxilie os grupos na escolha dos artigos científicos, oferecendo a eles algumas opções selecionadas previamente. Acompanhe-os, também, nas etapas de análise dos artigos lidos, avaliando o desenvolvimento deles durante essa produção.
- Explique aos alunos que escrever uma resenha é, de certa forma, criar novos sentidos

para 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:** Por conta da complexidade da tarefa, se julgar necessário, peça aos alunos que realizem a etapa de avaliação e faça uma leitura da resenha, indicando os pontos que devem ser ajustados.
- **Circulação:** Auxilie os alunos 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.



DE OLHO NA BASE

Competências específicas de Língua Portuguesa

(CELPO3) Esta seção *Investigar* possibilita que os alunos escutem e produzam textos orais, escritos e multissemióticos, de modo a partilhar informações.

(CELPO10) A seção também sugere aos alunos que mobilizem linguagens, mídias e ferramentas digitais para apresentar os resultados de sua pesquisa em vídeo, de modo a aprender e produzir sentidos.

Habilidades

(EF89LP24) Para atender a proposta da seção *Investigar*, os alunos são levados a realizar uma pesquisa etnográfica, estabelecendo o recorte das questões.

(EF89LP25) Para comunicar os resultados da pesquisa, a turma é incentivada a fazê-lo por meio de uma exposição de vídeos.

(EF89LP27) Durante toda a pesquisa, os alunos têm a possibilidade de tecer considerações e formular problematizações pertinentes.

(EF69LP37) Nesta seção, os alunos são incentivados a produzir roteiro para a elaboração de vídeos de diferentes tipos.

(EF69LP39) Na *Parte I – Planejamento*, os alunos são levados a definir o recorte temático da entrevista e do entrevistado.

Nossa escola: ponto de vista e ação

Para começar

Vocês já pararam para pensar se toda a 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 são observadas em seu cotidiano 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 compõem a comunidade escolar e se relacionam com a escola em que estudam ou trabalham?	etnográfica. Instrumentos de coleta: observação participante, entrevistas, gravações.	<ul style="list-style-type: none"> • caderno para anotações • canetas • câmera de vídeo • gravador de áudio (opcional)

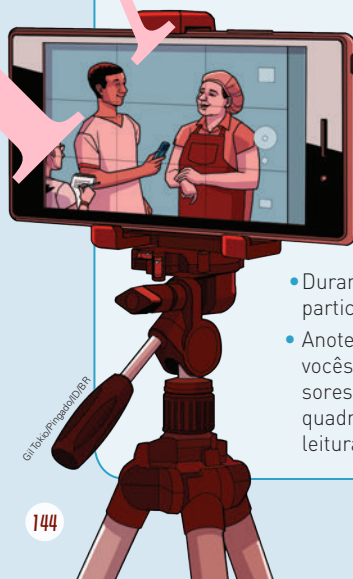
Procedimentos

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: alunos ingressantes; alunos que estão em seu último ano; alunos que estão aproximadamente na metade de seu tempo de formação; professores da escola; 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 anotação durante todo o processo de coleta de dados. Esse caderno é chamado de *caderno de campo*.
- 4 Por um tempo, vocês vão realizar 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 da observação.
 - 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, vocês podem descrever o comportamento das pessoas com os colegas, professores e amigos, as partes mais frequentadas na escola para socializar (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:** Organize, previamente, um cronograma das etapas de produção da pesquisa sugerida nesta seção, 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. Então, apresente-o aos alunos antes de iniciarem o trabalho, para que compreendam o planejamento da dinâmica e se comprometam com o andamento da atividade.
- Em seguida, converse com os alunos sobre o que é uma pesquisa etnográfica e sobre como eles irão utilizá-la como um método de pesquisa nesta seção.

- **Procedimentos – Parte I:** Apresente aos alunos cada uma das etapas do trabalho e o cronograma previsto. Auxilie-os a se organizar em grupos e a definir a parcela da comunidade escolar que cada um irá observar.
- **Procedimentos – Parte IV:** Acompanhe os alunos na seleção e organização dos registros da pesquisa. Depois, ajude-os a comparar e a selecionar os trechos mais relevantes e que respondem mais adequadamente às questões apresentadas no item 2.
- **Procedimentos – Parte V:** Antes de os grupos editarem os vídeos, verifique a possibilidade de levar os alunos ao laboratório de informática para realizar essa etapa. Verifique também se os computadores da escola pos-

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, tragam para a sala de aula todo o material de registro: caderno de campo, vídeos e gravações em áudio.
- 2 Discutam com as equipes a respeito das pessoas e das situações que observaram; das respostas dadas nas entrevistas; das impressões gerais sobre a relação que as pessoas têm com a escola; das conclusões a que chegaram após a observação participante e a realização das entrevistas; e, por fim, de como o grupo estudado vê a escola.

Parte V – Roteiro e edição do vídeo

- 1 Para elaborar o roteiro e a edição do vídeo, atentem-se às etapas a seguir:
 - A partir dos 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.
- 3 Não se esqueçam de pedir a autorização das pessoas que aparecerão nas imagens para o uso de sua imagem e/ou fala no vídeo da turma.

Questões para discussão

- 1 Como foi a experiência de pesquisa? Qual 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 a 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.

Gratuito/Privado/DBR



(IN)FORMAÇÃO

Nesta seção, *Investigar* a metodologia de pesquisa sugere a envolvimento de pessoas da comunidade escolar. Para compreender melhor o que é etnografia e o que é uma pesquisa científica, leia o fragmento a seguir, retirado de “A abordagem etnográfica na investigação científica”.

A 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.

[...]

Tanto a etnografia mais tradicional (GEERTZ, 1989; LÉVI STRAUSS, 1988) quanto a mais moderna (ERIKSON, 1992; WOODS, 1986; MEHAN, 1992; WILLIS, 1977), envolvem longos períodos de observação, um a dois anos, preferencialmente. Este período se faz necessário para que o pesquisador possa entender e validar o significado das ações dos participantes, de forma que este seja o mais representativo possível do significado que as próprias pessoas pesquisadas dariam a mesma ação, evento ou situação interpretada.

MATTOS, C. L. G. A abordagem etnográfica na investigação científica. In: MATTOS, C. L. G.; CASTRO, P. A. (Orgs.). *Etnografia e educação: conceitos e usos*. Campina Grande: EDUEPB, 2011. p. 51.

suem *softwares* livres para edição de vídeo. Caso não seja possível, dê outro encaminhamento para a atividade: uma possibilidade é sugerir aos grupos que criem um relatório a partir dos 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 alunos de fazer uma prévia, para que a turma possa assistir a todos os vídeos e conversar sobre os resultados gerais da pesquisa. Feito isso, organizem essas informações na forma de uma apresentação, que poderá ser mostrada no dia da exposição como forma de encerramento.

• Ao final de todo o processo, proponha aos alunos uma conversa sobre os resultados obtidos e sobre o processo de realização desse projeto. Verifique o que acharam de realizar uma pesquisa etnográfica e de trabalhar com gravação e edição de vídeo.

DE OLHO NA BASE

Competências específicas de Língua Portuguesa

(CELP03) A leitura de verbete de enciclopédia busca estimular a compreensão, a fluência e a criticidade dos alunos sobre o Egito Antigo, de modo a compartilhar informações, experiências e ideias.

(CELP07) A leitura do texto tem por objetivo levar os alunos a reconhecer o verbete de enciclopédia como lugar de manifestação e negociação de sentidos.

Habilidades

(EF89LP29) A atividade 3 desta seção possibilita aos alunos analisar mecanismos de reformulação no verbete de enciclopédia.

(EF69LP42) A seção *Atividades integradas* procura levar os alunos a analisar a construção composicional de um verbete de enciclopédia, texto relacionado à divulgação de conhecimentos, como forma de ampliar suas capacidades de compreensão do gênero.

ATIVIDADES INTEGRADAS

Leia atentamente o verbete de enciclopédia a seguir.

Faraó

Introdução

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.

Funções

Os faraós governavam com poderes absolutos. Faziam leis, controlavam o país e comandavam o exército. Auxiliares chamados vizires e outros altos funcionários os ajudavam nas tarefas de governo. Os faraós eram também líderes religiosos. Os egípcios os adoravam como deuses.

Sepultamento

Quando os faraós morriam, os corpos eram embalsamados — um processo de tratamento químico do corpo, envolvido depois em bandagens, que garantia sua integridade. A esses corpos embalsamados se dá o nome de múmias. Os faraós eram sepultados em tumbas. Muitas tumbas reais foram encontradas em **pirâmides** construídas só para isso. Objetos de valor eram enterrados com os mortos. Os egípcios acreditavam que os faraós viviam como deuses após a morte e que iam precisar das coisas que tinham quando eram vivos.

Faraós famosos

Um dos faraós mais conhecidos foi **Tutancâmon**. Ele governou por volta de 1300 a.C., dos 8 aos 18 anos. Arqueólogos encontraram a tumba de Tutancâmon em 1922. Além da múmia, acharam uma máscara de ouro que reproduzia o rosto do rei, além de joias, móveis, armas e outros tesouros.

Nos anos 1200 a.C., o faraó Ramsés II governou por 67 anos. Ele venceu diversas guerras e ordenou a construção de muitos templos e estátuas. Esculturas gigantescas de Ramsés II ainda podem ser vistas atualmente no Egito.

O cargo de faraó também foi ocupado por mulheres. Muitas delas governaram com os maridos, ou em lugar de filhos pequenos. Não foi o caso de **Hatshepsut**, que reinou sozinha no século XV a.C. A mais famosa mulher a governar o Egito foi **Cleópatra**. Integrante de uma linhagem de faraós originária da Macedônia, ela ocupou o trono entre 51 e 30 a.C. Depois da morte de Cleópatra, o **Império Romano** anexou o Egito e a era dos faraós chegou ao fim.

Faraó. Em: Britannica Escola on-line. Disponível em: <<http://escola.britannica.com.br/artigo/482200/farao>>. Acesso em: 30 out. 2018.

Não escreva no livro.

146

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Antes da leitura do texto, retome com os alunos 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 para esclarecer dúvidas de vocabulário ou de questões relacionadas ao tema.
- Se achar oportuno, conduza esta atividade em parceria com o professor de História, de modo a aprofundar a discussão em torno do Egito Antigo e localizar o período em foco na historiografia mundial, demarcando, por exemplo, a decadência dos faraós e a as-

cenção do Império Romano, quando da anexação do Egito por esse império. Pode ser interessante, também, promover uma discussão sobre uma figura emblemática da história do Egito Antigo: a faraó Cleópatra. Essa conversa é relevante para dar foco a figuras femininas que protagonizaram eventos importantes da história mundial. Se houver oportunidade e tempo, é possível promover uma discussão sobre diferentes modelos de governo, de modo a esclarecer as diferenças entre um governo democrático e uma figura centralizadora, com poderes absolutos, tal como a do faraó.

1. A partir da leitura do verbete “Faraó”, responda às questões a seguir.
 - a) O que o termo *faraó* costumava designar?
 - b) Quem eram os faraós e quais eram suas funções na sociedade egípcia?
 - c) No contexto do verbete, o que significa “governar com poderes absolutos”?
 - d) Depois de morrer, por que os faraós eram embalsamados e sepultados junto com objetos de valor? Justifique sua resposta.
 - e) O cargo de faraó limitava-se apenas aos homens? Explique.
2. Analise a estrutura do texto.
 - a) O título e os intertítulos estão adequados ao gênero verbete? Por quê?
 - b) A imagem que acompanha o texto ajuda a ampliar e a complementar a informação exposta no verbete? Justifique.
 - c) Quais são os *hyperlinks* presentes no verbete?
 - d) 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?
 - e) Qual deles direcionará o leitor para um assunto que não diz respeito diretamente ao Egito Antigo, mas está dentro da categoria “História”?
3. 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?

4. Leia atentamente o trecho abaixo.

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) O termo “do antigo Egito” está relacionado a que palavra? A que classe gramatical ela pertence?
 - b) Qual é a função sintática do termo “do antigo Egito”? Justifique sua resposta.
 - c) No exemplo “O processo de mumificação demonstra a importância dos faraós”, qual é a função sintática de “dos faraós”? Justifique.
5. Cleópatra é uma figura bastante famosa da 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.

6. O que você pensou sobre a importância do patrimônio histórico da humanidade, no início desta unidade, se modificou após a leitura dos verbetes de enciclopédia sobre o Egito e da dissertação acadêmica? Por quê?

Escreva no livro.

147

RESPOSTAS COMENTAR.

1. a) Costumava designar “casa grande”, ou seja, o palácio em que ficavam os reis.
 b) Os faraós eram os reis do Egito Antigo. Eles governavam, formulavam leis, controlavam o país, comandavam o exército e eram líderes religiosos.
 c) Significa que os faraós tinham poder total sobre o país e a população; seu poder não era limitado por nenhuma outra instância.
 d) Os faraós eram embalsamados porque se acreditava que eles se tornavam deuses após a morte e iriam precisar de seu corpo íntegro e de seus objetos de valor.
 e) Não, pois mulheres também ocuparam o cargo, como Cleópatra e Hatshepsut.
2. a) Sim, pois são claros e objetivos.
 b) Sim, pois traz a fotografia de uma estátua do faraó Ramsés II.
 c) São: “antigo Egito”, “pirâmides”, “Tutancâmon”, “Hatshepsut”, “Cleópatra” e “Império Romano”.
 d) Visão geral: “antigo Egito”; aprofundamento: “pirâmides”, “Tutancâmon”, “Hatshepsut” e “Cleópatra”.
 e) O *hyperlink* “Império Romano”.
3. Introduzir uma explicação. O travessão poderia ser substituído por dois-pontos ou vírgula.
4. a) À palavra *reis*; um substantivo.
 b) Adjunto adnominal, pois ele atribui uma característica a *reis*.
 c) Complemento nominal, pois esse termo complementa o sentido do substantivo *importância*.
5. Resposta pessoal. Professor, os alunos podem reunir as informações sobre Cleópatra nos verbetes “Antigo Egito” e “Faraó”.

ESTRATÉGIAS DE APOIO

Com o texto apresentado nesta seção, pretende-se dar continuidade ao tratamento da temática do Egito Antigo e retomar os conteúdos trabalhados ao longo desta unidade, o que oportuniza um momento de avaliação global dos conhecimentos apreendidos pela turma. Depois da leitura, sugira aos alunos que realizem as atividades individualmente e, se possível, destine uma aula para verificar as respostas e se certificar de que não tenham restado dúvidas relevantes sobre os assuntos trabalhados.



Respeito – ao patrimônio histórico

6. Resposta pessoal. Professor, retome as respostas dos alunos dadas no início da unidade e verifique se eles mudaram de opinião quanto à preservação do patrimônio histórico ou se os textos lidos a reforçaram.

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: <<http://linkte.me/y5315>>. Acesso em: 30 out. 2018.

A biblioteca digital da USP conta com um amplo acervo de teses e dissertações, que estão 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 dela 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 disciplina acadêmica?

Conhecimentos linguísticos

- Identifico sujeito, verbo, objeto indireto, complemento nominal e adjunto adnominal como termos que compõem 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 interrupções para esclarecer possíveis dúvidas que surgirem. Então, oriente os alunos a responder às questões em duplas, em uma folha à parte, 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 esse material em mãos, você poderá identificar, com mais facilidade, as dificuldades que apresentam e repensar estratégias pedagógicas para dirimir defasagens.

- Depois desta atividade, caso alguns alunos 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, você pode lhes indicar bibliografias complementares.

Veja a Proposta de Acompanhamento de Aprendizagem do 2º bimestre.

MPD

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 ou de uma comédia, raramente pensamos no texto que dá origem ao espetáculo. Antes de chegarem 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

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. Sua estrutura é constituída, basicamente, por diálogos intercalados com rubricas, que são as indicações do modo de interpretação e do movimento cênico. É dividido, portanto, em atos e cenas. Na *Poética* (Editora 34, 2015), Aristóteles define *tragédia* como imitação de uma ação de caráter elevado, completa e de certa extensão, em linguagem ornamentada, que suscita ora o terror, ora a piedade, ora o amor e tem por efeito a purificação das emoções.

PRIMEIRAS IDEIAS

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

1. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos relate(m) sua experiência como espectador de teatro.
2. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos citem que o texto escrito para ser encenado traz indicações de falas das personagens, menciona elementos que contextualizam o ambiente e a movimentação dos atores no palco.
3. Resposta pessoal. Professor, como os alunos viram o conceito de *rubrica* na unidade 1, no capítulo 3, os alunos lembrarão que essa informação deve ser apresentada no texto dramático.
4. Resposta pessoal. Professor, os alunos poderão perceber que, embora a informação básica presente nas frases não sofra qualquer 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. Espera-se que os alunos percebam que as duas frases, segundo a norma-padrão, estão adequadas. *Salvar* apresenta duas formas no participípio: regular e irregular.

ESTRATÉGIAS DE APOIO

Nesta unidade, será abordado o texto dramático. Os alunos lerão textos representativos da dramaturgia mundial, com enfoque nas características do gênero. Inicie o estudo da unidade, questionando os alunos sobre o interesse que eles têm a respeito do teatro. Pergunte sobre a frequência com que eles assistem a peças teatrais ou mesmo se fazem parte de grupos teatrais. Incentive-os a dizer quais peças já viram. Depois, comente que nesta unidade serão abordados aspectos do texto dramático. A seção *Primeiras ideias* é uma oportunidade para se realizar uma avaliação inicial da turma sobre o gênero texto dramático e sobre vozes verbais. Utilize as perguntas desta seção para mobilizar o repertório e o conhecimento prévio dos alunos sobre os conteúdos que serão apresentados na unidade.

Veja o Plano de
MPD Desenvolvimento
 do 3º bimestre.

LEITURA DA IMAGEM

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

1. Resposta pessoal. Professor, os alunos 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 alunos 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 alunos 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, estimule os alunos a descrever os palcos em que foram encenadas as peças a que assistiram no teatro. Em seguida, aproveite este momento para mostrar que, no teatro, há várias configurações possíveis de palco, como o palco italiano, o palco de arena e o semi-circular.



Responsabilidade – cooperação

5. Resposta pessoal. Professor, espera-se que os alunos 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. ■

OBJETIVOS

CAPÍTULO 1 – DO LIVRO AO PALCO

Texto em estudo: Conhecer as principais características do gênero texto dramático; identificar a organização do texto dramático.

Uma coisa puxa outra: Ler e compreender as características do gênero resenha; reconhecer o objetivo de uma resenha de peça teatral, que é o de levar o leitor a assistir a uma peça.

Língua em estudo: Compreender os conceitos de voz passiva, ativa e reflexiva; reconhecer os sujeitos em orações; identificar em que voz o verbo está.

A língua na real: Compreender que o uso da voz verbal possibilita destacar aspectos diferentes de determinado fato.

Agora é com você!: 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.

HABILIDADES

EF08LP16; EF89LP32; EF89LP34;
EF89LP37; EF69LP44; EF69LP55

EF08LP16; EF69LP45

EF08LP08

EF08LP08

EF08LP08; EF08LP14; EF69LP50;
EF69LP51; EF69LP55



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).

ORIENTAÇÃO DIDÁTICA

- A partir das questões 1 a 4, questione os alunos sobre os sentimentos detectados ao observar a imagem: as cores, a caracterização, o posicionamento das pessoas, o entorno, etc. Verifique se os alunos conseguem identificar que a imagem retrata uma cena de uma peça teatral.
- Em seguida, explique que a foto é do autor da fotojornalista 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 ardiloso de fuga para que isso não aconteça. Na fuga, acontecem conflitos, que envolvem seres encantados.
- Na questão 5, mostre aos alunos 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.

OBJETIVOS

HABILIDADES

CAPÍTULO 2 – A TRAGÉDIA EM CENA

Texto em estudo: Conhecer as principais características do gênero texto dramático; compreender os elementos que compõem a ação dramática; diferenciar tragédia de comédia; comparar dois textos dramáticos.

EF89LP33; EF69LP13; EF69LP44

Língua em estudo: Compreender o que é agente da passiva; identificar o agente da passiva em orações.

EF08LP08

A língua na real: Reescrever frases acrescentando o agente da passiva; reconhecer a função do agente da passiva.

EF08LP08

Escrita em pauta: Empregar o particípio adequado dos verbos.

Agora é com você!: Produzir uma leitura dramatizada de uma peça, de William Shakespeare; utilizar recursos linguísticos e gestuais e explorar o cenário e figurino de acordo as rubricas e a fala das personagens para explorar efeitos de sentido; gravar a leitura em vídeo.

EF69LP46; EF69LP52; EF69LP53; EF69LP54

Atividades integradas: Reconhecer as principais características do gênero texto dramático; reconhecer a voz passiva e ativa; identificar o sujeito paciente e o agente da passiva.

EF89LP33

TEXTO

A peça teatral *Sonho de uma noite de verão* é uma comédia escrita em meados da década de 1590. Nela, é possível encontrar elementos relacionados à mitologia greco-romana e à literatura clássica. A peça narra a história de Hérnia, 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 Hérnia. Os quatro entram à noite em uma floresta povoada por seres encantados e acabam sendo vítimas de uma armadilha. Bute (um elfo) faz Lisandro e Demétrio cair de amores por Helena, deixando Hérnia de lado. Na manhã seguinte àquela noite, Demétrio se casa com Helena, e Lisandro, com Hérnia.

Capítulo

1

DO LIVRO AO PALCO

O QUE VEM A SEGUIR

Em *Sonho de uma noite de verão*, comédia de William Shakespeare, Hérnia 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, revela a ele as intenções de Hérnia. Assim, os quatro vão parar no meio de uma floresta povoada por seres encantados. Na cena abaixo, Oberon, o rei das fadas, arma um plano contra os jovens. Qual será esse plano? Descubra.

TEXTO

Tercer ato Cena 1

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 carancho 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 Píamo 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 Hérnia.

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.

152

Não escreva no livro. ■

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

• **Antes da leitura:** Mobilize os conhecimentos prévios dos alunos sobre Shakespeare com algumas questões sobre o que conhecem do dramaturgo inglês e 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. Se possível, peça que contem sobre alguma experiência que tiveram no teatro, seja como espectador, seja como participante de alguma peça. Solicite a eles que façam inferências a eles 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 alunos do início do texto até o subtítulo “Em outra parte do bosque”. Comente que os elementos apresentados configuram-se como marcas do gênero que orientam a leitura, pois apresentam informações importantes para a contextualização do enredo.
- Em seguida, proponha a eles que façam a leitura silenciosa do texto. Circule pela sala, ajudando-os com as palavras desconhecidas e com as construções sintáticas mais complexas. Solicite a eles que observem a estrutura do texto. Há trechos descritivos ou narrativos? Ou apenas diálogos?

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 trazas até aqui — por meio de algum engodo. Coloca-rei 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! Te mantém distante.

Vão acordar Demétrio, e é num instante.

Bute — Então teremos dois cortejando uma só.

Isso é diversão garantida, senhor: não dá dó:

Não tem coisa que mais me apiaza do que isso.

Que as coisas extraordinariamente aconteçam.

[*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. E essas assim nas ridas são verdadeiras desde o berço. Como podem coisas assim, ridas em mim parecer escárnio para você? Minhas juras trazem a insígnia da verdade, o que prova serem elas verdadeiras.

Helena — Você prossegue cobrindo mais e mais sua astúcia. É uma verdade de um lado e outra verdade! É um combate diabólico numa guerra santa! Essas juras são para Hérnia. 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, na 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, considerado o maior escritor do idioma inglês e o dramaturgo mais importante do mundo, nasceu em Stratford-upon-Avon, em 1564, e faleceu 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. Algumas de suas obras mais conhecidas são: *Hamlet*, *Macbeth* e *Romeu e Julieta*. 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. Traduzidas para várias línguas, suas peças foram encenadas em vários lugares do mundo. Seus textos continuam sendo revisitados no teatro, no cinema, na televisão e na literatura.

- **Depois da leitura:** Após lerem o texto silenciosamente, selecione alguns alunos para fazer uma leitura dramatizada do trecho da peça. Uma possibilidade é escolher seis alunos para ler de forma expressiva as falas de Oberon, Bute, Lisandro, Helena, Demétrio e Hérnia. Você pode ficar responsável por ler as rubricas, indicadas em *itálico*. Se achar conveniente, destaque a importância de se atentarem às indicações e sugestões de pausa, de cuidarem da entonação e do volume da voz para melhor expressar as intenções das personagens.

DE OLHO NA BASE

Competências específicas de Língua Portuguesa

(CELP03) As atividades do *Texto em estudo* promovem a leitura, a escuta e a produção de textos escritos, para impulsionar a compreensão, a autonomia, a fluência e a criticidade dos alunos no instante de se expressar e compartilhar experiências, ideias e sentimentos.

(CELP07) Esta seção possibilita que os alunos reconheçam o texto como lugar de manifestação, sentidos, valores e ideologias.

(CELP09) A leitura e as atividades propostas procuram envolver os alunos em práticas de leitura literária que possibilitam o desenvolvimento do senso estético para fruição, valorizando a literatura e manifestações artístico-culturais como formas de acesso às dimensões lúdicas, de imaginário e do encantamento.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- **Depois da leitura:** Questione os alunos sobre o que entenderam do texto e se já conheciam a história. Retome a leitura das falas dos personagens para esclarecer dúvidas de sentido.
- Vale a pena destacar a subdivisão em quadros 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 greco-romano se perpetuaram, por exemplo, o coro, que era formado por personagens que teciam comentários sobre os acontecimentos, visando para apoiar ou reprovar a conclusão de determinados personagens.

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: concertado; corrigido.

sumo: espécie de suco contido em certas plantas.

tártaro: indivíduo natural ou habitante da antiga Tartária (Sibéria).

ungir: aplicar óleos consagrados; dar unção.

Helena — A meu ver, falta-lhe discernimento mas é agora, diga-me, que você está a desistir de Hérnia.

Lisandro — Demétrio é apaixonado por ela, não é? Que ele ama.

Demétrio [*acordando*] — Ah, Helena! Deusa, ninfa, pomba, divina! A que, meu amor, devo comparar teus olhos? [...] Aquele branco puro, imaculado, 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 branca e imaculada de princesa, esse certificado de êxtase e felicidade!

Helena — Ai, que ódio! Ai, que ódio! Vejo que não os dois determinados a atacar-me para sua diversão. Fossem eles e soubessem o que é gentileza, e não estariam me insultando dessa maneira. Não me detestem, como eu sei que me detestam, mas permitam também unir-se ao espírito para me ridicularizar? [...] Vocês são rivais, os dois apaixonados por Hérnia; e agora são rivais em ridicularizar Helena. Que bela façanha, que iniciativa tão viril, chamar lágrimas aos olhos de uma pobre deusinha! Ódio! Ninguém de nobre natureza ofenderia de tal modo a uma vítima, nem a paciência de uma pobre alma; e tudo para vocês se divertirem! [...] *Entra Hérnia.*

Hérnia — Esta escuridão noturna, que rouba a função dos olhos, deixa o coração mais rápido em contar os sons; naquilo que prejudica o sentido da visão, traz uma compensação 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?

Hérnia — 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?

Hérnia — 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.*]

Hérnia — 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.*]

Hérnia — 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 merece 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.



154

Não escreva no livro. ■

(IN)FORMAÇÃO

O trecho a seguir pontua as diferenças entre o texto dramático e o texto narrativo. A leitura pode subsidiar o estudo de 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.vertenteculturalteatrainfantil.blogspot.com.br/2008/07/o-texto-teatral.html>>. Acesso em: 24 set. 2018.

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. 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?

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 outras.
- **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, maior 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*?
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.

Neste capítulo, o texto de leitura escolhido é o do gênero dramático e, na seção *Texto em estudo*, o objetivo é que os alunos 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 (EF89LP34). A partir disso, no final do capítulo, os alunos poderão 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 os verbos verbais. As atividades dessas duas seções procuram levar os alunos a identificar, nos textos lidos, os verbos na voz ativa e na passiva (EF08LP08).

PORTUGUÊS

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.

RESPOSTAS COMENTAR

1. Resposta pessoal. O objetivo dessa questão é verificar se a hipótese de leitura elaborada pelos alunos estava coerente com as informações apresentadas ao longo da leitura.
2. Mágico, pois o bosque é habitado por seres encantados.
3. Conta que ela se apaixonou por um homem com cara de burro.
 - 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.
 - b) Não. Em vez de enfeitiçar Demétrio, ele enfeitiça Lisandro.
 - c) Demétrio e Lisandro se apaixonam por Helena.
5. Informações sobre onde se passa essa parte da história e sobre as personagens em cena.
6. Por meio das falas das personagens. O nome de cada uma delas aparece antes da respectiva fala.
7. Na segunda cena do terceiro ato.
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

Habilidades

(EF08LP16) As atividades da subseção *A linguagem do texto* procuram desenvolver a habilidade dos alunos de explicar os efeitos de sentido promovidos pelo uso de sinais de pontuação que confirmam e desenvolvem estratégias de argumentatividade.

(EF89LP32) As atividades pretendem levar os alunos a analisar os efeitos de sentido do uso de mecanismos de intertextualidade entre os textos literários e outras manifestações artísticas.

(EF89LP34) As atividades dessa seção permitem que os alunos 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.

(EF89LP37) As atividades da subseção *A linguagem do texto* procuram, entre outras questões, levar os alunos a analisar os efeitos de sentido do uso de figuras de linguagem.

(EF69LP44) O trabalho da subseção *O contexto de produção* possibilita que os alunos

infiram 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 o histórico de sua produção.

(EF69LP55) A subseção *A linguagem do texto* possibilita que os alunos reconheçam as variedades da língua falada representada na escrita.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

9. Nas rubricas.

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. Daí o nome *Sonho de uma noite de verão*.

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.

12. Resposta pessoal. Mesmo que eles não conheçam o mito citado, espera-se que eles reconheçam que há um diálogo entre os textos por meio de um mecanismo da 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. Resposta pessoal. Professor, peça aos alunos que verifiquem o significado da palavra *clássico* no dicionário. Com esse significado, crie condições para que eles reflitam sobre essa definição, que se relaciona ao fato de a obra ter virado um marco na história do teatro, com inúmeras adaptações, montagens e produções. Espera-se que os alunos 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.

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 a personagem Cunha, um carpinteiro que atuará na montagem de “Píramo e Tisbe”.

Cunha — Pontualmente; e aqui temos um local conveniente para o nosso ensaio. Esta nesga de grama será nosso palco, os pinheiros, nossos bastidores. E vamos ensaiar não só as falas, mas também os gestos e movimentos, como faremos diante do público.

- Os gestos e os movimentos podem ser criados pelo ator ou diretor ou podem estar indicados no texto dramático. Pode ser feita essa indicação?

10. Leia a passagem a seguir.

Demétrio — Vocês têm certeza de que estamos acordados? Parece-me que ainda estamos dormindo.

- Com base na fala de Demétrio, justifique o título da peça.

CONTEXTO DE PRODUÇÃO

11. *Sonho de uma noite de verão*, peça ambientada no mundo grego, é marcada pelo reinado de Teseu. Egeu, pai de Hérnia, 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 Hérnia, 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:

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.

- Em sua opinião, o que a torna uma obra clássica? *Sonho de uma noite de verão* pode agradar o leitor/espectador atual? Por quê?

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 aproximação, a boca da moça sangrou a sangue da pressa 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.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Proponha aos alunos que realizem as atividades da seção individualmente. Estipule um tempo para responderem às questões e corrija-as coletivamente, para 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, quadro, cena, rubricas, etc.).
- Durante a correção da atividade 9, explore a noção de *metateatro*, apresentando exemplos aos alunos. 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 de *O contexto de produção* podem ser realizadas oralmente, de forma a possibilitar 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. Para ajudar os alunos a se situar, você pode pedir a colaboração do professor de História para falar sobre esse contexto histórico.
- No final da correção das atividades, aproveite para destacar os efeitos de sentido produzidos pelo uso da pontuação expressiva e das figuras de linguagem.

A LINGUAGEM DO TEXTO

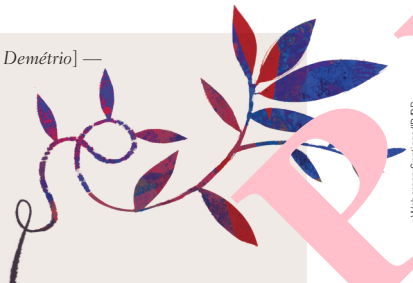
14. Releia as falas de algumas personagens:

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.



Walter Scott/BR

- 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 da comparação. Qual outra expressão, no mesmo trecho acima, confirma essa ideia?
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 abaixo o modo como Bute se dirige a Oberon.

Bute — Acredite-me, rei dos espíritos, eu me casarei. 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 o modo como Lisandro se dirige a Helena e como Helena se dirige a Lisandro. Que eles utilizam essa forma de tratamento?

ALGUMA COISA FORA DA ORDEM

Na peça *Sonho de uma noite de verão*, um engano de Bute gera uma série de confusões.

1. Você já teve 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?

■ Não escreva no livro.

157

• O boxe *Alguma coisa fora da ordem* propõe uma discussão interessante sobre *criatividade* e *confiança*. Promova uma roda de conversa com os alunos sobre o assunto e, após discutirem as questões propostas, peça a eles que pesquisem textos que ressaltem essa temática. Desse modo, eles poderão ter uma ideia mais concreta dos valores em jogo.

ATIVIDADES COMPLEMENTARES

1. Após a leitura, a discussão do texto e a realização das atividades da seção *Texto em estudo*, peça aos alunos 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 e peça a cada

um que narre a história escolhida. Como há alunos tímidos, é interessante não obrigar ninguém a falar em público.

2. Selecione um trecho do filme *Sonho de uma noite de verão* (1999) para assistir com os alunos. Após assistir a um trecho do filme, peça aos alunos que comparem a cena lida com o que haviam imaginado.

RESPOSTAS COMENTADAS

14. O registro na peça é 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".

a) A fala está estruturada em versos rimados, e não em prosa. Espera-se que os alunos apontem que os versos rimados conferem ritmo e cadência à fala de Oberon.

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 alunos 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!": O ponto de exclamação revela 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.

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.



Criatividade – confiança

1. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos citem algum episódio ocorrido com eles. Para incentivá-los, compartilhe uma experiência pessoal. Além disso, comente com os alunos sobre a importância de dividir momentos difíceis com pessoas que já tenham passado exatamente pelo mesmo problema.
2. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos citem a confiança em si e nos outros como elemento-chave para lidar com momentos complicados. Professor, se possível, cite mais algum exemplo para dar maior concretude aos alunos sobre o sentimento de confiança.

TEXTO

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 nesse 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 autor é uma autoridade no assunto, na área de jornalismo cultural, o que confere a suas palavras certa credibilidade.

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.



O Leão no Inverno
Tipos de gêneros dramáticos: Drama
Veja SP ★★★★★

Resenha por Dirceu Alves Jr.

Logo depois do terceiro sinal, o público se vê diante dos sete atores sentados a uma mesa, com um bloco de folhas nas mãos. As roupas despojadas, a leitura das primeiras rubricas e certo clima de nervosismo reproduzem uma atmosfera de ensaio. 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. Na história, o rei Henrique II (interpretado por Leopoldo Pacheco) mantém a mulher, Eleonor (papel de Regina Duarte), confinada em uma torre, longe dos olhos de todos. 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. Para contar esta trama, inédita nos palcos brasileiros e levada ao cinema em 1968, o diretor Ulysses Cruz fugiu da obviedade e abriu mão de cenários suntuosos e figurinos luxuosos. 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. Os adereços e móveis de cena são embalados em papel pardo e modulados de acordo com a situação. Diante da desconstrução, Cruz oferece um diálogo contemporâneo em um espetáculo de visual aparentemente inacabado, mas capaz de aprofundar as questões em torno do jogo do

DE OLHO NA BASE

Competências específicas de Língua Portuguesa

(CELP03) Esta seção propicia a leitura de uma resenha de espetáculo teatral para impulsionar a compreensão, a autonomia, a fluência e a criticidade dos alunos nos momentos de expressão e compartilhamento de experiências, ideias e sentimentos.

Habilidades

(EF08LP16) As atividades procuram levar os alunos a explicar os efeitos de sentido que conduzem a argumentatividade do texto.

(EF69LP45) Essa seção possibilita que os alunos se posicionem criticamente em relação à resenha de teatro. Além disso, possibilita que eles reconheçam a resenha como um gênero de apoio e de consulta no momento de escolher uma peça ou qualquer outra produção cultural.

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://veja.sp.abril.com.br/atracao/o-leao-no-inverno/>>. Acesso em: 18 out. 2018.

1. O texto que você leu direciona-se a que tipo de leitor?
2. Qual é o objetivo do 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?
4. A resenha crítica publicada em revista reúne, ao texto verbal, elementos gráficos. Identifique esses componentes do gênero.
 5. Por meio de sequências 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.
 - a) Em seu caderno, copie do texto a passagem.
 - b) Por que esse tipo de informação é importante?
 8. Leia novamente o trecho a seguir.

[...] o diretor Ulysses Cruz fugiu da obviedade e abriu mão de cenários suntuosos e figurinos luxuosos. Em uma escolha arrojada, qualquer realismo é dispensado, e o elenco usa figurinos casuais, como camisetas, casacos de malha, vestidos soltos, além de coroas estilizadas. Os adereços e móveis de cena são balados 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.

■ Não escreva no livro.

159

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Leia a resenha da peça *O Leão no Inverno* em voz alta, chamando a atenção dos alunos para a linguagem utilizada a fim de expressar a opinião do resenhista sobre a peça.
- Depois da leitura, é interessante destacar para os alunos 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 onde foi publicada (a revista *Veja SP*). Por fim, pergunte aos alunos 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 alunos, sobretudo no momento da correção. Dessa forma, a flexibilidade é um ótimo recurso para a ampliação de repertório e da compreensão e produção textuais.

- Durante as atividades 5 e 6, chame a atenção dos alunos para a função desempenhada pelo uso de advérbios e de adjetivos, que, no texto, caracterizam a avaliação e a interpretação sobre o objeto de análise.

RESPOSTAS COMENTÁRIAS

1. O texto é direcionado ao leitor que procura informações sobre produções culturais, como peças teatrais. Professor, amplie a percepção do alcance da resenha para os alunos, deixando claro que, assim como uma peça de teatro, filmes e livros também podem ser resenhados.
2. O texto fornece ao leitor informações que auxiliem a formação de uma opinião sobre a peça referida no texto.
3. Rubricas.
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 alunos 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”.
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.”
b) São informações sobre o enredo da peça que possibilitam que o leitor conheça seu conteúdo.
8. Sim, pois o autor utiliza argumentos para sustentar suas opiniões e seus comentários.
9. O modo como o texto foi escrito estimula o leitor a assistir ao espetáculo, pois ressalta suas características positivas.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

1. a) “Meu ouvido”.
- b) “O som de tua voz”.
- 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.



LÍNGUA EM ESTUDO

VOZES VERBAIS

1. Releia 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 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 que 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 relação entre as frases dos itens a e b?

Como você viu, a voz verbal indica como as palavras estão organizadas em uma frase indicando 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*.

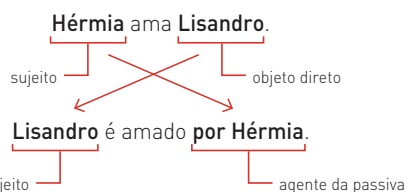
ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- A seção *Língua em estudo* se dedica ao estudo das vozes verbais: ativa, passiva e reflexiva. Antes de introduzir o assunto, retome com os alunos a noção de sujeito. Depois, proponha que realizem a atividade 1 oralmente.
- Na sequência, leia as informações contidas no box *Anote aí!* e sistematize essas informações sobre a voz ativa e a voz passiva, explorando os exemplos e as definições presentes na seção *Língua em estudo*.
- Ao longo da exposição do conteúdo, avalie o processo de aprendizagem dos alunos, 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 alunos, 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 transpõem orações da voz ativa para a voz passiva e vice e versa. Se possível, observe os alunos que são mais tímidos e que preferem não participar dessas atividades orais. Procure apenas verificar se esses alunos, com mais timidez, conseguiram compreender o conteúdo das vozes verbais.

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 + particípio 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 abaixo.

Ele **embrenhou-se** num espinheiro [...].

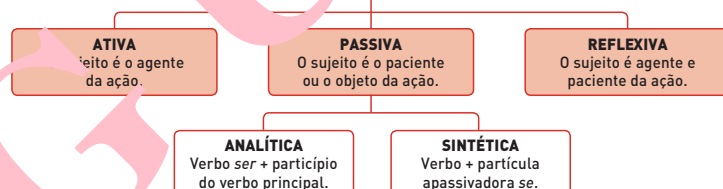
Há muitos verbos que podem ser usados na voz reflexiva e que se referem a movimentos corporais: *sentar-se, esticar-se, encostar-se, levantar-se, mexer-se, abaixar-se, virar-se, enfiar-se, estender-se*, etc.

A voz reflexiva também pode ser **recíproca**. Leia a frase abaixo:

Os três **uniram-se**, para moldar essa mentada brincadeira para me deixar magoada.

Nesse exemplo, os três uniram-se uns aos outros, e não a si mesmos.

VOZES VERBAIS



■ Não escreva no livro.

NÃO CONFUNDA!

O pronome oblíquo 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.

DE OLHO NA PRÁTICA

Competências Específicas de Língua Portuguesa

(CELP01) A seção *Língua em estudo* possibilita que os alunos compreendam a língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível em seu contexto de uso e a reconheçam, portanto, como elemento de construção de identidades.

Habilidade

(EF08LP08) Na seção *Língua em estudo*, os alunos têm a oportunidade de desenvolver a habilidade de identificar, em textos lidos, verbos na voz ativa e na voz passiva.

- Na sequência, trabalhe os conceitos de voz reflexiva e recíproca. Retome o conceito de pronomes reflexivos, estimulando os alunos a dar exemplos de orações na voz reflexiva.
- Para finalizar, leia o box *Não confunda!* em voz alta, para discutir as diferentes funções estabelecidas pelo pronome *se*, que pode funcionar tanto como pronome reflexivo quanto como partícula apassivadora.

ATIVIDADE COMPLEMENTAR

Para chamar a atenção dos alunos para as diferenças entre as vozes e sua função no texto, apresente títulos de notícias a eles, para que possam perceber que as formas linguísticas relacionam-se aos propósitos comunicativos.

Por exemplo: “Depois da folia do Rasgadinho foi feita a limpeza nas ruas de Aracaju” (R7, 1/3/17); “Prefeitura faz limpeza em lixo no canal Água Cristal, em Belém” (G1, 3/2/17).

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

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.
b) Sim. Há concertos para diferentes públicos, como iniciantes e crianças, e a preços baixos; muitas vezes, até gratuitos.
c) Possibilidade de resposta: “Muitas pessoas pensam que os preços não são acessíveis [...]”; “[...] e ninguém deveria ter receio de ir a um concerto”.
d) Possibilidade de resposta: “Nas grandes cidades de todo o mundo são promovidos concertos de diversos tipos, para diferentes públicos [...]”.
e) Não, pois o texto ressalta a existência de concertos de diversos tipos, e não quem promove esses concertos (sujeitos da ação).
2. a) Possibilidade de resposta: Prefeitas e empresários de grandes cidades do mundo promovem concertos de diversos tipos.
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).
3. a) Voz passiva analítica.
b) Uma canoa é feita com quantos paus?
c) Voz passiva analítica.
d) Não fica explicitado quem faz as canoas. Ainda, essa informação não é relevante para o leitor entender o questionamento presente no título do texto.
e) Agente da passiva: “pelos índios”.

ATIVIDADES

1. Leia o texto a seguir.

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 curioso sobre o repertório escolhido. Existem também concertos voltados para crianças 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.

Fonte: José Carlos Galindo. *Música: como para ouvir*. São Paulo: Melhoramentos, 2009. p. 12.

- a) Qual é a ideia principal do texto?
 - b) De acordo com o texto, os concertos sinfônicos são acessíveis?
 - c) Enfatizando o verbo transcreva do primeiro parágrafo duas orações na voz ativa.
 - d) Agora, classifique no texto um exemplo de oração na voz passiva.
 - e) 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.
a) Reescreva essa oração na voz ativa.
b) Que efeito de sentido tal mudança sugere?
3. Leia o texto abaixo.

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.

Fonte: *Mundo Estranho*, 19 ago. 2016. Disponível em: <<http://mundoestranho.abril.com.br/cultura/com-quantos-paus-se-faz-uma-canoa/>>. Acesso em: 18 out. 2018.

- a) Classifique a voz do verbo no título.
- b) Reescreva o título na voz passiva analítica.
- c) Em que voz está o verbo da frase “Já as canoas modernas são feitas com dezenas de tábuas de tamanhos diferentes”?
- d) Nesse contexto, é importante saber quem faz as canoas? Por quê?
- e) Em “As canoas são feitas pelos índios”, qual é o agente da passiva?

ESTRATÉGIAS DE APOIO

A subseção *Atividades* pode ser utilizada como avaliação de acompanhamento das aprendizagens da turma. Antes da realização das atividades, observe se há alunos que possuem dúvidas a respeito das vozes verbais. Caso haja alunos que apresentem dificuldades, retome 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 dos alunos sempre que possível e preservando aqueles alunos que são tímidos e que preferem fazer sozinhos e, em silêncio, as atividades.

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.

[...]

O animal foi entregue à Polícia Ambiental, para ser conduzido ao seu hábitat natural.

G1, 17 mar. 2017. Disponível em: <<http://g1.globo.com/sp/presidente-prudente-regiao/noticia/2017/03/tamandua-mirim-e-capturado-em-residencia-do-parque-higienopolis.html>>. Acesso em: 18 out. 2018.

2. Compare os dois poemas abaixo, 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 cansa deste engarrafamento...
---	--

Roseana Murray. *Classificados poéticos*. São Paulo: Companhia das Letras, 2010. p. 18-19.

- a) A que tipo de texto se assemelham os poemas?
 - b) Que voz verbal foi utilizada no primeiro verso de I e de II?
 - c) Em I, não é apresentado ao leitor quem está à procura de tal lugar no planeta. Que relação há entre o texto classificado e a escolha da voz verbal utilizada no texto?
 - d) Em II, é apresentado ao leitor o sujeito da ação? Que diferença de sentido a construção provoca em comparação com o texto I?
3. Leia abaixo a primeira estrofe do “Soneto de separação”, de Vinicius de Moraes.

De repente o riso fez-se o ponto Silencioso como a bruma	E das bocas unidas fez-se a espuma E das mãos espalmadas fez-se o espanto.
---	---

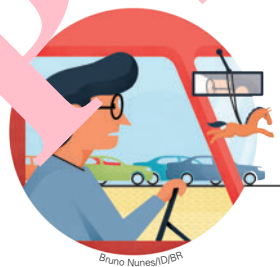
Site oficial de Vinicius de Moraes. Disponível em: <<http://www.viniciusdemoraes.com.br/pt-br/poemas-avulsas/soneto-de-separacao>>. Acesso em: 18 out. 2018.

Em que voz verbal encontram-se os versos? Por que o poeta optou por ela?

ANOTE AÍ!

A escolha da voz verbal possibilita ao enunciador **destacar aspectos diferentes de determinado assunto**. 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.



SONETO

Soneto é uma composição poética dividida em catorze versos, sendo dois quartetos (estrofes de quatro versos) e dois tercetos (estrofes de três versos). Seus versos são rimados e metrificados, com frequência decassílabos (com dez sílabas poéticas). O poeta Vinicius de Moraes escreveu inúmeros sonetos, como o “Soneto de fidelidade” e o “Soneto do maior amor”.

RESPOSTAS FOMENTAR

1. Na voz passiva analítica. Destacou-se quem foi capturado, e não quem capturou o animal.
2. a) A anúncios de classificados, geralmente publicados em jornais.
b) Em I, utilizou-se voz passiva sintética. Em II, voz ativa.
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.
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.
3. Na voz passiva sintética. Destacou-se o que foi feito (o pranto do riso, a espuma das bocas unidas, o espanto das mãos espalmadas), e não se destaca quem realizou tal ação. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos relacionem a característica enxuta da voz passiva sintética com os versos relativamente curtos do soneto, além de tal opção contribuir para o caráter poético do texto.

DE OLHO NA BASE

Competência específica de Língua Portuguesa

(CELP07) A seção procura desenvolver a habilidade de reconhecer o texto como lugar de manifestação, sentidos, valores e ideologias.

Habilidade

(EF08LP08) As atividades desta seção procuram levar os alunos a identificar, em textos lidos, verbos na voz ativa e na voz passiva.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- A seção *Língua na real* se debruça no estudo das vozes verbais e seus efeitos de sentido.
- Oriente os alunos a fazer individualmente os exercícios propostos. Depois, organize a turma em três grupos e dê a eles cada uma das 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.

Competências específicas de Língua Portuguesa

(CELP02) Nesta seção, os alunos 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 levar os alunos a empregar a variedade e o estilo de linguagem adequados à situação comunicativa, ao(s) interlocutor(es) e ao gênero do discurso/gênero textual.

Habilidades

(EF08LP08) A etapa de *Planejamento e elaboração do texto* possibilita aos alunos desenvolver a habilidade de identificar, em textos lidos, verbos na voz ativa e na voz passiva.

(EF08LP14) A etapa de *Planejamento e elaboração do texto* propõe aos alunos o uso de construções passivas e impessoais, discursos direto e indireto e outros recursos expressivos adequados ao gênero texto dramático em suas produções.

(EF69LP50) A seção *Agora é com você!* propõe que os alunos elaborem um texto dramático para compor uma peça teatral, recontextualizando o cenário de *Sonho de uma noite de verão*. Para isso, eles são orientados a indicar as cenas, explicitar a caracterização dos personagens e seus modos de ação.

(EF69LP51) A seção *Agora é com você!* possibilita que os alunos se engajem nos processos de planejamento, textualização, revisão, edição e reescrita, tendo em vista a proposta e o gênero, considerando a imaginação e a verossimilhança.

(EF69LP55) A seção *Agora é com você!* propõe que os alunos elaborem um texto dramático representando na escrita variedades da língua falada na construção dos diálogos.

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 nela 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 para a biblioteca

PLANEJAMENTO E ELABORAÇÃO DO TEXTO

1. Trabalhe 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, gestulam 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.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- **Proposta:** Leia a proposta para os alunos e retome as principais características do texto dramático estudadas anteriormente. Enfatize os elementos da situação de comunicação e fale com os alunos 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 quadros – 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 alunos para

as personagens, a presença de seres mágicos e as rubricas. Depois, ajude-os a preencher o quadro proposto no item 3 desta seção. Convide-os a imaginar a construção da personagem: jovem, velho, padre, operário, rei, entre outras possibilidades.

- **Avaliação e reescrita do texto:** Peça aos alunos 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 na subseção *Avaliação e reescrita do texto*. Circule pela sala de aula para ajudar os grupos a verificar quais mudanças são necessárias nos textos. Por fim, solicite aos alunos que reescrevem o texto, considerando todas as observações dos colegas.

- 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 livro de texto, incluindo os nomes de todas as cenas e seus autores.
 - 4 Criem um título criativo para o livro e façam uma capa para ele.
 - 5 Tirem várias cópias da antologia para circular entre os amigos e os familiares. O professor será responsável pelos empréstimos.
- Disponibilize uma cópia do volume para a biblioteca da escola.

■ Não escreva no livro.

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 montou a peça *Sonho de uma noite de verão* no parque Trianon, na avenida Paulista, em São Paulo, para ambientar a montagem da peça *Sonho de uma noite de verão*. Os atores executavam as ações ao vivo 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.

LINGUAGEM DO SEU TEXTO

RESPOSTAS E SUGESTÕES

1. As personagens são caracterizadas por meio da linguagem que utilizam e por indicações da rubrica sobre suas ações, seu figurino, etc.

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.

ESTRATÉGIAS DE APOIO

A elaboração de uma cena de texto de teatro é outro momento oportuno para avaliar e acompanhar a aprendizagem dos alunos.

A etapa *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. Você pode propor aos grupos que se reúnam depois da aula para produzir os textos.

A parte de *Avaliação e reescrita do texto* pode demonstrar o domínio da modalidade escrita da língua e da compreensão da proposta. Se algum aluno 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*.

- **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 os alunos a importância de apresentar uma antologia bem organizada, com sumário, com um título bem criativo, com uma capa ilustrada e com cópias feitas em papel de qualidade.

TEXTO

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.

Capítulo

2

A TRAGÉDIA EM CENA

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 trata justamente o momento do vaticínio 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; trestloucado.

emaciado: emagrecido; sem viço.

encarquilhado: enrugado.

íubilo: alegria extrema.

profetamente: de modo profético; andoso.

vaticínio: profecia; previsão do futuro.

TEXTO

Primeiro ato

Na charneca. [...]

[Dentro, ouve-se o rufar de um tambor.]

Primeira bruxa — É um tambor, um tambor! Macbeth aproxima-se.

Banquo — 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.

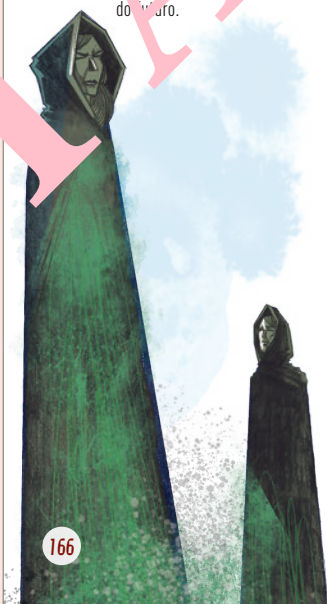
Macbeth — Falem, se é que sabem falar: o que são vocês?

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 realza; 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.



166

Não escreva no livro. ■

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- **Antes da leitura:** Para iniciar a abordagem do texto teatral, contextualize a peça para os alunos e retome as características do gênero e informações sobre quem foi o dramaturgo inglês William Shakespeare.
- **Durante a leitura:** Peça aos alunos que façam uma leitura individual e silenciosa. Depois, solicite a alguns voluntários que façam uma leitura em que cada um represente a fala de uma personagem da peça *Macbeth*. Antes de fazer essa atividade, instrua os alunos voluntários a ensaiar essa leitura para que possam ajustar a entonação e o volume da voz.

- **Depois da leitura:** Incentive os alunos 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? Será que os herdeiros de Banquo se tornarão reis?

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 cavaleiro. 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 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, 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 eu recebi?

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, o que devem ser teus e quais devem ser dele? Com isso ele silencia, e revisa o resto daquele mês. Descobre-te em meio às audazes fileiras norueguesas, em nada intimidado 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 recompensa, receberás depois honra maior, pediu-me o Rei que, em teu 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 fazer 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

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 comércio do pai; aos 18 anos, casou-se com a aldeã Anne Hathaway. Em 1584, 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 alunos 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: <<http://linkte.me/e9hy5>>; acesso em: 30 jul. 2018), para explorar o contexto histórico.

OUTRAS FONTES

5 clássicos para entender o mundo atual: *Macbeth*. Disponível em: <<http://linkte.me/ojs51>>. Acesso em: 25 set. 2018.

Nesse vídeo, o professor e pesquisador José Garcez Ghirardi analisa a obra *Macbeth*, de modo a explicitar 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 alunos que assistam a esse filme em casa.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

1. Resposta pessoal. Professor, deixe os alunos livres para comentar as hipóteses que foram levantadas antes da leitura.
2. A história se passa em uma charneira. Essa informação é apresentada ao leitor no início do texto, por meio de uma rubrica.
3. a) A primeira previu que ele seria Barão de Glamis; a segunda, que ele se tornaria Barão de Cawdor; e a terceira, que seria o futuro rei.
b) Porque o barão de Cawdor ainda estava vivo.
c) Ele considera a previsão de ser rei ainda menos provável do que as outras previsões.
4. a) "Tão feio e tão lindo, dia assim eu nunca tinha visto."
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.
5. Para agradecer a ele pela forma valorosa como defendera o rei da Escócia na batalha.
6. O rei ordenara que Macbeth fosse nomeado Barão de Cawdor, realizando uma das profecias.
7. Ele começa a acreditar na previsão de que ele se tornaria rei, seja por força da sorte ou destino.
8. a) Resposta pessoal. Deve-se lembrar que os alunos percebiam 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, por isso é necessária a adaptação.
b) O diretor adaptou a peça tendo por base as técnicas dramáticas dos palhaços para se aproximar do público infantil.
9. 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.

TEXTO EM ESTUDO



Wêlerson 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.

PARA ENTENDER O TEXTO

1. Sua hipótese sobre a reação de Macbeth diante da profecia das bruxas se confirmou ou não? Justifique sua resposta.
2. Onde se passa a história? Como essa indicação cênica é transmitida ao leitor?
3. Em relação às profecias das bruxas, responda:
a) O que elas previram sobre o destino de Macbeth?
b) Por que Macbeth não acreditava que seria Barão de Cawdor?
c) Para Macbeth, o rei parecia algo possível?
4. Retome a primeira fala de Macbeth na cena.
a) O que ele estava pensando?
b) Como essa percepção aparentemente contraditória de Macbeth pode se relacionar com os acontecimentos narrados em seguida?
5. Por que Ross e Angus vão ao encontro de Macbeth?
6. O rei ordena o rei deu a Ross e a Angus em relação a Macbeth? Como essa ordem está relacionada ao que as bruxas disseram a Macbeth?
Em sua opinião, como essa ordem dada pelo rei pode ter mudado o que Macbeth pensava acerca das previsões das bruxas?

ANÁLISE

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

8. 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*.

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: <<http://www1.folha.uol.com.br/folhinha/2014/07/1491316-leia-entrevista-com-o-diretor-e-o-elenco-da-pecca-bruxas-da-escocia.shtml>>. Acesso em: 10 jul. 2018.

- a) A partir dessa entrevista, é possível dizer que *Macbeth* é uma peça originalmente destinada ao público infantil? Por quê?
 - b) Que estratégias foram usadas na adaptação da peça para o público infantil?
9. No período em que Shakespeare viveu, a Inglaterra era comandada por um rei. Como isso pode ter inspirado a trama de *Macbeth*?

DE OLHO NA BASE

Competências específicas de Língua Portuguesa

(CELP07) As atividades desta seção possibilitam que os alunos reconheçam o texto como manifestação de sentidos, valores e ideologias.

(CELP09) O texto e as atividades procuram levar os alunos a se envolver na prática de leitura literária, a fim de desenvolver o senso estético para fruição, valorizando a literatura como formas de acesso a dimensões lúdicas.

Habilidades

(EF89LP33) A seção *Texto em estudo* possibilita aos alunos que leiam, de forma autô-

noma, e avaliem o texto lido, estabelecendo preferências por gêneros, temas e autores.

(EF69LP44) As atividades da seção *Texto em estudo* possibilitam aos alunos 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.

(EF69LP13) O boxe *Ambição e poder* possibilita aos alunos contribuir com a busca de conclusões comuns relativas a problemas atuais de relevância social.

10. Na sequência da história, Lady Macbeth arma um plano para que o marido assassine o rei Duncan, conquistando, assim, o trono da Escócia.
- Por que era preciso assassinar o rei Duncan?
 - Com a expectativa de ser rei, quais sentimentos começam a surgir em Macbeth? Comente.
 - Que elementos de uma tragédia você identifica em *Macbeth*?

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 o pronome que Macbeth utiliza para se reportar às bruxas, é possível afirmar que o respeito que elas dedicam a ele é recíproco?
12. Releia o início do texto:

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.
- Sugira rubricas que indiquem o tipo de iluminação da cena.

COMPARAÇÃO ENTRE OS TEXTOS

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 contribuir para a 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 enquanto *Macbeth* é considerada uma tragédia? Cite elementos da peça para responder.

AMBIÇÃO E PODER

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 a *ambição pelo poder*, observado em *Macbeth*, pode contribuir para entender alguns ângulos da realidade atual?

■ Não escreva no livro.

Neste capítulo, escolhemos o gênero dramático, que dá continuidade aos estudos do capítulo 1 deste volume. A unidade, possibilitando que os alunos leiam, compreendam o texto lido, tenham em vista o gênero selecionado (EF89LP33). Os alunos vão produzir, a partir da leitura, 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* promovem, dando continuidade aos conteúdos linguísticos do capítulo 1, o estudo das vozes verbais e, mais especificamente, o estudo do agente da passiva, da omissão desse termo da oração e os efeitos de sentido decorrentes (EF08LP08).

RESPOSTAS FUNDAMENTAIS

- 10.a) Como uma moção, geralmente, a hereditariedade era passada de pai para filho, era preciso que o rei morresse para Macbeth ascender ao trono.
- b) Macbeth torna-se ambicioso e fica deprimido com a possibilidade de se tornar rei.
- c) As tragédias, como acontece em *Macbeth*, abordam temas referentes às 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 nobre companheiro vocês saúdam com evidente graça e com poderoso vaticínio de nobres haveres e de esperanças de realeza” e “Salve, Macbeth; saudações a vós [...]”.
- b) Ele se reporta a elas por meio de vocês, um pronome de tratamento utilizado em registros menos formais. Macbeth parece não corresponder ao respeito que elas têm por ele.
- 12.a) À localização e ao som da cena.
- b) O cenógrafo e o sonoplasta.
- c) Resposta pessoal. Espera-se que os alunos imaginem, por exemplo, uma iluminação mais sombria no momento do diálogo com as bruxas, principalmente.
13. Ambos têm a figura de um ser poderoso como desencadeador das ações. Além disso, possuem 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 alunos defendam que sim. A peça *Macbeth*, por seu conteúdo político, parece ter uma preocupação maior com esse aspecto.
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.



Honestidade – recusa à corrupção

- Resposta pessoal. Provavelmente, os alunos afirmarão que não vale a pena.
- Resposta pessoal. Professor, deixe os alunos livres para traçar relações entre o tema tratado em *Macbeth* e os dias atuais.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Proponha aos alunos que respondam às questões de *Texto em estudo*. Circule pela sala, resolvendo possíveis dúvidas.
- No item a da questão 11, comente com os alunos 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 alunos, 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 que caracterizam o gênero.

- Na questão 14, ressalte o potencial do teatro de problematizar práticas sociais, bem como de abordar criticamente as condutas humanas. Comente também o conceito de *catharsis* definido por Aristóteles. Segundo ele, a representação teria um efeito de purgação dos sentimentos dos espectadores.
- Na questão 15, comente 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.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

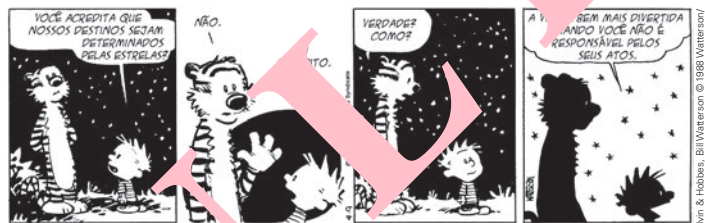
1. a) Calvin acredita, para seu conforto, que nossos destinos são determinados pelas estrelas. Para ele, a vida é bem mais divertida quando não somos responsáveis pelos nossos atos.

b) Resposta pessoal. Possibilidades de resposta: "Nossos destinos não são determinados pelas estrelas"; "Nós somos responsáveis por nossos atos".

LÍNGUA EM ESTUDO

AGENTE DA PASSIVA

1. Leia a tira.



Bill Watterson. Calvin e Haroldo.

a) O que você acha sobre o destino das pessoas? Como ele justifica essa visão? Comente.

b) 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.

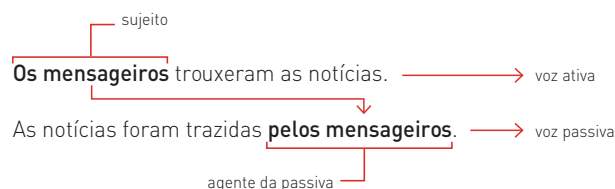
A primeira fala de Calvin apresenta uma oração que está na **voz passiva**. O agente que expressa a ação está em destaque. Confira:

Você acredita que nossos destinos sejam determinados 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.

PRO ABERTO

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 alunos 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 alunos para que fixem o conteúdo e esclareçam dúvidas que possam surgir sobre a identificação do sujeito e da voz verbal.
- Oriente os alunos 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 *Rei* e *Agente da Passiva*

estão escritas com a letra inicial maiúscula, porque estão funcionando como nomes próprios. A partir disso, analise com os alunos 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 *Língua em estudo*.

2. Leia abaixo 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.

- a) Por que a polícia secreta do Rei fora apelidada de *Agente da Passiva*?
b) 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 cercada por cristalinas e refrescantes águas de um ribeiro. A casa, banhada pelo sol nascente, oferece a sombra tranquila das tardes, na varanda.

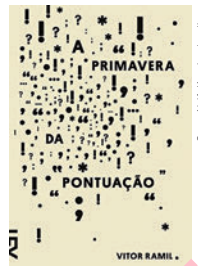
Gabriel Garcia Márquez. *A arte da palavra: como criar um estilo pessoal na comunicação escrita*. Barueri: Manole, 2003. p. 112.

- a) A que gênero o texto lido se assemelha?
b) Em que voz verbal 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”.

- a) Quem é o sujeito da frase?
b) Qual é a voz do verbo nessa frase?
c) Agora reescreva a sentença, alterando a voz verbal.

■ Não escreva no livro.



↑ Capa do livro *A primavera da pontuação*. São Paulo: Cosac Naify, 2014.

RESPOSTAS COMENTADAS

2. a) Porque o Rei não tinha voz ativa; era, portanto, um Fm passivo.
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.
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. a) A um classificado de jornal.
b) Voz passiva sintética.
c) Resposta pessoal. Professor, deixe os alunos 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.
6. a) O sujeito da frase é “A casa”.
b) Voz passiva analítica.
c) O sol nascente banha a casa.

DE OLHO NA BASE

Competências específicas de Língua Portuguesa

(CELP01) O objetivo da seção *Língua em estudo* é que os alunos compreendam a língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível em seu contexto de uso e a reconheçam como meio de construção de identidades da comunidade a que pertencem.

Habilidade

(EF08LP08) A seção *Língua em estudo* propõe que os alunos identifiquem, em textos lidos, verbos na voz ativa e na voz passiva, bem como o sujeito ativo e o agente da passiva.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

1. a) O sujeito é *tu*. Professor, chame a atenção dos alunos para o fato de se tratar de um sujeito que pode ser depreendido pela presença da desinência 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 nem como sequência fonética (som) nem como sequência gráfica (escrita).

b) Voz ativa.

c) “Honra maior será recebida depois por ti.”

d) “Honra maior”: sujeito paciente; “por ti”: agente da passiva.

2. a) O sujeito é “SpaceX”.

b) Na voz passiva: Primeiras passagens turísticas para a Lua são vendidas pela SpaceX.

c) “pela SpaceX”.

d) “A ‘Dragon 2’ será lançada pela versão pesada do foguete Falcon 9”. Agente da passiva: “pela versão pesada do foguete Falcon 9”.

e) Resposta pessoal. Espera-se que os alunos elaborem orações como: “Vender-se passagens turísticas para a Lua”.

3. a) O primeiro voo com astronautas será feito este ano por uma cápsula.

b) O contrato foi assinado pela companhia americana SpaceX.

c) A condição física dos passageiros vai ser avaliada por nós.

d) Desde o fim de Apolo, astronautas não foram enviados à Lua pelos Estados Unidos.

4. a) Recebeu-se honra maior.

b) Revelou-se o crime de Macbeth.

c) Fizeram-se profecias.

d) Concluiu-se a leitura dramatizada.

e) Avaliou-se a escrita do texto dramático.

f) Fizeram-se as atividades.

g) Preparou-se o mural.

ATIVIDADES

1. Observe a sentença extraída da peça *Macbeth*.

E, à guisa de sinal, pois receberás depois honra maior, pediu-me o Rei que seu nome, te nomeasse Barão de Cawdor.

- a) Quem é o sujeito de *receberás*?
b) Em que voz verbal está a frase “receberás depois honra maior”?
c) Reescreva-a na voz passiva analítica, acrescentando um agente da passiva.
d) 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.

SpaceX vende primeiras passagens turísticas para a Lua

A companhia americana SpaceX informou na segunda-feira (27) ter assinado contrato com duas pessoas interessadas em fazer uma viagem ao redor da Lua no final de 2018.

“Precisamos realizar exames de saúde, avaliar a condição física dos passageiros e começar os primeiros treinamentos ainda este ano”, informou a SpaceX. “A ‘Dragon 2’ será lançada pela versão pesada do foguete Falcon 9, da SpaceX, o ‘Falcon Heavy’, atualmente em desenvolvimento. Os Estados Unidos não enviam astronautas à Lua desde o fim das missões Apolo, no início dos anos 1970.

O Tempo, 28 out. 2017. Disponível em: <<http://www.otempo.com.br/spacex-vende-primeiras-passagens-tur%C3%ADsticas-para-a-lua-1.1441801>>. Acesso em: 3 out. 2018.

- a) Qual é o sujeito do título da notícia?
b) Em seu caderno, reescreva o título da notícia na voz passiva.
c) Identifique o agente da passiva na frase que você criou no item b.
d) Localize uma oração na voz passiva analítica e identifique o agente da passiva.
e) Crie um anúncio para divulgar a viagem turística à Lua descrita na notícia. Utilize a voz passiva sintética em ao menos uma das frases.

3. Transforme as orações a seguir, colocando os verbos na voz passiva. Em seguida, sublinhe o agente da passiva.

- a) Uma cápsula fará este ano o primeiro voo sem astronautas.
b) A companhia americana SpaceX assinou um contrato.
c) Vamos avaliar a condição física dos passageiros.
d) Os Estados Unidos não enviam astronautas à Lua desde o fim de Apolo.

4. Reescreva as orações abaixo colocando os verbos na voz passiva sintética.

- a) Honra maior foi recebida por Macbeth.
b) O crime de Macbeth foi revelado.
c) Profecias foram feitas por bruxas.
d) A leitura dramatizada foi concluída pelos alunos.
e) A escrita do texto dramático foi avaliada pelo professor.
f) As atividades foram feitas pelos alunos.
g) O mural foi preparado pela turma do 8º ano.

ESTRATÉGIAS DE APOIO

A seção *Atividades* pode ser utilizada como avaliação de acompanhamento das aprendizagens da turma. Proponha aos alunos que realizem essas atividades em casa. Na outra aula, faça a correção coletiva na lousa, incentivando a participação dos alunos sempre que possível. Observe se os alunos ainda apresentaram dúvidas sobre as vozes verbais e, em caso afirmativo, retome, resumidamente, os pontos principais sobre esse conteúdo. Em seguida, proponha que se organizem em duplas para revisar a teoria e as atividades.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

• Em relação à letra *a* da questão 1, seria interessante refletir com os alunos sobre o sujeito nulo (ou de categoria vazia), nominado durante anos pela gramática como “sujeito oculto”. Mais importante aqui é traçar uma reflexão sobre isso, mencionando à turma que se trata de um sujeito depreendido pela presença da desinência 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 desinência de pessoa, deduzimos que *eu* é o sujeito.

A OMISSÃO DO AGENTE DA PASSIVA

1. Em seu caderno, compare estes títulos de notícias sobre um mesmo fato. Descubra 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: 5 set. 2018.

Nasa descobre sistema solar com 7 planetas parecidos com a Terra

Disponível em: <<http://exame.abril.com.br/ciencia/nasa-descobre-sistema-solar-com-7-planetes-parecidos-com-a-terra/>>. Acesso em: 5 set. 2018.

2. Releia o primeiro título.
 - a) Que informação não está expressa na oração?
 - b) Que aspecto do fato relatado essa omissão destaca?
 - c) Transforme esse título em uma oração na voz ativa.
3. Releia o segundo título.
 - a) Transforme-o em uma oração na voz passiva. Reescreva a oração que você criou sem o agente da passiva.
 - b) Que sentido essa omissão acrescenta ao título?
4. Considere a oração abaixo.

Um aluno quebrou o vidro da janela da sala de aula.

- a) Reescreva a oração na voz passiva analítica.
 - b) Para não revelar quem quebrou o vidro, como poderia ser escrita a oração?
 - c) Como tal omissão muda a informação dada ao leitor? Justifique.
5. Leia a tira a seguir.



- a) Em que voz verbal a segunda oração do segundo quadrinho? Que efeito de sentido a omissão do agente da passiva provoca?
- b) Escreva, em seu 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 da presença do agente da passiva nos textos que empregam a voz passiva altera 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.

RESPOSTAS COMENTÁRIAS

1. O primeiro está na voz passiva; o segundo, na voz ativa.
2. a) Quem descobriu os sete planetas parecidos com a Terra.
b) Com essa omissão, destaca-se a descoberta, em detrimento de quem a realizou.
c) Descobrem 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.
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 aluno.
b) O vidro da janela da sala de aula foi quebrado.
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.
b) Resposta pessoal. Possibilidade de resposta: Eu acabei de ser entediado por você.

ATIVIDADE COMPLEMENTAR

Peça aos alunos 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 da seção *A língua na real*, peça aos alunos 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 evidenciados pela omissão ou não do agente da passiva.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Oriente os alunos a responder individualmente às atividades da seção *A língua na real*.
- 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 parte dos grupos ou de um aluno em específico.
- Por fim, faça a correção coletiva das atividades da seção *A língua na real*.

DE OLHO NA BASE

Competência específica de Língua Portuguesa

(CELP07) O objetivo da seção *A língua na real* é que os alunos reconheçam os textos como lugar de manifestação de sentidos, de valores e de ideologias.

Habilidade

(EF08LP08) As atividades de *A língua na real* propõem que os alunos 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.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

1. a) O verbo *eleger*.
b) No particípio.
2. a) entregueado
b) impresso
c) enxugado
d) expulsado
3. a) Irregular.
b) Resposta pessoal. Possibilidade de resposta: A loja ainda não havia entregueado a minha encomenda.

ESCRITA EM PAUTA



GRAFIA DOS VERBOS ABUNDANTES

1. Leia as frases abaixo.

Historiador é eleito para a Academia Brasileira de Letras.

Apesar de já terem elegido o autor, o poeta apresentou-se como candidato.

- a) Que verbo se repete nas duas frases?
- b) Em que forma nominal está esse verbo?

Alguns verbos abundantes apresentam mais de uma forma no particípio, com a mesma função. Nesses casos, as duas formas podem ser usadas igualmente:

O arquivo foi **aceito**.
Ele 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 diferente.

2. Complete as frases empregando a forma regular do particípio dos verbos entre parênteses.
a) Eles haviam ★ (entregar) a varinha mágica.
b) O texto foi ★ (imprimir) pelos magos.
c) Os bruxos haviam ★ (enxugar) a testa.
d) A escola havia ★ (expulsar) aqueles que brigaram.
3. Leia o texto abaixo, retirado da página de ajuda do site de uma loja virtual.

Sobre pacotes não entregues

Algumas vezes, os pacotes são devolvidos para a Amazon como não entregues. Quando a transportadora nos devolver um pacote que não pôde ser entregue, você receberá um reembolso total (incluindo o frete). [...]

Se você suspeitar que seu pedido não possa ser entregue como foi endereçado e você ainda não recebeu a confirmação da devolução ou reembolso 4 semanas após a data estimada de entrega, entre em contato com o Serviço de Atendimento ao Cliente.

Disponível em: <https://www.amazon.com.br/gp/help/customer/display.html/ref=help_search_1-2?ie=UTF8&nodeId=201365580&qid=1494088125&sr=1-2>.
Acesso em: 3 out. 2018.

- a) O verbo *entregar* no título aparece numa 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*.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Se possível, leve os alunos à sala de informática e peça que, em duplas, pesquisem sobre verbos abundantes e tomem nota das principais informações encontradas. Depois, oriente-os a atentar para a forma desses verbos no particípio e a construir regras de uso para a grafia. Em seguida, leia e discuta as atividades propostas na seção. Por fim, solicite às duplas que apresentem as informações que encontraram sobre o assunto.
- Explique para os alunos 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 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*, *frigor*, *imprimir*, *incluir*, etc.

- As tramas dos textos teatrais lidos nessa 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

4. Leia a curiosidade abaixo.

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: 6 set. 2018.

- Em que voz verbal se encontra a frase "o disparo tinha aberto um buraco na barriga que nunca mais cicatrizou"?
- Em que forma verbal está empregado o verbo *abrir*?
- Trata-se da forma regular ou 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-rali-perde-controle-a-metros-do-fim-mas-se-recupera-e-vence.htm>>. Acesso em: 6 set. 2018.

- A fala do piloto está de acordo com a norma-padrão? Justifique.
- Reescreva-a, empregando a forma irregular do particípio do verbo *ganhar*.

ANOTE AÍ!

Além dos verbos abundantes, que admitem uma forma regular e outra irregular, há verbos que admitem **apenas o particípio irregular**. É o caso de *abrir* (aberto), *cobrir* (coberto), *dizer* (dito), *escrever* (escrito), *fazer* (feito), *pôr* (posto), *ver* (visto) etc.

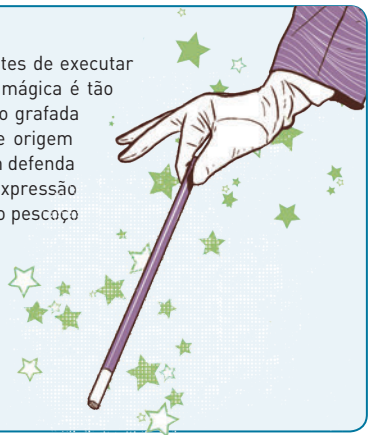
Ao empregar os verbos *ganhar*, *gastar* e *pagar*, apesar de eles serem abundantes, prefira o particípio irregular (*ganho*, *gasto* e *pago*).

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 vir da grega *brakadabra* – e há ainda quem defenda uma etimologia celta ou persa. Durante a Antiguidade, a expressão "Abracadabra" era usada assim num triângulo de couro usado no pescoço como pingente para afastar os males de cura:

ABRACADABRA
BRACADABR
RACADAB
ACADA
CAD
A



Deiv Augustini/DBR

■ Não escreva no livro.

175

RESPOSTAS COMENTADAS

- Na voz verbal.
 - No particípio.
 - Irregular.
- Sim. O verbo *ganhar* é abundante; logo, podem ser empregadas as duas formas de particípio.
 - Pensei que não tinha ganhado.

provocar uma reflexão acerca da produção de texto que farão na sequência, trabalhe com os alunos o conteúdo do box *Etc. e tal*. 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. Deixem os alunos livres para esse diálogo.

DE OLHO NA BASE

Competências específicas de Língua Portuguesa

(CELP01) O objetivo da seção *Escrita em pauta* é que os alunos compreendam a língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível em seu contexto de uso.

(CELP02) O objetivo da seção *Escrita em pauta* é que os alunos se apropriem da linguagem escrita, utilizando-a para construir conhecimentos e se envolver com maior protagonismo na vida social.

**Competência específica
de Língua Portuguesa**

(CELPO5) Durante a leitura dramática, os alunos terão a possibilidade de empregar a variedade e o estilo de linguagem adequados à situação comunicativa, ao(s) interlocutor(es) e ao gênero textual.

Habilidades

(EF69LP46) A etapa *Circulação* possibilita que os alunos participem da prática de compartilhamento de leituras dramáticas, de modo a, por meio da expressividade necessária a tal prática, robustecerem a percepção de ordem estética e afetiva em relação aos textos que compõem o gênero discursivo estudado.

(EF69LP52) Por meio da leitura dramática, os alunos poderão representar cenas de um texto dramático de William Shakespeare, considerando, na caracterização das personagens, os aspectos linguísticos e paralinguísticos das falas e elaborando, para bem construir a própria representação, as rubricas indicadas pelo autor.

(EF69LP53) Na etapa *Planejamento e elaboração*, os alunos terão a oportunidade de fazer a leitura dramática, considerando ritmo, pausas, hesitações, prolongamentos, tom, timbre vocais, entonação, entre outros recursos. Além disso, terão a possibilidade de interpretar o texto, empregando recursos linguísticos, paralinguísticos e cinésicos necessários aos efeitos pretendidos, bem como eventuais recursos de gestualidade e pantomima que compenhem à situação.

(EF69LP57) A etapa *Circulação* possibilita que os alunos 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.

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

- 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.
- Escolhida a(s) cena(s), defina com os colegas de seu grupo quem interpretará cada personagem.
- Elabore uma rubrica para os elementos do texto dramático: os diálogos, as rubricas e as indicações de personagens.
- Ensaie bastante até que a sequência das falas esteja bem natural para todos. Vejam mais dicas no infográfico abaixo.
- Quando já estiverem bem seguros, gravem a leitura dramatizada.

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.



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 de forma geral e, depois, pergunte aos alunos 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, os alunos vão se familiarizando com a proposta.
- **Planejamento e elaboração:** Para iniciar a produção, é preciso definir a peça a ser trabalhada. Uma possibilidade é orientá-los a fazer a leitura dramática de algumas cenas da peça *Romeu e Julieta*. Se optar por trabalhar com essa peça, você pode apresentá-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.

- Instrua cada grupo a gravar a leitura dramatizada. Caso a escola ou os alunos não possuam câmeras de gravação, você pode orientá-los a utilizar, se eles tiverem, um *smartphone* para essa atividade.

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 movendo no espaço? Elas gesticulam, interagem com algum objeto ou com alguém?
3. Como estão vestidas? As roupas adicionam alguma informação para a 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 abaixo 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.

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 de 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 uma forma 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.

Não tem vergonha ou medo de errar! A leitura dramatizada, se bem ensaiada, é uma forma de prazer artístico.

MÚLTIPLAS LINGUAGENS

RESPOSTAS E QUESTIONÁRIOS

1. Resposta pessoal. Possibilidade de resposta: A atriz 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.

ESTRATÉGIAS DE APOIO

A seção *Agora é com você!* pode ser um momento de avaliação de acompanhamento da aprendizagem dos alunos sobre o gênero texto dramático e a leitura dramática.

As etapas apresentadas na seção podem demonstrar o domínio da expressão oral da língua e da compreensão de parte da proposta pelos alunos. 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.

MPD Veja o audiovisual
Leitura dramatizada.

Sugestões de uso

- Apresente a leitura dramatizada de um trecho de Macbeth. É importante que os alunos observem algumas características desse tipo de leitura: as diferentes vozes que a atriz faz para mostrar ao espectador cada personagem, a leitura dos direcionamentos de cena, o uso de determinados objetos para colaborar com a caracterização das personagens, entre outros.
- Reproduza a leitura branca e a outra leitura dramatizada. Depois, converse com os alunos a fim de identificar se eles compreenderam que a leitura branca é uma leitura corrida do texto, sem diferenciar personagens com vozes e objetos, sem pausas e interpretações, diferentemente da dramatizada, discutida anteriormente.
- Por fim, reproduza a entrevista com a atriz Christiane Galvan. As perguntas feitas possibilitam conhecer um pouco da profissão da atriz e também como fazer uma boa leitura dramatizada, compreendendo seu sentido, fazendo leituras em voz alta. Se julgar pertinente, proponha uma leitura dramatizada aos alunos a partir do mesmo trecho apresentado no vídeo.

- **Avaliação:** Instrua cada grupo a assistir à leitura dramatizada, a fim de observar o que precisa ser melhorado. Na sequência, proponha uma conversa coletiva para esclarecer os critérios propostos no quadro de avaliação e estimule os alunos a criar outros que julgarem necessários. Circule pela sala, avaliando trechos da apresentação de cada grupo, de modo a dar dicas sobre como aprimorar determinados pontos da leitura. Na sequência, trabalhe o box *Múltiplas linguagens* com os alunos, retomando as informações presentes no infográfico. Observe se há alunos com dificuldades específicas, procurando auxiliá-los.
- 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, 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 alunos para postar os vídeos em alguma plataforma gratuita, de modo 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 negativos da atividade, verificando, com a turma, o que funcionou e o que poderia ser melhorado.

Competências específicas de Língua Portuguesa

(CELP03) A proposta da seção possibilita a leitura do trecho da peça com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo que os alunos compartilhem experiências, ideias e sentimentos.

(CELP07) A seção *Atividades integradas* possibilita que os alunos reconheçam o texto como lugar de manifestação de sentidos, valores e ideologias.

(CELP09) O texto e as atividades procuram levar os alunos 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 do conhecimento humano.

Habilidade

(EF89LP33) A seção *Atividades integradas* possibilita que os alunos leiam de maneira autônoma e avaliem esteticamente 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-Instrutora, apita, e as bruxinhas dão direita volver. A Bruxa-Instrutora dá outro apito. As bruxinhas continuam a cavalgar à torno da cena, sempre montadas em suas vassouras. A Bruxa-Instrutora dá um apito; elas param.

A última bruxinha da fila é diferente das outras. De costas para a Bruxa-Instrutora, ela tem uma capa preta de bruxa, emoldurado por cabelos estranhamente loiros (as outras têm cabelos pretos e roxos desganhados), surge um rostinho angelical: é a Bruxinha Ângela. Voaa com grande prazer na sua vassoura e monta com elegância, enquanto suas irmãs voam como verdadeiras bruxas; gargalhadas e movimentos bruscos.

Bruxa-Chefe — (para a Bruxinha Ângela) Quase todas... Bruxinha Ângela, você é um fracasso. Seu riso não era um riso de bruxa, mas sim de feiteira. Assim você não passará no exame. Agora vamos praticar o segundo ponto: Gargalhada de bruxa. (A instrutora apita de novo.) (Todas gargalham com espantado. Bruxinha Ângela sorri apenas.)

Bruxa-Chefe — Uma de cada vez! (Apita.) (Caolha, a segunda e suas irmãs, todas querendo mostrar grande maestria, gargalham, até a Bruxinha Ângela, que ri... sem maldade alguma.)

Bruxa-Chefe — Bruxinha Ângela, você é a única que não estava bem. Aprenda a gargalhar com as irmãs. Bruxinha Caolha, ria de novo. (Bruxinha Ângela 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 *Atividades integradas* começa com a leitura de um trecho da peça *A bruxinha que era boa*, de Maria Clara Machado. Faça uma apresentação sobre quem é a autora e sobre a importância dela para o teatro infantil. Acesse a enciclopédia digital do Itaú Cultural para obter informações sobre essa dramaturga brasileira (disponível em: <<http://linkte.me/ifiias>>; acesso em: 30 jul. 2018). Reserve um tempo da aula para que os alunos façam uma leitura silenciosa do texto.
- Depois da correção das atividades 1 a 5, dê orientações específicas sobre a atividade 6, que consiste na construção de uma cena que dê continuidade à história. Lembre-os de que

eles precisam construir diálogos e incluir informações sobre as ações que as personagens devem realizar, sobre o cenário, o figurino, etc.

- Na atividade 7, se julgar interessante, faça um texto coletivo, garantindo que todos participem da formulação.

ESTRATÉGIAS DE APOIO

A seção *Atividades integradas* possibilita um momento de avaliação final dos conhecimentos dos alunos sobre o gênero em estudo e sobre as vozes verbais. Depois da leitura do texto dramático, você pode propor a eles que respondam às questões 1 a 5 em duplas. Em seguida, proponha uma correção coletiva, de

1. Por que a bruxinha Ângela é considerada diferente das outras?
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?
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.
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*?
 - b) Qual é a função sintática do pronome *se* na frase?
 - c) Que informação a autora pretendeu destacar com tal estrutura? Comente, considerando que se trata de uma rubrica de texto dramático.
 - d) Reescreva a frase na voz passiva analítica acrescentando um agente da passiva.
5. Considere a seguinte frase da peça: “A Bruxa-Instrutora dá outro apito.”.
 - a) Qual é o sujeito da frase?
 - b) Em que voz verbal se encontra o verbo *dar*?
 - c) Reescreva o trecho na voz passiva analítica.
 - d) Identifique o sujeito paciente e o agente da passiva da frase criada no item *b*.
 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?
 - Como a bruxinha Ângela se saiu no exame?
 - E quem ficou em primeiro lugar?
 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.

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.

Reescreva no livro.

modo que os alunos tenham uma oportunidade para conversar sobre o que acharam das questões e do texto e para expor suas respostas, dúvidas e soluções encontradas durante a realização das atividades. Caso alguns alunos ainda tenham dificuldades na compreensão de algum conteúdo da unidade, ajude-os a sanar suas dúvidas.

RESPOSTAS COMENTAR.

1. Fisicamente, ela possui cabelos louros e roupas angelicais, 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.

Por meio das falas da Bruxa-Instrutora, que a todo momento reprovando Ângela, e também pelas rubricas, que indicam suas ações.

3. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos percebam que a temática de *A bruxinha que era boa* é muito mais leve do que a dos demais textos lidos e também atencem para a diferença de linguagem, que é muito mais informal na obra de Maria Clara Machado. *A bruxinha que era boa* é uma peça infantil.

4. a) Na voz passiva sintética.

b) Partícula apassivadora.

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.

d) Resposta pessoal. Possibilidade de resposta: As cinco bruxinhas são vistas em fila *pelo público*, e a Bruxa-Instrutora de costas.

5. a) “A Bruxa-Instrutora”.

b) Encontra-se na voz ativa.

c) Outro apito é dado pela Bruxa-Instrutora.

d) Sujeito paciente: “Outro apito”; agente da passiva: “pela Bruxa-Instrutora”.

6. Respostas pessoais. Pelo contexto, espera-se que os alunos deduzam que a Bruxinha Ângela não se saiu bem no exame e que, pelas habilidades demonstradas, a vencedora foi a Bruxa Caolha.

7. Resposta pessoal. Professor, mostre à turma alguns programas de peças já encenadas em sua cidade para inspirar os alunos em suas produções.



Responsabilidade – cooperação

8. Resposta pessoal. Professor, compare os argumentos apresentados pela turma durante a discussão da questão 5, da seção *Leitura da imagem*, e as reflexões feitas neste momento final da unidade.

OUTRAS FONTES

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, artista, professor e pesquisador conduz uma reflexão sobre a prática pedagógica do teatro, a partir de narrativas sobre sua experiência com alguns grupos teatrais.



IDEIAS EM CONSTRUÇÃO - UNIDADE 5

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 texto dramático, identifico e recebo 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, reconheço efeitos de sentido, 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 qualidade da fala?
- Participo de leituras de textos dramáticos, fazendo comentários de ordem estética?

Conhecimentos gramaticais

- Identifico verbos na forma 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 no 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 participípio, porém possuem valor ou função equivalente.



180

Não escreva no livro.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Leia em voz alta os itens propostos no *Ideias em construção* para sanar possíveis dúvidas dos alunos sobre as perguntas da seção. Peça, se considerar interessante, que respondam às questões em casa, individualmente, em uma folha à parte, que será recolhida por você e funcionará como uma espécie de diagnóstico dos alunos. Para verificar os critérios utilizados por eles em sua auto-avaliação, instrua-os a justificar as respostas dadas para cada pergunta elencada neste momento final.
- Caso alguns alunos sinalizem dúvidas ou curiosidade a respeito de conteúdos trabalhados ao longo desta unidade, crie condições

para que eles possam traçar um plano de estudo para sanar as dúvidas, estimulando, assim, o protagonismo dos estudantes. Para auxiliá-los nesse processo, você pode indicar aos alunos alguns livros, propondo, assim, uma bibliografia complementar aos estudos dos capítulos 1 e 2.

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 textos 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 alunos, esta questão tem o objetivo de verificar se eles estão familiarizados com o gênero poema.
2. Resposta pessoal. Professor, o objetivo desta atividade é incentivar os alunos a criar hipóteses sobre o que seria uma imagem poética, um dos conteúdos trabalhados nesta unidade.
3. Resposta pessoal. Professor, incentive os alunos 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 desta questão é estimular os alunos a refletir sobre a função do aposto na oração.
5. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos mencionem vocativos como “Querido [nome do amigo]”, “Caro amigo”, “Olá, [nome do amigo]”, etc.

ESTRATÉGIAS DE APOIO

A seção *Primeiras ideias* possibilita um momento de avaliação inicial dos alunos, 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 alunos possam verificar a apreensão dos conteúdos. Dependendo das respostas deles, você também poderá rever o modo de apresentar esses conteúdos ao longo dos capítulos, introduzindo-os ou trabalhando-os com mais cuidado.

SOBRE O POEMA E O POEMA VISUAL

Os capítulos desta unidade estão focados no estudo do poema organizado em versos e estrofes e do poema visual. Duas características essenciais definem o gênero poema: a composição em versos, cuja sonoridade reitera os sentidos do texto, ou seja, ritmo e sons 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 e a conhecer outras possibilidades do gênero. 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.

LEITURA DA IMAGEM

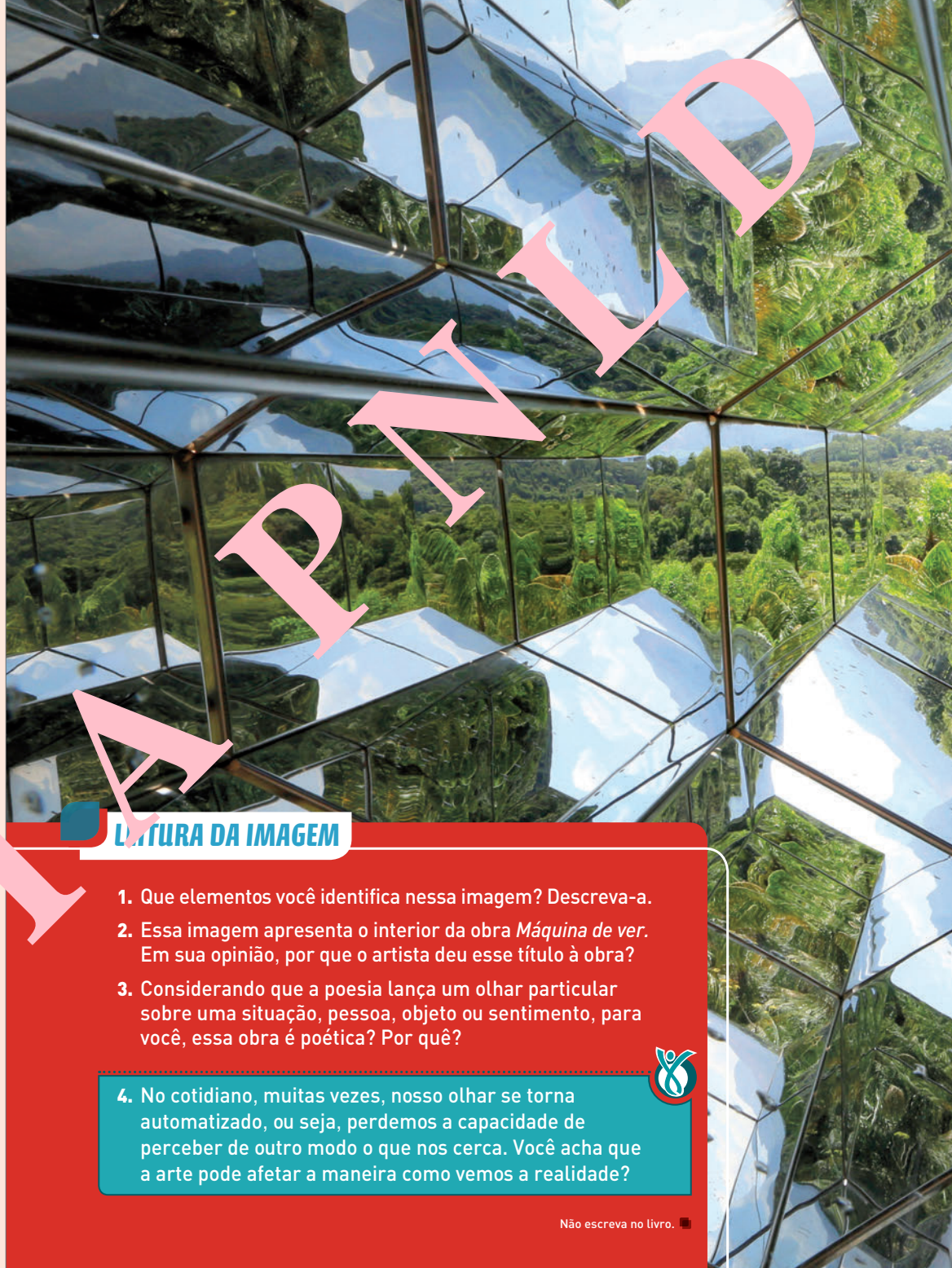
RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

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 alunos 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 alunos 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 alunos 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 própria 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. ■

OBJETIVOS

HABILIDADES

CAPÍTULO 1 – UMA TEIA DE SIGNIFICADOS

Texto em estudo: Ler e interpretar poema; reconhecer as características composicionais do gênero poema: ritmo, rima, métrica, evocação de imagens que constroem ideias e sensações; compreender as figuras de linguagem: comparação, metáfora, aliteração e elipse.

EF08LP15; EF89LP33; EF89LP37; EF69LP13; EF69LP44; EF69LP48

Uma coisa puxa outra: Reconhecer as características composicionais do gênero haikai; reconhecer a temática do haikai como representativa de um momento efêmero da natureza ou do cotidiano.

EF89LP33

Língua em estudo: Reconhecer apostrofe e sua funcionalidade nas orações.

A língua na real: Identificar os tipos de apostrofe e suas funções; utilizar o apostrofe de acordo com as intencionalidades informacional e expressiva.

EF08LP09; EF69LP17

Agora é com você! Elaborar uma paródia de um poema; produzir um texto de acordo com as características composicionais do gênero poema; organizar um sarau.

EF89LP32; EF89LP36; EF69LP46; EF69LP51; EF69LP53



ORIENTAÇÃO DIDÁTICA

- Inicie a leitura da seção *Leitura da imagem* pedindo aos alunos 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 seis espelhos, dispostos em um tubo hexagonal, que refletem a luz, criando um efeito de sobreposição desses reflexos da paisagem. O visitante pode manusear a obra, apontando-a para o espaço interno ou externo da galeria. Conte aos alunos 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 450 obras de artistas de todo o mundo, além de mais de 1500 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.

OBJETIVOS

HABILIDADES

CAPÍTULO 2 – OS SENTIDOS DAS IMAGENS

Texto em estudo: Ler e interpretar poema visual; identificar o poema visual como um diálogo entre a linguagem verbal e não verbal; reconhecer as características composicionais do gênero: evocação de imagens que constroem ideias e sensações.

EF89LP33; EF69LP44; EF69LP48

Língua em estudo: Compreender o conceito de vocativo.

A língua na real: Analisar e usar o vocativo segundo a intencionalidade do discurso e a relação com o interlocutor.

EF69LP05

Escrita em pauta: Compreender a pontuação requerida pelo uso de apostos e vocativos.

EF69LP56

Agora é com você!: Elaborar um poema visual de acordo com as características composicionais do gênero e com a proposta da atividade; explorar a imagem na construção do poema visual; organizar um painel de poesia.

EF89LP36; EF69LP51; EF69LP55

Atividades integradas: Ler e interpretar um poema, identificando suas características composicionais; reconhecer o aposto e suas funções; reconhecer o vocativo e sua intencionalidade.

EF89LP33; EF89LP37; EF69LP44

TEXTO

O poema “Tecendo a manhã” foi lançado em 1966 na obra *A educação pela pedra* e exemplifica a poesia metalinguística de João Cabral de Melo Neto. 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 bastante 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 estar sempre se aprimorando e possuem uma arquitetura que busca a forma precisa. Por isso, ele 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, 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*, no qual o autor considerava poesia de alto nível, mais fácil, embora se caracterizasse pela renúncia social. Entre suas obras mais estudadas estão *O engenheiro* e *O cão sem plumas*, ambas de caráter metalinguístico, como se falassem sobre as próprias

Capítulo

1

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, e a linguagem ao tom mais subjetivo e emotivo característico dos textos líricos. Leia o título do poema: o que as imagens você supõe que aparecerão no texto?

TEXTO

Tecendo a manhã

Um galo sozinho não tece uma manhã:
ele Потреbisará sempre de outros galos.
De um que apanhe esse grito que ele
e lance a outro; de um outro galo
que apanhe o grito que um galo antes
e 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 encorpendo 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.

encorpar: fazer crescer,
fazer ganhar corpo ou
volume.

tênue: sutil, frágil.



ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- **Antes da leitura:** Leia o conteúdo do box *O que vem a seguir*, estimulando os alunos 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 sonoridade, rima, repetição, aliteração, assonância e métrica, estudados em anos anteriores. Pergunte também aos alunos o que eles sabem do autor.
- **Durante a leitura:** Proponha a alguns alunos que, voluntariamente, recitem o poema. Enquanto o declamam, chame atenção da turma para as entonações, as pausas meló-

dicas e outros recursos composicionais que se destaquem no texto.

- **Depois da leitura:** Converse com os alunos sobre as imagens trabalhadas no poema, a fim de verificar se as hipóteses iniciais se confirmaram. Aproveite para voltar a alguns pontos do texto. Percorra um caminho para interpretar o poema em sua totalidade, levando os alunos a reconhecer o assunto geral abordado.
- Após discutir a compreensão geral do poema, proponha aos alunos que respondam às atividades de 1 a 5 em grupo. 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. Em seguida, chame a atenção dos alunos para a compreensão global do poema e mostre que ele se constitui 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. Na sequência, solicite a eles que realizem as atividades de 6 a 11.

TEXTO EM ESTUDO

PARA ENTENDER O TEXTO

- Alguma das imagens que você supôs está presente no poema? Comente.
- No caderno, indique 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”.
 - O poema enfatiza que o trabalho coletivo não rende fruto algum.
 - O texto retrata fielmente o nascimento da manhã destacando o canto dos galos.
 - O poema sugere a importância do trabalho coletivo.
- Releia a primeira estrofe do poema para responder às questões abaixo.
 - Quem são os responsáveis pelo trabalho de tecer a manhã?
 - Por meio de qual elemento eles formam a manhã?
 - Como esse processo acontece?
 - 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?
- Uma das acepções do verbo *tecer* é “tramar os fios para formar uma teia ou 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”?
- Releia a segunda estrofe e responda às questões.
 - A manhã é comparada a quais elementos? Identifique-os.
 - Por que a manhã é associada a esses elementos?

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

- Na primeira estrofe, há uma comparação entre duas ações. Identifique-as.
- Na segunda estrofe, as expressões “plana livre de armação”, “tecido tão aéreo” e “luz balão” revelam quais características a respeito da manhã?
- Releia a terceira estrofe do poema e responda:
 - Que verbo expressa sentido oposto ao das expressões citadas na atividade 7?
 - Explique o efeito de sentido que esse verbo provoca no poema.
- 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”?
 - A expressão “luz balão” estabelece uma relação implícita com a “manhã”. Identifique outra expressão no trecho em que isso também ocorre.

■ Não escreva no livro.

Esta unidade retoma o estudo do poema, iniciado nos volumes do 6º e do 7º ano (unidade 6 em ambos). No capítulo 1, nas seções *Texto em estudo* e *Uma coisa puxa outra*, os alunos têm a oportunidade de aprofundar o estudo de textos poéticos – tanto aqueles feitos em forma livre quanto aqueles de forma fixa (haicais) – por meio da interpretação e da análise dos efeitos produzidos pelo uso de recursos expressivos e de figuras de linguagem, conforme orientam as habilidades EF69LP48 e EF89LP37. Já na seção *Agora é com você*, eles são

solicitados a escrever uma paródia do poema “Tecendo a manhã”, de João Cabral de Melo Neto, mobilizando, com isso, os conhecimentos adquiridos. As seções de análise linguística, por sua vez, propõem o estudo do apostrofo, com o adjunto adverbial e com o adjunto adnominal estudados na unidade 2, complementando o trabalho com os termos acessórios da oração.

O ENGENHEIRO DA PALAVRA

Nascido em Recife, Pernambuco, em 1920, João Cabral de Melo Neto foi diplomata. Além da literatura, inaugurou uma nova tradição literária no Brasil, criando 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 Antiode* (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 COMENTAR

- Resposta pessoal. Procura-se, peça aos alunos que relacionem as imagens que constroem o título do poema e as correlacionem com as imagens que, de fato, o poema evoca.
- I. Verdadeira. O primeiro verso dialoga com o provérbio ao aludir ao trabalho coletivo dos galos para fazer a manhã.
 - Falsa. O poema, na verdade, reforça a importância do trabalho coletivo.
 - Falsa. O poema trata do alvorecer de modo figurado, estabelecendo paralelos com o ato de tecer.
 - Verdadeira. O poema sustenta a tese de que é o trabalho conjunto dos galos que tece a manhã.
- a) Os galos.
 - Por meio de seu grito, de seu canto.
 - Um galo lança um grito a outro galo, que por sua vez lança um grito a um terceiro, e assim sucessivamente.
 - À palavra *galo*.
 - O poeta utiliza o pronome *que* para retomar o que o galo anterior fez e introduzir uma explicação sobre o trabalho do próximo galo.
- a) Não. Ele foi empregado no sentido figurado, de construir a manhã, e não de tramar fios.
 - O substantivo *fio* é a matéria necessária para o ato de tecer. No contexto do poema, a expressão pode ser associada aos raios de sol.
- a) A tela, tenda e toldo.
 - Resposta pessoal. Espera-se que os alunos 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).
- A ação de cantar e a ação de tecer a teia da manhã.
- Essas expressões revelam que a manhã não possui um corpo ou uma armação, ou seja, ela é impalpável, assim como a luz.
- a) O verbo *encorpando*.
 - O contraste está na ideia de que a manhã começa a encorpar, embora ela seja descrita como algo que não tem corpo ou armação.
- a) O verbo *eleva*. De acordo com o autor, tanto o balão como a manhã elevam-se.
 - “toldo de um tecido tão aéreo”

DE OLHO NA BASE

Competências específicas de Língua Portuguesa

(CELP03) A leitura e a escuta do poema “Tecendo a manhã” 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 alunos reconheçam o poema como manifestação de sentidos, valores e ideologias.

(CELP09) O trabalho com o poema procura desenvolver o senso estético para fruição e valorizar a literatura como forma de acesso às dimensões lúdicas.

Habilidade

(EF08LP15) A atividade 3 incentiva os alunos a compreender a relação entre partes do texto, identificando o antecedente de um pronome relativo.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

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 do poema.

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.

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.

12. a) A estruturação dos versos, a escolha das palavras e a precisão e o apuro da linguagem.

b) Resposta pessoal. Professor, a preocupação estética com o uso e a forma fica evidente pelos efeitos de sentido gerados por figuras de linguagem, revelando o cuidado do autor em construir as 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.

b) Resposta pessoal. Professor, os alunos podem elencar diferentes razões, como o fato de ser um autor nacional renomeado pelo seu trabalho apurado com a linguagem, entre outras.

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 francês Jean-Luc Godard produziu uma versão para o cinema, 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.

10. Que sons consonantais mais se repetem no poema? Como a repetição contribui para criar unidade no texto?

11. O poema apresenta omissões de algumas palavras. Como isso contribui para 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,

a) Reescreva-o incluindo as palavras omitidas.

b) Que efeito essas omissões provocam no leitor?

ANOTE AÍ!

Os recursos e estratégias utilizadas nas atividades anteriores são **figuras de linguagem**. Elas são bastante utilizadas na poesia para ampliar e enriquecer o significado das palavras.

FIGURAS DE LINGUAGEM

Comparação	Metáfora	Aliteração	Elipse
Estabelece uma proximidade, explícita ou implícita, entre 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.

13. João Cabral é considerado um dos principais poetas do movimento modernista brasileiro, marcado por inovações na forma de expressão.

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?

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Durante a correção das atividades da subseção *O contexto de produção*, contextualize para os alunos o movimento modernista. Selecione algumas informações sobre o tema e estabeleça relações entre as características dos poetas contemporâneos a João Cabral e a poesia desse escritor.
- Ao conversar com os alunos sobre a atividade 12, apresente, para eles, 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 1960.
- Ao abordar a atividade 18, verifique os conhecimentos prévios dos alunos 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 alunos uma caminhada pela escola e pelo seu entorno, a fim de despertar o olhar deles para possíveis colaborações que possam ser feitas e, a partir delas, desenvolver projetos em prol do bem-estar coletivo.

ATIVIDADES COMPLEMENTARES

1. Para ampliar os conhecimentos dos alunos sobre as figuras de linguagem, proponha uma atividade de reconhecimento

do uso delas em anúncios publicitários. Selecione alguns anúncios para expor aos alunos e solicite a eles que os comentem, identificando as figuras encontradas e seus efeitos de sentido.

2. Leve os alunos 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 para que declamem o poema e apresentem à turma algumas interpretações sobre ele. Em seguida, chame a atenção dos alunos para os aspectos composicionais e estilísticos do autor estudados na seção.

A LINGUAGEM DO TEXTO

14. No caderno, copie a alternativa correta sobre a linguagem do poema.
- O poema parte de uma linguagem concreta e transforma o concreto em imagens poéticas.
 - 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 lírico não expressa seus sentimentos. Estabeleça uma relação entre a quantidade de adjetivos e locuções adjetivas presentes no poema e essa característica dele.
17. Releia novamente os dois últimos versos do poema e responda:
- A palavra *tecido*, repetida nesses dois versos, pertence a duas classes gramaticais diferentes. Quais são elas?
 - 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?

19. O poema apresenta rimas no final dos versos? Explique.

ANOTE AÍ!

Em um poema, as rimas podem ser **rimas perfeitas**, ou seja, correspondência entre todos os sons finais das palavras (por exemplo, *ente/ 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 de uma vogal tônica ou das últimas vogais a partir da tônica em duas palavras. Exemplos: *ferida/boca; moça/amigo; filho*. As rimas aliterantes correspondem à repetição de sons consonantais. Exemplos: *tudo/toldo; luto/lata; faz/luz*.

JUNTOS SOMOS MAIS FORTES

O poema nos traz a imagem de galos que, colaborativamente, constroem a manhã por meio de seu canto. A manhã abraça a todos. Essa ideia pode ser estendida a diversos contextos de nossa vida em sociedade.

- Reflexione com os colegas em uma situação atual em que a colaboração de todos é necessária para construir algo que beneficie o coletivo.
- Como o individualismo pode afetar a realização de ações coletivas e colaborativas na vida em sociedade?
- Enumere 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.

PASSAPORTE DIGITAL

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: <<http://linkte.me/qmcg7>>. Acesso em: 24 set. 2018.

RESPOSTAS COMENTAR.

14. Alternativa correta: I.
15. O poema apresenta poucos adjetivos (*aéreo*, *balão* – substantivo usado como adjetivo) e poucas locuções adjetivas (*de sol*, *de galos*).
16. 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. a) No penúltimo verso, é substantivo; no último, adjetivo.
b) Sim. Espera-se que os alunos 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.
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 alunos 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.
19. Não. Apenas algumas repetições de palavras (como *galo* e *todos*). Pode-se, contudo, considerar que *toldo* e *todos* criam um tipo de rima.



Responsabilidade – cooperação

- Resposta pessoal. Espera-se que os alunos mencionem ações de mobilização social para o bem comum.
- Resposta pessoal. É provável que os alunos digam que o individualismo dificulta as mudanças que a população, quando unida, é capaz de concretizar.
- Resposta pessoal. Professor, após a discussão, estimule os alunos a pôr em prática as ações possíveis mencionadas.

DE OLHO NA BASE

Habilidades

(EF89LP33) As atividades propostas nesta seção propiciam a leitura e a compreensão do poema “Tecendo a manhã”, levando em conta características do gênero, e desenvolvem a habilidade de ler o texto criticamente e com familiaridade em relação à fruição estética.

(EF89LP37) As atividades da subseção *Figuras de linguagem* propõem a análise dos efeitos de sentido propiciados pelo uso de figuras de linguagem no poema.

(EF69LP13) As atividades propostas no box *Juntos somos mais fortes* incentivam os alunos

a se engajar e a contribuir com a busca de conclusões comuns relativas a temas de relevância social.

(EF69LP44) A subseção *O contexto de produção* tem a intenção de estimular os alunos a inferir a presença de valores e visões de mundo no poema, considerando autoria e contexto histórico e social de produção.

(EF69LP48) Esta seção viabiliza condições para os alunos percorrerem um caminho de interpretação dos efeitos de sentido produzidos pelos recursos expressivos do poema.

O haikai é um tipo de poema de origem japonesa, o qual 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 lidos nesta seção.

Ao ler exemplares do gênero, o leitor deve interpretar as imagens que emergem dele, 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. a) No primeiro haikai, o eu lírico menciona uma vespa; no segundo, as árvores florescendo.

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.

c) Primeiro haikai: vespa voando em direção ao vidro e uma viagem. Segundo haikai: árvores queimadas e árvores florescendo em outra direção.

d) A viagem provavelmente se refere ao eu lírico que está em algum veículo com janela de vidro, contra a qual a vespa voa. Mas também pode significar a jornada do eu lírico ao longo de sua vida.

e) • Resposta pessoal. Espera-se que os alunos apontem que o voar 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.

f) No primeiro haikai, o primeiro verso possui apenas quatro sílabas poéticas, e não cinco. No segundo haikai, o segundo e o último versos possuem seis sílabas poéticas, e não sete e cinco, respectivamente.

g) A linguagem dos haicais é coloquial, com o emprego de palavras corriqueiras.

h) Os haicais não possuem rima, pois não apresentam palavras com sons finais semelhantes.

UMA COISA PUXA OUTRA

Haicais

Você sabe o que é um haikai?

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 seis sílabas poéticas.

1. Leia os dois haicais a seguir, de autoria de Alice Ruiz, poeta, compositora, publicitária e tradutora brasileira.

so. 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 TEMÁTICA DOS HAICAIS

A temática abordada nos haicais geralmente se relaciona à natureza e ao cotidiano e representa as fragilidades de 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.

- Haicais costumam ser associados a elementos da natureza. Identifique os elementos da natureza presentes nesses haicais de Alice Ruiz.
- 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?
- Uma das características dos haicais é apresentar a justaposição de duas imagens. Identifique as imagens presentes em cada um dos haicais acima.
- A viagem mencionada no primeiro haikai é empreendida pela vespa ou pelo eu lírico que a observa? Justifique.
- 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 haikai, o movimento da vespa no vidro tem semelhança com qual aspecto da vida humana?
 - E, no segundo haikai, o que o florescimento das árvores em outra direção tem semelhança com o quê?
- 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.
- Com base nos textos lidos, o que se pode afirmar sobre a linguagem dos haicais? Há emprego de vocabulário erudito ou corriqueiro?
- Os haicais estudados possuem algum sistema de rimas? Explique.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

• Leia os haicais da atividade 1 com os alunos, questionando-os sobre as possíveis interpretações desses textos. Chame a atenção deles para a temática dos poemas. Fale, ainda, sobre origem deles, que é a tradição japonesa, e sobre a temática associada à contemplação da natureza e do efêmero. No item e, retome os conhecimentos dos alunos 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 de Melo Neto. Compare também esses textos em relação à linguagem e à temática, evidenciando as diferenças entre eles: em João Cabral, há

metáforas mais complexas, enquanto nos haicais de Alice Ruiz, a linguagem é mais coloquial e a temática é mais simples.

- Na atividade 2, peça a um voluntário que leia os haicais em voz alta. Em seguida, questione os alunos sobre o que entenderam desses textos. Pergunte ainda quais imagens são expressas nesses textos 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/seção do livro esses haicais estão associados.
- Na atividade 4, explore a resenha com os alunos para que a relação de oposição entre o haikai e a velocidade das grandes cidades fique clara.

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?
c) A que estação do ano eles provavelmente estão associados? Justifique.

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 de uma resenha do livro *Outro silêncio*, de Alice Ruiz.

A poética dos espaços mínimos de Alice Ruiz

Outro silêncio traz pequenos sustos e mostra a força do haicai como ponto de descanso perante a velocidade do mundo

Se a crônica encontrou no Brasil uma aclimação própria e se estabeleceu como o nosso gênero literário por excelência – a conversinha franca, o diálogo cativo –, o percurso do haicai em nosso país também merece integrar o catálogo daquilo que chegou, se ressignificou e permaneceu. Em *Outro silêncio*, novo livro de haicais da curitibana Alice Ruiz, mais festejada “praticante” brasileira do gênero, ela executa uma excelente performance de concisão, reforçando a estatura do conjunto de sua obra, vencedor de vários prêmios [...]

Poemas de Alice, como “depois de queimada/ as árvores florescem/ em outra direção”, entregam uma perspectiva desacelerada da relação do leitor com o mundo concreto. O que se percebe está mais na sensação, na intimidade da palavra, de dizer o mínimo possível com o máximo de matizes, do que no campo da doutrina.

Daniel Zanella. *Gazeta do Povo*, 8 set. 2015. Disponível em: <<http://www.gazetadopovo.com.br/cultura/literatura/a-poetica-dos-espacos-minimos-de-alice-ruiz-8h642rsw0w43qfrz6nqd2u4>>. Acesso em: 24 set. 2018.

- a) Em que medida expressões como “espaços mínimos”, “pequenos sustos”, “ponto de descanso” e “mínimo possível” se relacionam ao gênero poético em que essa obra de Alice Ruiz está inserida? Justifique.
b) Na linha final, a resenha classifica os haicais como um “ponto de descanso perante a velocidade do mundo”. Por quê?
c) Embora não tenha origem brasileira, o haicai é um gênero poético já consolidado em nosso país. Em sua opinião, por que uma forma poética marcada pela brevidade é tão difundida na sociedade contemporânea?
d) Após conhecer alguns haicais de Alice Ruiz e ler uma resenha, você ficou com vontade de ler o livro *Outro silêncio*? Justifique sua resposta.

■ Não escreva no livro.

RESPOSTAS COMENTÁRIAS

2. a) Primeiro haicai: a janela aberta no quarto / 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 / as árvores perdendo as folhas.
b) No primeiro, 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 ou ser apenas um pronome reflexivo.
c) Ao outono, em razão das folhas secas e caídas.
3. No primeiro haicai, as árvores estão florescendo, simbolizando a primavera. No segundo, as árvores estão perdendo suas folhas, no processo inverso, simbolizando o outono.
4. a) A principal característica do haicai é a concisão, uma vez que ele é composto de apenas três versos. Todas essas expressões fazem, de alguma forma, referência ao tamanho dos poemas.
b) Resposta pessoal. Espera-se que os alunos percebam que, por capturar um instante quase sempre associado à natureza, o haicai nos convida a parar para observar esse momento e contemplar algo que pode passar despercebido aos nossos olhos em meio à velocidade do mundo.
c) Resposta pessoal. Professor, comente que, por sua brevidade, o haicai é uma forma poética que pode ser facilmente difundida pelas redes sociais.
d) Resposta pessoal. Professor, incentive os alunos a comentar do que gostaram ou não gostaram nos haicais de Alice Ruiz.

DE OLHO NA BASE

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 com os haicais visa levar os alunos a reconhecer o texto como lugar de manifestação de valores e ideologias.

(CELP09) O estudo dos haicais procura desenvolver o senso estético para fruição e va-

lorizar a literatura como forma de acesso a dimensões lúdicas.

Habilidade

(EF89LP33) Esta seção propicia a leitura e a compreensão de haicais, levando em conta características do gênero, com o objetivo de incentivar os alunos a exercitar a habilidade de ler o texto criticamente.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

- a) Com seus instrumentos (lápis, esquadro, papel, desenho, projeto e número), o engenheiro pensa em um mundo justo, projetado com grande rigor.

b) São superfícies, tênis e um copo de água.

c) Resposta pessoal. Professor, comente com os alunos que, como o engenheiro, o poeta lida com as formas para edificar sua obra (poema). Sua principal matéria-prima para essa construção é a palavra.
- a) A palavra *ilustrado*. Professor, converse com os alunos sobre a importância do contexto. Certifique-se de que eles entenderam que o poeta se vale dessa falta de contexto em que a palavra se encontra (como verbete) para trabalhar com a ambiguidade dela.

b) É explicar e brincar com o significado de uma palavra ou expressão; no caso, *homem ilustrado*.

DE OLHO NA BASE

Competências específicas de Língua Portuguesa

(CELP03) A análise do uso do aposto em situações reais possibilita desenvolver nos alunos a leitura de textos com compreensão, autonomia e criticidade.

(CELP07) O trabalho com o aposto visa levar os alunos a reconhecer o texto como lugar de manifestação de valores e ideologias.

LÍNGUA EM ESTUDO



APOSTO

- 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,
tinha 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 projetado e breve.

Aos ventos, 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.

- 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 alunos dois termos acessórios da oração: o adjunto adnominal e o adjunto adverbial. Nesta seção, eles vão estudar outro termo acessório, o aposto. Para introduzir o assunto, incentive os alunos a apresentar exemplos de cada um dos termos acessórios já estudados.
- Peça aos alunos 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 alunos 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 alunos que deem exemplos de orações em que haja termos que explicam, especificam, enumeram ou resumem pessoas ou objetos do cotidiano deles. 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 sub-

O aposto também pode **especificar** um termo, como no exemplo a seguir.

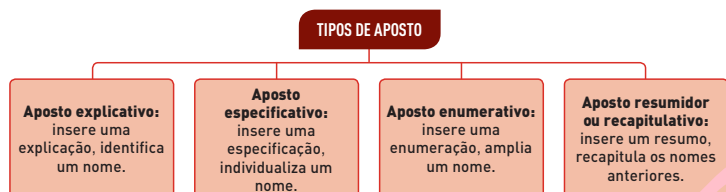
O poeta **João Cabral** é considerado um engenheiro da palavra.

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, e 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*). Na segunda frase, o aposto passa a exercer a função de sujeito da oração. Portanto, além de enumerar, explicar, resumir ou especificar um termo, o aposto pode substituí-lo, assumindo outra função na frase.

DIFERENÇA ENTRE ADJUNTO ADNOMINAL E APOSTO

Leia as frases a seguir.

- I. O poeta **Drummond** nasceu em 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. Assim, 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)FORMACÃO

Para dar suporte ao trabalho de diferenciação entre os apostos e os adjuntos adnominais, veja 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, qualificando-o ou dispondo-o no eixo espotemporal. 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. Em: *Pequena gramática do português brasileiro*. São Paulo: Contexto, 2012. p. 345-346.

seção elaborada com o objetivo de desfazer eventuais confusões. Após apresentar esse conteúdo e ler o boxe *Anote aí!* em voz alta, verifique se os alunos compreenderam a diferença entre esses termos.

ATIVIDADE COMPLEMENTAR

Realize uma dinâmica com os alunos 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 aluno 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.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

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.

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.

c) Provavelmente, porque ele tinha informações apenas sobre o príncipe Otto. Professor, comente com os alunos que o cartunista usa esse recurso para construir o efeito de humor.

d) Os apostos são: “Otto” e “príncipe Harold” – apostos especificativos; “terceiro na linha de sucessão” e “quarto na fila do banheiro” – apostos explicativos.

e) Resposta pessoal. Possibilidade de resposta: irmão do príncipe Otto.

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”.

b) Ambos são apostos explicativos, que identificam a expressão “o que a poesia sempre foi”.

3. a) Corajoso. Porque ele quer que as pessoas o reconheçam por ser bravo, destemido e valente.

b) Ela destaca que Calvin é desordenado. Possivelmente, porque o filho faz muita bagunça e não arruma as coisas dele.

c) “o corajoso” e “o desordenado”. Destacar as características da personalidade.

ATIVIDADES

1. Leia a tira.



Chris Browne. Hagar, o Horrível.

- Ao apresentar os príncipes, Eddie acrescenta dados sobre essas pessoas. Quais são essas informações? Quem são essas 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.

2. Leia o texto a seguir.

A poesia que se está fazendo, atualmente, no Brasil parece estar voltando, devagarinho, para 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.

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?

ESTRATÉGIAS DE APOIO

A subseção *Atividades* é uma oportunidade de avaliação de acompanhamento das aprendizagens da turma sobre o aposto. A correção coletiva das atividades pode auxiliá-lo a verificar as dificuldades dos alunos. Diante disso, planeje um momento para revisar os conteúdos na lousa e sanar possíveis dúvidas.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

• Na atividade 2, contextualize a leitura do trecho do livro *Ensaios e anseios crípticos*, informando aos alunos 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 de forma livre.

- Durante a leitura da tira da atividade 3, pergunte aos alunos o que caracteriza a personagem Calvin em suas tiras. Caso eles não conheçam essa personagem, explique que Calvin é retratado como um garoto imaginativo e desorganizado, que tem como amigo e companheiro o tigre Haroldo.
- Se achar oportuno, ao ler o texto da atividade 6 explique aos alunos 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

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/opiniaao/palavra-20966942>>. Acesso em: 25 set. 2018.

- a) Qual é a função sintática de “a do poder ilegítimo” no penúltimo período?
 - 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”.
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 críticas no 2º argentino León Ferrari

Quase toda vez que se fala do argentino León Ferrari, morto em 2013, aos 92 anos, o assunto 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.

Nina. *Folha de São Paulo*, 27 out. 2015. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cultura/15/10/1698647-exposicao-no-masp-resgata-criticismo-do-argentino-leon-ferrari.shtml>>. Acesso em: 25 set. 2018.

- 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.
- c) Identifique um aposto de Julieta, no último parágrafo, e classifique-o.



↑ Obra *Duas ruas*, de León Ferrari. Foto de 1981.

Museu de Arte de São Paulo Assis Chateaubriand, São Paulo, Brasil. Fotografia: Eduardo Ortega

RESPOSTAS FUNDAMENTAR

4. a) Aposto explicativo.
b) Resposta pessoal. Possibilidade de resposta: metáforas, elipses, entrelinhas e parábolas sobre déspotas militares, **tudo** servia como exemplo.
c) Resposta pessoal. Possibilidade de resposta: O poeta Mario Quintana disse que estilo é uma dificuldade de expressão.
5. a) “dor, angústia, deslumbramento e amor” – aposto enumerativo
b) “Carlos Drummond de Andrade” – aposto especificativo; “um dos maiores poetas brasileiros” – aposto explicativo
c) “todas” – aposto recapitulativo
d) “tudo” – aposto recapitulativo
e) “o bardo inglês” – 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.
b) Aposto explicativo.
c) “curadora-adjunta no Masp e curadora chefe do Museu Jumex” – aposto explicativo

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 alunos a obra *Duas ruas*, de León Ferrari. Se for possível, apresente outros trabalhos desse artista para a turma.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

- a) O alerta de que precisamos economizar água, pois ela pode acabar.

b) Os apostos são: “inodora, insípida e incolor” e “inodora, insípida, incolor e insuficiente”. A função deles é enumerar as características da água.
- a) Resposta pessoal. Possibilidade de resposta: A água, *esse bem tão precioso*, precisa ser usada com cuidado.

b) Resposta pessoal. Possibilidade de resposta: A água do rio São Francisco é fundamental para a sobrevivência de inúmeros pescadores e de suas famílias.
- a) A diferença está na ênfase sobre as características da água. Na primeira frase, o destaque é maior devido ao uso do aposto.

b) A primeira, porque possibilita ao anúncio enfatizar as três características da água, apresentando-as com maior destaque.
- a) Os apostos são: “atriz e escritora” e “historiador e ex-professor de ciência política da USP”. Eles são apostos explicativos.

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.

A LÍNGUA NA REAL

AS DIFERENTES FUNÇÕES DO APOSTO

- Observe o cartaz publicitário abaixo.



Cartaz da Agência Contemporânea/Sistema Firjan. (Adaptado.)

- O cartaz nos faz um alerta. Qual?
- Observe os dois apostos presentes no texto do cartaz. Qual é a função deles?
- Escreva uma frase sobre a importância da água usando:
 - aposto explicativo;
 - aposto especificativo.
- 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.

 - Qual é a diferença de sentido entre essas frases?
 - Qual das frases é mais adequada para um anúncio? Por quê?
- 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: 25 set. 2018.

Boris Fausto, historiador e ex-professor de ciência política da USP, é membro da Academia Brasileira de Ciências. Publicou *Memórias de um historiador de domingo*, pela Companhia das Letras.

Disponível em: <<http://piaui.folha.uol.com.br/colaborador/boris-fausto/>>. Acesso em: 25 set. 2018.

- Identifique e classifique os apostos nessas notas biográficas.
- Para os leitores da revista, qual é a importância das informações apresentadas pelos apostos?

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Realize oralmente as atividades 1 a 4, construindo com os alunos 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 alunos realizarem, de forma individual, as atividades 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 alunos 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 alunos conhecerem.

5. Leia o poema abaixo, de Mario Quintana.

Tia Élide

Sua alma dilacerada pelas renas da madrugada
Enevoa minha vidraça
“Deixaste mais uma vez a lâmpada acesa!” — diz ela.
Essa tia Élide
Tão viva, a coitada,
Que eu ainda me irrita com ela.



Mario Quintana. Tia Élide. 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 lírico tem sentimentos ambíguos em relação à tia Élide. 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 Élide, 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.

bric: diminutivo de *brinquete*, espécie de brinquedo ou ferro-velho.

Disponível em: <<http://www.correioims.com.br/carta/carta-a-mario-quintana/>>. Acesso em: 25 set. 2018.

- 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 abrangam 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, os poemas chegam agora em *Teus pés toco na sombra/Poemas inéditos*, edição bilíngue organizada e traduzida por Alexei Bueno (José Olympio).

José Castello Branco. Poesia e luta. *O Globo*, 7 ago. 2015. Disponível em: <<http://blogs.oglobo.globo.com/jose-castello/post/poesia-e-luta.html>>. Acesso em: 25 set. 2018.

- a) Identifique e classifique o aposto presente no trecho transcrito.
b) A informação inserida pelo aposto é importante para o texto? Explique.
Reescreva a primeira frase do texto, transformando Pablo Neruda em um aposto explicativo. 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.

■ Não escreva no livro.

195

RESPOSTAS FUNDAMENTAIS

5. a) O aposto é “a coitada”. Ele se refere à “tia Élide”.
- b) Ao se referir a tia Élide como coitada, no aposto, o eu lírico revela que sente pena da tia; no entanto, no último verso, mostra que se irrita com ela.
- c) Os apostos são: I. “a caneta com que escreves, os telhados, as tabuletas, a vitrine do bric”; II. “boi, cavalo”; III. “o anjo da guarda, o menino Jesus, Frankenstein, Simbad, Jack, o Estripador, Lili, tia Élide, o major Pitaluga, o retrato do marechal Deodoro proclamando a República”. Os referentes são: I. “os objetos que te impressionam”; II. “teus animais”; III. “os mitos que te assombram”.
- 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 bilíngue organizada e traduzida por Alexei Bueno (José Olympio)” – aposto explicativo
- b) Sim. O aposto acrescentou informações sobre quem é o organizador e o tradutor da obra, bem como a editora que a publica.
- c) Resposta pessoal. Possibilidade de resposta: Poemas inéditos do escritor Pablo Neruda, que abrangem 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.

DE OLHO NA BASE

Competências específicas de Língua Portuguesa

(CELP03) A análise do uso do aposto em situações autênticas possibilita desenvolver nos alunos a leitura de textos com compreensão, autonomia e criticidade.

(CELP07) O trabalho desenvolvido nesta seção visa levar os alunos a reconhecer o texto como lugar de manifestação de 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 que os alunos percebam e analisem o efeito de sentido produzido por escolhas lexicais em um cartaz publicitário.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

2. a) Não, o poema de Quintana resalta a ausência de beleza em sua terra e certa aversão a ela.
- 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.
- c) Não, em “Canção do exílio” a noção de exílio está relacionada ao fato de o eu lírico 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.

ESTRATÉGIAS DE APOIO

A elaboração da paródia do poema “Tecendo a manhã” é outro momento oportuno para avaliar e acompanhar a aprendizagem dos alunos. A etapa *Planejamento e elaboração do texto* pode evidenciar a apropriação das características do gênero poema e a apreensão e reflexão sobre o processo de intertextualidade. Se houver alunos com dificuldade na construção do poema, retome o trabalho da seção *Texto em estudo* para que eles apreendam o processo de construção 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 participação dos alunos de se expressar oralmente e observe se eles demonstram interesse pela produção de colegas. Além disso, a atividade de assistir ao vídeo do sarau com a turma pode auxiliar no processo de avaliação da dinâmica.

AGORA É COM VOCÊ!

ESCRITA DE PARÓDIA DE POEMA

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, representa a solidariedade entre os indivíduos para a realização de algo.

Agora você vai criar uma paródia seguindo de maneira cômica essa ideia expressa pelo poema de João Cabral. No final, em uma data combinada com o professor, você e os colegas vão organizar um sarau na escola para recitar os poemas e a paródia em uma apresentação em vídeo para análise posterior.

GÊNERO	PÚBLICO	OBJETIVO	CIRCULAÇÃO
Paródia de	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

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: 25 set. 2018.

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 desta proposta é que os alunos produzam uma paródia do poema “Tecendo a manhã”, de João Cabral de Melo Neto. Explique a eles o que é e quais costumam ser as intenções de alguém que elabora uma paródia. 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 alunos tenham uma referência de paródia, explore com eles o poema “Uma canção”, de Mario Quintana, que foi inspirado

na “Canção de exílio”, de Gonçalves Dias. Leia esses poemas em voz alta, estimulando os alunos a emitir impressões sobre os textos. É importante que eles compreendam a intertextualidade presente no poema de Quintana, pois essa compreensão permitirá que eles visualizem possibilidades para criar a 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:** Antes da reescrita do texto, instrua os alunos a se organizar em duplas, para que analisem as produções um do outro. Para isso, oriente-os a utilizar o quadro de avaliação da seção.

- 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.
- 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.
- 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.
- 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

- Forme dupla com um colega para avaliarem os textos. Em seguida, comente o poema um do outro com base nas questões abaixo.

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 atualidade com o texto-base da paródia?
O poema apresenta um efeito cômico?
O título faz referência ao poema de João Cabral?

- Com base nos comentários do colega, reescreva os trechos que achar necessário, revisando a ortografia e a pontuação.

CIRCULAÇÃO

- Organize, com a turma, um sarau para compartilhar as paródias.
- 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.
- No dia do sarau, organize e decore o lugar onde acontecerá o evento.
- 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.
- Registre 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.

197

DE OLHO NA PRÁTICA

Competências específicas de Língua Portuguesa

(CELP02) A produção da paródia de um poema incentiva os alunos 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 escrita de paródias de poema buscam estimular a expressão e o compartilhamento de informações, experiências, ideias e sentimentos.

(CELP07) Por meio da produção da paródia, os alunos poderão reconhecer o poema como manifestação de sentidos, valores e ideologias.

(CELP09) Esta seção procura desenvolver o senso estético para fruição e valorizar a literatura como forma de acesso às dimensões lúdicas.

Habilidades

(EF89LP32) A leitura dos poemas apresentados e a escrita da paródia procuram levar os alunos a analisar os efeitos de sentido decorrentes da relação de intertextualidade entre o texto original e a paródia.

(EF89LP36) Esta seção propõe a criação de uma paródia do poema “Tecendo a manhã” com o intuito de que os alunos explorem diferentes efeitos de sentido.

(EF69LP46) A etapa *Circulação* propõe a organização de um sarau para compartilhar os poemas produzidos, o que propiciará 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* propiciam 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. A gravação do sarau possibilita a análise posterior desse evento.

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.

- **Circulação:** Apresente vídeos de saraus para auxiliar os alunos na organização desse evento. Uma possibilidade é exibir trechos do Cooperifa, um sarau que acontece há mais de quinze anos na periferia de São Paulo. Um episódio do programa *Art é Arte!*, da Rede TVT, mostra trechos do Cooperifa (disponível em: <<http://linkte.me/wy0x5>>; acesso em: 26 set. 2018).

- Oriente os alunos 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.

- Combine com os alunos de registrar o 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. Apresenta uma composição poética que põe em evidência a matéria gráfica do texto, influenciando a interpretação visual e o imaginário do leitor. No poema, o autor usa também a estrutura do haikai, 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.

DE OLHO NA BASE

Competências específicas de Língua Portuguesa

(CELP03) A leitura de poemas visuais busca estimular a expressão e o compartilhamento de informações, experiências, ideias e sentimentos despertados por textos.

(CELP07) As atividades desta seção buscam fazer com que os alunos reconheçam o poema como manifestação de sentimentos e ideologias.

(CELP09) O trabalho com poema visual procura desenvolver o senso crítico para a fruição e a valorização da literatura como forma de acesso a dimensões lúdicas.

MPD Veja o audiovisual
Recursos do poema visual.

Sugestões de uso

- Apresente o audiovisual aos alunos e verifique se compreenderam todo conteúdo apresentado. Se necessário, apresente-o mais de uma vez.
- Depois, peça à turma que pesquise e traga outros poemas visuais. Proporcione um momento de apreciação desses poemas e, em seguida, proponha um debate sobre os recursos empregados neles e as obras de que os alunos mais gostaram.

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, crítico literário e humorista. Entre suas influências estão o Concreteísmo, 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

- **Antes da leitura:** Apresente o gênero poema visual aos alunos e pergunte o que conhecem sobre ele. Mostre-lhes como os elementos visuais podem influenciar a interpretação de um poema, destacando as palavras como composições gráficas simbólicas, que podem ser exploradas imagética e semanticamente por meio de sua disposição na página. Incentive-os a refletir sobre o poema com base no título “Lua na água”. É provável que as ideias fluam com mais facilidade durante a discussão após a leitura.
- **Durante a leitura:** Peça aos alunos que compartilhem suas impressões sobre o poema, estabelecendo relações entre o conteúdo

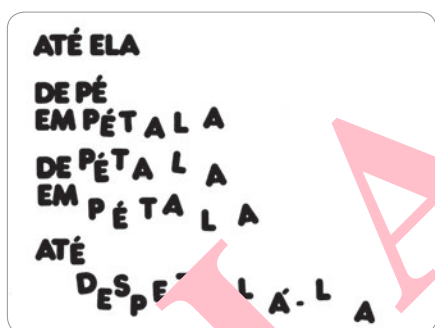
verbal e o não verbal. Estimule-os a perceber a relação entre o título “Lua na água” e a maneira como as palavras estão dispostas no poema.

- **Depois da leitura:** Continue a exploração dos elementos verbais e não verbais do poema para incentivar os alunos a expressar interpretações que vão além do que está 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 alunos que em textos como esse em geral não há preocupação com

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 sobre haicai, compare o texto de Leminski com esse gênero, identificando as semelhanças e as diferenças.
6. Leia este outro poema de Paulo Leminski.



Paulo Leminski. Até ela. Em: *Toda poesia*. Rio de Janeiro: 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 ambos os poemas a estratégia visual é mais explícita? Justifique sua resposta.

Atenção!

Os poemas visuais estabelecem uma relação entre o **conteúdo** do poema e a **forma** como seus elementos 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 da expressão.

■ Não escreva no livro.

No capítulo 1 desta unidade, priorizou-se o estudo do poema em sua forma tradicional, organizado em versos e estrofes; neste capítulo, o foco é o poema visual, caracterizado pela associação de texto e imagem. Com isso, amplia-se o contato dos alunos com diferentes formas poéticas, iniciados nos anos anteriores com poemas de linguagem narrativa. 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 *Escrita em pauta* tem como foco os sinais de pontuação usados para separar o restante da oração, tanto o vocativo quanto o aposto, termo acessório estudado no capítulo 1.

RESPOSTAS COMENTAR

1. Resposta pessoal. Professor, aproveite este momento para verificar a recepção dos alunos 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.
 - 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 os alunos 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. 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.
 - b) O poeta explora a sonoridade da relação entre as palavras *ela*, *pé*, *pétala* e *despetalá-la*. O som da vogal /é/ e o som da sílaba /la/ são constantes no poema.
 - c) Não, pois, embora tenha como imagem poética um elemento da natureza (a flor), ele possui seis versos.
 - d) Os poemas visuais utilizam imagens poéticas para construir sua expressividade a partir da forma, empregando recursos visuais e tipográficos.
 - e) Resposta pessoal. Professor, a escolha depende das estratégias de leitura adotadas pelo leitor. Haverá alunos 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 bem justificadas.

versos com uma métrica definida, e sim com as imagens criadas pelo uso das palavras.

- Na atividade 4, estimule os alunos a imaginar e a descrever os recursos que poderiam utilizar no poema lido. Esse procedimento servirá de ensaio para a produção de texto do final do capítulo.

virá 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.

DE OLHO NA BASE

Habilidades

(EF89LP33) As atividades desta seção propiciam o desenvolvimento da leitura e da compreensão de poemas visuais, levando em conta características do gênero, de modo que os alunos avaliem o texto criticamente e estabeleçam preferências por gêneros.

(EF69LP44) A subseção *O contexto de produção* tem a intenção de levar os alunos a inferir

a presença de valores e visões de mundo no poema visual, considerando autoria e contexto histórico e social de produção.

(EF69LP48) Nesta seção, as atividades procuram percorrer um caminho de interpretação dos efeitos de sentido produzidos pelo uso de recursos expressivos sonoros e gráfico-espaciais em poemas visuais.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

7. a) Resposta pessoal. Em sua resposta, os alunos 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 influencia a compreensão do que o poema diz.
- b) Não. Na visão de Paulo Leminski, apenas os leitores com sensibilidade para entender e apreciar poesia são também poetas.
8. a) Resposta pessoal. Possibilidade de resposta: Divulgar um trabalho, fazer com que uma ideia entre em circulação.
- b) Resposta pessoal. Possibilidade de resposta: Que o livro seja composto de poemas visuais. Professor, explique aos alunos 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 as fontes significaria alterar o efeito dos poemas.
10. 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.
11. a) O vocabulário é simples.
- b) Embora as palavras selecionadas sejam simples, elas geram significados complexos por meio das imagens que representam e da combinação com elementos sonoros, gráficos e tipográficos.

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.

POEMA DE OUVIDO

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. Leia o texto a seguir, escrito por Leminski, no qual ele escreve 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 riscado um verso. Quem não tem senso de humor, nunca vai entender a piada. Tem que ler tanta poesia no receptor quanto no emissor.

Paulo Leminski, *Poesia no receptor*. Em: *Ensaio e anseios cripticos*. Curitiba: Poeditorial do Paraná, 1997. p. 51.

- a) Escreva com suas palavras o que Leminski quis dizer com o texto acima.
- b) De acordo com a sua 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 1970.
- a) Nessa época, em razão da dificuldade de publicar livros, muitos escritores faziam publicações independentes, ou seja, sem intermédio de uma editora. Em sua opinião, o que leva uma pessoa a publicar um livro?
- b) Que imagem você imagina sobre o conteúdo dessa obra?

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?

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?

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?
- b) De que modo a seleção das palavras se relaciona com os efeitos de sentido provocados pelo texto?

Não escreva no livro. ■

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Proponha aos alunos que façam as atividades da subseção *O contexto de produção* oralmente e dedique atenção especial às explicações sobre o Concretismo expostas no box sobre esse assunto presente na lateral da página.
- Se achar pertinente, na atividade 8 mostre aos alunos 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 alunos 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 alunos como a seleção das palavras contribui para a construção do sentido do poema. À medida que eles realizarem as atividades, escreva na lousa as características do gênero poema visual que forem observadas, pedindo que anatem essas informações no caderno.
- Para complementar a abordagem do conceito de licença poética, peça aos alunos outros exemplos de construções que extrapolem o padrão poético e gramatical em músicas.
- Na subseção *Comparação entre os textos*, peça aos alunos 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 uma roda de discussão sobre as questões nele propostas. Conduza uma conversa sobre as palavras e as imagens que renovam o mundo, de modo que os alunos percebam que os poemas visuais possibilitam a redescoberta das palavras e das imagens que fazem parte do nosso cotidiano. Por meio da exploração poética das imagens que eles suscitam, podemos ver o mundo de maneira renovada. Reforce que a leitura de poemas pode despertar novos olhares sobre o cotidiano, contribuindo para a reflexão sobre as diferentes experiências e vivências.

12. Releia os versos de “Lua na água”.

- A que classes gramaticais pertencem as palavras que compõem o poema?
- Há algum verbo 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?

13. A palavra *alguma* tem papel importante nesse poema.

- Quais palavras se formam a partir das letras da palavra *alguma*?
- Qual é a diferença de sentido que a posição da palavra *alguma* estabelece nos dois últimos versos?

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?

COMPARAÇÃO ENTRE OS TEXTOS

15. Compare os temas dos poemas “Tecendo a manhã” e “Lua na água”. Como eles se aproximam?

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?

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 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 distintos de poema, converse com os colegas sobre as questões abaixo.

- Em sua opinião, qual poema foi mais fácil de compreender? Justifique.
- Com qual você mais se identificou? Por quê?

A POESIA ESTÁ EM TODOS OS LUGARES

Neste capítulo, conhecemos algumas imagens poéticas que nos foram apresentadas por meio de poemas. A poesia transcende os versos e as palavras: está presente em nossa vida, na forma como vemos o mundo. Podemos perceber as diferentes linguagens, inclusive – e secretamente – 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.

RESPOSTAS COMPLEMENTARES

12. a) *Lua* e *água* são substantivos; *na* é a contração da preposição *em* + o artigo *a*; *alguma* é pronome indefinido.

b) Não há verbos no poema.

c) A imagem da Lua refletida na água é estática, o que é reforçado pela ausência de verbos de ação.

13. *alguma* e *lua*.

b) A expressão *alguma lua* significa que há pelo menos uma lua; *lua alguma* equivale a lua nenhuma.

14. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos percebam que o emprego do acento comprometeria o espelhamento das palavras, prejudicando a imagem visual do reflexo.

15. Ambos tratam da percepção de um fenômeno que tem relação com o céu e a natureza.

16. a) Sim. Há a repetição do som /g/ em *água* e *alguma*.

b) O poema “Tecendo a manhã” explora mais a linguagem verbal, com neologismos, figuras de linguagem e mais tipos de aliteração.

c) A repetição de palavras.

17. Resposta pessoal. Pode ser que os alunos escolham o poema “Lua na água”, já que ele, além da linguagem verbal, explora a não verbal.

18. Resposta pessoal. É possível que os alunos 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 alunos percebam que os dois poemas podem demandar mais leituras para descobrir novos significados.

b) Resposta pessoal. O objetivo é que os alunos comecem a refletir sobre suas preferências literárias.



Criatividade – curiosidade

1. Em elementos simples do cotidiano, como o reflexo da Lua na água e as pétalas de uma flor.

2. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos percebam que a poesia também está presente no cinema, no teatro, no grafite, na fotografia, etc.

3. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos percebam que lançar um olhar mais sensível para o mundo muda nossa forma de estar nele.

ATIVIDADES COMPLEMENTARES

1. A leitura de poemas visuais exige ir além do que está verbalmente explícito. Para isso, apresente aos alunos outros poemas visuais, para que eles entrem em contato com mais exemplos dessa forma de construção poética.

2. Outra possibilidade é levar os alunos 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, de modo que os alunos compreendam que o fazer poético não é uma espécie de dom ou epifania, mas sim um esforço de combinação de elementos.

3. Se possível, em parceria com o professor de Arte, faça um estudo do poema lido e de outros poemas visuais sob a perspectiva das artes visuais, para que os alunos percebam que essas manifestações estão ligadas ao diálogo estabelecido entre literatura e artes visuais.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

1. a) O título relaciona-se ao tema do poema, que trata da saudade que o eu lírico sente de certa época de sua vida.
b) À sua mãe e ao seu pai.
c) Revela um sentimento de lamento ou de saudade, convencionalizado 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.
b) De acordo com o próprio Níquel Náusea, Mickey é um camundongo, e ele é um rato.
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.

DE OLHO NA BASE

Competências específicas de Língua Portuguesa

(CELP03) O estudo do vocativo abordado nesta seção propicia a leitura de textos que circulam em diferentes campos de atuação com compreensão, autonomia e criticidade.

(CELP07) O trabalho com o vocativo visa levar os alunos a reconhecer o texto 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, fingindo que olho o tempo, ornada a alegria palpita. [de tanajuras.
Montes de borboletas entram Papai tomou banho hoje,
[janela adentro, e vestiu sua camisa azul de anil,
provocando coceiras, risos, [côco transparente, um
[provocando beijos. [bolsinho só.
Como nós nos amamos, seremos Quem me dera um só dia
[felicidade. dos que vivi chorando em minha vida,
Ah! Mickey, na blusa quando éreis vivos, ó meu pai e
[que nos [minha mãe.
Faço um grande sucesso na janela

Adélia Prado. Tanta saudade. Em: *Poesia reunida*. São Paulo: Siciliano, 1991. p. 253.

- a) Com base no poema, explique o título do texto.
 - b) Quem o eu lírico se dirige no último verso do poema?
 - c) O modo de o eu lírico se dirigir a seus interlocutores revela que tipo de sentimento? Justifique sua resposta.
- O vocativo usado pelo eu lírico no poema para se dirigir a seus interlocutores é chamado de vocativo.

RELACIONANDO

Em muitos poemas, o eu lírico e o 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.



Fernando Gonsales. *Níquel Náusea*.

- 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.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Proponha aos alunos 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 os alunos os efeitos de sentido causados pelos recursos expressivos do poema. Para tanto, faça perguntas que os auxiliem 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 alunos fazerem a atividade 1, leia em voz alta o texto do box *Anote aí!* e sistematize o conceito de vocativo. Explique aos alunos a função do vocativo (indicar o interlocutor do texto) e ressalte que ele sempre

está isolado na frase por sinais de pontuação, e mostre seus possíveis posicionamentos nos enunciados. Na sequência, solicite 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, etc.

- Depois de ler a tira de Calvin na atividade 2 da subseção *Atividades*, relembre com os alunos outra tira dessa personagem lida no capítulo 1, página 192, em que Calvin anuncia para sua mãe que, a partir daquele momento, atenderá por "Calvin, o corajoso". Essa atividade auxiliará os alunos 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.

1. Leia a tira abaixo, que mostra um diálogo entre Mafalda e sua amiga Susanita.



Quino. *Toda Mafalda*: da primeira à última tira. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

- Com que intenção a personagem Susanita se dirige a Mafalda?
- Por que Susanita está com receio de sentir culpa?
- Em que modo e pessoa está o verbo *escutar* no primeiro quadrinho?
- Identifique o vocativo presente na tira.
- Em que posição o vocativo se encontra?

2. Observe e leia esta outra tira:



Bill Watterson. *O ataque dos transtornos de personalidade*. São Paulo: Best, 1994. v. 2. p. 78.

- Qual é o vocativo que aparece no primeiro quadrinho?
- Se o vocativo tem a função de chamar a atenção do interlocutor, qual é a justificativa que Calvin apresenta para não responder à professora?
- Qual é, na realidade, a intenção de Calvin ao apresentar essa justificativa?
- Que função sintática a expressão "o corajoso" desempenha na tira?
- Como o diretor poderia se referir a Calvin, considerando a atitude do aluno?

3. Coloque vocativos para as frases a seguir, de acordo com a especificação indicada para cada uma delas. Depois, reescreva-as no caderno.

- Por favor o meu jornal. (nome próprio)
- Amei-te muito ao longo dos anos. (interjeição + pronome + substantivo)
- A que horas você vai chegar da escola? (substantivo comum)
- Vamos ao parque hoje? (nome próprio)
- Não se esqueça de me escrever! (adjetivo)
- Amanhã não haverá aula. (adjetivo + substantivo)
- Você pode me ajudar? (substantivo comum)

■ Não escreva no livro.

RESPOSTAS COMPLEMENTAR

- A intenção de Susanita é pedir uma opinião a Mafalda.
 - Porque, como é 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.
 - O verbo está no modo imperativo afirmativo, na segunda pessoa do singular.
 - O vocativo é "Mafalda".
 - Ele aparece no primeiro quadrinho, depois do verbo e entre vírgulas.
- O vocativo é "Calvin".
 - Calvin não responde à professora porque ele quer ser chamado de "Calvin, o corajoso".
 - A intenção de Calvin é se esquivar de resolver o problema que a professora pediu, provavelmente por não saber como fazê-lo.
 - Trata-se de um apostro.
 - Resposta pessoal. Possibilidade de resposta: Calvin, o malcriado.
- Resposta pessoal. Possibilidade de resposta: Traga por favor o meu jornal, Haroldo.
 - Resposta pessoal. Possibilidade de resposta: Amei-te muito ao longo dos anos, ó minha querida.
 - Resposta pessoal. Possibilidade de resposta: Filho, a que horas você vai chegar da escola?
 - Resposta pessoal. Possibilidade de resposta: Rosa, vamos ao parque hoje?
 - Resposta pessoal. Possibilidade de resposta: Não se esqueça de me escrever, fofinha!
 - Resposta pessoal. Possibilidade de resposta: Caros pais, amanhã não haverá aula.
 - Resposta pessoal. Possibilidade de resposta: Moça, você pode me ajudar?

• A atividade 3 dessa subseção tem o objetivo de estimular os alunos a refletir sobre diferentes tipos de vocativo, que podem ser formados por substantivos próprios e comuns, adjetivos, etc. Se achar oportuno, estimule-os a elaborar mais de uma opção de vocativo por item, a fim de exercitarem esse conhecimento.

ESTRATÉGIAS DE APOIO

A subseção *Atividades* oportuniza um momento de avaliação de acompanhamento das aprendizagens da turma sobre o vocativo. Para tanto, reserve um tempo da aula para que os alunos respondam às questões individualmente e, em seguida, corrija as atividades coletivamente. Você pode aproveitar este momento para verificar as dificuldades dos

alunos e, na sequência, revisar o conceito de vocativo na lousa.

ATIVIDADE COMPLEMENTAR

Complemente o trabalho com vocativo apresentando aos alunos diferentes tipos de enunciado, alguns deles compostos por vocativos. A ideia é que eles analisem esses períodos e percebam as diferenças semânticas e sintáticas entre os vocativos e os sujeitos.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

- O vocativo utilizado é “Querido diário”.
 - O vocativo está separado por dois-pontos.
 - Alternativamente, poderia ter sido utilizada uma vírgula.
 - Revela que o texto anterior de Mafalda não expressava a verdadeira opinião dela sobre o que aconteceu.
- O humor está no fato de a personagem Snoopy acreditar que teria sua história publicada quando, na verdade, tudo não passava de uma piada.
 - “Caro colaborador”.
 - 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.
- “Querida” e “pobre querida”.
 - No primeiro caso, o sinal utilizado foi um ponto de exclamação; no segundo, o vocativo está entre vírgulas.
 - Eles revelam amor e carinho, pois “querida” é um adjetivo que remete a esses sentimentos.

DE OLHO NA BASE

Competência específica de Língua Portuguesa

(CELP03) A análise do vocativo em situações reais procura levar os alunos a ler e escutar textos com compreensão, autonomia e criticidade.

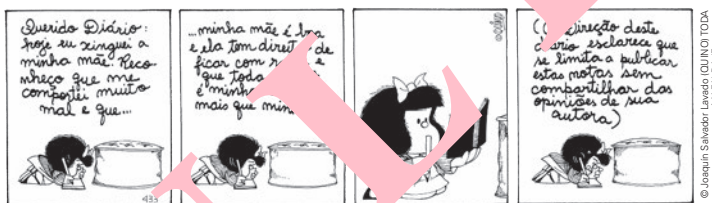
Habilidade

EF69LP05, as atividades desta seção buscam desenvolver a inferência e os efeitos de humor na leitura de textos.

A LÍNGUA NA REAL

OS EFEITOS DE SENTIDO DO VOCATIVO

- Leia a tira abaixo.



Quino. Toda Mafalda: da primeira à última tira. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

- Qual é o vocativo do primeiro quadrinho?
- Que sinais de pontuação separam o vocativo do restante da frase?
- Que outro sinal de pontuação poderia ter sido utilizado?
- O que o último quadrinho revela sobre o que Mafalda havia escrito antes?

- Leia esta outra tira:



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?
- 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.

- 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.
- 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 lírico em relação ao interlocutor? Justifique sua resposta.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Proponha aos alunos 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 vocativo.
- Ao corrigir a atividade 1, descubra os conhecimentos prévios dos alunos 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 de registrar esse acontecimento em seu diário de forma dissimulada.

- Na tira da atividade 2, chame a atenção dos alunos 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 e uma informação não verbal (o desenho da folha de papel). Associe essa análise ao texto do box *Anote aí!*
- Peça aos alunos que realizem individualmente as atividades 5 e 6. Ao proceder à correção delas, fale sobre os variados contextos em que o vocativo aparece e os sentimentos em relação ao interlocutor que ele pode exprimir (amor, carinho, 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.



Charles Schulz. Peanuts.

- 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.
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)

Atividade Complementar

Os vocativos podem ser usados com **diferentes intenções**: chamar, fazer um convite, requerer 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.

RESPOSTAS COMPLEMENTAR

4. a) Consiste no fato de Snoopy não estar efetivamente preparado para uma emergência no bosque e apelar para a ajuda da mãe.
b) Ele se dirige aos passarinhos escoteiros.
c) Resposta pessoal. Possibilidade de resposta: Escoteiros, quando caminhamos no bosque, precisamos estar preparados para emergências.
d) O vocativo é "Mãe" e sua função é chamar a mãe para ajudá-los no bosque caso estejam em apuros.
5. a) III, I e II.
b) Resposta pessoal. Possibilidades de resposta: "velho", "cara", "meu", "moleque".
c) Costuma aparecer em situações formais.
d) O grau de intimidade entre os interlocutores da frase seria maior, com menor grau de formalidade entre eles.
6. a) Resposta pessoal. Possibilidade de resposta: Prezados, não se deve ultrapassar a marca indicada no chão.
b) Resposta pessoal. Possibilidade de resposta: Não me deixe esperando notícias, meu bem, por favor!
c) Resposta pessoal. Possibilidade de resposta: Você não merece meu afeto, ser insignificante.
d) Resposta pessoal. Possibilidade de resposta: Pai, não devo chegar em casa cedo.
e) Resposta pessoal. Possibilidade de resposta: Telefone assim que chegar em casa, meu anjo.
f) Resposta pessoal. Possibilidade de resposta: Mano, passo na sua casa às sete.
g) Resposta pessoal. Possibilidade de resposta: Senhores, todas as cópias devem ser protocoladas.
h) Resposta pessoal. Possibilidade de resposta: Caros alunos, entreguem os trabalhos até sexta-feira.

ATIVIDADE COMPLEMENTAR

Para extrapolar a abordagem do livro didático, sugira aos alunos 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 eles apresentarem essas observações e sistematizarem suas conclusões. Espera-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).

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

- a) “nome do décimo sexto disco da carreira solo”. Trata-se de um aposto explicativo.
 - b) Vírgulas.
 - c) Não, pois ficaria distante de seu referente, o que prejudicaria a compreensão.
- a) “um dos maiores nomes da arte contemporânea brasileira”. Trata-se de um aposto explicativo.
 - b) Vírgulas.
 - c) Resposta pessoal. Possibilidade de resposta: Inhotim, um dos maiores museus a céu aberto do mundo, completa dez anos.
 - d) Resposta pessoal. Espera-se que os alunos tenham inserido vírgulas nesse caso.
- a) I: “Artur dos Santos” – aposto especificativo; II: “Artur dos Santos” – aposto explicativo.
 - b) Em I, não há vírgula nem antes nem depois do aposto. Em II, ele está entre vírgulas.

DE OLHO NA BASE

Competências específicas de Língua Portuguesa

(CELP02) Esta seção procura levar os alunos a se apropriar da linguagem escrita, utilizando-a para se envolver com maior autonomia e protagonismo na vida social.

(CELP07) O trabalho de análise dos termos da oração visa levar os alunos a reconhecer o texto em seu lugar de manifestação de valores e ideologias.

Habilidade

(EF69LP53) As atividades desta seção procuram orientar o uso consciente e reflexivo das convenções sobre o emprego de pontuação para separar termos da oração.

ESCRITA EM PAUTA

VÍRGULA ENTRE OS TERMOS DA ORAÇÃO

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 em seus dois últimos trabalhos de estúdio, *Iê, Iê, Iê*, de 2009, e *Disco*, de 2013, e Arnaldo Antunes optou por um estilo enraizado no rock, especificamente o rock dos anos 1970 e 1980.

André Espinola. Arnaldo Antunes: um dos melhores trabalhos da carreira. Disponível em: <<http://whiplash.net/materias/cds/231188-arnaldoantunes.html>>. Acesso em: 27 set. 2018.

- a) Identifique o aposto que se refira a *Já é*. Qual é o tipo desse aposto?
- b) Que sinal de pontuação foi utilizado para separá-lo do restante do texto?
- c) Esse termo poderia ser deslocado para outro lugar na frase?

2. Leia a notícia abaixo.

Inhotim comemora 10 anos com exposições sensoriais inéditas

Um dos maiores museus a céu aberto do mundo completa dez anos. E para comemorar a data, o Instituto Inhotim preparou exposições sensoriais especiais para os visitantes.

Um dos destaques é a galeria psicoativa, onde estão obras de Tunga, um dos maiores nomes da arte contemporânea brasileira, morto em 6 de junho deste ano [2016]. Uma performance criada por ele chama a atenção: as xipófagas capilares, gêmeas unidas pelos cabelos.

G1 Minas Gerais, 9 set. 2016. Disponível em: <<http://g1.globo.com/minas-gerais/noticia/2016/09/inhotim-comemora-10-anos-com-exposicoes-sensoriais-ineditas.html>>. Acesso em: 27 set. 2018.

- a) Identifique um aposto no segundo parágrafo e classifique-o.
 - b) Que sinal de pontuação foi utilizado para separá-lo do restante da frase?
 - c) Reescreva a primeira frase do texto transformando “Um dos maiores museus a céu aberto do mundo” em aposto.
 - d) Ao inserir o aposto, você inseriu também algum sinal de pontuação? Explique.
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.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Realize as atividades de 1 a 3 com os alunos e utilize os exemplos para explicar o posicionamento do aposto e do vocativo entre vírgulas, bem como para revisar os tipos de aposto.
- Ao realizar a atividade 2, promova uma conversa mais ampla com os alunos sobre o Instituto Inhotim. Sugira a eles que acessem o site do instituto (disponível em: <<http://linkte.me/c3bjk>>; acesso em: 28 set. 2018) para conhecer mais sobre esse museu.
- Solicite aos alunos que façam as atividades de 4 a 6 individualmente. Reserve um tempo para isso e depois proceda à correção coletivamente.

- Para corrigir as atividades 5 e 6, peça a cada aluno 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 alunos sobre os pronomes de tratamento usados para se dirigir a autoridades. Comente com eles sobre o uso excessivo desses pronomes e de outras formas rebuscadas de tratamento em cartas, que podem 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?
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 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

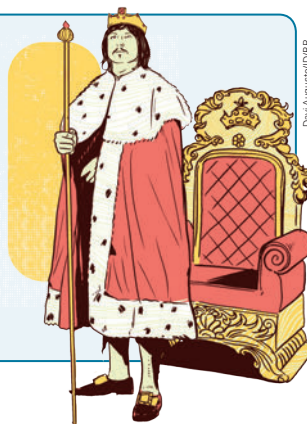
Ao escrever uma carta ao presidente da República, você pode iniciá-la com os vocativos "Caro presidente" ou "Prezado senhor"? Com certeza não! Há maneiras corretas e bem específicas de se dirigir a determinadas autoridades em qualquer comunicação escrita formal, como uma carta, um e-mail ou um documento 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.



David August/DIBR

■ Não escreva no livro.

207

RESPOSTAS COMENTADAS

4. a) O aposto é "o homem com o embornal e o menino com as varas". É um aposto enumerativo.
b) Dois-pontos.
5. 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. 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.

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 do texto. Entregue-o aos alunos e peça a eles que façam uma primeira leitura. Depois, pergunte se sentiram dificuldade para compreender o sentido de alguns períodos. Comente, então, sobre os problemas que podem surgir do emprego inadequado ou da ausência da pontuação e relembre-os dos tipos de aposto. Por fim, solicite a eles que identifiquem trechos que

provavelmente são apostos e empreguem adequadamente os sinais de pontuação para isolá-los nas frases.

2. Depois de trabalhar o conteúdo do box *Etc. e tal*, proponha uma produção escrita em que os alunos 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.

ESTRATÉGIAS DE APOIO

A produção de texto é um momento oportuno para fazer uma avaliação de acompanhamento de aprendizagem sobre o gênero poema visual. A etapa *Planejamento e elaboração do texto* possibilita mensurar a apropriação do gênero pelos alunos, enquanto as etapas *Avaliação e reescrita do texto* e *Circulação* podem demonstrar o domínio da língua.

Caso os alunos apresentem dificuldade em relacionar o tema do poema a uma determinada forma de representação, 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 será expresso no texto deles.

OUTRAS FONTES

Sérgio Capparelli. Disponível em: <<http://linkte.me/wv1vz>>. Acesso em: 28 set. 2018.

Acesse a página oficial do poeta Sérgio Capparelli e explore com os alunos outros poemas visuais.

José Lino Grünwald. Disponível em: <<http://linkte.me/o91w7>>. Acesso em: 28 set. 2018.

Na página oficial do poeta José Lino Grünwald, é possível encontrar exemplos de poemas concretos para apresentar aos alunos.

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 escolhida são aleatórias. Observe o poema visual ao lado, do poeta, músico e compositor Arnaldo Antunes.

Nele, a palavra *rio* é 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. 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.

Tomando 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.

Arnaldo Antunes/arquivo do artista



GÊNERO	PÚBLICO	OBJETIVO	CIRCULAÇÃO
Poema visual	Colegas de classe, alunos 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 alunos 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 escolhido e a importância de o painel de poesia ser atrativo para a comunidade escolar.
- **Planejamento e elaboração do texto:** Caso alguns alunos 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 desta subseção. Auxilie a turma a pensar nas palavras que podem estar associadas às imagens selecionadas e tranquilize os alunos quanto à possibilidade de modificar a forma escolhida no decorrer do desenvolvimento do poema. Comente com eles que os poetas costumam escrever muitas versões de um poema até a publicação e, assim, instigue-os a lapidar o poema visual.

- **Avaliação e reescrita do texto:** Organize os alunos em duplas e solicite a eles que troquem entre si os textos para a avaliação. Oriente-os a utilizar as questões apresen-

- 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 o seu. 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, divertir, etc.)?

- 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, procurando uma estética agradável, como em uma exposição de museu.
 - 4 Para cada texto, 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 dos alunos do 8º ano”. Escrevam o título em letras grandes e chamativas.
 - 5 Não se esqueçam de assinar seus poemas.
- Convidem colegas, professores e funcionários para apreciar o painel de poesia.

■ Não escreva no livro.

DE OLHO NA PRÁTICA

Competências específicas de Língua Portuguesa

(CELP02) A produção do poema visual procura levar os alunos a se apropriar da linguagem escrita, utilizando-a para se envolver com maior autonomia e protagonismo.

(CELP03) A escrita do poema visual busca estimular a expressão e o compartilhamento de informações, experiências, ideias e sentimentos.

(CELP07) Esta produção procura fazer com que os alunos reconheçam o poema visual como manifestação de sentidos, valores e ideologias.

Habilidades

(EF89LP36) Esta seção propõe aos alunos 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 alunos no planejamento, na escrita, na revisão e na reescrita do poema, levando em consideração a proposta de produção.

(EF69LP55) Esta seção propicia aos alunos o reconhecimento de variedades da língua e do conceito de norma-padrão, avaliando a adequação de uso na produção textual proposta.

tadas no quadro como critério para essa revisão. Reforce alguns aspectos que precisam ser observados no poema, como a associação entre palavra e imagem, a expressão de sentimentos e a originalidade. Se possível, propicie mais de uma troca dos poemas entre os alunos, para que os textos recebam mais de uma avaliação.

- Oriente os alunos a produzir os poemas revisados e a explorar outras fontes e tamanhos de letras. Caso alguns tenham elaborado seus textos utilizando formatos que explorem diferentes direções do texto, pode ser mais difícil o uso de alguma ferramenta de edição de texto digital. Nesse caso, você pode orientá-los a passar o texto a limpo em uma folha de papel, a mão.

• **Circulação:** Para a exposição dos trabalhos, viabilize um espaço na escola e prepare-o para receber os textos, seguindo as orientações desta subseção. Por fim, proponha aos alunos a confecção de convites para informar o público sobre a exposição.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

1. Resposta pessoal. Possibilidade de resposta: O eu lírico 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 lírico. Ele procura pela amada e, quando a vê no alto da escada, ela está observando-o lá de cima.
2. a) O eu lírico vê uma escada subindo por entre as estrelas.
b) Mas via que subia uma infinita e cintilante escada, iluminada aos raios do luar, entre as estrelas trêmulas.
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.

DE OLHO NA BASE

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 desta seção buscam fazer com que os alunos reconheçam o poema como manifestação de sentidos, valores e ideologias.

(CELP09) O trabalho com o poema procura desenvolver o uso estético para fruição e a valorização da literatura como forma de acesso às dimensões lúdicas.

Habilidades

(EF89LP33) As atividades desta seção promovem a leitura do poema visualizada com autonomia pelos alunos; para isso, eles são levados a selecionar procedimentos e estratégias de leitura adequados ao gênero, expressando avaliação sobre o texto lido.

(EF89LP37) As atividades propostas procuram levar os alunos a analisar os efeitos de sentido provocados pelo uso de figuras de linguagem no poema lido.

(EF69LP44) Esta seção estimula os alunos a considerar a autoria e o contexto histórico e social de produção para interpretar o poema.

ATIVIDADES INTEGRADAS

Você vai ler o primeiro soneto da série Via Láctea do poeta Olavo Bilac (1865-1918). Nele, o eu lírico retrata um possível encontro com sua musa. Depois da leitura, responda às questões.

Via Láctea

I
Talvez sonhasse, quando a via...
Que, aos raios do luar iluminada,
Entre as estrelas trêmulas subia
Uma infinita e cintilante escada.

Eu e... de baixo, e... Em cada
... rápido vestia,
Mudo e sereno, um anjo... pa doirada,
Ressoante de súplicas, feria...

Tu, mãe sagrada... também, formosas
Ilusões! sonhos... 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,
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.

Bernardo Franco/IDBR

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 lírico?
- b) Reescreva a frase acima na ordem direta.
- c) Na expressão “uma infinita e cintilante escada”, podemos considerar “infinita e cintilante” um apostrofo? Justifique.

Não escreva no livro.

O PRÍNCIPE DOS POETAS

Olavo Brás Martins dos Guimarães Bilac nasceu em dezembro de 1865, em São Paulo, no Rio de Janeiro. Foi considerado o principal representante 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.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Mobilize os conhecimentos prévios dos alunos sobre 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, os 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 – um tipo de poema de forma fixa, composto de quatro estrofes, sendo que as duas primeiras contêm quatro versos e as duas últimas, três – para desenvolver seus temas.

- Promova a leitura em voz alta do poema “Via Láctea” e converse com os alunos sobre suas possíveis interpretações. Chame a atenção deles para a estrutura do poema (soneto) e para a presença de rimas e de métrica.

3. Releia a segunda estrofe do poema e responda:
 - a) O que o eu lírico observa?
 - b) Os verbos *vestir* e *ferir* são usados com significado diferente do empregado usualmente. Qual é o significado desses verbos segundo o dicionário?
 - c) Defina com suas palavras o significado desses verbos na estrofe do poema.
 - d) Nessa estrofe, encontre dois apostos e classifique-os, indicando seus referentes.
4. Releia a terceira estrofe e faça o que se pede.
 - a) Transcreva os vocativos presentes nessa estrofe.
 - b) Identifique a figura de linguagem presente no último verso.
 - c) A quem se refere o pronome *ela* nesse trecho?
 - d) Quem o eu lírico compara a um “bando de sombras vaporosas”?
 - e) Transforme os versos em prosa, substituindo a comparação por uma metáfora.
5. Releia a quarta estrofe do poema.
 - a) Transcreva do trecho um vocativo e descreva o sentimento expresso por ele, levando em conta a pontuação utilizada.
 - b) 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.

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: *Poesia*.
Porto Alegre: L&PM, 2013 (Coleção L&PM Poesia).

- a) Associe essa estrofe com a parte “Via Láctea I” em relação à temática.
 - b) Indique um vocativo na estrofe acima. Ele transmite o mesmo sentimento expresso pelo vocativo identificado na atividade 5? Considere a pontuação utilizada.
 - c) Localize um aposto e classifique-o.
7. Assim como o poeta Olavo Bilac utiliza a 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 e 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 podemos fazer para tornar nosso dia a dia mais poético?

Transcreva no livro.

211

ESTRATÉGIAS DE APOIO

A seção *Atividades integradas* possibilita um momento de avaliação final dos conhecimentos dos alunos sobre o gênero em estudo e sobre os vocativos e os apostos.

Depois da leitura do poema, proponha aos alunos que respondam às questões em duplas. Se considerar favorável, defina as duplas de modo heterogêneo – em relação ao estágio de aprendizagem. Em seguida, promova a correção coletiva, de modo que 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 alunos tenham dificuldade na compreensão dos conteúdos trabalha-

dos na unidade, identifique quais são e utilize este momento para promover a retomada de alguns conceitos.

RESPOSTAS FUNDAMENTAIS

3. a) Associação. b) *Vestir*: vestir com roupa, usar roupa. *Ferir*: causar um ferimento, golpear, magoar, ofender. c) *Vestir*: cobrir. *Ferir*: tocar as cordas de um instrumento. d) “Muito e sereno” – aposto explicativo; “anjo” – referente. “Resistente de súplicas” – aposto explicativo; “harpa” – referente.
4. a) “mãe sagrada”; “formosas ilusões”; “sonhos meus”. b) A figura de linguagem é a comparação. c) À escada (explicitada na primeira estrofe). d) Suas ilusões e seus sonhos. 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. b) “calma e bela” – aposto explicativo. Sua função é descrever e explicar as características da mulher amada.
6. a) Ambos os textos exploram uma atmosfera noturna, marcada por estrelas e pela névoa, e trazem uma declaração à mulher amada. b) O vocativo é “querida”. Ele expressa o mesmo sentimento de carinho e afeto presente em “ó meu amor!”, utilizando, também, o ponto de exclamação. c) “perdida entre a névoa” – aposto explicativo.
7. Resposta pessoal. Professor, oriente os alunos a selecionar objetos simples e a exercitar a criatividade nas descrições, que devem se basear em aspectos sensoriais.
8. Resposta pessoal. Professor, oriente os alunos a revisar os passos da seção *Agora é com você!* dos capítulos 1 e 2 desta unidade para auxiliá-los na atividade.



Criatividade – visão de mundo

9. Resposta pessoal. Professor, estimule a discussão em sala e depois proponha aos alunos que pensem quais lugares e situações podem ser consideradas poéticas no dia a dia.

OUTRAS FONTES

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 respaldar as atividades de análise literária.

GOLDSTEIN, N. S. *Versos, sons, ritmos*. São Paulo: Ática, 1999.

Nessa obra, são apresentadas estratégias didáticas para a análise de um poema, levando em consideração recursos como metriação, rimas, versos e estrofes.

GUIMARÃES, H. S.; LESSA, A. C. *Figuras de linguagem: teoria e prática*. São Paulo: Atual, 1988.

Essa obra orienta, de forma objetiva, o uso e a interpretação adequados de figuras de linguagem em textos.

PAZ, C. *O arco e a lira*. São Paulo: Cosac Naify, 2012.

Nessa obra, o autor procura explicar a essência da poesia e a relação da humanidade com esse gênero. Além disso, investiga sua produção com o fazer poético.



IDEIAS EM CONSTRUÇÃO - UNIDADE 6

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, iteração 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?

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?
- Reconheço os 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?



212

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Após a correção das *Atividades integradas*, sugira aos alunos que permaneçam em duplas para realizar a autoavaliação proposta nesta 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 6. Elas, portanto, auxiliam os alunos no processo reflexivo de autoavaliação dos conteúdos estudados, para que esses alunos se tornem conscientes de seu processo de aprendizagem.

Veja a Proposta de Acompanhamento de Aprendizagem do 3º bimestre.

MPD

ARTIGO DE OPINIÃO E EDITORIAL

Posicionar-se sobre um assunto socialmente relevante é uma das formas de exercer a cidadania. Essa prática existe 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 se posicionar, argumentando 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, quem costuma ser o público leitor de editoriais? Você acredita que esse público varia de acordo com o veículo que publica o editorial? Converse com a turma. Em sua opinião, qual seria a principal diferença entre um artigo de opinião e um editorial? Converse com os colegas.
4. Quais 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

SOBRE ARTIGO DE OPINIÃO E 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 e admissíveis, visando persuadir o interlocutor. Em geral, nos textos desse gênero, 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. Assim como os artigos de opinião, o editorial é marcado pela sequência argumentativa e por sua natureza subjetiva. Ele expressa a opinião do veículo de comunicação (jornal, revista, rádio, etc.) sobre determinado assunto em discussão nas mídias e na sociedade na época de sua produção. Os textos desse gênero costumam ser escritos em terceira pessoa e, geralmente, não são assinados por uma pessoa, pois representa o posicionamento de um grupo.

PRIMEIRAS IDEIAS

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

1. Resposta pessoal. Professor, esse é o momento de identificar os temas polêmicos sobre os quais os alunos se interessariam em ler em um artigo.
- Resposta pessoal. Professor, verifique o conhecimento prévio dos alunos sobre o gênero, observando, sobretudo, se percebem que o editorial representa a opinião do veículo de comunicação em que o editorial foi publicado e que seu provável público são os leitores desse veículo.
3. Resposta pessoal. Professor, verifique se os alunos conseguem perceber que um artigo de opinião, geralmente, expressa a opinião de um indivíduo; e o editorial, por sua vez, a de um grupo, uma empresa jornalística.
4. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos citem, por exemplo, "união, conexão, ligação".
5. Resposta pessoal. Professor, verifique se os alunos relembram os conceitos de período simples e de período composto. Isso poderá auxiliá-los na retomada de conteúdos no capítulo 2 desta unidade.

ESTRATÉGIAS DE APOIO

Aproveite as questões de *Primeiras ideias* para fazer uma avaliação inicial do que os alunos sabem sobre artigo de opinião e editorial. O gênero artigo de opinião foi estudado no volume 7 desta coleção. Aproveite, também, para observar o que sabem a respeito da ideia relacionada à palavra *conjunção* e retomar o que já aprenderam sobre períodos simples e compostos. Para isso, se for interessante, você pode organizar os alunos em duplas para discutir coletivamente as respostas dessa seção.

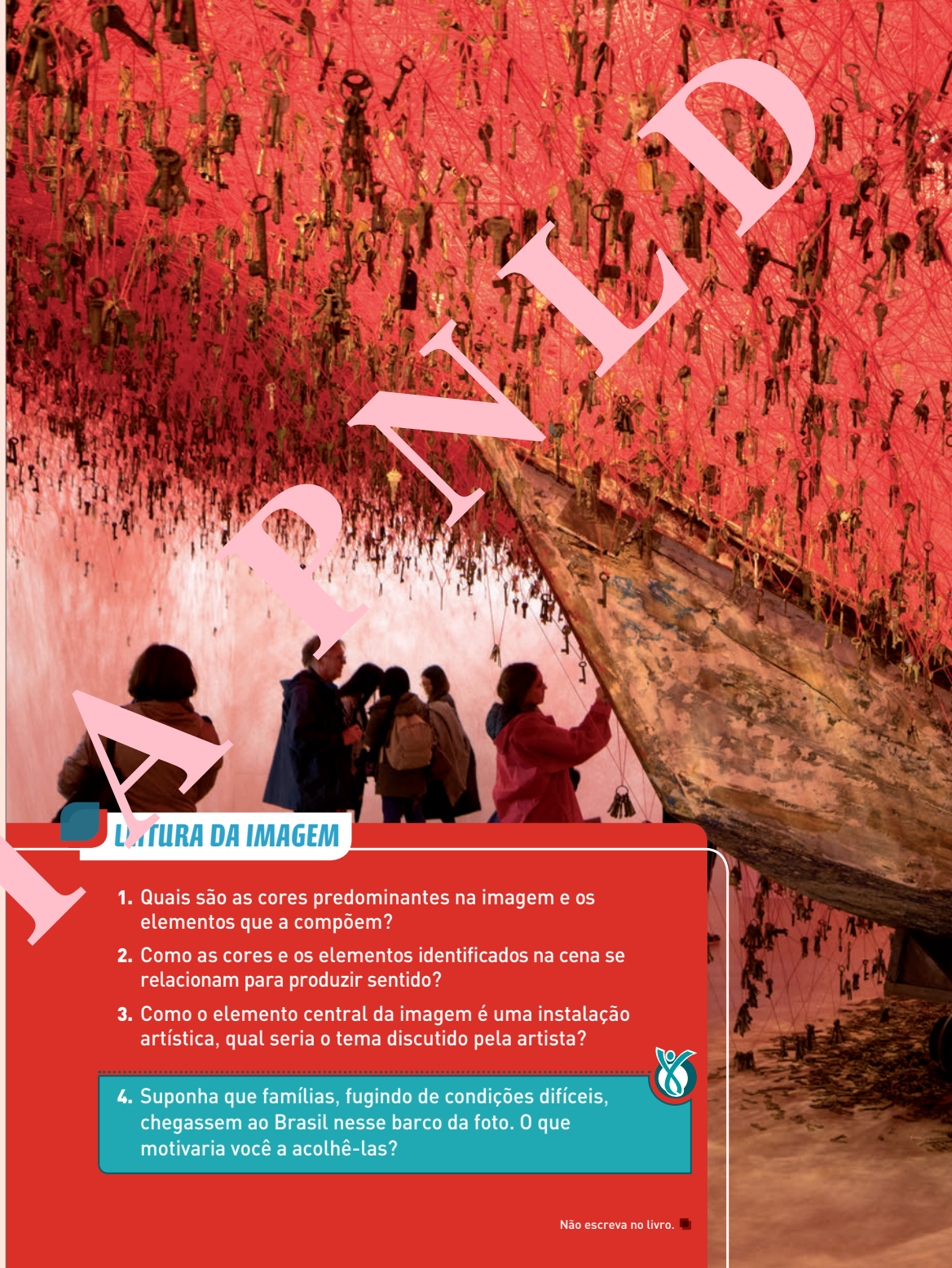
LEITURA DA IMAGEM

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

1. Espera-se que os alunos notem que as cores predominantes são o vermelho e o marrom e que, na instalação, há um barco e chaves penduradas por um emaranhado de fios vermelhos.
2. Resposta pessoal. Professor, deixe que os alunos expressem suas ideias, apenas 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, o barco velho.
3. Resposta pessoal. Professor, incentive os alunos a levantar hipóteses sobre a temática da instalação a partir do que debateram na questão 2.

Solidariedade – com imigrantes, refugiados e deslocados

4. Resposta pessoal. Professor, introduza a temática do acolhimento solidário aos que chegam, incentivando o debate sobre o assunto.



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. Como o elemento central da imagem é uma instalação artística, qual seria o tema discutido pela artista?
4. Suponha que famílias, fugindo de condições difíceis, chegassem ao Brasil nesse barco da foto. O que motivaria você a acolhê-las?

Não escreva no livro. ■

OBJETIVOS

HABILIDADES

CAPÍTULO 1 – EU PENSO QUE...

Texto em estudo: Conhecer as principais características do gênero artigo de opinião; compreender a função dos argumentos em um artigo de opinião; reconhecer marcas de primeira pessoa do discurso em um artigo de opinião e o efeito de subjetividade decorrente.

EF08LP01; EF08LP16; EF89LP03;
EF89LP04; EF89LP06; EF89LP14;
EF69LP01; EF69LP13; EF69LP14;
EF69LP16; EF69LP17; EF69LP55

Uma coisa puxa outra: Observar uma fotografia jornalística e sua função na mídia; perceber características de uma fotografia jornalística.

EF69LP03

Língua em estudo: Compreender o conceito de conjunção; compreender a função das conjunções coordenativas e das conjunções subordinativas.

EF08LP12

A língua na real: Observar e compreender o efeito de sentido das conjunções em contextos de uso.

EF08LP13

Agora é com você!: Produzir artigo de opinião; usar características próprias do gênero na produção; expressar opinião fundamentada em argumentação coerente; publicar o artigo no *blog* da turma.

EF08LP03; EF08LP04; EF08LP12;
EF08LP14; EF89LP10; EF69LP06;
EF69LP07; EF69LP08; EF69LP16;
EF69LP18; EF69LP56

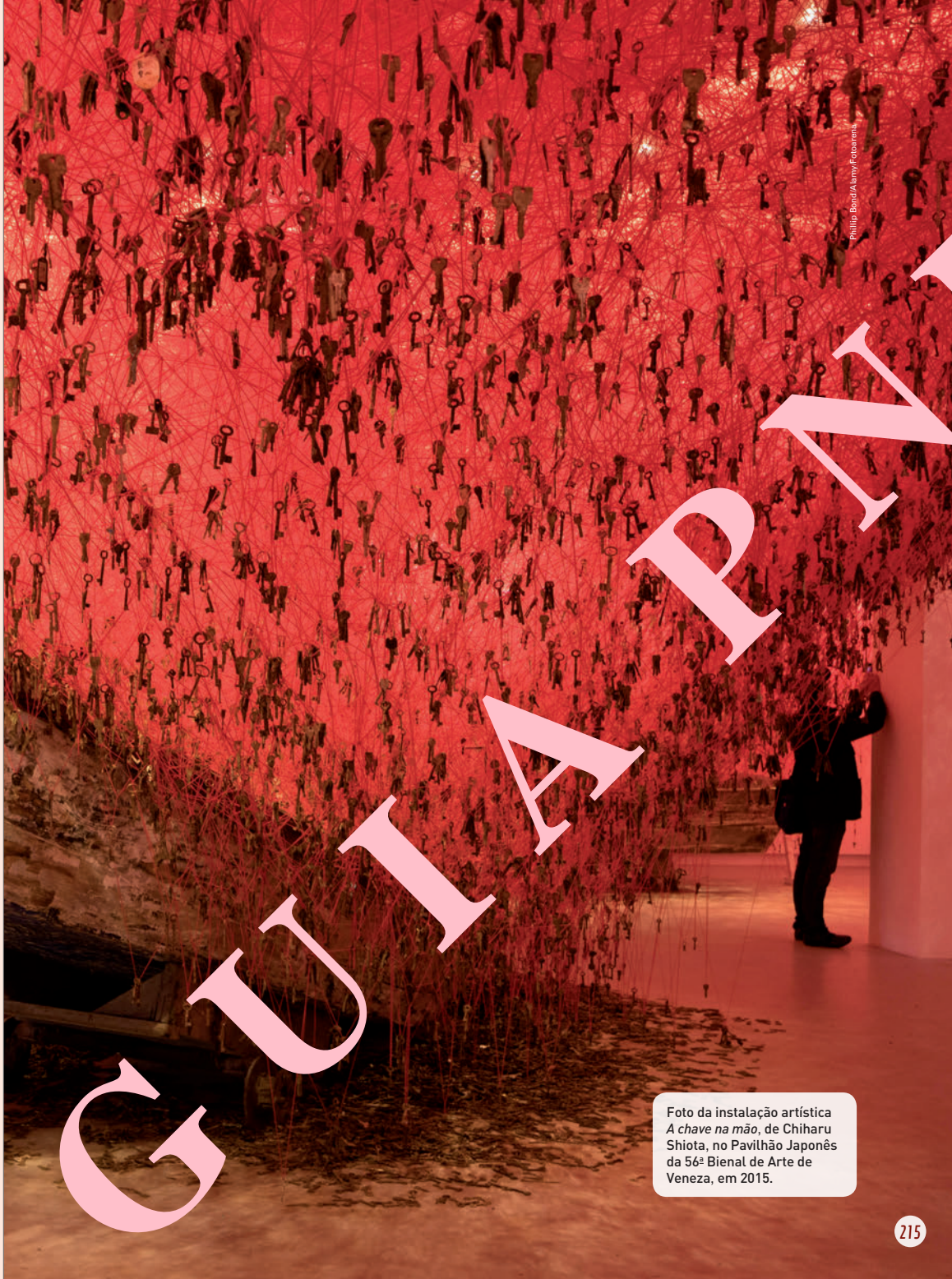


Foto da instalação artística *A chave na mão*, de Chiharu Shiota, no Pavilhão Japonês da 56ª Bienal de Arte de Veneza, em 2015.

215

ORIENTAÇÃO DIDÁTICA

- A imagem mostra a instalação *A chave na mão*, da artista japonesa Chiharu Shiota, no Pavilhão Japonês da 56ª Bienal de Arte de Veneza (2015), cujo tema foi “Todos os futuros do mundo”. A obra apresenta dois barcos recobertos com um emaranhado de fios vermelhos de lã, que, para os japoneses, representa a conexão entre os corações) e as 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 alunos sobre como imaginam que as pessoas ao redor da obra se sentem.
- Ao discutir a questão 4, mencione que as instalações constituem uma forma de expressão artística bastante frequente na contemporaneidade e que ela pode ser efêmera, exposta exclusivamente em determinado lugar, ou duradoura, remontada em diversos espaços. Comente que, na instalação considerada, os efeitos de sentido criam profundidade devido ao acesso tátil que ela favorece.
- Com base nessa instalação, introduza o tema da imigração que será o assunto desta unidade. 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 acolhem?

OBJETIVOS

CAPÍTULO 2 – O POSICIONAMENTO DE UM GRUPO

Texto em estudo: Conhecer as principais características do gênero editorial; compreender o editorial como um posicionamento em relação a um fato em discussão na sociedade; reconhecer a argumentação no editorial; comparar artigo de opinião e editorial

Língua em estudo: Diferenciar os períodos simples dos compostos; reconhecer os períodos (coordenação e subordinação).

A língua na real: Observar e compreender o efeito de sentido do uso das conjunções.

Escrita em pauta: Observar regras que determinam a grafia e a acentuação gráfica (porque, porquê, por quê, por que).

Agora é com você!: Produzir um editorial de acordo com as características do gênero proposto; escrever o editorial conforme a estrutura: introdução, argumentação e conclusão.

Investigar: Checar fatos; pesquisar os tratamentos que um mesmo fato recebe nas mídias, por meio de estudo de caso; coletar e analisar dados; expor os resultados em um seminário.

Atividades integradas: Ler e compreender um artigo de opinião; identificar características do gênero; compreender as estratégias argumentativas no artigo; perceber o sentido do uso de conjunção em períodos do artigo de opinião.

HABILIDADES

EF08LP16; EF89LP03; EF89LP04; EF89LP05; EF89LP06; EF89LP14; EF89LP16; EF89LP23; EF69LP13; EF69LP16; EF69LP17; EF69LP56

EF08LP11

EF08LP11; EF08LP13

EF69LP56

EF08LP04; EF08LP14; EF69LP07; EF69LP08; EF69LP16; EF69LP18; EF69LP55; EF69LP56

EF08LP02; EF89LP01; EF89LP06; EF89LP24; EF89LP25; EF89LP27; EF69LP26; EF69LP30; EF69LP32; EF69LP38; EF69LP39; EF69LP41; EF69LP56

EF89LP03; EF89LP04; EF89LP06; EF89LP14; EF69LP16; EF69LP17

TEXTO

O artigo de opinião “Uma resposta global aos refugiados”, escrito por Ban Ki-Moon, foi publicado na *Folha de S.Paulo*, jornal de grande circulação no Brasil. Refugiados são imigrantes que deixam seu país em razão de perseguição por religião, posicionamento político, nacionalidade, opinião, etnia, entre outros motivos. Entre 2015 e 2016, 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 para países do Oriente Médio, como Egito, Iraque, Jordânia, Turquia e Líbano. Os refugiados não foram aceitos em certos países, o que comoveu a opinião pública mundial. O artigo de opinião em estudo trata dessa crise, que demanda mobilização global.

Capítulo

1

EU PENSO QUE...

O QUE VEM A SEGUIR

No artigo de opinião a seguir, o autor trata de uma das maiores crises humanitárias da atualidade. Em sua opinião, que crise é essa? Com base no título do artigo, é possível saber o posicionamento do articulista sobre o assunto?

TEXTO

A imagem mostra uma simulação de uma interface de navegador web. No topo, há uma barra de endereço vazia. Abaixo, o cabeçalho do site apresenta o termo "opinião" em uma barra azul, seguido por "TENDÊNCIAS/DEBATES". O nome do autor, "BAN KI-MOON", aparece em azul. O título principal do artigo é "Uma resposta global aos refugiados". O corpo do texto começa com o parágrafo: "Nenhuma outra questão da agenda global é mais suscetível à manipulação por parte dos demagogos do que a dos refugiados e migrantes. 'Nós' contra 'eles' é um unificador irresponsável e atemporal, usado ao longo da história para obscurecer nossa humanidade comum." Seguem outros parágrafos discutindo a diferença atual, a cúpula da ONU e o acordo de Nova York. O texto termina com: "Há 244 milhões de migrantes no mundo; mais de 65 milhões de pessoas estão deslocadas à força. Metade delas são crianças."

216

Não escreva no livro. ■

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- **Antes da leitura:** Peça aos alunos 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. Pergunte o que eles sabem sobre refugiados, se conhecem alguém que precisou sair do país onde vivia por questões políticas, desastres naturais, miséria, guerra, etc.
- **Durante a leitura:** Oriente os alunos a tomar nota das informações que julgarem fundamentais, por exemplo: Qual é o tema do texto? Qual é o posicionamento do autor? Quais argumentos servem para sustentar o ponto de vista defendido? A que conclusão

o autor chega? Além disso, peça a eles que selecionem e anotem no caderno as palavras que consideram essenciais para compreender o texto. Dessa forma, poderão garantir melhor interpretação do texto e se apropriar de estratégias mobilizadas na leitura.

- **Depois da leitura:** Pergunte aos alunos 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 dos textos desse gênero: tema, tese, argumentos e conclusão. Peça que façam associação entre o minicurriculo do autor, ao final do texto, e o tema do artigo.

Refugiados enfrentam graves perigos em suas jornadas por segurança. Quando chegam a outros países, muitos sofrem discriminação – alguns são até presos. As vias legais são escassas, enquanto contrabandistas sem escrúpulos se aproveitam da situação, cobrando taxas exorbitantes por uma chance arriscada de escapar. As guerras se tornaram mais duradouras, e os refugiados encontram dificuldades de voltar para casa. O tempo de deslocamento se estende, em alguns casos, por gerações.

Ao contrário do que em geral se pensa, a grande maioria dos refugiados não está em países ricos: 86% se deslocaram para regiões em desenvolvimento.

Esses países, por sua vez, raramente possuem condições de atendê-los de maneira adequada. No ano passado, apelos humanitários das Nações Unidas receberam pouco mais de metade dos recursos solicitados.

Os desafios são enormes, mas não devemos esquecer os benefícios. Com a abordagem certa, refugiados e migrantes podem trazer ganhos para ambas as sociedades, a de recepção e a de origem. É central, nesse processo, a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável, nosso plano global de paz e prosperidade em um planeta saudável.

A cúpula em Nova York contou com depoimentos de pessoas diretamente afetadas. Uma delas foi a síria Yusra Mardini, que competiu nos Jogos Olímpicos do Rio pela nova equipe de refugiados estabelecida para os atletas que, como outros milhões, foram forçados a sair de suas terras natais.

Antes de nadar em competições, Yusra foi posta à prova para salvar vidas. No ano passado, deixou a Síria em um barco superlotado. Quando o motor parou, ela e sua irmã, junto a outros do grupo, mergulharam no mar Egeu e, por horas, empurraram o barco até a costa. Chegaram exaustas, mas provaram o poder da solidariedade humana para nos levar à segurança.

A humanidade está junta em um só barco. Promover o medo, culpar o outro ou tornar as minorias **bodes expiatórios** apenas aumentará os perigos para todos.

Líderes sábios entendem que devemos, em conjunto, nos esforçar para salvar todos, otimizar as contribuições de cada um, orientando-os para o comum para um destino compartilhado: um futuro de oportunidades e dignidade para todos.

BAN KI-MOON, 71, é secretário-geral da ONU — Organização das Nações Unidas. Foi diplomata e ministro das Relações Exteriores e Comércio da Coreia do Sul.

Folha de S.Paulo, 20 out. 2016. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/opiniaao/2016/09/1816587-ban-ki-moon-uma-resposta-global-aos-refugiados.shtml>>. Acesso em: 1º out. 2018.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU)



A ONU é uma organização intergovernamental criada em 1945, logo após o fim da Segunda Guerra Mundial, com a intenção de evitar outro grande conflito como aquele. Atualmente, a organização conta com 193 países-membros, incluindo o Brasil (um dos 51 membros fundadores). Os principais objetivos da ONU são: manter a segurança e a paz mundial, promover os direitos humanos, auxiliar no desenvolvimento econômico e no progresso social, proteger o meio ambiente e prover ajuda humanitária de diversos tipos.

← Entrada do escritório das Nações Unidas em Genebra, na Suíça. Foto de 2016.

■ Não escreva no livro.

ATIVIDADE COMPLEMENTAR

Para contextualizar melhor o tema, sugira aos alunos que pesquisem as condições precárias ligadas aos movimentos migratórios contemporâneos, como a situação dos imigrantes mexicanos que tentam entrar nos Estados Unidos, a dos sírios e congoleses que vieram para o Brasil, por exemplo. Esta atividade pode ser feita interdisciplinarmente com os professores de História e de Geografia. Oriente os alunos a identificar as causas dos conflitos e a investigar como ocorre o processo migratório. Se possível, convidem imigrantes para relatar, na escola, sua experiência e ampliar a discussão. Para isso, promova uma roda de conversa na escola sobre a experiência de cada imigrante convida-

do e as motivações que os levaram a escolher o Brasil. Depois, os alunos podem fazer folhetos informativos sobre como colaborar para integrar os imigrantes na sociedade, agindo com empatia, de forma generosa e solidária.

bode expiatório: pessoa ou grupo de pessoas que recebe a culpa por atos alheios.

demagogo: aquele que tenta, por meio do discurso, manipular pessoas de forma interesseira, simulando comprometimento com as demandas populares.

xenofobia:

medo do estrangeiro.

AUTOR

Ban Ki-Moon nasceu em 13 de junho de 1944, em Eumsong, uma pequena vila agitada em Chungcheong do Norte, na Coreia do Sul. Diplomata de carreira no Ministério de Relações Exteriores e Comércio da Coreia do Sul, Ban Ki-Moon passou a integrar o serviço diplomático quando se formou na universidade, tendo exercido seu primeiro posto em Nova Délhi, na Índia. Depois foi Ministro do Exterior da Coreia do Sul e, em outubro de 2006, foi eleito o oitavo Secretário-Geral pela Assembleia Geral das Nações Unidas. Reeleito em 2011, teve seu mandato prorrogado até 1º de janeiro de 2017. Durante o período em que esteve na função, conduziu várias reformas para a manutenção da paz e a contratação de empregados na Organização das Nações Unidas (ONU). Ajudou, por exemplo, a persuadir o presidente sudanês Omar al-Bashir a autorizar que forças de paz entrassem no Sudão e, em vários momentos, alertou o ex-presidente dos Estados Unidos, George W. Bush, sobre o aquecimento global. Ban recebeu vários prêmios e honrarias, como o Prêmio James A. van Fleet pela Korea Society, em Nova York, por suas contribuições à amizade entre os Estados Unidos e a República da Coreia.

OUTRAS FONTES

ABELLÁN, L. União Europeia propõe a criação de centros de imigrantes fora das fronteiras do bloco. *El País*. Disponível em: <<http://linkte.me/w61i3>>. Acesso em: 10 jul. 2018.

MARQUES, M. Mais da metade dos refugiados reconhecidos pelo Brasil podem ter deixado o país. *G1*. Disponível em: <<http://linkte.me/xdy17>>. Acesso em: 10 jul. 2018.

MENDONÇA, H. Com 40 000 venezuelanos em Roraima, Brasil acorda para sua 'crise de refugiados'. *El País*. Disponível em: <<http://linkte.me/s658i>>. Acesso em: 10 jul. 2018.

As notícias indicadas acima são sobre refugiados: uma delas trata de uma proposta de solução pensada pela União Europeia e as demais apresentam questões que se referem aos refugiados no Brasil.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

- a) Resposta pessoal. Professor, oriente os alunos a retomar as hipóteses levantadas antes da leitura e a compará-las com o artigo de opinião lido.

b) O título do artigo sintetiza a opinião do articulista de que deve haver uma resposta global para resolver a crise dos refugiados.
- a) “Pessoas em movimento” e “pessoas deslocadas à força”.

b) “Pessoas deslocadas à força”.

c) Resposta pessoal. Professor, leve os alunos a concluir que as motivações dos movimentos migratórios dos refugiados estão relacionadas, principalmente, com guerras, perseguição política ou religiosa e situações socioeconômicas precárias.
- a) O autor destaca que, embora essa crise não seja algo propriamente novo, ela se intensificou na época da escrita do artigo, gerando uma crescente xenofobia. Ao fazer a exposição dos fatos, ele dá lugar à argumentação contra a xenofobia. Isso tem levado governos de vários países a debater o assunto e, segundo o autor, os resultados poderão ser positivos se tudo o que tem sido acordado for de fato cumprido.

b) Resposta pessoal. Professor, aproveite a oportunidade e proponha uma discussão sobre o assunto com os alunos.
- a) A importância se refere ao fato de líderes políticos de diversos países participarem da reunião.

b) A Declaração de Nova York.

c) A condição é que os governos signatários do acordo cumpram o que foi prometido.
- a) Dados numéricos, estatísticos.

b) Ao usar esse recurso, o autor atribui maior credibilidade aos argumentos e dá noções da realidade sobre o assunto.

c) A precisão dos dados numéricos, estatísticos procura fazer o leitor crer na verdade inquestionável das informações veiculadas. Paralelamente, pode favorecer condições para criar empatia no leitor, ao indicar a parcela de crianças refugiadas.

d) Rebate-se a ideia de que refugiados se deslocam para países ricos. Para invalidar essa ideia, mostra que 86% dos refugiados se destinam a países em desenvolvimento.

TEXTO EM ESTUDO



Beatriz Mayumi (DBR)

Neste capítulo, a leitura e interpretação do artigo de opinião procuram aprofundar o estudo desse gênero, iniciando na unidade 8 do 7º ano desta coleção. As atividades propostas na seção *Texto em estudo* buscam levar os alunos a analisar e compreender os tipos de argumento usados (dados estatísticos e exemplos), avaliando a força deles para convencer o leitor. No capítulo, os alunos devem rever um aspecto da linguagem, de modo a levá-los a vivenciar, de forma significativa, o papel do articulista, compreendendo as condições de produção e circulação do gênero e participar das práticas de linguagem do campo jornalístico. Nas seções *Língua em estudo* e *A língua na real* os alunos identificam conjunções coordenativas e subordinativas em orações (EF08LP12) e seus efeitos de sentido.

PARA ENTENDER O TEXTO

- Retome as hipóteses levantadas no boxe *O que vem a seguir* conhecida:

 - A crise tratada no artigo é a mesma que você havia imaginado antes da leitura do texto? Explique.
 - De que forma o posicionamento do articulista se relaciona com o título dado ao artigo de opinião? Debata com os colegas.
- No texto, além dos termos *refugiado* e *migrante*, o articulista utiliza outras duas expressões para se referir a pessoas que estão nessas condições.

 - Que expressões são essas?
 - Qual das expressões indica explicitamente que a migração não é voluntária?
 - Em sua opinião, os refugiados se deslocam de forma não voluntária de seus países?
- A crise de refugiados foi considerada, por alguns, a maior crise humanitária desde a Segunda Guerra Mundial, provocando alerta internacional.

 - Em seus dois primeiros parágrafos do artigo de opinião, qual é o posicionamento do articulista sobre esse assunto?
 - Você concorda com o ponto de vista do articulista apresentado no início do texto? Justifique sua resposta.

ANÁLISE

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 diretamente ao leitor, por meio de uma **exemplificação** ou, ainda, de uma **tese**, a qual tem por objetivo introduzir o assunto e expressar o ponto de vista do articulista em relação a ele.

- Segundo o artigo de opinião, houve uma reunião da Cúpula da ONU para Refugiados e Migrantes organizada na época de produção do artigo. Sobre ela, responda:

 - Qual foi a importância da Cúpula na questão?
 - Que documento histórico resultou desse evento?
 - O articulista deixa claro que acredita que o que foi acordado nesse encontro pode dar certo se uma condição for cumprida. Qual é ela?
- 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.

 - Há 244 milhões de migrantes no mundo; mais de 65 milhões de pessoas estão deslocadas à força. Metade delas são crianças.
 - Ao contrário do que em geral se pensa, a grande maioria dos refugiados não está em países ricos: 86% se deslocaram para regiões em desenvolvimento.
 - Que dados foram apresentados nesses argumentos?
 - Explique a importância desse tipo de dados em argumentos.
 - O que o argumento I busca despertar no leitor?
 - O argumento II rebate uma ideia recorrente usada para discutir o tema dos refugiados. Qual é essa ideia? Como o articulista prova que ela é falsa?

218

Não escreva no livro.

DE OLHO NA BASE

Habilidades

- (EF08LP01) A questão 9 pede aos alunos que identifiquem no jornal *Folha de S.Paulo*, o destaque/enfoque dado nos artigos presentes na seção Opinião.
- (EF08LP16) A questão 11 pede aos alunos que discutam os efeitos de sentido, no artigo de opinião, de pronomes possessivos em primeira pessoa como estratégia argumentativa.
- (EF89LP03) Sobretudo as questões 7 e 8 favorecem o posicionamento crítico e fundamentado, ético e respeitoso dos alunos diante de fatos relacionados ao artigo de opinião lido.

(EF89LP04) As questões 7 e 8 da seção convidam os alunos a se posicionar em relação à crise dos refugiados e à xenofobia de forma fundamentada.

(EF89LP06) As questões 11 e 12 propõem a análise de escolhas lexicais do articulista como recurso persuasivo e a identificação de seus efeitos de sentido.

(EF89LP14) As atividades buscam levar os alunos a analisar, no artigo, os movimentos argumentativos de sustentação do ponto de vista defendido e os tipos de argumento usados (dados estatísticos e exemplos), avaliando a força desses argumentos.

6. Para convencer o leitor acerca dos perigos que os refugiados enfrentam, o articulista apresenta um exemplo, citando a atleta olímpica síria Yusra Mardini.
- a) Qual foi o desafio enfrentado por Yusra?
 - b) Que efeito se espera causar no leitor com a apresentação de um exemplo desses? Que valores do articulista a atitude da atleta demonstra?
 - c) A conclusão do artigo retoma esse argumento. Ela o reforça ou o invalida? Justifique a resposta.
7. Releia este trecho extraído do artigo de opinião:

Os desafios são enormes, mas não devemos esquecer os benefícios. Com a abordagem certa, refugiados e migrantes podem trazer ganhos para ambas as sociedades, a de recepção e a de origem.

- a) O articulista cita a xenofobia como uma das consequências indesejáveis do processo de deslocamento de pessoas. De que forma o argumento presente no trecho acima pode combater comportamentos discriminatórios?
 - 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, mostrando que sua opinião tem fundamento.
 - 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...”; “Na minha opinião, o que realmente acontece é que... por isso...”; etc.
8. Leia a seguir o significado da palavra *etnocentrismo*.

s.m. visão de mundo característica de quem considera o seu grupo étnico, nação ou nacionalidade socialmente mais importante que as demais

Houaiss eletrônico: dicionário da língua portuguesa. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009. CD-ROM.

- De que modo uma visão de mundo etnocêntrica pode estar relacionada à crescente xenofobia mencionada pelo articulista? Levante hipóteses com os colegas seguindo as dicas propostas na questão anterior.

■ O CONTEXTO DE PRODUÇÃO

9. O artigo lido foi publicado em um veículo de grande circulação nacional, na coluna Tendências/Debates, que faz parte da seção Opinião desse periódico.
- Consulte um exemplar do jornal impresso ou *on-line*. Qual é o objetivo dessa coluna e qual público ela procura atingir? O artigo de opinião “Uma resposta global aos refugiados” é coerente com a proposta dessa coluna? Explique.
10. O articulista Ban Ki-moon foi secretário-geral da ONU de 2007 a 2017. Por que isso o qualifica ou não para tratar da crise dos refugiados?

💡 DICAS!

Em um artigo de opinião, para **persuadir o leitor**, o articulista emprega **argumentos**, os quais têm o objetivo **validar sua ideia** e, em alguns casos, propor uma mudança de atitude. Para defender sua tese, o autor seleciona os **tipos de argumento** que o **público-alvo** pode considerar mais convincentes, como **dados estatísticos** e **exemplos**.

■ Não escreva no livro.

🎬 SÉTIMA ARTE

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 nesse 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 FUNDAMENTAIS

6. a) Yusra chegou à Síria em um barco superlotado e, quando o motor parou, mergulhou no Mar Egeu e, com a ajuda da irmã e de outras pessoas, empurrou o barco por três horas até a costa.
- b) O exemplo pode sensibilizar o leitor para o tema. Para o autor, a solidariedade e o senso de coletividade são valores ligados à dignidade humana.
- c) Esse argumento é reforçado na conclusão do artigo, a qual defende a ideia da união de todos em prol do bem comum; logo, a conclusão reforça esse argumento.
7. a) Argumentos como esse mostram os benefícios dos movimentos migratórios, incentivando o enriquecimento entre as culturas.
- b) Resposta pessoal. Professor, incentive os alunos a apresentar suas opiniões sobre o assunto de modo respeitoso.
8. Resposta pessoal. Professor, verifique se os alunos compreenderam o sentido de etnocentrismo e abra espaço para debate sobre a relação dessa visão de mundo com comportamentos xenófobos.
9. A coluna apresenta posicionamentos diversos sobre temas polêmicos em discussão na sociedade. O público são os leitores interessados em assuntos polêmicos da atualidade e relacionados à vida pública. O artigo é coerente com a proposta da coluna, pois ela tem por objetivo debater ideias sobre questões relevantes.
10. Porque ele tem vivência e autoridade para tratar do tema, visto que a ONU está diretamente ligada a essas questões de âmbito internacional.

(EF69LP01) O boxe *Xenofobia e discriminação* estimula a diferenciação entre liberdade de expressão e discursos de ódio, em relação à xenofobia.

(EF69LP13) As discussões propostas nas atividades 7 e 8 e no boxe *Xenofobia e discriminação* procuram levar o aluno a engajar-se na busca de conclusões sobre temas polêmicos e de relevância social.

(EF69LP14) As questões 7 e 8 e as propostas no boxe *Xenofobia e discriminação* favorecem condições para que a turma decomponha um tema polêmico e busquem 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 favorecem: a análise de recursos persuasivos usados no artigo de opinião lido; o reconhecimento do uso de argumentos; a identificação dos mecanismos linguístico-discursivos que viabilizam a progressão temática do texto.

(EF69LP55) As atividades de 13 a 15 auxiliam os alunos a reconhecerem a adequação do registro à situação comunicativa sem preconceito linguístico.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

11.a) São pronomes possessivos.

b) À primeira pessoa do plural.

c) Porque o uso do pronome possessivo na primeira pessoa do plural tem por objetivo aproximar o autor do leitor, reforçando que o artigo diz respeito a todos, podendo gerar uma relação de pertencimento por parte do leitor.

12.a) Não. A palavra *barco* foi usada em sentido figurado. Professor, no trecho, *barco* é uma metáfora, que evidencia que *estar no mesmo barco* significa fazer parte de um grupo e ser igual a todos.

b) Resposta pessoal. Espera-se que os alunos lembrem-se de que o barco é um dos meios de transporte utilizados por refugiados para sair de seus países.

13. No artigo, há o predomínio do registro formal. Professor, os alunos podem citar diversos trechos do texto, pois ele foi escrito integralmente em registro formal.

14. Sim, pois está coerente com a temática desenvolvida, com o público-alvo, com a coluna onde foi publicado e com o objetivo que pretende alcançar.

15. Resposta pessoal. Espera-se que a turma note que, em um texto direcionado a adolescentes, o articulista poderia, por exemplo, usar um registro mais informal para dialogar diretamente com o público.

Justiça – direito à igualdade

1. Resposta pessoal. Professor, incentive os alunos a compartilhar vivências e dizer como se sentiram, ou se sentiriam, em situações como essa.

2. Resposta pessoal. Incentive os alunos a discutir essa questão, levantando a proposta de uma educação básica que promova, nas escolas, o respeito à diversidade.

DE OLHO NA BASE

Competências específicas de Língua Portuguesa

(CELP03) A seção propõe a leitura e discussão de um artigo de opinião com compreensão, autonomia, fluência e criticidade.

(CELP06) A seção favorece a análise de informações, argumentos e opiniões manifestados, sinalizando a necessidade de se posicionar ética e criticamente em relação ao tema.

A LINGUAGEM DO TEXTO

11. Leia os trechos a seguir.

- I. “Nós” contra “eles” é um unificador irresponsável e atemporal ao longo da história para obscurecer **no**ssa humanidade comum.
- II. É central, nesse processo, a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável, **no**ssso plano global de paz e prosperidade em um planeta saudável.
- III. Líderes sábios entendem que devemos, em vez de nos esforçar para salvar todos, otimizar as contribuições de cada um, orientando **no**ssso barco comum para um destino compartilhado: um futuro de oportunidades e dignidade para todos.

a) Como são classificadas as palavras em destaque?

b) A que pessoa do discurso elas fazem referência?

c) Por que essas palavras contribuem para estabelecer uma ligação entre autor e leitor?

12. Releia este trecho do artigo de opinião:

A humanidade está junta em um só barco. Promover o medo, culpar o outro e tornar as minorias bodes expiatórios apenas aumentará os perigos para todos. Líderes sábios entendem que devemos, em vez de nos esforçar para salvar todos, otimizar as contribuições de cada um, orientando nosso barco comum para um destino compartilhado: um futuro de oportunidades e dignidade para todos.

a) A palavra *barco* foi usada em seu sentido literal no trecho? Explique.

b) Com base em seus conhecimentos, qual é a relação entre a trajetória dos refugiados e o uso do termo *barco* no trecho acima?

13. Qual é o registro de linguagem empregado no artigo? No caderno, justifique sua resposta com trechos do texto.

14. Esse tipo de registro utilizado é adequado à situação comunicativa própria do artigo de opinião? Explique.

15. 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 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.

XENOFOBIA E DISCRIMINAÇÃO

Apesar da mobilização da ONU e de alguns países em busca de soluções para a crise dos refugiados, ainda há desafios para superá-la. Um deles diz respeito à xenofobia, um problema sociopolítico que cresce proporcionalmente aos movimentos migratórios.

1. Você já presenciou uma situação em que um imigrante foi desrespeitado em razão de sua origem? Em caso positivo, qual foi sua sensação?

2. Debata com a turma: Que ações podem ajudar a combater a xenofobia?

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

• O box *Xenofobia e discriminação* retoma a discussão sobre xenofobia e o discurso de ódio. Antes da aula destinada ao tema, peça aos alunos que pesquisem questões relacionadas a ele. Oriente-os a procurar artigos de opinião e notícias que tratem do assunto. Instrua-os a pesquisar o que é *xenofobia* e a recolher informações de fontes confiáveis que mostrem sua inconsistência. No dia combinado, promova um debate aberto inspirado pelas questões propostas no box, pedindo aos alunos que usem, como argumentos, os dados levantados durante a pesquisa. Reforce a necessidade de respeitar as opiniões dos outros, apresentando argumentos para defender os pontos de vista apresentados.

ATIVIDADE COMPLEMENTAR

Após a realização das atividades da seção *Texto em estudo*, organize a turma em grupos e distribua outros artigos de opinião que sejam adequados à faixa etária dos alunos e que tratem de assuntos de seu interesse. Peça 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.



Fotografia de Aris Messinis, 24 out. 2015, Agence France-Presse (AFP). Disponível em: <<http://arte.folha.uol.com.br/2015/10/14/crise-de-refugiados/>>. Acesso em: 24 out. 2018.

- 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. Quais efeitos esse contraste entre os elementos da cena produz? Levante hipóteses com a turma.

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 acima pode sensibilizar as pessoas e fazer refletir sobre a causa dos refugiados.

PASSAPORTE DIGITAL

Imagens da crise dos refugiados

Veja, no link a seguir, outras fotografias que retratam a crise dos refugiados. Disponível em: <<http://linkte.me/a163v>>. Acesso em: 1ª out. 2018.

← 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 2015.

TEXTO

A fotografia de Aris Messinis, mostra um barco pequeno e coletes salva-vidas abandonados em uma praia na ilha de Lesbos, na Grécia. Ela faz parte do acervo de 60 fotos do jornal *Folha de S.Paulo*, referentes à crise dos refugiados. Na Fotofolha, as fotografias são organizadas em temas: travessia, acampamento, expressões e confronto. A imagem da seção faz parte do conjunto *Travessia*, que tem por objetivo mostrar o trajeto dos refugiados em direção aos países da Europa.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

1. a) Resposta pessoal. Espera-se que os alunos, pelo número de coletes em relação ao tamanho da embarcação, percebam que havia muita gente no pequeno barco. Além disso, a imagem indica que o dia estava nublado e chuvoso. Professor, verifique se os alunos percebem que esses elementos nos fazem supor que a travessia transcorreu de modo perigoso.
- b) Resposta pessoal. Professor, os alunos 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 coerentes.
- c) Resposta pessoal. Professor, incentive os alunos a compartilhar suas opiniões sobre o poder que a fotografia tem de sensibilizar a população para causas socialmente significativas. Professor, se oportuno, comente que a foto, por meio de recursos visuais, constrói uma metonímia: o barco (a parte) representa o todo (os refugiados).

DE OLHO NA BASE

Habilidade

(EF69LP03) *Uma coisa puxa outra* convida os alunos a identificar, em uma foto jornalística, referente à crise dos refugiados de 2015-2016, a temática retratada, chamando atenção à perspectiva da abordagem sobre o tema na imagem.

■ Não escreva no livro.

221

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Antes de iniciar o trabalho com a seção *Uma coisa puxa outra*, recorde 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 Ban Ki-Moon. Pergunte aos alunos 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 da seção *Uma coisa puxa outra*, a identificar seus elementos e a compará-los com situações conhecidas pelos alunos.

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. Em seguida, peça a cada grupo que selecione uma imagem e procure analisá-la, identificando seus elementos, o enquadramento escolhido, etc.; solicite às equipes que identifiquem o ponto de vista sobre o fato que a imagem registra. Solicite, ainda, aos grupos que compartilhem com os colegas sua análise.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

1. a) Estabelece relação de adição, soma. Ao apresentar uma outra oração, uma nova informação é acrescentada ao enunciado.
b) A palavra *mas* estabelece relação de oposição de ideias. Na primeira oração, fala-se em desafios e, na segunda, de benefícios.
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).
b) A conjunção *e* acrescenta uma ideia à oração anterior, adicionando uma informação aos motivos que levaram a família a ajudar.
c) Não, pois as orações são sintaticamente independentes.

LÍNGUA EM ESTUDO



CONJUNÇÃO

1. Leia os trechos a seguir, extraídos do artigo “Uma resposta g... os refugiados”.

- I. As guerras se tornaram mais duradouras, **e** os refugiados encontram dificuldades de voltar para casa.
- II. Os desafios são enormes, **mas** não devemos esquecer os benefícios.

- a) Que relação a palavra *e* estabelece com a oração que ela introduz e a oração anterior? Explique.
- b) E a palavra *mas*, que relação estabelece entre as orações? Explique.
- c) Com base nas suas respostas aos itens *a* e *b*, explique por que essas palavras são conjunções de 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. A Moas (Migrant Offshore Aid Station) foi a primeira ONG a ir ao mar resgatar pessoas”, 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: 9 maio 2017.

- 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 emprego 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 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 alunos 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: coordenadas ou subordinadas. Depois, peça que façam as atividades sobre conjunções coordenativas e sobre conjunções subordinativas. Leia com os alunos os quadros da seção com os tipos de conjunção mais usados. Explique que mais importante do que decorar essas classificações é identificar, nos textos em análise, o uso que se faz delas.

DE OLHO NA BASE

Habilidade

(EF08LP12) Ao propor o estudo da conjunção, a seção orienta os alunos a identificar, no artigo de opinião lido e em outros textos, orações coordenadas e subordinadas com conjunções de uso frequente.

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	conclusão
explicativa	pois, porque, que	justificativa, explicação
alternativa	ou, ou... ou, seja... seja, quer... quer, ora... ora	exclusão ou alternância

CONJUNÇÃO SUBORDINATIVA

3. Leia as orações a seguir, extraídas do artigo “Uma resposta global aos refugiados”.

I. A cúpula marcou a primeira reunião de líderes **para** discutir esse importante tema.

II. **Antes** de nadar em competições, Yusra foi posta à prova para salvar vidas.

- Cada uma das conjunções em destaque introduz uma oração. Entre essas orações, há dependência ou independência sintática?
- Com base na sua resposta anterior, essas conjunções podem ser classificadas como coordenativas? Por quê?
- 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: a oração subordinada completa a oração principal. Essas conjunções podem ser classificadas em **conjunção subordinativa integrante** (*se ou que*) ou **conjunção subordinativa adverbial**.

As conjunções subordinativas adverbiais exprimem a circunstância adverbial referente ao que é enunciado na oração principal. São classificadas de acordo com a relação de sentido que exprimem. Confira, no quadro abaixo, 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.

223

RESPOSTAS FUNDAMENTAIS

- Em ambas as orações, há uma relação de dependência sintática, pois uma completa a outra.
 - Não, pois as conjunções coordenativas conectam orações com independência sintática.
 - No trecho I, a conjunção *para* indica a finalidade de a cúpula ter marcado uma primeira reunião; no II, a conjunção *antes* indica ideia de tempo anterior à ação indicada na segunda oração.

OUTRAS FONTES

ORTEGA, S. T. de O. Operadores argumentativos: recursos essenciais ao direcionamento discursivo. Disponível em: <<http://linkte.me/y93ud>>. Acesso em: 11 jul. 2018.

O artigo apresenta uma análise de conjunções empregadas em um editorial, mostrando seu papel na construção da argumentatividade do texto.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

1. a) Sabe-se que Snoopy é o próprio sujeito das ações relatadas, devido à imagem: a figura é de Snoopy vestido de 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.

b) *Quando, se*: conjunções subordinativas; *e*: conjunção coordenativa aditiva.

2. a) Condição.

b) Comparação.

c) Tempo.

d) Proporção.

e) Causa.

f) Causa.

g) Conformidade.

h) Condição.

i) Finalidade.

j) Causa.

k) Causa.

l) Concessão.

3. a) e

b) embora

c) por isso

d) caso / se

e) porque, pois

f) Ou, ou

g) a fim de

h) porque / pois

i) Embora / Ainda que

j) Assim como

k) pois

ATIVIDADES

1. Leia a tira, em que a personagem Snoopy está brincando como se fosse um importante aviador da Primeira Guerra Mundial.



Charles M. Schulz. *Ninguém mais tem o espírito aviãozinho*. Porto Alegre: L&PM, 2014. p. 23.

a) Snoopy relata, empregando a 3ª pessoa, uma série de ações. Essas ações são praticadas por quem? A quem esse sentido isso atribui à tira?

b) No segundo quadrinho, foram empregadas conjunções coordenativas e subordinativas. Identifique-as.

2. Indique o sentido expresso pelas conjunções e locuções conjuntivas em destaque em cada uma das orações a seguir.

a) Se não almorçarem logo, as crianças ficarão com fome.

b) Mateus é tão estudioso quanto Mateus.

c) Quando chegar em casa, vou fazer uma sopa.

d) Todos ficaram mais cansados à medida que a noite chega.

e) Ana Paula, já exausta, pois nadou dois quilômetros.

f) Augusta só deve embarcar amanhã, visto que perdeu o voo de hoje.

g) Procedemos conforme nos foi orientado pela gerência.

h) Caso não nos encontre em casa, deixe a encomenda no apartamento ao lado.

i) Cheguei ao cinema cedo para que pudesse escolher o melhor lugar.

j) Como poucas pessoas confirmaram presença, Igor cancelou o evento.

k) Já que a maioria não compareceu, a professora adiou a atividade.

l) Ainda que chova, teremos aula de educação física.

3. Reescreva as frases abaixo em seu caderno, completando as lacunas com as conjunções coerentes com os sentidos expressos pelos enunciados.

a) Estamos estudando a situação ★ vamos apresentar propostas para o problema.

b) Nós vamos ajudar, ★ muita gente também esteja contribuindo.

c) Você tem bons argumentos, ★ pode escrever um artigo de opinião bem interessante.

d) Este drama diminuirá, ★ as pessoas se conscientizem de sua gravidade.

e) Elas conhecem bem o tema, ★ estudaram bastante.

f) ★ cuidamos do nosso próximo, ★ seremos muito individualistas.

g) O tema é discutido exaustivamente ★ que se tomem providências.

h) Eduardo não foi bem no exame ★ não estudou o suficiente.

i) ★ Amanda tenha feito o possível, não conseguiu chegar a tempo na reunião.

j) ★ seu irmão, Rodrigo gostaria de se tornar um músico de sucesso.

k) Nós precisamos ajudar, ★ há muita gente que tem passado fome.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

•Ao corrigir a atividade 1, ressalte a forma do balão usado nos quadrinhos: trata-se 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, com letras maiores e em negrito, para indicar o entusiasmo da personagem ao pensar essa frase. Ajude os alunos 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).

ESTRATÉGIAS DE APOIO

A subseção *Atividades* pode ser usada para avaliar se os alunos compreenderam o uso das conjunções e seu sentido, assim como se distinguem os períodos compostos de coordenação dos compostos de subordinação. Para isso, faça com eles a atividade 1, retomando os estudos feitos na seção. Peça, se achar interessante, que resolvam silenciosamente as questões 2 e 3. Corrija esse trabalho coletivamente para poder verificar o desempenho da turma, as dúvidas levantadas e encaminhar os estudos, retomando, se preciso, os conceitos sobre conjunção.

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. [...]



↑ Miniatura da Mesquita de Damasco 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-recriando-monumentos-destruidos-em-miniatura.html>>. Acesso em: 11 jul. 2018.

- a) Que fato a notícia divulga?
- b) Observe as orações em destaque. Elas fazem parte de períodos simples ou compostos? As construções em negrito têm em comum qual forma verbal. Em que modo ela está flexionada?
- c) Reescrevemos, a seguir, um dos períodos, flexional do verbo e inserindo conjunções. No caderno, explique que relação de sentido é expressa em cada uma das orações desenvolvidas.
 - 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, em seu caderno, utilizando conjunção, de maneira a indicar claramente uma relação de causa e efeito entre as orações.

ATENÇÃO!

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, em geral, as orações com o verbo no **gerúndio** ou no **particípio**, que não são introduzidas por conjunção, ampliam as possibilidades de sentido produzidas pelo leitor.

■ Não escreva no livro.

RESPOSTAS FUNDAMENTAIS

1. a) A notícia divulga que artistas que vivem em um campo de refugiados sírios recriam monumentos e lugares históricos de seu país já destruído pela guerra.
 - b) Fazem parte de períodos compostos, pois há outros verbos em cada período: a locução verbal *está trabalhando* e a forma verbal *mantêm* (no 1º caso) e a forma verbal *produzem* (no 2º caso). Está no gerúndio.
 - c) I, causa; II, comparação.
 - d) A primeira construção: “Como usam... antigos monumentos”. Professor, o fundamental é que os alunos 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, nenhuma ideia de comparação.
 - e) Reescritura: “Visto que recriam / Como 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 *A língua na real* incentiva os alunos a inferir efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos de coesão sequencial, utilizando, principalmente, a conjunção.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Leia com os alunos 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), quando (por ocasião da produção da notícia, 2016), por que (para manter sua história viva).
- Se achar interessante, retome, na lousa, o quadro das conjunções, sua classificação e que relação de sentido estabelecem em diferentes orações. Incentive a participação dos alunos no momento dessa revisão de conteúdos.

Competência específica
de Língua Portuguesa

(CELPO3) *Agora é com você!* propõe a produção de um artigo de opinião a ser publicado no *blog* da turma, contribuindo para que esse texto seja feito com criticidade, de modo que os alunos expressem e compartilhem informações, ideias e sentimentos sobre a questão dos refugiados.

Habilidades

(EF08LP03) É proposta a produção de um artigo de opinião, de acordo com o contexto de produção dado, orientando a turma a planejar o texto para defender um ponto de vista, utilizando argumentos.

(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* orienta os alunos a identificar, em textos lidos, orações subordinadas com conjunções de uso frequente, incorporando-as às suas próprias produções.

(EF08LP14) Os alunos, na seção *Agora é com você!*, são orientados a utilizar, na produção de seu 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 ao tema. Os alunos posicionam-se em relação ao tema, colocando argumentos em jogo, e os tipos de argumento que podem ser utilizados para convencer o leitor.

(EF69LP07) Na produção do artigo de opinião, é proposta de modo a que os alunos a vivenciem, de forma ativa, o papel de articulista, compreendendo as condições de produção e circulação de um gênero como esse e participar das práticas de linguagem do campo jornalístico.

(EF69LP07) *Agora é com você!* favorece a adequação do artigo ao contexto de produção e circulação, às características do gênero e seu público-alvo, chamando atenção para a necessidade de adequar a linguagem a esse público. A seção orienta as estratégias de planejamento, elaboração, avaliação, revisão e reescrita dos textos.

AGORA É COM VOCÊ!

ESCRITA DE ARTIGO DE OPINIÃO

PROPOSTA

A crise dos refugiados é preocupante. Embora tratados internacionais assegurem que as nações devem acolhê-los, alguns países impedem a entrada de refugiados em seu território. Escreva um artigo de opinião para se posicionar: Dificultar a entrada de refugiados por meio de leis é uma atitude legítima para garantir os direitos dos cidadãos de um país? Ou será que os refugiados podem colaborar com a economia local?

GÊNERO	PÚBLICO	OBJETIVO	CIRCULAÇÃO
Artigo de opinião	Alunos da turma	Posicionar-se sobre o fechamento de fronteiras	Postagem no <i>blog</i> da turma

PLANEJAMENTO E ELABORAÇÃO DO TEXTO

Fundamental ler textos que polemizam o assunto para ter condições de formar uma opinião, poder argumentar e defender um ponto de vista. Portanto, leia os textos sobre esse assunto, cada um deles com pontos de vista diferentes.

Texto I

Pesquisa revela alta rejeição a refugiados e imigrantes no mundo

A decisão britânica de se separar da União Europeia no plebiscito do "brexit" e a ascensão do candidato republicano à Casa Branca, Donald Trump, que defende o banimento de refugiados e a construção de um muro separando os Estados Unidos do México, refletem uma tendência global contrária à imigração.

Em meio a uma grave crise global de refugiados, há uma forte opinião negativa em todo o mundo em relação ao movimento de pessoas entre nações. O dado é revelado por uma pesquisa internacional realizada em 22 países, incluindo o Brasil, que mostra uma rejeição alta e generalizada das pessoas em relação a imigrantes e refugiados. [...]

Daniel Buarque. Pesquisa revela alta rejeição a refugiados e imigrantes no mundo. *Folha de S.Paulo*, 11 ago. 2016. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/mundo/2016/08/1801673-pesquisa-revela-alta-rejeicao-a-refugiados-e-imigrantes-no-mundo.shtml>>. Acesso em: 12 jul. 2018.

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: 12 jul. 2018.

- 2 Pesquise sobre o assunto em revistas, jornais, sites e livros, a fim de se aprofundar no tema.

Não escreva no livro. ■

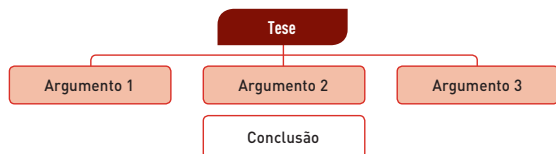
ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

• **Proposta:** Ao apresentar a proposta aos alunos, resalte o que eles vão produzir (um artigo de opinião para postar no *blog* da turma), com que finalidade (posicionar-se em relação à xenofobia e aos desafios para a superação da crise dos 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 alunos 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 rejeição aos imigrantes, em razão de insegurança e medo; em II, a pesquisa revela que imigrantes melhoram a economia, em razão da arrecadação de impostos. Estimule a turma a selecionar outras notícias sobre o assunto e promova uma discussão coletiva sobre esses textos. Peça aos alunos que, no caderno, 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 e resalte a importância de adequar o registro de linguagem ao público-alvo.

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 leitor 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. Considerando esse trabalho, em que pessoa é escrito um artigo de opinião?
2. Reveja estes trechos do texto:

I. Quando o motor parou, ela e sua irmã [...] mergulharam no mar. Egeu e, por longas três horas, empurraram o barco até a costa.

II. Promover o medo, culpar o outro ou tornar as minorias bodes expiatórios apenas aumentará os perigos para todos.

- Em I, que conjunção introduz a oração que indica o momento em que a atleta e sua irmã mergulharam no mar? Ela é subordinativa ou coordenativa? Em II, há uma conjunção alternativa. Copie-a no caderno. Que função ela relaciona?

Releia o artigo de opinião que você produziu, observando se a escolha da pessoa do discurso adequada, se as conjunções usadas expressam o sentido desejado e se ajudam na progressão do texto.

AValiação e REESCRITA DO TEXTO

1. Releia e avalie seu texto, considerando os critérios a seguir.

CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO DO ARTIGO DE OPINIÃO
O artigo foi introduzido por uma apresentação clara de seu posicionamento sobre o assunto?
Foram apresentados argumentos que sensibilizam o leitor para a problemática discutida?
A conclusão está coerente com a introdução e os argumentos expostos?
O título está adequado e instigante para o leitor?

2. Com base na sua avaliação, reescreva o texto, fazendo os ajustes necessários.

CIRCULAÇÃO

1. Depois de escrita a versão definitiva, poste seu artigo de opinião no *blog* da turma e divulgue o *link* de acesso para a comunidade escolar.

■ Não escreva no livro.

LINGUAGEM DO SEU TEXTO

RESPOSTAS E EXERCÍCIOS

1. Um artigo de opinião é escrito em primeira pessoa. Professor, ressalte que também pode ser escrito na terceira pessoa.
2. Em I: conjunção *quando*. É uma conjunção subordinativa, porque conecta períodos sintaticamente dependentes; em II: conjunção *ou*. Ela relaciona as alternativas “culpar o outro” e “tornar as minorias bodes expiatórios”. Professor, ressalte que há outra alternativa, no início do período, relacionada à segunda por meio de uma vírgula: “Promover o medo”.

DE OLHO NA BASE

Habilidades

(EF69LP08) As etapas de produção de texto indicadas levam ao trabalho de revisão do artigo de opinião produzido, tendo em vista sua adequação ao contexto de produção, às características do gênero e à adequação à norma-padrão.

(EF69LP16) O gênero artigo de opinião é proposto como leitura no início do capítulo e, na seção *Agora é com você!*, é retomado de modo que os alunos utilizem as características analisadas para direcionar a escrita em processo de produção.

(EF69LP18) No boxe *Linguagem do seu texto*, os alunos são convidados a utilizar conjunções adequadas ao sentido das orações, de maneira a garantir a coesão, a coerência e a progressão do texto.

(EF69LP56) A turma é orientada, na seção *Agora é com você!*, a fazer uso consciente de regras da norma-padrão em seu artigo produzido, atendendo para a compatibilidade do texto com a situação de comunicação experimental.

• **Avaliação e reescrita do texto:** Uma forma interessante de os alunos acompanharem a própria aprendizagem é a reescrita coletiva do texto. Para isso, selecione um dos artigos de opinião produzidos e copie-o na lousa (ou use algum recurso multimídia para projetá-lo). É muito importante manter o anonimato da autora do texto, de modo a não expor nenhum aluno. Leia o texto com os alunos e oriente-os a avaliá-lo, conforme os critérios propostos no quadro da subseção *Avaliação e reescrita do texto*. Ao longo desse processo, solicite aos alunos 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 alunos percebam como reconhecer problemas de escrita e como solucioná-los.

Depois, promova a troca de texto para correção e peça aos alunos que reescrevam o próprio texto, fazendo os ajustes necessários.

• **Circulação:** Ajude os alunos 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 alunos 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.

TEXTO

O editorial “A morte de 800 imigrantes”, publicado na coluna Opinião do jornal *O Estado de S. Paulo*, circulou inicialmente em abril de 2015, ano em que houve a intensificação da imigração para a Europa. Nesse ano, diversas notícias informavam a situação dos refugiados, a causa da migração e as medidas tomadas pelos governos para evitar, entre outras coisas, naufrágios que poderiam levar à morte de várias pessoas. Conforme publicações em jornais da época, três eram os destinos mais almejados pelos migrantes: Alemanha, Suécia e Reino Unido. Por volta de agosto de 2015, de acordo com a ONU, cerca de 200 mil pessoas haviam chegado à Grécia e 110 mil pessoas à Itália.

Capítulo

2

O POSICIONAMENTO DE UM GRUPO

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 de grande circulação sobre o mesmo tema, porém, a escrita do editorial foi motivada por um evento específico. Analise o texto do editorial e, com a turma, levante hipóteses sobre esse evento motivador e as circunstâncias em que ele ocorreu.

TEXTO

A simulação de uma interface de navegador web exibe o editorial "A morte de 800 imigrantes" da coluna "Opinião" do jornal "O Estado de S. Paulo". O navegador tem uma barra de endereços vazia e ícones de controle no canto superior direito. O conteúdo da página inclui o título do editorial, o subtítulo "Opinião", a data "23 Abril 2015 | 02h06" e o local "O Estado de S. Paulo". O texto do editorial discute a crise dos refugiados, mencionando a morte de cerca de 800 pessoas no Mediterrâneo e a responsabilidade da Europa. O texto é formatado com parágrafos e uma fonte legível.

Opinião

A morte de 800 imigrantes

A mais nova tragédia envolvendo pessoas que tentavam chegar à Europa por mar vindas da África, desta feita com cerca de 800 mortos de uma só vez, é uma dura lembrança de como têm sido inúteis os esforços para enfrentar o problema da imigração. É o caso de perguntar qual é o número de mortos que a sociedade europeia considerará inaceitável para que finalmente demande uma atitude política não só dos governos do continente, mas de toda a comunidade internacional, com a qual esse fardo deve ser dividido – pois, afinal, não se pode esquecer de que na origem desse drama estão guerras e conflitos, na África e no Oriente Médio, cuja responsabilidade, ao fim e ao cabo, não é da Europa.

O Estado de S. Paulo
23 Abril 2015 | 02h06

É evidente que o problema da imigração não se resolverá apenas por um ato de vontade, que abra as portas indistintamente a todos quantos resolvam tentar uma vida melhor em terras europeias, venham de onde vierem. Tal utopia é alimentada por aqueles que têm escuso interesse em desmoralizar as potências ocidentais, retratando-as como indiferentes ao sofrimento humano.

Segundo a agência de segurança de fronteiras da União Europeia, há entre 500 mil e 1 milhão de pessoas na Líbia, neste momento, esperando uma oportunidade para embarcar rumo à Europa. Não é um número trivial ainda mais considerando-se o aumento brutal em relação a todo o ano passado, quando chegaram cerca de 170 mil refugiados ao continente vindos por mar da África. Nenhum país do mundo teria condições de receber tanta gente em tão pouco tempo.

No entanto, não se pode mais apoiar a política de imigração somente em medidas que tentam transferir o problema para longe do litoral europeu. Ao centrar seus

228

Não escreva no livro. ■

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- **Antes da leitura:** Para iniciar o trabalho, contextualize o gênero, informando sobre o jornal em que o editorial foi publicado. Se possível, veja com os alunos um exemplar do jornal *O Estado de S. Paulo* (impresso ou *on-line*), observando seu logotipo, sua estrutura em cadernos ou seções, além da organização da primeira página: manchetes, fotografias, temas abordados nessa página, cuja função é atrair o leitor para as matérias.
- **Durante a leitura:** Relembre aos alunos 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 alunos 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 e que ponto de vista o jornal 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 estudaram nesta unidade em relação ao estudo das argumentações.

esforços apenas no resgate dos náufragos, as autoridades continentais fingem que o drama de miséria do lado de lá do mar não lhes diz respeito. “Enquanto houver guerras em países vizinhos, as pessoas continuarão a procurar um lugar seguro na Europa”, declarou uma autoridade da Comissão Europeia. Para o presidente do Parlamento Europeu, Martin Schulz, “sem um enfoque europeu comum apoiado na solidariedade, que dê às pessoas a oportunidade de vir legalmente para a Europa, a próxima tragédia é só questão de tempo”.

Toda a movimentação **diplomática** e política que se seguiu à notícia do naufrágio serviu para dar a impressão de que há mesmo grande preocupação com o destino dos imigrantes ilegais. Nos bastidores, porém, há muito **ceticismo** a respeito dos resultados práticos.

O que se tem, até o momento, é a certeza de que a Itália e a Espanha, os principais pontos de entrada dos imigrantes vindos da África por mar, não podem suportar praticamente sozinhos o peso dessa responsabilidade. Espera-se da Comissão Europeia uma política que divida esse **ônus** por todos os integrantes da união. Além disso, é necessária uma reforma que adapte as regras de imigração a momentos de crise humanitária, como a que se abateu sobre a África e o Oriente Médio em razão dos conflitos na Síria, no Iraque e na Líbia. Turquia e Líbano já receberam, cada um, mais de 1 milhão de refugiados. Outros também estão à espera de uma oportunidade para fugir e a Europa não pode lidar com eles como se fossem só imigrantes em busca de vida melhor.

Quem tem lucrado com a situação são os “coiotes”, que recebem centenas de milhares de euros de cada um dos imigrantes para amontoá-los em barcos pesqueiros e tirá-los em uma viagem suicida. Para alguns países europeus, esse esquema é sustentado pelo programa “Tritão”, que faz operações de salvamento dos imigrantes que naufragam tentando chegar à Europa. Somente no último fim de semana, 835 mil imigrantes foram resgatados.

Tal programa, dizem esses países, serve como incentivo para a indústria do tráfico de pessoas e, por essa razão, deveria ser reduzido ao mínimo. Mas acreditar que esses imigrantes indesejados deixarão de tentar entrar na Europa somente porque não haverá quem os salve em caso de naufrágio é ignorar o tamanho do desespero que os faz empreender essa viagem de qualquer maneira.

ceticismo: descrença em relação a algo.

diplomático: relativo às boas relações internacionais.

escuso: oculto, escondido; que é misterioso ou ilícito.

ônus: carga, sobrecarga, obrigação.

coiotes: traficantes.

tráfego: circulação de pessoas ou coisas em um determinado lugar.

VEÍCULO

Um editora apresenta, em geral, a voz do veículo de comunicação em que é publicado. No caso do texto em estudo, o veículo é o jornal *O Estado de S. Paulo*, fundado em 4 de janeiro de 1875, data em que circulou pela primeira vez sob o nome de *A Província de S. Paulo*. Hoje em dia, o jornal faz parte do Grupo Estado, empresa do setor de informação e comunicação, que atua nos segmentos de jornalismo, de serviços de informação, divulgação de publicidade, entretenimento e serviços gráficos. Declara ter como missão “Divulgar e defender os princípios da democracia e da livre-iniciativa”.

(IN)FORMAÇÃO

O Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados (Acnur) apoia estas soluções duradouras para os refugiados:

Soluções duradouras

A repatriação voluntária pode ser uma solução para os refugiados que tomaram a corajosa decisão de voltar para casa. Juntamente com o país de origem e a comunidade internacional, o ACNUR esforça-se para facilitar a escolha dessas pessoas por meio de visitas, educação, assistência jurídica e reunião familiar. [...]

Para aqueles que não podem retornar aos seus locais de origem, seja por conflitos persistentes, guerras ou perseguições, o reassentamento em outro país é uma alternativa. Para auxiliar este processo, oferecemos orientação cultural, formação linguística e profissional, bem como acesso à educação e ao emprego. [...]

Outra alternativa para aqueles impossibilitados de voltar para casa é a integração na comunidade de acolhimento. Muitas vezes este é um processo complexo que demanda práticas consideráveis tanto do indivíduo como da sociedade que o acolhe. No entanto, há também benefícios significativos, uma vez que a integração local permite que os refugiados contribuam social e economicamente. [...]

Acnur. Soluções duradouras. Disponível em: <<http://www.acnur.org/portugues/solucoes-duradouras/>>. Acesso em: 18 jul. 2018.

A morte de 800 imigrantes. *O Estado de S. Paulo*, 23 abr. 2015. Disponível em: <<http://opiniao.estadao.com.br/textos/geral,a-morte-de-800-imigrantes-imp-,1674435>>. Acesso em: 1º set. 2018.

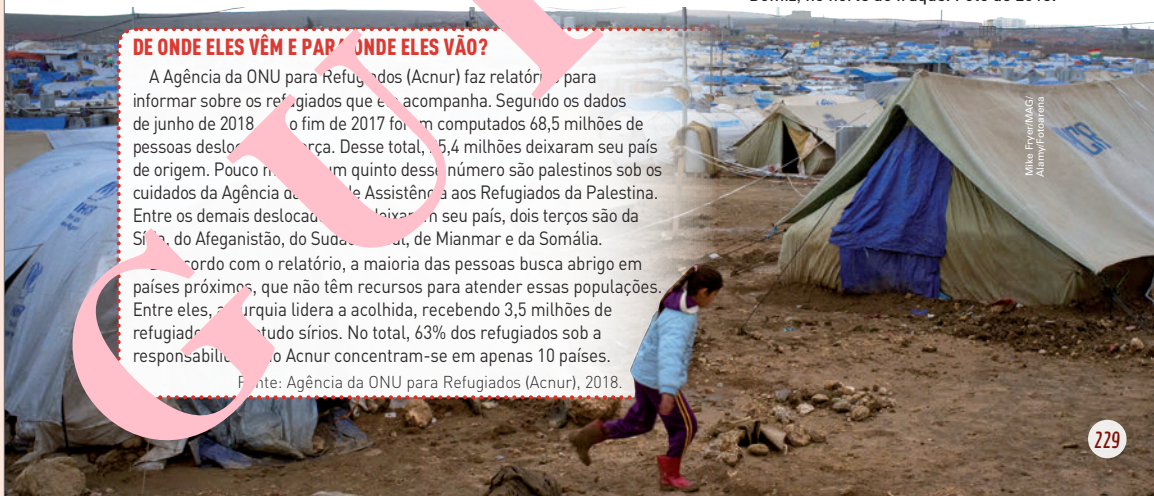
Garota síria no campo de refugiados de Domiz, no norte do Iraque. Foto de 2013.

DE ONDE ELES VÊM E PARA ONDE ELES VÃO?

A Agência da ONU para Refugiados (Acnur) faz relatórios para informar sobre os refugiados que ela acompanha. Segundo os dados de junho de 2018, no fim de 2017 foram computados 68,5 milhões de pessoas deslocadas no mundo. Desse total, 5,4 milhões deixaram seu país de origem. Pouco mais de um quinto desse número são palestinos sob os cuidados da Agência da ONU para Assistência aos Refugiados da Palestina. Entre os demais deslocados, mais de um milhão não deixaram seu país, dois terços são da Síria, do Afeganistão, do Sudão do Sul, de Mianmar e da Somália.

De acordo com o relatório, a maioria das pessoas busca abrigo em países próximos, que não têm recursos para atender essas populações. Entre eles, a Turquia lidera a acolhida, recebendo 3,5 milhões de refugiados, sendo a maioria sírios. No total, 63% dos refugiados sob a responsabilidade do Acnur concentram-se em apenas 10 países.

Fonte: Agência da ONU para Refugiados (Acnur), 2018.



- **Depois da leitura:** Peça aos alunos que, em duplas, escrevam se concordam ou não com o posicionamento do jornal sobre o tema. Solicite, ainda, que reflitam sobre o tema da crise da imigração na Europa e façam isso em busca de uma possível solução. Incentive os alunos 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

- a) A morte de 800 imigrantes em um naufrágio.

b) As pessoas estavam sendo transportadas da África para a Europa em um bote que naufragou.
- a) “A mais nova tragédia”.

b) Espera-se que a turma note que o termo *lembança* indica que o tema é uma preocupação para o leitor e para os jornalistas.

c) Resposta pessoal. Espera-se que os alunos respondam que o editorial questiona quantas pessoas precisam morrer para que atitudes firmes sejam tomadas. O questionamento é dirigido à comunidade internacional.
- O argumento contrário é o de que a solução para a crise é abrir as fronteiras e aceitar os imigrantes indistintamente.
- A fonte desses dados é a agência de segurança de fronteiras da União Europeia.
- O argumento é que a política de imigração centra as energias em resgatar refugiados, como se o drama da miséria que os impulsionou à travessia não dissesse respeito à Europa. O recurso gráfico utilizado para marcar a citação foi as aspas.
- a) Trata-se de uma operação de salvamento de imigrantes que naufragam tentando chegar à Europa. Algumas pessoas se opõem a esse programa, pensando que ele incentiva a indústria do tráfico de pessoas.

b) Invalida-se a oposição ao programa, considerando-se que os opositores ignoram o desespero dos que compreendem a viagem. Professor, peça que os alunos notem que, ao apresentar o desespero dos migrantes como argumento, o redator indica a solidariedade do jornal a essas pessoas.
- a) A seção é Opinião. Por revelar a opinião do jornal, o editorial pode fazer parte da seção.

b) Porque é uma questão atual, polêmica e socialmente relevante. Espera-se que a turma note que os leitores de um editorial se interessam por temas internacionais e atuais.

TEXTO EM ESTUDO

PARA ENTENDER O TEXTO

- Retome as hipóteses levantadas no boxe *O que vem a seguir?* Responda:

 - Que fato motivou a escrita do editorial?
 - Em que circunstâncias ocorreu o fato motivador do editorial?
- Releia o parágrafo logo abaixo do título, que sintetiza as ideias do editorial.

 - Qual expressão revela que a morte de imigrantes é um evento lamentável e recorrente? Copie essa expressão em seu caderno.
 - Que dura lembrança essas mortes representam? Em sua opinião, por que isso é chamado de *lembança*?
 - Sintetize, no caderno, o questionamento proposto nesse trecho. A quem ele é dirigido?

ANOTE AÍ!

O **editorial** apresenta, do 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 veículo (jornal, revista, etc.). O editorial não é assinado, pois reflete a **posição ideológica do veículo** em que é publicado.

TRÁFICO DE PESSOAS

O tráfico de pessoas consiste em comercializar e controlar vidas, privando-as de liberdade. Isso ocorre com os direitos humanos. O tráfico de pessoas é uma das atividades ilegais que mais se expandiram no século XXI. Diante da busca de oportunidades e fugindo de guerras, conflitos, desastres naturais e miséria, muitas pessoas partem de seus locais de origem com a esperança de uma vida melhor e, diante dessa situação de vulnerabilidade, são ludibriadas por criminosos.

- No primeiro parágrafo do texto, há um argumento contrário ao posicionamento defendido pelo jornal. Qual é ele?
- No segundo parágrafo do editorial, há outro tipo de argumento: dados de pesquisa usados para indicar que o problema tratado é grave. Qual é a fonte desses dados? Indique essa fonte em seu caderno.
- O editorial apresenta, por meio de um argumento de autoridade, uma postura crítica sobre as políticas de imigração. Que argumentos são esses? Que sinais gráficos indicam que o texto cita a voz de outras pessoas?
- Sobre o programa Tritão, discutido no texto, responda:

 - No que consiste esse programa e por que algumas pessoas se opõem a ele?
 - Há um argumento que invalida a oposição feita ao programa. Qual é ele?

ANOTE AÍ!

Para defender uma ideia, o produtor de um texto conta com diversos tipos de argumento. Por exemplo, há o argumento de competência linguística, visto no capítulo 1. No editorial, destacamos o **argumento de dados de pesquisa**, que revela números e porcentagens, e o **argumento de autoridade**, em que se cita a **voz de uma autoridade** no tema, em razão de seus estudos ou de suas atividades profissionais.

O CONTEXTO DE PRODUÇÃO

- Você já sabe que o objetivo de um editorial é expressar a opinião de um meio de comunicação a respeito de um tema em discussão na sociedade.

 - Identifique a seção do jornal em que o editorial foi publicado. Que aspecto essencial do texto é coerente com essa seção?
 - Considerando o objetivo de um editorial, por que o jornal decidiu relatar seu posicionamento sobre a crise dos refugiados?

230

Não escreva no livro.

DE OLHO NA BASE

Competências específicas de Língua Portuguesa

(CELP03) As questões da seção *Texto em estudo* favorecem a compreensão do editorial assim como a leitura autônoma, fluente e crítica do texto.

(CELP06) A seção *Texto em estudo* 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 questão 5, solicita-se aos alunos, entre outras coisas, que expliquem os efeitos de sentido do uso, no editorial, da citação de depoimentos de autoridades.

(EF89LP03) As questões 11 e 12 incentivam a análise do editorial e a comparação dele com um artigo de opinião sobre o mesmo tema e solicitam o posicionamento da turma, de forma crítica e fundamentada, ética e respeitosa, diante dos fatos e dos argumentos.

(EF89LP04) Em *Texto em estudo*, solicita-se aos alunos que identifiquem, no editorial, a opinião, os argumentos e contra-argumentos expostos e pede-se o posicionamento da turma sobre o tema.

(EF89LP05) A questão 5 propõe a análise do efeito de sentido produzido pelo uso de citações de vozes de autoridade.

8. Releia o título do editorial e o parágrafo logo abaixo dele.
- Por que o título "A morte de 800 imigrantes" chama a atenção do leitor?
 - No parágrafo abaixo do título, esse fato é relacionado a um tema mais amplo. Qual é esse tema?

ANOTE AÍ!

Geralmente, o **editorial** ocupa um espaço fixo no veículo onde é publicado, junto a outros textos argumentativos. O **tema** do editorial costuma ser introduzido por meio da exposição de um **fato polêmico recente** que será comentado, analisado, discutido. Aproveita-se o **interesse do leitor** a respeito desse fato para divulgar a opinião do veículo.

A LINGUAGEM DO TEXTO

9. Qual é o registro de linguagem utilizado no editorial? Ele é adequado à situação comunicativa? Explique.
10. Indicamos, a seguir, expressões que ajudam o editorialista a desenvolver a argumentação sobre o tema. Identifique-as no texto e copie-as no caderno.
- I – locução conjuntiva adversativa: introduz uma ideia contrária à do fim do parágrafo anterior; II – conjunção conformativa: introduz a fonte dos dados estatísticos utilizados como argumento; III – expressão que indica a certeza do redator quanto ao ponto de vista que apresenta.

ANOTE AÍ!

Alguns recursos linguísticos-discursivos ajudam o produtor de um texto argumentativo a **desenvolver** o tema. As **conjunções** e **expressões modalizadoras**, por exemplo, ajudam a evidenciar o ponto de vista (certeza, dúvida, etc.) assumido pelo produtor de texto.

COMPARAÇÃO ENTRE OS TEXTOS

11. Nesta unidade, você leu textos de gêneros diferentes sobre o mesmo tema: o artigo de opinião "Uma resposta global aos refugiados" (capítulo 1) e o editorial "A morte de 800 imigrantes" (capítulo 2). Quais são as principais diferenças entre esses gêneros?
12. No artigo de opinião, argumenta-se que, se as propostas internacionais forem efetivadas, é possível que se resolva a crise dos refugiados. No editorial, defende-se que as medidas tomadas até então foram inúteis.
- Com qual dos dois posicionamentos você concorda? Por quê?
 - Que medidas você acredita que poderiam solucionar a crise dos refugiados?

OPORTUNIDADE DE RECOMEÇAR

São muitos os desafios enfrentados pelos refugiados em busca de melhores condições de vida. Ao serem realocados, suas dificuldades não cessam, pois eles precisam integrar-se à nova comunidade, encontrar atividades profissionais que possam exercer.

1. Qual sua opinião, que políticas públicas podem ajudar os refugiados acolhidos a recomençar a vida?

2. Como a sociedade civil pode contribuir para a integração dos refugiados? Explique, lembrando de que o contexto é uma aula e, portanto, devem ser observadas 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.

Neste capítulo, a leitura do editorial dá continuidade ao estudo de gêneros da ordem do argumentar. As atividades da seção *Texto em estudo* favorecem a interpretação e compreensão de argumentos e contra-argumentos utilizados no texto e também o posicionamento dos alunos sobre o tema. Em *Agora é com você!*, os alunos poderão escrever um editorial, considerando a contextualização, o uso de tese/opinião e o uso de argumentos. A seção *Língua em estudo* favorece a identificação de períodos simples e períodos compostos, procurando mostrar as diferenças entre coordenação e subordinação. A seção *Investigar* busca desenvolver habilidades de checagem de fatos, por meio de estudos de caso, para reconhecimento de fontes confiáveis e avaliação de notícias falsas.

RESPOSTAS FOMENTAR

8. a) Por que o título sintetiza um fato real, o que tende a chamar a atenção do leitor.
b) O problema da imigração.
9. O registro é formal. Sim, pois ele é veiculado em jornal de grande circulação, cujo público-alvo são pessoas interessadas em temas atuais e atuais.
10. I – No entanto (3º parágrafo)
II – Segundo (2º parágrafo)
III – É evidente (1º parágrafo)
11. O artigo de opinião traz a visão subjetiva, enquanto o editorial expressa a opinião coletiva do veículo de comunicação.
12. a) Resposta pessoal. Professor, ajude a turma a selecionar argumentos coerentes com sua tese.
b) Resposta pessoal. Professor, incentive os alunos a socializar suas ideias sobre o tema.

Solidariedade: com imigrantes, refugiados e deslocados

1. Resposta pessoal. Professor, estimule o levantamento de hipóteses e o compartilhamento de exemplos, caso os tenham.
2. Resposta pessoal. Professor, ajude a turma a refletir sobre a relevância da solidariedade para com os refugiados.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Após a leitura do editorial, oriente a turma a responder às questões da seção. Corrija coletivamente o trabalho, pedindo aos alunos que apresentem suas respostas, explicando como chegaram a elas.
- O boxe *Oportunidade de recomençar* 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. Para iniciar a conversa, solicite aos alunos que pesquisem mais informações sobre o assunto.

PASSAPORTE DIGITAL

A crise sob a ótica de um brasileiro
No link, é possível conhecer algumas imagens do fotógrafo brasileiro Mauricio Lima, ganhador do Prêmio Pulitzer por seu ensaio fotográfico sobre a crise dos refugiados na Europa. Disponível em: <<http://linkte.me/i1j14>>. Acesso em: 19 jul. 2018.

(EF89LP06) A questão 11 pede a análise de escolhas lexicais do editorial como recurso persuasivo, bem como a análise de seus efeitos de sentido.

(EF89LP14) A questão 3 propõe a análise, no editorial, dos movimentos argumentativos de sustentação e refutação. As questões 4 e 5 trabalham tipos de argumento.

(EF89LP16) A questão 9 propõe a observação de articuladores no editorial.

(EF89LP23) A questão 3 pede, no editorial lido, a análise da contra-argumentação e refutação, avaliando a força desses argumentos utilizados pelo produtor do texto.

(EF69LP13) O boxe *Oportunidade de recomençar* 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.

(EF69LP17) A seção *Texto em estudo* favorece a percepção e a análise de recursos estilísticos e persuasivos do editorial, a função argumentativa do título e a função dos articuladores argumentativos.

(EF69LP56) O boxe *Oportunidade de recomençar* orienta os alunos a utilizar, de forma consciente, a norma-padrão, considerando a formalidade da situação comunicativa.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

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.
b) Há o verbo *abordar* no título e o verbo *ser* na linha fina. Há apenas uma oração tanto no título quanto na linha fina, pois cada um deles tem um único verbo.
2. a) Verbos: *centrar, fingir, dizer*.
b) Há três orações, pois há três verbos no período: 1: “Ao centrar seus esforços apenas no resgate dos naufragos”; 2: “as autoridades continentais fingem”; 3: “que o drama de miséria do lado de lá do mar não lhes diz respeito”.

DE OLHO NA BASE

Habilidade

(EF08LP11) A seção *Língua em estudo* propõe a identificação, em textos lidos, de agrupamento de orações em períodos, diferenciando períodos simples de compostos e coordenação de subordinação.

MPD Veja o audiovisual *Período simples e período composto*.

Sugestões de uso

- Antes de apresentar o vídeo aos alunos, retome com eles os conceitos de frase, oração e período. Outro conceito fundamental para a compreensão do vídeo é o de locução verbal. Certifique-se de que os alunos estão familiarizados com esses conceitos.
- Após o vídeo, peça que os alunos criem períodos compostos, dando-lhes uma primeira oração e solicitando que completem o período com outra. Em seguida, questione se essa complementação gerou um período composto por coordenação ou por subordinação e por quê.

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 no Festival Internacional do Livro. Escócia, 2011.

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 (1925-) recruta para os pequenos leitores, em *O barco das crianças*, uma história de 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 o meu primeiro acuso, meu devorador, que engoliu minhas crianças”. Apesar de 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, estavam 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: 20 jul. 2018.

- 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 em seu caderno, concluindo quantas orações há em cada período.

ANOTE AÍ!

No **período simples**, há apenas uma oração, a qual se constrói em torno de um único verbo ou locução verbal. Por exemplo, nas orações “Ele chegou cedo” e “Ele precisa chegar cedo”, há, respectivamente, um verbo e uma locução verbal, e ambos são denominados períodos simples.

2. Leia, a seguir, um trecho extraído do editorial “A morte de 800 imigrantes”.

Ao centrar seus esforços apenas no resgate dos naufragos, as autoridades continentais fingem que o drama de miséria do lado de lá do mar não lhes diz respeito.

- a) Identifique os verbos presentes nesse período. Copie-os no caderno.
- b) Quantas orações há nesse período? Justifique.

ANOTE AÍ!

O **período composto** é formado por duas ou mais orações, construídas em torno de dois ou mais verbos ou locuções verbais. Dessa forma, o número de verbos (ou de locuções verbais) corresponde ao número exato de orações.

O período composto pode ser classificado como **período composto por coordenação** ou como **período composto por subordinação**.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- O objetivo da seção *Língua em estudo* é levar os alunos a distinguir período simples de período composto e coordenação de subordinação. É fundamental, no caso do período composto por subordinação, que os alunos 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.
- Leia com os alunos o trecho do texto “Crítica: Vargas Llosa aborda o drama dos refugiados em livro infantil”, levantando questões para observar se os alunos compreenderam os efeitos de sentido que concretizam o tema.

- Leia para os alunos o boxe *Anote aí!*, explicando para a turma as diferenças entre período composto e período simples. Além disso, coloque na lousa exemplos explícitos de período composto por coordenação e de período composto por subordinação. Observe, sempre que possível, se há alunos que ainda apresentam dificuldades para compreender a diferença entre essas categorias.

COORDENAÇÃO E SUBORDINAÇÃO

3. Leia, a seguir, um 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. *Re Superinteressante*, 21 mar. 2017. Disponível em: <<http://super.abril.com.br/blog/contauti/como-uma-crise-de-refugiados-destruiu-o-imperio-romano/>>. Acesso em: 20 jul. 2018.

- 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 dos períodos e explique os efeitos de sentido em cada uma delas.

Os períodos I e II correspondem, respectivamente, ao período composto por coordenação e ao período composto por subordinação. Nos dois períodos 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 coordenação entre a oração 1 e 2.

ATENÇÃO!

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 possuem sentido sozinhas e são sintaticamente dependentes é denominado período composto por subordinação.

■ Não escreva no livro.

233

RESPOSTAS COMPLEMENTAR

3. Em ambos os casos, 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.

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.

b) Há relação de independência entre as orações no período I, pois, separadamente, possuem sentido completo.

c) No período II, há uma relação de dependência, pois compreende-se o sentido completo quando estão juntas, isto é, uma necessidade da outra para gerar sentido.

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.

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.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Leia com os alunos 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, grifando as formas verbais, separando as orações, circulando a vírgula e a conjunção. Ressalte, ainda, a função da oração subordinada no período, assim como a independência sintática das coordenadas.

ATIVIDADE COMPLEMENTAR

Peça aos alunos 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 alunos em grupos e distribua os textos selecionados entre as equipes, pedindo que analisem os períodos que você indicar. Depois, peça a cada grupo que copie os períodos que analisou na lousa e exponha seu trabalho. Corrija a produção dos grupos coletivamente, procurando deixar claro o processo de análise passo a passo.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

1. a) Espera-se que os alunos 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 em casa, 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.

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.

c) A Helga tá ocupada, Hamlet saiu, Honi tá dormindo, ninguém pra jogar e nada para fazer.

d) Espera-se que os alunos observem que, 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.

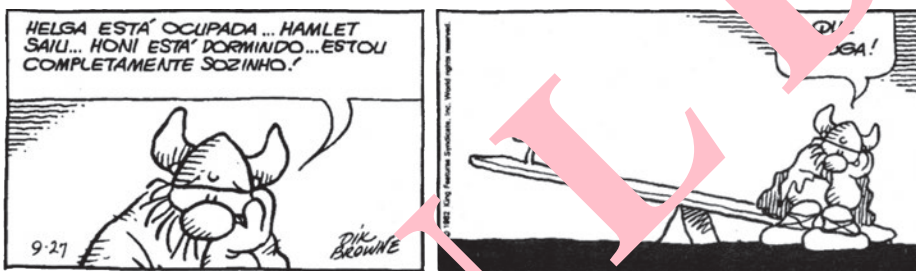
e) Por meio do uso do período simples, Hagar destaca, enumerando isoladamente, cada uma das motivações de seu tédio, dando importância e enfatizando uma por uma.

2. a) período simples
- b) período composto
- c) período composto
- d) período simples
- e) período composto
- f) período simples
- g) período composto
- h) período simples
- i) período simples

3. a) Período composto por coordenação. Conjunção *mas*: oposição.
- b) Período composto por coordenação. Conjunção *e*: indica adição.
- c) Período composto por coordenação. Conjunção *pois*: explicação.
- d) Período composto por subordinação. Conjunção *quando*: tempo.
- e) Período composto por subordinação. Não há conjunção.
- f) Período composto por subordinação. Conjunção *se*: condição.

ATIVIDADES

1. Leia a tira e responda às questões.



Fonte: O melhor de Hagar, o Horrível. Porto Alegre: L&PM, 2014. p. 15.

- a) O humor da tira é provocado pelo fato de a imagem surpreender o leitor no segundo quadrinho. Considerando a fala de Hagar no quadrinho anterior, por que a imagem do segundo quadrinho é surpreendente?
 - b) No primeiro quadrinho da tira, há períodos simples. Explique como é possível identificar isso.
 - c) Reescreva a fala de Hagar do primeiro quadrinho de modo a transformá-la em um período composto. Faça os ajustes necessários.
 - d) No primeiro quadrinho, com somente períodos simples na fala de Hagar, o tédio da personagem é destacado ou amenizado? Por quê?
 - e) Analise qual 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.
 - b) Luciana almoçou e já saiu.
 - c) Muitas atitudes estão sendo tomadas para solucionar a crise dos refugiados, mas poucas são eficazes.
 - d) Aline planejou sua viagem com muita antecedência.
 - e) Ou Raul viajará nas férias ou ficará na casa de seu avô.
 - f) Preciso encontrar as chaves de casa.
 - g) O brasileiro é um povo acolhedor e trata bem a todos.
 - h) Vanda fará um almoço para os refugiados.
 - i) Marieta conseguiu arrecadar muitas doações aos refugiados.
 3. Os períodos a seguir são compostos por coordenação ou subordinação? Classifique-os no caderno. Identifique o sentido das conjunções, quando houver.
 - 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 subseção *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 alunos a questão 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. Depois, oriente a turma a resolver as atividades individualmente. Promova uma correção coletiva, verificando as respostas dos alunos, de modo a observar quais são os pontos que precisarão ser retomados.

ATIVIDADE COMPLEMENTAR

Como o editorial costuma analisar e discutir fatos noticiados, selecione diversas notícias que tenha informações diferentes sobre um mesmo fato. Leia com os alunos as notícias, ressaltando as informações principais. Na lousa, faça um esquema colocando o fato central e indicando, ao redor desse fato, as informações complementares indicadas. Peça aos alunos, então, que, no caderno, construam períodos compostos, indicando em cada um o fato e uma das informações complementares. Exemplo de construção: O time X conquista a vitória no Brasileirão 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 fugindo de uma situação difícil em suas pátrias de origem. O museu foi construído entre 1886 e 1888 no Brás para receber e encaminhar ao trabalho os imigrantes trazidos pelo governo [...].

Disponível em: <<http://www.saopaulo.sp.gov.br/conhecasp/museus/memorial-do-imigrante/>>. Acesso em: 1º out. 2018.



↑ Memorial do Imigrante, na cidade de São Paulo. Foto de 2017.

- a) De acordo com o texto, com qual objetivo a Hospedaria do Imigrante foi criada? Por que essas pessoas vieram para o Brasil?
- b) Observe este período extraído do texto acima:

A Hospedaria do Imigrante foi criada para reunir e preservar a documentação, memória e objetos de imigrantes [...].

- Esse período é simples ou composto? Que orações a conjunção em destaque liga? Que relação ela estabelece entre essas orações?
- c) No trecho “[...] vieram para o Brasil em busca de esperança [...] ou fugindo de uma situação difícil”, que elemento linguístico indica que havia mais de uma alternativa como motivo para a viagem? Explique.

2. A seguir, leia o trecho de uma reportagem.

O Brasil é considerado acolhedor, mas a prática de faz pa... vem. Ao chegar aqui, o refugiado recebe papéis da Polícia Federal para permitir sua circulação. Porém, emprego e abrigo são difíceis.

Julia Carrilo. Um refúgio na busca de vida segura e estável. *A Tribuna*, 30 out. 2017. Disponível em: <<http://www.tribuna.com.br/noticias/brasil/brasil-detalhe/cidades/um-refugio-na-busca-de-vida-segura-e-estavel/?cHash=75242b4763e14342eeabba61>>. Acesso em: 1º out. 2018.

- a) No trecho acima, indique um período simples.
- b) No interior de qual período há uma oposição entre as ideias apresentadas? Que palavra indica essa relação? Qual é a classificação desse período?
- c) Em um dos períodos, há uma oração que indica o momento em que ocorre um fato indicado na outra. Copie-a no caderno.
- d) Uma das orações é introduzida pela conjunção *porém*. Entre quais ideias ela estabelece relação? Que tipo de relação é essa?
- e) Há duas conjunções nesse trecho. Uma delas estabelece relação entre as orações de um mesmo período e a outra indica a relação entre orações de períodos diferentes. No caderno, indique esses casos.

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.

RESPOSTAS COMENTADAS

1. a) A Hospedaria tinha finalidade de receber os imigrantes que chegavam ao Brasil. Na hospedaria, eles se dirigiam a outros lugares do país para trabalhar. As pessoas vieram para cá para fugir de situações difíceis e com esperança de melhores condições de vida.

É um período composto, pois tem 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*).

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; e outros, para fugir de condições difíceis.

2. a) O terceiro período é simples, pois tem apenas uma forma verbal: *são*.

b) O primeiro período apresenta uma oposição. A conjunção *mas* introduz uma oposição à ideia de que o Brasil é acolhedor: na prática, ou no dia a dia, essa imagem é desfeita. Trata-se de período composto por coordenação.

c) A oração que indica o momento em que ocorre o outro fato do período é “Ao chegar aqui”. Nota-se que esse período é composto por subordinação, pois suas orações são sintaticamente dependentes.

d) A conjunção *porém* relaciona a ideia de que os imigrantes podem circular pelo país à dificuldade que enfrentam para encontrar abrigo. A conjunção estabelece uma oposição entre essas ideias.

e) As outras conjunções são *mas*, que relaciona as orações do mesmo período, e *porém*, que relaciona orações de períodos distintos. Professor, ressalte que essas conjunções indicam oposição; seria possível, ainda, trocar uma pela outra, ou seja, ambas podem relacionar orações do mesmo período ou de períodos distintos.

DE OLHO NA BASE

Habilidades

(EF08LP11) Na seção, solicita-se aos alunos que identifiquem, em textos variados, o agrupamento de orações em períodos, diferenciando coordenação e subordinação.

(EF08LP13) Na seção, também é incentivada a inferência dos efeitos de sentido decorrentes do uso de conjunções coordenativas e subordinativas.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Leia com os alunos o texto da questão 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.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

1. a) Porque Haroldo não estava conseguindo entender as perguntas filosóficas de Calvin sobre a nossa existência, dando ao amigo respostas objetivas.
b) *Por que* e *porque*. O primeiro aparece na pergunta e é formado por duas palavras separadas; o outro aparece na resposta e é formado por uma só palavra.

DE OLHO NA BASE

Competência específica de Língua Portuguesa

(CELP02) A seção *Escrita em pauta* favorece a apropriação da escrita de maneira que os alunos possam ampliar suas possibilidades de participar da cultura letrada.

Habilidade

(EF69LP56) Ao trabalhar a construção, os sentidos e a grafia de *por que*, *por quê*, *porque* e *porquê*, a seção busca levar os alunos a utilizar de forma consciente e reflexiva as regras da norma-padrão em situações de escrita nas quais ela deve ser usada.

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.

- a) *Por que*, ao final da tira, Calvin se irrita e desiste de fazer perguntas a Haroldo? Comente sua resposta.
- b) Nos dois balões do primeiro quadrinho aparecem termos semelhantes. Identifique-os e formule uma explicação para o uso de cada um deles.

Para a seguir os usos dos termos *por que*, *porque*, *por quê* 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 alunos 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.

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.

I. **Por que** algumas pessoas não conseguem assoviar?

Disponível em: <<http://mundoestranho.abril.com.br/saude/por-que-algumas- pessoas-nao-conseguem-assoviar/>>. Acesso em: 14 maio 2017.

II. **Por que** não sentimos a Terra girar?

Disponível em: <<http://mundoestranho.abril.com.br/ciencia/por-que-nao-sentimos-a-terra-girar/>>. Acesso em: 14 maio 2017.

- a) Justifique o emprego desses termos em cada um desses títulos.
b) 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*.
- a) ★ você vai se atrasar amanhã?
b) Não sei o motivo ★ você ainda não enviou seu poema para o concurso.
c) Não consegui ir à aula ontem ★ estava doente.
d) Sua irmã estava chorando ★?
e) Todos estavam rindo e eu não sabia o ★.

ETC. E TAL

O porquê dos porquês

Leia a seguir parte de um trecho de uma reportagem que explica a origem 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 tiveram que usar a imaginação.

No latim clássico, havia duas palavras: *quod* 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 Carlos Galindo, linguista da Universidade Federal do Paraná. Os registros mais antigos dessa distinção são do século 13, mas em 1500 Pero Vaz de Caminha já estava atrapalhado na Carta do Descobrimento.

Para complicar, em português usamos 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 Loos. Como existem vários jeitos de escrever “por quê”? Revista *Superinteressante*, 31 out. 2016. Disponível em: <<http://super.abril.com.br/comportamento/por-que-existem-varios-jeitos-de-escrever-por-que/>>. Acesso em: 1º out. 2018.

Por que

Porque

Porquê

Por quê

Deiv Augusto/DBR

■ Não escreva no livro.

237

RESPOSTAS COMENTÁRIAS

2. a) *Por que* é a junção da preposição *por* e o pronome interrogativo *que*. Nesse caso, equivalem a perguntar “por qual motivo”.
- b) Porque esses artigos buscam responder aos questionamentos feitos nos títulos, e *por que* indica esses questionamentos.
3. a) *Por que*
- b) *por que*
- c) *porque*
- d) *por quê*
- e) *porquê*

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Ao colocar em discussão o boxe *Etc. e tal*, reflita com os alunos a relevância da convenção ortográfica na comunicação. Explique, por exemplo, que foram convencionadas formas de escrever as palavras, incluindo o uso de letras que representam sons na nossa língua, lado a lado com as convenções relativas à acentuação gráfica.

Competências específicas de Língua Portuguesa

(CELP03) 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.

(CELP06) Em *Agora é com você!*, 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 alunos 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 conjunções adequadas ao gênero editorial.

(EF69LP07) Nesta 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. Convoca-se, ainda, o uso de estratégias de planejamento, elaboração, avaliação e revisão para corrigir e aprimorar a produção.

(EF69LP08) As etapas da seção *Agora é com você!* orientam a turma a revisar o editorial, levando em vista sua adequação ao contexto de produção, a mídia em que será publicado, as características do gênero, e aspectos relativos à textualidade e à adequação à norma-padrão.

(EF69LP16) A seção *Agora é com você!* orienta a turma a utilizar, no editorial, a forma de composição do gênero, considerando a contextualização, a defesa de tese/opinião e o uso de argumentos.

(EF69LP18) O boxe *Linguagem do seu texto*, da seção *Agora é com você!*, 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 alunos reconhecem a norma-padrão ao adequar a linguagem ao registro formal.

(EF69LP56) O boxe *Linguagem do seu texto* orienta os alunos a fazer uso consciente e reflexivo de regras de uso da língua, estabilizadas pela norma-padrão na escrita.

AGORA É COM VOCÊ!

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 sobre o assunto.

GÊNERO	PÚBLICO	OBJETIVO	CIRCULAÇÃO
Editorial	Comunidade escolar	Posicionar-se coletivamente a respeito do tráfico de pessoas e do crescimento do tráfico de pessoas devido à crise dos refugiados	Publicação no blog da turma

PLANEJAMENTO E ELABORAÇÃO DO TEXTO

Escolha a notícia a seguir, que deverá ser o tema do editorial de vocês.

Tráfico de pessoas aproveita vulnerabilidade de migrantes e refugiados, diz ONU

O tráfico de pessoas é um crime parasita que se alimenta da vulnerabilidade, prospera em tempos de incerteza e lucra com a inação, alertaram oficiais das Nações Unidas na sexta-feira (29), às vésperas do Dia Mundial de Combate ao Tráfico de Pessoas (30).

De acordo com o secretário-geral da ONU, Ban Ki-moon, os traficantes visam aos mais desesperados e vulneráveis. Segundo ele, para acabar com essa prática desumana, “precisamos fazer mais para proteger migrantes e refugiados – particularmente jovens, mulheres e crianças – daqueles que exploram sua esperança por um futuro mais seguro e mais digno”.

“Precisamos administrar a migração de forma segura e baseada em direitos, criar caminhos suficientes e acessíveis para a entrada de migrantes e refugiados, e combater as origens dos conflitos – a pobreza extrema, a degradação ambiental e outras crises que forçam pessoas a atravessar fronteiras, oceanos e desertos”, disse o secretário-geral.

Para o diretor-executivo do Escritório das Nações Unidas sobre Drogas e Crime (UNODC), Yuri Fedotov, enquanto a comunidade internacional luta contra a maior crise de refugiados e migrantes desde a Segunda Guerra Mundial, traficantes de pessoas e de migrantes estão tirando vantagens da miséria para obter lucro.

Segundo ele, criminosos se aproveitam de pessoas passando por necessidade e sem apoio, e veem migrantes, especialmente crianças, como alvos fáceis para exploração, violência e abuso. Além disso, conflitos armados e crises humanitárias expõem pessoas presas no fogo cruzado a um maior risco de serem traficadas para exploração sexual, trabalho forçado, remoção de órgãos, servidão e outras formas de exploração, declarou.

Enquanto nem todos os migrantes são vulneráveis a serem traficados, o próximo Relatório Global do UNODC sobre Tráfico de Pessoas 2016, que será divulgado ainda este ano, identifica um padrão claro ligando migração não documentada a tráfico de seres humanos.

[...]

ONU BR: Nações Unidas no Brasil, 29 jul. 2016. Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/trafico-de-pessoas-aproveita-vulnerabilidade-de-migrantes-e-refugiados-diz-onu/>>. Acesso em: 20 jul. 2018.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- **Proposta:** Explique a proposta aos alunos 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 alunos a notícia reproduzida na seção e discuta o assunto com eles, segundo as informações do texto. Peça aos alunos 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 alunos, proponha outros que considerem convenientes. Em seguida, promova

uma discussão sobre o tráfico humano e sua relação com a crise dos refugiados. Definam coletivamente o ponto de vista a ser defendido no editorial. Faça um quadro na lousa com os principais pontos levantados pela turma para que eles não se percam durante a escrita do editorial. Em seguida, instrua os alunos a selecionar informações de fontes confiáveis, argumentos que sustentem a tese a ser defendida. Depois, promova uma conversa geral para propor uma solução para a questão envolvida no tema. Para a escrita coletiva do texto, organize os alunos 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

- 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 combatê-lo.
- 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.
 - Observações: o editorial não deve ser assinado; o título deve ser coerente com o ponto de vista desenvolvido no texto.

LINGUAGEM DO SEU TEXTO

- Releiam o trecho do início do capítulo e respondam: O que expressa a conjunção em destaque e o que ela introduz na argumentação?

Segundo a agência de segurança de fronteiras da União Europeia, há entre 500 mil e 1 milhão de pessoas na Líbia, neste momento, esperando uma oportunidade para embarcar rumo à Europa.

- Que ideias a conjunção adversativa em destaque neste segundo trecho opõe?

Toda a movimentação diplomática e política [...] será feita sob a impressão de que há mesmo grande preocupação com o destino dos imigrantes. Nos bastidores, **porém**, há muito ceticismo a respeito dos resultados reais.

Agora, releiam o editorial, observando se as conjunções 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 gramática e a concordância nominal e verbal.

AValiação e REESCRITA DO TEXTO

- Façam uma leitura coletiva do editorial, avaliando-o segundo estes critérios:

CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO
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.
Divulguem o *link* para que todos possam acessar o texto de vocês.

■ Não escreva no livro.

LINGUAGEM DO SEU TEXTO

RESPOSTAS E EXERCÍCIOS

- A conjunção expressa conformidade. Ela introduz a fonte dos dados de pesquisa utilizados na argumentação.
- Ela opõe a ideia de que há grande preocupação com o destino dos imigrantes ilegais à ideia de que há muito ceticismo quanto aos resultados práticos da movimentação diplomática e política.

ESTRATÉGIAS DE APOIO

Ao longo da produção coletiva do editorial, você pode verificar o quanto os alunos depreenderam as principais características desse gênero, se conseguem utilizar no texto os tipos de argumento, selecionando o mais adequado ao tema, e se empregam recursos linguísticos-discursivos com consciência. Para isso, acompanhe a escrita dos alunos, de forma que eles reflitam sobre esse processo. Se preciso, 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: <<http://linkte.me/i20h7>>. Acesso em: 21 jul. 2018.

O artigo apresenta uma pesquisa sobre escrita coletiva produzida por meio de ferramentas digitais.

(dois parágrafos), argumentação (quatro parágrafos) 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 alunos 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 coe-

rentes para defender o ponto de vista apresentado. 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 que os alunos compartilhem 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 em um lugar de grande circulação.

Habilidades

(EF08LP02) A seção propõe o levantamento de informações divulgadas em diferentes mídias que abordam o mesmo assunto. Com isso, os alunos 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 das novas tecnologias no jornalismo de forma que os alunos 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) A seção propõe uma pesquisa, com base no recorte das questões, utilizando e escolhendo fontes confiáveis diversas.

(EF89LP25) Os alunos apresentam, em um seminário, os resultados essenciais do estudo de caso.

(EF89LP27) A seção é organizada de modo a favorecer condições aos alunos a tecer considerações e formular problematizações pertinentes, durante as pesquisas, documentação dos resultados e a organização do seminário.

(EF69LP26) Os alunos 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 assunto, levando em conta seus contextos de produção e suas referências, identificando aparentes coincidências, complementaridades e contradições, de forma que os alunos possam identificar erros/precisões conceituais, bem como compreender dados e posicionar-se criticamente diante de informações em questão.

(EF69LP32) Para divulgar o estudo de caso, os alunos deverão selecionar as informações e organizá-las em *slides*, suporte para o seminário.

(EF69LP38) A seção propõe aos alunos 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. Nesta seção os alunos também ensaiam a apresentação, considerando elementos paralinguísticos e cinésicos e procedem à exposição oral dos resultados, no tempo determinado, a partir do planejamento e da definição de diferentes formas de uso da fala – com apoio da leitura.



Checagem de fatos

Para começar

Até há pouco tempo, 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, a nível de divulgação de informações de diversas maneiras. Por exemplo, uma informação se torna confiável pode ser distorcida para se tornar engraçada e reproduzida no grupo de WhatsApp de social. No entanto, alguns podem considerar essa informação verdadeira e ter uma visão distorcida 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 texto publicado recentemente e, por meio de um estudo de caso, vão checar as informações sobre esse fato em diferentes fontes para verificar se o que foi divulgado é verdadeiro ou falso. Ao final, vocês apresentarão um seminário.

QUESTÃO	INVESTIGAÇÃO	MATERIAL
Como checar informações para saber se um dado é verdadeiro ou falso?	Procedimento: estudo de caso. Instrumentos de coleta: observação, entrevista, registros.	<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.

Procedimento

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 a partir desses critérios.

Parte II – Levantamento das fontes confiáveis

- 1 A partir fato escolhido, listem os dados que foram apresentados e que, aparentemente, podem ser falsos ou incorretos.
- 2 Depois de listar os dados que deverão ser checados, busquem as 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.



Não escreva no livro. ■

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

• **Para começar:** A seção *Investigar* propõe um estudo de caso sobre como checar dados apresentados em artigos de opinião ou notícias. O objetivo é levar os alunos a perceber a necessidade de observar criticamente as informações lidas, buscando validá-las a partir de 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 alunos na organização dos grupos, o ideal são grupos menores de no máximo quatro pessoas. Leia com a turma as orientações apresentadas na seção para que todos possam compreender

as etapas do processo. Defina com eles quanto tempo terão para produzir toda a atividade. Antes de os alunos 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 os alunos conheçam 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 com a turma sobre os assuntos noticiados ou apresentados em artigos de opinião que eles gostariam de checar. Depois, ajude-os a escolher o texto com base nos critérios apresentados na Parte I dos *Procedimentos*.

Parte III – Checagem dos fatos

- 1 A partir das 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 a partir 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, 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 documento com essas informações. Nesse documento, apresentem todo o caminho percorrido ao longo da checagem, incluindo todos os *links* de *sites* consultados, as referências bibliográficas e, caso tenham entrevistado um especialista, apresentem o nome, a especialidade e declaração feita por ele.

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 fatos?

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 programar a apresentação com base nesse tempo.

Use o documento produzido por vocês para organizar a apresentação oral, distribuindo os itens pelos integrantes do grupo. Se possível, organizem a apresentação 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, apresentando 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. É importante fazer a apresentação sem usar gírias, levando em consideração as regras de concordância verbal e nominal da língua, adequando a linguagem ao registro formal. Ao longo da apresentação dos demais grupos, escutem com atenção, mantendo uma postura respeitosa.

■ Não escreva no livro.

Gratuito/Pingado/DBR



(EF69LP3) A seção III envolve a produção de entrevistas, com base em roteiro de perguntas feito pelos alunos, orientando a turma a tomar nota da entrevista e avaliá-la e usar as informações obtidas de acordo com os objetivos da atividade.

(EF69LP4) Para a produção do seminário, os alunos usarão ferramentas de apoio à apresentação oral, como *slides*.

(EF69LP5) Os alunos fazem uso consciente e reflexivo de regras da norma-padrão durante o seminário.

OUTRAS FONTES

Agência Lupa. Disponível em: <<http://linkte.me/ij789>>. Acesso em: 29 out. 2018.

A Agência Lupa é a primeira agência de notícias do Brasil a se especializar em *fact-checking* (checagem de fatos). A partir de um código de condutas, princípios éticos e uma metodologia específica, a agência avalia fatos de relevância para sociedade.

• **Questões para discussão:** Essas questões podem nortear a discussão de cada grupo ou instigar uma discussão coletiva após a formulação do documento e antes do seminário. Este momento é fértil, pois possibilita que os alunos 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 alunos a ensaiar e a se preparar para apresentação. Se possível, mostre exemplos de *slides* para terem referências de como produzi-los. Se não houver condições de mostrar esse material por meio de *slides*, os alunos podem fazer cartazes.

DE OLHO NA BASE

Competências específicas de Língua Portuguesa

(CELP03) A seção propõe a leitura de um artigo de opinião. Suas atividades favorecem a compreensão do gênero, assim como a leitura autônoma, fluente e crítica do texto.

(CELP06) A seção propõe a análise de argumentos e opiniões manifestados em artigo de opinião e favorece o posicionamento ético e crítico em relação à crise dos refugiados, respeitando os direitos humanos.

Habilidades

(EF89LP03) A seção *Atividades integradas* favorece a análise do artigo de opinião proposto e solicita o posicionamento dos alunos, de forma crítica e fundamentada, ética e respeitosa, sobre a opinião exposta no texto e o tema em discussão.

(EF89LP04) A questão 4 solicita a identificação dos argumentos do artigo de opinião lido e pede o posicionamento dos alunos, de forma sustentada, quanto à questão controversa. A questão 6 solicita a argumentação dos alunos quanto ao artigo de opinião lido e o uso de argumentos para apoiar o ponto de vista defendido.

(EF89LP06) Na questão 4, os alunos analisam o uso de recursos persuasivos e seus efeitos no sentido, o que pode embasar a questão 6.

(EF89LP14) A questão 4 favorece condições para o aluno analisar, no artigo de opinião, a forma persuasiva dos argumentos e dos diferentes tipos de argumento.

(EF69LP16) A seção favorece a análise da forma de composição de um artigo de opinião.

(EF89LP17) As questões de 1 a 4 levam os alunos 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 elementos linguísticos empregados.

opinião

TENDÊNCIAS/DEBATES

MARIA LAURA CANINEU

Por que o Brasil deveria acolher os refugiados sírios?

Pouco antes de deixar o cargo no último mês, o então ministro da Justiça Eugênio Aragão deu um sinal positivo sobre a capacidade do Brasil de acolher refugiados. Com ajuda internacional, segundo ele, o país poderia acolher “até 100 mil sírios, em grupos de 20 mil por ano”. Na última quinta-feira (16), o Itamaraty reafirmou a disposição do Brasil “em seguir colaborando, como tem feito, por meio da recepção de imigrantes em nosso território”.

Nesta segunda (20), Dia Mundial do Refugiado, o povo brasileiro pode se orgulhar dos primeiros passos tomados, em meio a uma profunda crise política, no sentido de proteger aqueles que fogem da guerra e da perseguição. Independentemente da nossa futura situação política, devemos continuar neste caminho.

Em 2013, o Comitê Nacional para os Refugiados (Conare) autorizou as embaixadas do país a emitirem vistos humanitários para pessoas tentando escapar do conflito armado na Síria. “É, sem dúvidas, um exemplo a ser seguido”, disse à época o representante do Alto Comissariado da ONU para os Refugiados (ACNUR) no Brasil, Andrés Ramirez.

O Brasil emitiu 8 450 vistos humanitários a sírios desde o início do conflito; mais de 2 000 já foram reconhecidos como refugiados no país. Embora o número seja pequeno comparado aos 4,8 milhões de refugiados que chegaram aos países vizinhos da Síria, Ramirez reconhece o Brasil por ter “mantido uma política de portas abertas para refugiados sírios”.

Com políticas insuficientes de reassentamento e outros auxílios na Europa e América do Norte, os países vizinhos da Síria começaram a fechar suas fronteiras aos solicitantes de refúgio.

Cerca de 70 mil sírios estão confinados em uma faixa de deserto na fronteira do país com a Jordânia. Além disso, desde agosto de 2015, a Turquia tem repellido sírios de suas fronteiras. Em dois incidentes diferentes, desde o início do ano, guardas turcos dispararam contra refugiados que se aproximavam da fronteira, ferindo 14 pessoas e matando cinco – incluindo uma criança.

Não escreva no livro.

242

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Antes de iniciar a leitura do artigo de opinião “Por que o Brasil deveria acolher os refugiados sírios?”, apresente à turma informações sobre a autora. Diga que Maria Laura Canineu é diretora da ONG Human Rights Watch no Brasil, com mestrado em Direito Internacional ao Desenvolvimento e Direitos Humanos. Depois, pergunte se o fato de Canineu já ter trabalhado com projetos sociais e direitos humanos a legitima a falar sobre refugiados. É essencial que os alunos percebam que os autores de artigos de opinião são, geralmente, especialistas no assunto que examinam ou pesquisam sobre o tema, e, por isso, em geral, seus argumentos são bem fundamentados e costumam ser res-

peitados pelo leitor, embora nem sempre o levem a aderir ao ponto de vista do produtor do artigo. Em seguida, peça que leiam o texto e façam as atividades propostas.

ESTRATÉGIAS DE APOIO

Esta seção propõe a leitura de mais um modelo do gênero textual artigo de opinião, estudado no capítulo 1 desta unidade. Retoma, ainda, os principais conhecimentos linguísticos trabalhados na unidade. Portanto, você pode, por meio das *Atividades integradas*, fazer uma avaliação desses estudos. Promova a correção das atividades propostas para verificar o que realmente a turma compreendeu dos estudos desenvolvidos e o que precisa ser retomado.

O Brasil tem a chance de fazer a diferença. Se o país assumisse o compromisso de reassentar 100 mil refugiados sírios durante os encontros sobre o compartilhamento de responsabilidade internacional, que ocorrerão à época da abertura da sessão de setembro da Assembleia Geral da ONU, poderia assim pressionar positivamente países desenvolvidos que não estão cumprindo seu papel no enfrentamento do problema. A política de portas abertas do Brasil não deve apenas continuar, mas ainda incluir aperfeiçoamentos na nossa capacidade de promover uma verdadeira integração, respeitar os direitos dos refugiados e oferecer apoio específico aos mais vulneráveis. A avaliação do ACNUR sobre programas de reassentamento de refugiados no país, a maioria vinda da própria América Latina, indica que ainda há espaço para melhorias, mas também que 85% dos refugiados que se reestabeleceram aqui, no âmbito desses programas, permanecem no país, a maior proporção entre todos os países do Cone Sul. Refugiados bem integrados podem representar uma grande vantagem ao país. Uma injeção de sangue novo pode ajudar a recuperar uma economia em recessão. Como declarou Ken Roth, diretor executivo da Human Rights Watch, sobre os sírios na Europa, “a vinda de pessoas que possuem a comprovada perseverança e inteligência para escapar da guerra e da repressão em seu país e atravessar todos os riscos letais inerentes à travessia até a Europa pode oferecer o ânimo e a energia que o continente precisa”. O mesmo vale para o Brasil. Acolher refugiados não é uma questão de filantropia, é uma questão de solidariedade e compartilhamento de responsabilidade. Ao receber refugiados e se comprometer com afinco com sua integração, o Brasil será um líder global na demonstração de respeito aos direitos humanos e cooperação. O país já começou bem; é preciso continuar nesse caminho.

Maria Laura Canineu é diretora da ONG Human Rights Watch no Brasil.

Maria Laura Canineu. Por que o Brasil deveria acolher os refugiados sírios? Folha de S.Paulo, 20 jun. 2016. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/opinia0/2016/06/1783571-por-que-o-brasil-deveria-acolher-refugiados-sirios.shtml>>. Acesso em: 24 out. 2018.

1. No artigo, a articulista procura convencer o leitor sobre a importância de o Brasil acolher refugiados. Na visão dela, por que isso deve ser feito?
2. Por que ela afirma que o Brasil tem a chance de fazer a diferença?
3. Quais seriam as consequências, no âmbito internacional, se o Brasil assumisse essa responsabilidade com o acolhimento de refugiados? E no âmbito nacional?
4. Para convencer o leitor, a articulista emprega diversas estratégias argumentativas. Cite algumas, exemplificando-as.
5. “Refugiados bem integrados podem representar uma grande vantagem ao país” é um período simples ou composto? Justifique sua resposta.
6. Agora, com base no que você leu no artigo, escreva um texto curto elencando os motivos pelos quais você concorda com Maria Laura Canineu ou discorda dela, que se posiciona de maneira favorável ao acolhimento de refugiados sírios pelo Brasil.

7. Ao longo da unidade, você refletiu sobre a crise dos refugiados. Em sua opinião, que forma uma atitude dos governantes poderia impulsionar um alívio para os refugiados? Debata com os colegas.

escreva no livro.

RESPOSTAS COMENTAR

1. Porque seria uma forma de sermos solidários e compartilhar-mos esse problema com outros países.
2. Porque muitos países, como a Turquia, estão repelindo os refugiados, contribuindo para a intensificação da crise.
3. Geralmente, a atitude de acolhimento poderia ajudar o setor econômico do país, pois os refugiados poderiam fazer a diferença. No âmbito internacional, o Brasil poderia pressionar positivamente os países que não estão fazendo sua parte nessa ajuda humanitária.
4. Foram usados dados de pesquisa (“O Brasil emitiu 8450 vistos humanitários a sírios desde o início do conflito; mais de 2000 já foram reconhecidos como refugiados no país”), argumentos de autoridade (falas de Eugênio Aragão, Andrés Ramirez e Ken Roth) e argumentos por competência linguística (a articulista adequa o registro à situação comunicativa).
5. Trata-se de período simples, pois há uma oração construída em torno de uma única locução verbal.
6. Resposta pessoal. Professor, deixe que os alunos se manifestem livremente, expondo suas ideias e opiniões. Após a escrita do texto, faça uma roda de conversa para que os posicionamentos sejam compartilhados com os colegas.

Solidariedade – com imigrantes, refugiados e deslocados

7. Resposta pessoal. Professor, promova uma discussão entre os alunos sobre a solidariedade e sua importância na resolução da crise dos refugiados.

ATIVIDADE COMPLEMENTAR

Organize a turma em grupos e distribua a cada equipe um artigo de opinião sobre o mesmo tema. Inicialmente, peça aos alunos 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 grupo, 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 (argumentos, contra-argumentos, refutação), conclusão (retomada da opinião defendida)?
- Percebo e analiso, em textos argumentativos, recursos para convencer o leitor, como a construção do título, os tipos de argumentos utilizados, 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 e a produção proposta;
 - utilizo a organização habitual do gênero a ser produzido;
 - eu me engajo no planejamento, na elaboração, na revisão e na reorganização do texto, respeitando seu contexto;
 - utilizo o registro de linguagem adequado;
 - construo os períodos do texto adequadamente;
 - emprego conjunções para relacionar as orações ou os períodos de modo adequado;
 - reviso meu texto verificando a apresentação da opinião, a coerência e a força dos argumentos?

Gênero editorial

- Percebo as semelhanças e as diferenças entre um artigo de opinião e um editorial?

Conhecimentos linguísticos

- Identifico conjunções e seus efeitos de sentido em um texto?
- Percebo 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 esta proposta de auto-avaliação, solicitando aos alunos 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 REGRADO

Você já escreveu uma carta para um veículo de comunicação, posicionando-se sobre algum assunto divulgado em um texto jornalístico? Você ou seus familiares têm o hábito de assistir a debates entre candidatos a cargos políticos? Nesta unidade, você vai estudar os gêneros argumentativos carta do leitor e debate regrado, por meio dos quais é possível nos posicionarmos sobre os mais diversos assuntos.

CAPÍTULO 1
A opinião
dos leitores

CAPÍTULO 2
Discutindo ideias

PRIMEIRAS IDEIAS

1. É importante posicionar-se sobre uma notícia?
2. Acompanhar debates entre candidatos a cargos públicos é necessário para que se vote de modo consciente? Debata com os colegas.
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 se repetir uma conjunção? Tente explicar com um exemplo.
5. Que conjunção podemos usar para expressar alternância entre duas opções?

■ Não escreva no livro.

245

SOBRE A CARTA DO LEITOR E O DEBATE REGRADO

A carta do leitor é um gênero da ordem do argumentar. O leitor de jornal e revista pode escrever e enviar ao veículo 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. A estrutura desse gênero é similar à da carta pessoal: ao enviá-la, costuma-se colocar local e data, assunto e assinatura. Em geral, um editor do veículo seleciona trechos relevantes da carta para adequar o texto ao espaço disponível para sua publicação.

O debate regrado é um gênero textual da ordem do argumentar ligado à oralidade. Por

meio dele os interlocutores expressam seus pontos de vista com base em argumentos. Ele possibilita a troca de turnos de fala: um interlocutor organiza sua fala de modo a refutar a opinião do outro, em geral depois de observar a argumentação de quem já falou e elaborar o próprio argumento com base em uma réplica ao que foi dito. Na escola, por exemplo, procura-se desenvolver o debate regrado, que contempla: divisão em dois grupos, um favorável e outro contrário à questão proposta; há, ainda, um mediador, que controla o tempo de fala de cada um e estabelece a ordem do debate, para que nenhuma das partes seja favorecida.

PRIMEIRAS IDEIAS

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

1. Resposta pessoal. Professor, ajude os alunos a compreender que as cartas do leitor são relevantes para quem as escreve, para quem as recebe e para os leitores dos veículos onde elas são publicadas, pois, por meio delas, é possível se posicionar criticamente e conhecer diferentes pontos de vista sobre um assunto socialmente relevante.
2. Resposta pessoal. Professor, incentive os alunos a refletir sobre o que significa votar de modo consciente e a refletir se os debates ajudam, de fato, os eleitores a escolher seus candidatos.
3. Resposta pessoal. Professor, deixe que os alunos se expressem livremente e troquem ideias com os colegas. Por fim, destaque que, nesta unidade, eles vão descobrir a diferença entre essas classificações.
4. Resposta pessoal. Professor, oriente os alunos 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 e ajuda a criar um efeito de suspense.
5. Resposta pessoal. Professor, aproveite esta atividade para levantar os conhecimentos prévios dos alunos sobre conjunções e incentivá-los a elaborar hipóteses.

ESTRATÉGIAS DE APOIO

A seção *Primeiras ideias* favorece uma avaliação inicial dos alunos, na qual é possível diagnosticar o repertório deles e levá-los a refletir sobre os conteúdos principais que serão trabalhados na unidade. Se a atividade revelar que há alunos que não estão habituados com os gêneros carta do leitor e debate regrado, você poderá rever o modo de apresentação desses temas ao longo dos capítulos, introduzindo-os ou trabalhando-os com mais cuidado. As questões de 3 a 5 introduzem os conteúdos da seção *Língua em estudo*, a serem estudados nesta unidade. Refletir sobre essas questões incentivará a curiosidade dos alunos em relação a esses conteúdos.

LEITURA DA IMAGEM

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

1. Resposta pessoal. Professor, verifique se os alunos conseguem identificar um grupo de indígenas, de costas, e parte do Congresso Nacional, em Brasília.
2. Resposta pessoal. Professor, deixe que os alunos se expressem livremente quanto às sensações provocadas pela imagem.
3. Resposta pessoal. Professor, incentive os alunos a levantar hipóteses sobre o que esse grupo de pessoas está fazendo. Se eles tiverem dificuldade, dê a informação de que esse grupo está em Brasília, no Congresso Nacional, reivindicando seus direitos.

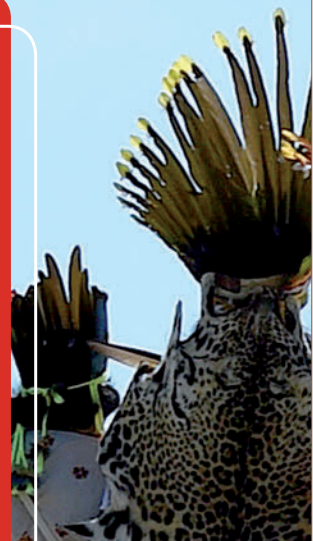
Justiça – direito à alimentação, à saúde, à educação e à moradia

4. Resposta pessoal. Professor, incentive os alunos a debater a noção de justiça social, contemplando o fato de que todo ser humano tem o direito de levar uma vida digna.

LEITURA DA IMAGEM

1. Que elementos você consegue identificar na imagem? Comente com os colegas.
2. Observe os trajes e os adornos utilizados pelas pessoas e a arquitetura do lugar. Leia a legenda que acompanha a fotografia. Que sensações a combinação desses elementos causa em você?
3. O que você imagina que essas pessoas estão fazendo nesse local?
4. Você acha que todos os brasileiros têm acesso à moradia, à saúde e à educação de qualidade?

Não escreva no livro. 



OBJETIVOS

HABILIDADES

CAPÍTULO 1 – A OPINIÃO DOS LEITORES

Texto em estudo: Reconhecer a carta do leitor como um gênero argumentativo; observar o raciocínio lógico como tipo de argumento usado na carta do leitor; analisar a linguagem adequada ao gênero carta do leitor.

EF08LP01; EF08LP16; EF89LP01; EF89LP02; EF89LP03; EF89LP04; EF89LP14; EF89LP16; EF89LP23; EF69LP03; EF69LP13; EF69LP17

Uma coisa puxa outra: Ler letra de música criada como *rap* por jovens indígenas; reconhecer a pertinência dessa escolha de estilo musical para expressar a voz de povos indígenas.

EF69LP21

Língua em estudo: Compreender os conceitos de sindeto e assindeto; reconhecer os sentidos das orações coordenadas sindéticas aditivas, adversativas e alternativas; diferenciar as conjunções coordenativas que acompanham cada tipo de oração coordenada.

EF08LP11; EF08LP13

A língua na real: Identificar os sentidos expressos pelas conjunções coordenativas.

EF08LP11; EF08LP13

Agora é com você!: Elaborar carta do leitor com base em uma reportagem lida; reconhecer a carta do leitor como um gênero que possibilita a manifestação pública de seu autor.

EF08LP04; EF08LP14; EF89LP02; EF69LP06; EF69LP07; EF69LP08; EF69LP56

Foto de indígenas de variadas etnias ao lado de edifício do Congresso Nacional, em Brasília, dezembro de 2015.

ORIENTAÇÃO DIDÁTICA

- Após o início de leitura da imagem, explique aos alunos que a fotografia que abre esta unidade é de autoria de Ewerton Sá, fotógrafo especialista em captar imagens de política, em Brasília (DF). Nessa imagem, indígenas de vários grupos étnicos protestam, na área externa do Congresso Nacional, contra a aprovação da Proposta de Emenda Constitucional de Demarcação de Terras Indígenas e Quilombolas, em dezembro de 2015.
- Procure associar a leitura da imagem a uma conversa inicial que apresente para os alunos os gêneros que serão estudados na unidade. Para isso, pergunte o modo como eles costumam expressar suas opiniões em contextos variados: sites de órgãos oficiais, páginas de redes sociais, revistas impressas, etc. Para orientar essa abordagem, retome o texto de abertura da unidade e as questões 1 e 2 da seção *Primeiras ideias*.

ATIVIDADE COMPLEMENTAR

Proponha aos alunos uma pesquisa sobre o processo histórico e político da demarcação de terras indígenas. Para produzir esse trabalho, eles podem formar grupos e pesquisar diferentes pontos de vista sobre essa questão, investigando a visão de determinados povos indígenas e o ponto de vista dos latifundiários, a fim de demonstrar como ocorre o processo de demarcação, quais são os órgãos envolvidos e quais seriam os possíveis problemas decorrentes disso. Para expor as pesquisas dos grupos, é interessante organizar um seminário. Essa atividade apresenta conexões com História e Geografia. Se considerar oportuno, convide os professores dessas disciplinas para enriquecer o debate.

247

OBJETIVOS

HABILIDADES

CAPÍTULO 2 – DISCUTINDO IDEIAS

Texto em estudo: Identificar regras que norteiam o debate regrado; analisar estratégias argumentativas possíveis em um debate regrado; compreender a estrutura do debate regrado.	EF08LP16; EF89LP18; EF89LP23; EF89LP31; EF69LP11; EF69LP13; EF69LP28
Língua em estudo: Compreender os usos expressivos da conjunção <i>que</i> em orações coordenadas; identificar orações coordenadas sindéticas explicativas; identificar orações coordenadas sindéticas conclusivas; reconhecer os efeitos expressivos das orações em estudo na unidade.	EF08LP11; EF08LP13
A língua na real: Identificar os efeitos expressivos das orações coordenadas sindéticas alternativas em poemas.	EF08LP11; EF08LP13
Escrita em pauta: Observar as regras de uso do hífen, refletindo sobre seu uso.	EF08LP05
Agora é com você!: Participar de debate regrado seguindo regras definidas coletivamente; praticar a argumentação e a contra-argumentação.	EF89LP12; EF89LP15; EF89LP20; EF89LP22; EF89LP31; EF69LP11; EF69LP13; EF69LP14; EF69LP15; EF69LP19; EF69LP25; EF69LP26; EF69LP56
Atividades integradas: Identificar o contexto de produção e de publicação de cartas de leitores; observar o uso da conjunção na carta do leitor; produzir comentário sobre a carta do leitor; refletir coletivamente sobre justiça social.	EF08LP16; EF89LP01; EF89LP03; EF89LP04; EF89LP14; EF89LP16; EF89LP23; EF69LP17

TEXTO

A reportagem em foco foi publicada no jornal *Folha de S.Paulo* no dia 4 de setembro de 2016, no caderno “Poder” desse jornal. O texto trata de assuntos relacionados a políticas governamentais. 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. As cartas do leitor foram publicadas na edição do dia seguinte, na coluna Painel do leitor.

OUTRAS FONTES

GRITTI, L. L. A análise do gênero *Carta ao leitor* da revista *Veja* sob a perspectiva de Bakhtin. *Revista de Divulgação Científica em Língua Portuguesa, Linguística e Literatura*, ano 6, n. 13, 2010, p. 5-13. Disponível em: <<http://linkte.me/p2z9j>>. Acesso em: 15 out. 2018.

Neste artigo, a autora tem como objetivo analisar o gênero carta ao leitor, da revista *Veja*, ancorado nas teorias bakhtinianas (1981, 2000) de enunciado, gênero e esfera. Para isso, analisa a esfera social jornalística com suas especificidades, questões socioideológicas, econômicas, questionando as possíveis relações com seus interlocutores. Com o *corpus* de quatro cartas de edições de anos diferentes, foram analisadas as regularidades, sob a dimensão social do gênero. Nessa perspectiva, foi discutida a escolha de valores, características próprias desse gênero, que se firmam a partir da escolha do tema, relevante aos leitores, e que é a retomada de uma reportagem anterior.

Capítulo

1

A OPINIÃO DOS LEITORES

O QUE VEM A SEGUIR

Você vai ler uma reportagem sobre a relação entre o programa Bolsa Família e a rotina de indígenas na região do Xingu. Depois, terá a oportunidade de ler e analisar cartas do leitor que comentam a reportagem. Analisando o título e a temática da reportagem, você consegue imaginar qual teria sido o posicionamento dos leitores sobre ela? Levante hipóteses com a turma.

TEXTO

poder

Bolsa Família altera rotina de indígenas na região do Xingu

FABIANO MAISONNAVE

Enviado especial ao Parque Indígena do Xingu e a Canarana (MT)

2016 2h00 - Atualizado em 07/09/2016 às 00h40

Nascida e criada no Xingu, Leiru Mehinaku entende pouco o português. Não sabe ao certo a própria idade nem a dos quatro filhos, que cria sozinha. Em 2014, um ano após ingressar no programa Bolsa Família, deixou sua aldeia e se mudou para Canarana (a 607 km a leste de Cuiabá).

“Achei que fosse o suficiente. Mas, depois que me mudei aqui, vi que era muito caro”, disse, traduzida por um sobrinho, em conversa na casa de tijolo aparente e três cômodos nos fundos de um bar. Um fogão velho de quatro bocas é o único eletrodoméstico. Sobre a mesa, seis sacos de arroz, três garrafas de óleo e dois pacotes de café. “Quando morava na aldeia, não precisava de dinheiro. Aqui, fico um pouco com dinheiro e acaba”, disse Leiru. Apesar das dificuldades, ela pretende continuar na cidade para que seus filhos “estudem e entendam melhor o português do que eu”. O sustento é assegurado principalmente pelo filho adolescente, que trabalha numa borracharia – sua renda mensal do Bolsa Família é de R\$ 300.

Assim como Leiru e os filhos, quase metade da população indígena no Brasil participa do principal programa social do país. Só na Amazônia Legal, são 63 165 famílias, segundo o Ministério do Desenvolvimento Social.

Implantados em terras indígenas de todas as regiões do país sem nenhuma adaptação, o Bolsa Família – e outros benefícios com menor abrangência, como a aposentadoria rural e o auxílio-maternidade – vem provocando mudanças profundas no modo de vida tradicional.

248

Não escreva no livro.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

• **Antes da leitura:** Leia o título da reportagem com os alunos e pergunte o que eles conhecem sobre o programa Bolsa Família, o Parque Indígena do Xingu e as etnias indígenas que vivem lá. Depois, converse com a turma sobre as possibilidades de impacto desse programa em relação aos povos indígenas que moram na reserva do Xingu. Amplie, então, essa discussão, refletindo, ainda, sobre o impacto do programa em relação a outros grupos da população brasileira. Pergunte a eles o que esperam encontrar na carta do leitor sobre esse assunto, para compreender se a disposição prévia dos alunos seria de crítica, de opinião ou sugestão.

• **Durante a leitura:** Leia o texto à turma e faça pausas para que os alunos possam refletir conjuntamente sobre os dados, complementando-os com opiniões sobre o assunto. Em seguida, leia com eles o *Painel do leitor*, reproduzido na sequência da reportagem, e o box *Ampliação*, que está na página inicial da seção *Texto em estudo*, pois ele contém informações sobre o programa Bolsa Família.

• **Depois da leitura:** Discuta com os alunos a compreensão geral do texto. Se possível, peça que acessem o texto completo, no link mencionado na fonte. Oriente-os na análise dos dados mostrados na reportagem e incentive-os a expressar suas opiniões sobre o que leram, para que se familiarizem com

O principal motivo é que esses programas obrigam os beneficiários a se deslocar durante dias até a cidade para sacar o dinheiro no caixa eletrônico e realizar trâmites burocráticos. No Xingu, essa viagem dura até 20 dias; no alto rio Negro (AM), o deslocamento chega a três meses.

Durante nove dias, a reportagem da **Folha** conversou com famílias e lideranças indígenas no Xingu e em Canarana, a principal cidade do entorno do parque. Ali, com apoio da Funai (Fundação Nacional do Índio), o programa se popularizou principalmente entre os anos de 2012 e 2013, por meio de mutirões realizados nas aldeias.

“A Funai foi um órgão muito desprestigiado nos últimos governos, com um orçamento sem possibilidade de fazer muitos projetos”, afirma André Villas-Bôas, secretário executivo do Instituto Socioambiental (ISA). “Em vários lugares, se restringiu a criar condições para cadastrar e facilitar o transporte dessas famílias para acessar esses programas.” Nas conversas, os xinguanos afirmam que o benefício ajuda a comprar produtos do cotidiano, como facões e material de pesca. Por outro lado, relatam casos de endividamento para pagar o transporte, mudanças mal planejadas para a cidade, consumo excessivo de comida “do branco” e retenção ilegal de cartões por comerciantes.

“A família acaba gastando todo o dinheiro com frete, muito caro. Paga R\$ 600 só de ida. Pra buscar [o benefício], acaba se endividando”, afirma Marcelo Kamayurá, 41, agente de saúde e liderança da aldeia Morená.

“Se perder o foco, a pessoa fica dez, 15 dias dependendo de uma carona. Atrasa a roça, o serviço na aldeia.”

Os obstáculos do Bolsa Família e de outros programas sociais não se restringem ao Xingu, segundo o presidente interino da Funai, Artur Mendes. Ele diz que, apesar do programa financiar compras de produtos já incorporados, como sal e pilha, o vínculo obrigatório com a cidade altera a rotina dos indígenas de comunidades mais isoladas.

“Há um esvaziamento das aldeias e uma mudança de hábito, de vida, inclusive afetando os mais velhos, porque isso também acontece na aposentadoria [rural]”, afirma Mendes.

ALIMENTAÇÃO

Um dos impactos mais fortes da entrada do dinheiro nos programas sociais e das visitas à cidade está na alimentação. No Xingu, o café açucarado pela manhã, o refrigerante e outros produtos industrializados têm cada vez mais penetração.

Há três décadas atuando no Xingu, o médico e professor da Unifesp (Universidade Federal de SP) Douglas Rodrigues afirma que o Bolsa Família tem um peso, ainda não medido, na aceleração desse processo, com efeitos devastadores na saúde.

Em 1986, ninguém foi diagnosticado com hipertensão ou diabetes durante amplo inquérito de saúde no Xingu, do qual Rodrigues participou. Nos últimos anos, essas doenças estão cada vez mais comuns por causa das mudanças na dieta.

“A comida que vem de fora não tem regra nem a nossa variedade. Eles acabam usando de maneira completamente equivocada. Muito óleo, sal, açúcar”, afirma a antropóloga e médica da cidade de São Paulo Sofia Mendonça, mulher de Rodrigues e também com larga experiência no Xingu.

Para Rodrigues, a implantação ativa do Bolsa Família em terras indígenas “parte de uma visão equivocada do que é pobre”: “Na medida em que a política de demarcação de terras vai sendo abandonada, sobretudo a partir da segunda gestão do governo Lula [2007-2011], sobram aos índios esses programas assistencialistas, que drenam a sua população para as cidades e para o mercado”.

■ Não escreva no livro.

249

o formato desse gênero. Peça a eles que observem os recursos usados pelos leitores para fazer remissão à reportagem principal 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 a reportagem ou ao correspondente que a escreveu.

AUTOR

Fabiano Mattos é jornalista e historiador e corresponde para o *Cliate Home News*, em Londres, e para a *Folha de S.Paulo*, jornal de ampla circulação no Brasil. O correspondente foi enviado ao Parque Indígena do Xingu e a Canarana (MT) especialmente para esta reportagem. As cartas que compõem esta reportagem, por sua vez, são de dois leitores do jornal.

(IN)FORMAÇÃO

Embora a unidade foque nos gêneros carta do leitor e debate regrado, é interessante apresentar aos alunos a informação de que o texto lido é jornalístico e sua função está atrelada a uma demanda antiga dos leitores, como explica, a seguir, Edvaldo Pereira Lima.

Paulo Roberto Leandro e Cremilda Medina, que na década de 1970 trabalharam na Escola de Comunicação e Artes da USP, em uma louável proposta que visava reconstituir a história da reportagem, afirmam que no final da década de 1910 a imprensa norte-americana enfrenta um dilema. Já existe o telégrafo, as agências noticiosas estão a pleno vapor, o volume de informações com que o leitor norte-americano é brindado pelos jornais é considerável, mas mesmo assim é surpreendido com a eclosão da Primeira Guerra Mundial. Descobre-se então que a imprensa estava muito presa aos fatos, ao relato das ocorrências, mas era incapaz de costurar uma ligação entre eles, de modo a revelar ao leitor o sentido e o rumo dos acontecimentos.

É a partir dessa deficiência que o público passa a esperar um tratamento informativo de maior qualidade. E exatamente vindo favorecer o atendimento a esta necessidade é que surge a revista *Time*, voltada para o relato dos bastidores, para a busca de conexões entre os acontecimentos, de modo a oferecer uma compreensão aprofundada da realidade contemporânea.

LIMA, E. P. *Páginas ampliadas: o livro-reportagem como extensão do jornalismo e da literatura*. 4. ed. Barueri: Manole, 2009. p.18-19.

Competências específicas de Língua Portuguesa

(CELP03) A seção *Texto em estudo* propõe a leitura de reportagem e de cartas de leitor com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo que os alunos possam se expressar e partilhar informações e experiências. Trata-se de textos escritos que circulam em diferentes campos de atuação e mídias.

(CELP06) Ao propor a leitura de cartas do leitor enviadas a um jornal, a seção possibilita a análise de argumentos e opiniões manifestados nos meios de comunicação.

Habilidades

(EF89LP03) A seção *Texto em estudo* incentiva a análise de textos de opinião, como as cartas de leitores em estudo, e convida os alunos a se posicionarem de forma crítica, fundamentada, ética e respeitosa, frente a fatos e opiniões relacionados aos textos.

(EF89LP04) A subseção *Para entender o texto* incentiva os alunos a identificar e avaliar posicionamentos explícitos e argumentos em cartas de leitores, posicionando-se em relação a uma questão controversa de forma sustentada.

(EF89LP14) A subseção *Para entender o texto* solicita aos alunos a análise dos movimentos argumentativos de sustentação e dos tipos de argumento utilizados em cartas do leitor.

(EF89LP23) Na seção *Texto em estudo*, é proposta a análise de cartas do leitor, dos movimentos argumentativos utilizados, incentivando a avaliação de força de cada um.

(EF89LP03) Com as atividades da seção *Para entender o texto*, os alunos poderão identificar, na reportagem, o fato ou a temática retratada e a perspectiva de sua abordagem.

ADAPTAÇÃO

Para minimizar esses problemas, algumas aldeias criaram soluções. Em uma comunidade da etnia waura, os cartões do Bolsa Família ficam com estudantes que moram na cidade e são mantidos pela comunidade. Com isso, os beneficiários não precisam ir à cidade no prazo máximo de 90 dias, depois do qual o dinheiro fica indisponível.

As lideranças indígenas defendem que a solução não é eliminar o Bolsa Família, mas fazer adaptações, como a implantação de pontos de distribuição em locais estratégicos do Xingu ou criar programas específicos à realidade local.

“Lá fora, a aplicação desse programa é pra tirar a família da miséria. Mas, no nosso caso, temos a nossa alimentação: peixe, milho, mandioca. O importante é fazer um programa de incentivo para continuarmos fazendo as roças do nosso mato”, afirma Kamayurá.

Liderança do Xingu e funcionário da Funai, Ianukula Kaiab, Suia, 38, afirma que o dinheiro “é o transformador de tudo” e que não há volta atrás: “Os povos indígenas estão cada vez mais inseridos nesse mundo”.

“Mas, se o dinheiro é tão desequilibrador, existe uma ausência de conversa mais aprofundada. Caso contrário, daqui a um tempo vamos ficar cada vez mais egoístas. O costume de compartilhar a comida e as nossas coisas com os parentes talvez venha a desaparecer. É a minha preocupação.”

Fabiano Maisonnave. Bolsa Família altera rotina de indígenas na região do Xingu. *Folha de S.Paulo*, 4 set. 2016. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/poder/2016/09/1810078-bolsa-familia-altera-rotina-de-indigenas-na-regiao-do-xingu.shtml>>. Acesso em: 15 out. 2018.

painel do leitor

Leitores comentam impacto do Bolsa Família para indígenas

Gostaria de parabenizar a **Folha** pela reportagem sobre o impacto do Bolsa Família na região do Xingu. Infelizmente, esse problema não ocorre somente naquela região. No alto rio Negro a situação é semelhante e inclui os cartões de benefício do INSS, que são retidos por comerciantes. Além de saques, eles fazem empréstimos consignados sem consentimento do beneficiário. Ações da PF já prenderam vários comerciantes e fecharam a única lotérica da cidade.

LUIZ FERNANDO ZOCCA (São Gabriel da Cachoeira, AM)

Oportuna a reportagem sobre os indígenas da região do Xingu, homenageados também nos Jogos Olímpicos. Em um momento no qual tentamos mais uma vez reconstruir a unidade nacional, textos como esse são de fundamental importância para lembrarmos de um povo ameaçado, que não tem como se expressar durante o caos político em que nos encontramos. Muitas vezes, as questões brasileiras demandam sensibilidade, não dinheiro. Resultaremos em uma nação mais completa e digna se atentarmos para valores humanos.

JOSÉ ALENCAR GALVÃO DE FRANÇA (São Paulo, SP)

Folha de S.Paulo, 5 set. 2016. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/paineldoleitor/2016/09/1810274-leitores-comentam-impacto-do-bolsa-familia-para-indigenas.shtml>>. Acesso em: 15 out. 2018.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Inicie a abordagem desta seção com uma conversa que retome as hipóteses levantadas pelos alunos antes da leitura dos textos. Avalie, com a turma, se elas foram confirmadas ou não. Depois, proponha a resolução coletiva das atividades de 1 a 5. Sistematize com os alunos as respostas e os pontos levantados nas discussões feitas até o momento.
- As atividades 4 e 6 possibilitam a exposição de argumentos. Ao explorar essas atividades, enfatize que é preciso expor a opinião aos colegas de modo respeitoso, ouvindo a fala de todos com atenção. Oriente os alunos a citar trechos da reportagem que fundamentem sua argumentação.

- Resolvidas as atividades da subseção *Para entender o texto*, releia as cartas dos leitores com os alunos e comente sua estrutura, sistematizando, na lousa, as informações que forem depreendidas sobre as características do gênero.

PARA ENTENDER O TEXTO

1. Retome as hipóteses levantadas por você e pelos colegas no boxe *O que vem a seguir*. Elas se confirmaram após a leitura dos textos? Explique.
2. A reportagem trata dos impactos do programa federal Bolsa Família na rotina de indígenas da região do Xingu.
 - a) Quais foram os impactos sofridos por essa população em razão da implantação do programa Bolsa Família?
 - b) Qual é a principal crítica apresentada na reportagem sobre a introdução desse programa social nessa região?
 - c) Ao longo do texto, diversos depoimentos são apresentados. Com qual objetivo eles foram utilizados na reportagem?
3. Na reportagem, relatam-se mudanças na alimentação dos indígenas devido à inserção do Bolsa Família nas comunidades.
 - a) De que modo isso ocorreu?
 - b) Essas mudanças foram negativas ou positivas? Explique.
 - c) Os depoimentos de um médico e de uma antropóloga, na reportagem, constituem um argumento de que tipo? Explique.
4. Com base na leitura da reportagem “Bolsa Família altera rotina de indígenas na região do Xingu” e do boxe *O que é o Bolsa Família?*, responda no caderno:
 - a) Pode-se afirmar que o programa cumpre de fato os objetivos de combater a fome e a miséria e de promover a emancipação de famílias em situação de pobreza na região do Xingu? Explique.
 - b) Em sua opinião, como o programa deveria ser adaptado para evitar os impactos negativos relatados na reportagem? Converse com os colegas, ouvindo com atenção os argumentos deles e apresentando os seus, cuidadosamente, sempre respeitando a opinião de seu interlocutor.
5. A reportagem cita uma solução criada pelos indígenas para diminuir o impacto do programa Bolsa Família em suas rotinas e, ao mesmo tempo, beneficiar a comunidade. Que solução é essa?
6. Após a reportagem, foram apresentadas algumas cartas do leitor.
 - a) Com que objetivo as cartas do leitor foram produzidas e enviadas a um jornal de grande circulação? Comente sua resposta.
 - b) Elas expressam um posicionamento favorável ou contrário às ideias expostas na reportagem? Explique.
 - c) Qual é a sua opinião sobre o assunto da reportagem? Converse com os colegas, lembrando que é preciso apresentar sua opinião de modo educado.

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 um jornal ou de uma revista. Para isso, são empregados argumentos que validam sua posição. Diferentes objetivos podem motivar o leitor a escrever para um veículo: comentar, criticar ou elogiar uma notícia, uma reportagem ou uma entrevista, posicionando-se sobre o assunto tratado.

■ Não escreva no livro.

O QUE É O BOLSA FAMÍLIA?

É um programa de transferência de renda do governo federal voltado a famílias em situação de pobreza e extrema pobreza. Criado em 2003, seu objetivo é combater a fome e a miséria, promover a emancipação financeira das famílias beneficiárias. O valor destinado a cada beneficiário varia de acordo com alguns fatores, como: quantidade de membros da família, idade e renda mensal. Para usufruir do cartão Bolsa Família – por meio do qual é sacado um valor mensal –, os beneficiários devem cumprir compromissos relacionados à saúde e à educação de seus filhos, como vacinação em dia e frequência na escola.

RESPOSTAS COMENTAR

1. Resposta pessoal. Professor, incentive os alunos a verificar se as hipóteses que levantaram antes da leitura se confirmaram ou não.
2. a) Muitos indígenas tiveram de se deslocar de suas aldeias, enfrentando longas travessias ou mudando-se para a cidade, o que os deslocou em situação de pobreza.
 - a) O programa foi implementado sem ser adaptado à realidade local, provocando mudanças no modo de vida dessas comunidades.
 - c) Os depoimentos são apresentados para validar as informações apresentadas, conferindo a elas maior credibilidade.
3. a) Ao se deslocar para as cidades, os indígenas passaram a consumir produtos industrializados, como refrigerantes e açúcar.
 - b) Foram negativas, pois os indígenas passaram a ter problemas de saúde: diabetes e hipertensão.
 - c) Constituem o chamado argumento de autoridade. A citação da fala dessas pessoas, que são especialistas em sua área de conhecimento, dão sustentação ao que é apresentado pelo repórter na reportagem.
4. a) Não, pois, por não ter sido adaptado à realidade local, provocou mudanças sociais que levaram essas famílias a situações de pobreza, endividamento e doença.
 - b) Resposta pessoal. Professor, incentive os alunos a pensar em soluções criativas para adaptar o programa às necessidades dos povos indígenas que vivem no Xingu.
5. Deixar os cartões do programa com estudantes que são mantidos na cidade pela comunidade.
6. a) Objetivo: Elogiar e, ao mesmo tempo, comentar a reportagem.
 - b) Apresentam um posicionamento favorável às ideias apresentadas, pois elogiam a reportagem.
 - c) Resposta pessoal. Professor, é fundamental que, neste momento, os alunos revelem já ter compreendido a discussão proposta pela reportagem. Somente dessa forma poderão se posicionar sobre o assunto. Caso ainda tenham dúvidas, ajude-os a dirimi-las. Além disso, enfatize as orientações apresentadas na resposta ao item b da atividade 4.

ATIVIDADE COMPLEMENTAR

- Solicite aos alunos que façam uma pesquisa para conhecerem melhor os povos indígenas que vivem na região do Xingu: dados da população, costumes, língua, etc. Poderão, assim, ter um panorama de quem são esses grupos, seus valores, como vivem e quais são seus interesses. As informações disponíveis no site do programa *Povos Indígenas no Brasil*, do Instituto Socioambiental, podem ser muito úteis para o trabalho. Disponível em: <<http://linkte.me/cg453>>. Acesso em: 18 set. 2018.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

7. a) Refere-se aos impactos do Bolsa Família na região do Xingu. Utiliza um argumento por exemplificação, ao citar outro local onde isso também acontece.
- b) Ele lamenta o fato de o problema ocorrer em outro local, mostrando-se solidário com a situação.
- c) O problema seria apresentado como menos doloroso, menos lamentável.
8. Hipótese: A possibilidade de construção de uma nação mais completa e digna. Condição: Para isso, é preciso considerar os valores humanos.
9. Foram publicadas no site da *Folha de S.Paulo*. Esse veículo tem abrangência nacional, pois as cartas são de pessoas de diferentes regiões do Brasil.
- 10.a) Foram destinadas ao jornal *Folha de S.Paulo*.
- b) Resposta pessoal. Espera-se que os alunos notem que sim, pois, como são predominantemente argumentativas, têm o objetivo de convencer o leitor sobre as ideias que defendem.
- 11.a) As cartas dos leitores são selecionadas e editadas. Já os comentários são publicados sem passar pelo crivo do veículo.
- b) O leitor pode responder a comentários de outros leitores, curtir tais comentários ou denunciar postagens que considere indevidas, pois há recursos interativos para isso.
- c) O leitor pode dar um clique em *Denuncie* e escrever o que pretende. Professor, há vários motivos para fazer uma denúncia; por exemplo, o comentário pode conter informações equivocadas, ser ofensivo, etc.
12. Resposta pessoal. Possibilidade de resposta: Em comentários via *post* (postagem), por meio de compartilhamento de textos seguidos de comentários pessoais nas redes sociais, entre outras possibilidades de manifestação. Professor, comente com os alunos sobre a tendência contemporânea de disseminação de raiva e ódio na internet. Acrescente, ainda, que, quando eles forem utilizar as redes sociais, o façam de um modo educado, responsável, solidário, respeitando, principalmente, o ponto de vista contrário ao que eles defendem. Esse tipo de posicionamento é um bom exercício de tolerância e de respeito em relação às diferenças.

PASSAPORTE DIGITAL

Bolsa Família

No link a seguir, você pode encontrar mais informações sobre o Bolsa Família – o que é esse programa, quais são seus principais objetivos, como ele funciona, quem pode participar, como recebê-lo, que benefícios estão previstos, etc. Disponível em: <<http://linkte.me/x62s4>>. Acesso em: 18 set. 2018.

Neste capítulo, a leitura escolhida, que dá continuidade aos estudos da carta do leitor da unidade 7 do 7º ano, é um texto do PAINEL do leitor, que comenta criticamente uma notícia do caderno “Poder”, do jornal *Folha de S.Paulo*. Por meio da seção *Texto em estudo*, os alunos são levados a se posicionarem de forma crítica, ética e respeitosa, em relação a fatos e opiniões constantes dos textos lidos. No final do capítulo, a seção *Agora é com você!*, que orienta a produção de uma carta do leitor, considerando sua adequação aos contextos de produção e circulação, à variedade linguística e semiótica apropriada a esse contexto, 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 alunos são incentivados a inferir efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos de coesão sequencial, tendo como ponto central de análise as conjunções (EF08LP13).

252

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Se possível, explique que a carta do leitor costuma revelar juízos de valor com os quais se pode concordar ou não, mas que não se pode julgar como certo ou errado, pois dependem das representações e dos valores assumidos pelo autor.
- Ao corrigir a atividade 9, comente que o nome da seção PAINEL do leitor não resalta os temas discutidos nos textos, mas sim o fato de esses textos representarem, principalmente, a voz dos leitores.
- Se considerar oportuno, informe que, em alguns sites de notícia, há um profissional responsável por analisar a interação dos leitores e excluir os comentários contrários à

7. Em sua carta, Luiz Fernando Zocca afirma que “Infelizmente, o problema não ocorre somente naquela região”.
- a) A que problema ele se refere? Para comprovar sua afirmação, que tipo de argumento utiliza? Explique.
- b) O uso do advérbio **infelizmente** evidencia uma apreciação do autor da carta. Que tipo de apreciação ele faz?
- c) Se no lugar de **infelizmente** o autor da carta tivesse escrito **curiosamente**, qual seria a mudança de apreciação?
8. Em “Resultaremos em uma nação mais completa”, digna se atentarmos para valores humanos”, o autor apresenta a hipótese sobre o futuro desde que seja cumprida determinada condição, estabelecendo uma relação de causa-consequência. Qual é essa hipótese? Qual a condição para que ela ocorra?

ANOTE AÍ!

O argumento fundamenta-se nas relações de causa-consequência, de analogia e se apoia em torno de uma hipótese, tendo como objetivo persuadir o leitor sobre a defesa das ideias apresentadas. Na carta do leitor, além desse argumento, podem haver outras **estratégias argumentativas**, como argumentos de autoridade, de competência, de linguística, de exemplificação e, ainda, o contra-argumento.

O CONTEXTO DE PRODUÇÃO

- ... que veículo de comunicação a reportagem lida e as cartas do leitor foram publicadas? Esse veículo tem abrangência regional ou nacional? Justifique.
10. Sobre as cartas do leitor estudadas, responda:
- a) A quem elas foram destinadas?
- b) Para você, cartas do leitor como as que foram publicadas podem influenciar a opinião de outros leitores sobre o assunto? Explique.
11. Nos veículos *on-line*, é comum haver um espaço para os leitores comentarem o texto lido. Abaixo, há a reprodução do cabeçalho de um desses espaços e de alguns recursos disponíveis para o leitor. Observe estes itens:
- I.
- comentários**

Os comentários não representam a opinião do jornal; a responsabilidade é do autor da mensagem.
- II.
- RESPONDA 0

DENUNCIE
- a) No item I, ao ler o recado que antecede os comentários dos leitores, nota-se que o veículo trata de modo diferente o comentário e a carta do leitor. Que diferença é essa?
- b) Ao observar os recursos disponíveis no item II, além de comentar a notícia ou a reportagem lida, o que mais o leitor pode fazer nesse espaço? Justifique.
- c) É possível um leitor denunciar comentários que considere indevidos. Na página acima, como ele poderia fazer isso? Converse com a turma: o que torna um comentário indevido?
12. Além da carta do leitor, de que outras maneiras os leitores podem se posicionar diante de assuntos e notícias veiculados? Converse com a turma.

Não escreva no livro.

A LINGUAGEM DO TEXTO

13. Em geral, os leitores iniciam a carta fazendo referência à reportagem que pretendem comentar. Veja a seguir.

- I. Gostaria de parabenizar a Folha pela reportagem sobre o impacto do Bolsa Família na região do Xingu.
- II. Oportuna a reportagem sobre os indígenas da região do Xingu, homenageados também nos Jogos Olímpicos.

- a) Com que objetivo os leitores fazem referência à reportagem?
- b) Nos dois trechos acima, foram empregadas palavras que evidenciam, logo no início da carta, a postura adotada pelos autores. Identifique-as e explique de que forma elas fazem isso.

14. Releia um trecho da segunda carta do leitor e responda às questões.

Em um momento no qual tentamos mais uma vez reconstruir a unidade nacional, textos como esse são de **fundamental** importância para lembrarmos de um povo ameaçado, que não tem como se expressar durante o caos político em que nos encontramos.

- a) Em que pessoa do discurso o texto foi escrito?
- b) Qual é o efeito do emprego dessa pessoa do discurso?
- c) Qual é o efeito da palavra em destaque?
- d) Qual é a classe gramatical da palavra em destaque?

15. Sobre a linguagem empregada na reportagem e nas cartas, responda:

- a) Qual é o registro predominante nesses textos?
- b) Esse registro está adequado à situação comunicativa? Explique.

ANOTE AÍ!

A carta do leitor é um gênero predominantemente argumentativo, e, por isso, a linguagem nela empregada visa contribuir para a realização dos objetivos do autor. Assim, ela pode ser utilizada para **valorizar o discurso** e, dependendo do objetivo a que se propõe, pode, ainda, **contra-argumentar**, desqualificando o discurso do oponente. Pode também gerar uma grande identificação do leitor com o ponto de vista defendido pelo autor, pelas estratégias argumentativas usadas.

ESTADO DE BEM-ESTAR SOCIAL E SOLIDARIEDADE

O Estado de bem-estar social é uma concepção de governo em que o Estado exerce um papel importante 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, visando a garantir aos menos favorecidos condições mínimas de vida. Programas federais de distribuição de renda como o Bolsa Família alinham-se a essa concepção de Estado, pois auxiliam aqueles que se encontram em situação de maior vulnerabilidade econômica e social.

1. Você considera que todo cidadão tenha direito a um conjunto mínimo de bens e serviços oferecidos pelo Estado? Faça uma reflexão com a turma.
2. Em sua opinião, qual é a importância da promoção de políticas de bem-estar social em um país como o Brasil? Converse com os colegas.

■ Não escreva no livro.



↑ Dançarinos do festival de dança em honra às culturas indígenas, na cerimônia de abertura dos Jogos Olímpicos do Rio de Janeiro. Foto de 2016.

PARQUE INDÍGENA DO XINGU

Criado em 1961, o parque localiza-se no estado do Mato Grosso e possui uma área de aproximadamente 2 700 000 hectares, onde vivem 6 090 indígenas de várias etnias. É considerado um dos mais importantes locais de cultura indígena no Brasil.

RESPOSTAS FUNDAMENTAR

- 13.a) Para contextualizar o leitor sobre o que o leitor comenta.

b) No trecho I, foi empregada a palavra *parabenizar*; e, no trecho II, a palavra *oportuna*. Ao escolhê-las, os autores deixam evidente a postura adotada sobre o assunto, sugerindo que são favoráveis às ideias veiculadas na reportagem.

14. Na primeira pessoa do plural.

b) Ao empregar a primeira pessoa do plural, o autor inclui o leitor em seu discurso, estabelecendo com ele aproximação e cumplicidade, o que representa uma estratégia para persuadi-lo de seu posicionamento.

c) *Fundamental* se refere a algo que é extremamente necessário, que é indispensável. Essa palavra enfatiza e explicita a opinião do autor no seu texto argumentativo.

d) Adjetivo. Professor, verifique se os alunos percebem que o adjetivo foi utilizado para indicar a apreciação feita pelo autor a reportagens como a veiculada pelo jornal.

- 15.a) O registro formal.

b) Sim, pois o texto trata de um assunto que exige seriedade e foi publicado em um veículo de circulação nacional, sendo destinado ao público em geral.



Solidariedade – com as vítimas do desequilíbrio econômico mundial

1. Resposta pessoal. Professor, verifique se o conceito de Estado de bem-estar social ficou bem entendido pelos alunos.

2. Resposta pessoal. Professor, verifique se os alunos entenderam que o objetivo das políticas de bem-estar social é combater as desigualdades entre as pessoas.

DE OLHO NA BASE

Habilidades

(EF08LP01) A subseção *O contexto de produção* convida os alunos a identificar editoriais de um jornal e a refletir sobre os tipos de acontecimento noticiados e comentados.

(EF08LP16) A subseção *Para entender o texto* incentiva a turma a explicar os efeitos de sentido do uso, em cartas do leitor, de estratégias de modalização e argumentatividade.

(EF89LP01) Na subseção *O contexto de produção*, os alunos analisam os efeitos das cartas do leitor em sites de jornais.

(EF89LP02) A atividade 11 de *O contexto de produção* incentiva a análise da prática de curtir, responder e denunciar, em espaço para comentários dirigidos a matérias jornalísticas publicadas em versão *on-line*, de forma a possibilitar uma presença mais crítica nas redes.

(EF89LP16) A atividade 7, itens *b* e *c*, de *Para entender o texto* procura levar os alunos a analisar a modalização nas cartas do leitor, viabilizada por meio do uso de advérbio, de modo a perceber a posição assumida pelo autor.

(EF69LP13) No boxe *Estado de bem-estar social e solidariedade*, solicita-se aos alunos engajamento na busca de conclusões comuns relativas a temas de relevância social, caso do bem-estar social.

(EF69LP17) A subseção *A linguagem do texto* leva os alunos a perceber e a analisar as escolhas linguísticas em cartas do leitor e a reconhecer as marcas de pessoa como recurso de persuasão.

TEXTO

Rap (*Rithm and Poetry* – ritmo e poesia, em português) é um estilo musical bastante divulgado atualmente, tanto pela batida acústica tradicional, como pelos temas sociais. Geralmente, as letras de *rap* retratam 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

Habilidade

(EF69LP21) Por meio da seção *Uma coisa puxa outra*, os alunos 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. Eles lançaram um CD, aclamado pela crítica, não apenas pela riqueza das letras, da música e do tempo, como também 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. Do 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 da história do povo indígena. Para conhecer um pouco sobre a produção musical do grupo, leia a letra de *Koangagua*, reproduzida aqui com sua tradução para o português.

Koangagua

Hai amoite ndoiku, hai mbaeve
rap oguarê amoite enonde
puka penderehe, nde ave reikotevê

Che ñe'e avamba'e oi chendive
Añe'e haetegua ndaikosei ndechagua
Ñeinei opaichagua ajauechuka
A mombeuha ava koangagua
Rap ochechuka upea ha'e tegua

Koa mombeuha ape orereta
Orejavegua ndo aleike repuka
Nandegara 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.
[...]

↓ Cena do clip da música
Koangagua, do Brô MC's.



Arquivo/Brô MC's Rap Indígena

Brô MC's. *Koangagua*. Disponível em:
<<https://www.youtube.com/watch?v=IBafJLZxT6s>>. Acesso em: 19 set. 2018.

OUTRAS FONTES

CAMARGOS, R. *Rap e política*. São Paulo: Boitempo, 2015.

Analisando os versos e as trajetórias de algumas das mais expressivas figuras que fazem do *rap* sua forma de interrogar o mundo, o livro traz as vivências sociais, culturais e políticas de quem faz e experimenta o *rap* no Brasil.

1. O *rap*, originalmente jamaicano, chegou aos Estados Unidos na década de 1970 e se difundiu nos bairros menos favorecidos de Nova York. Reproduzindo a fala, esse tipo de música, produzida por autores socialmente excluídos, pretende reivindicar formas de vida mais justas. O título da música do *rap* indígena convoca o tempo presente “Nos dias de hoje”. Ao fazê-lo, o autor dialoga com o passado. Lendo a tradução em português, 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*. Influenciados por músicas que tocavam no Programa de rádio *Ritmos na Batida*, voltado para o público do Movimento *Hip-Hop* de Dourados e região, os jovens foram aderindo à cultura *hip-hop*, influenciados pelo estilo e demais especificidades do movimento, seja a forma de se vestir, a forma de dançar (*breaking*), pelo grafite, pela música *rap* [...]

Release Brô MC's. Disponível em: <<http://brunoveron.tnb.art.br/>>. Acesso em: 19 set. 2018.

- a) Jovens indígenas, que construíram outros caminhos por meio do *rap*, foram influenciados por quem?
- b) Reveja a foto que registra uma cena de um *clip* do Brô MC's. Por ela, é possível afirmar que essa influência se deu apenas na música? Explique.
- c) O texto do início deste capítulo demonstra como o Bolsa Família alterou o ponto de vista e a rotina dos indígenas. Por meio da imagem do *clip*, como você observa essa mudança? Comente.
3. No trecho I, em *Nova gramática do português brasileiro*, o professor Ataliba T. de Castilho resgata a história dos indígenas e 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 milhões de indígenas povoavam o território, falando cerca de 300 línguas diferentes, de que sobreviveram hoje cerca de 160.

CASTILHO, A. T. *Nova gramática do português brasileiro*. São Paulo: Contexto, 2016. p. 177.

II.

Porque minha fala é forte e está comigo
Falo e não quero ser que nem você
Canto vários sons e isso que tenho mostrando.
Voz indígena e eu de agora
O *rap* mostra o que eu sou de

- 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 relato feito no trecho I?
- b) Na opinião, qual é a importância de o Brô MC's cantar alguns *raps* em português?

■ Não escreva no livro.

RESPOSTAS COMENTADAS

1. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos percebam que o autor, ao mencionar o título o tempo presente, coloca em contraposição o passado. Na letra, nota-se uma transição narrativa que deixa nítida a valorização do tempo passado, pois, no último verso, temos um enunciador que declara que “Antigamente era muito mais feliz”.
2. a) Foram influenciados pelas músicas que tocavam no programa de rádio *Ritmos na Batida*, voltado para o público do Movimento *Hip Hop* de Dourados e região.
- b) Não, pois o jovem na imagem está trajando roupas típicas do movimento *hip hop*, do qual o *rap* faz parte. A imagem também denota um comportamento *hip hop*, por exemplo, o costume de andar com um aparelho de som.
- c) Na imagem, temos as roupas, os tênis, o boné e, inclusive, o aparelho de som, comprados com dinheiro. O comércio com moeda pode mudar os hábitos da comunidade indígena, que passará a vivenciar situações não experimentadas antes.
3. a) A palavra *voz* no contexto do *rap* significa a expressão da cultura indígena, sinalizando um desejo de ser ouvido. O desejo de ser ouvido e de ser levado em consideração pode se referir à história de extermínio não só dos indígenas, mas de sua cultura e línguas, como aponta o pequeno trecho da *Nova gramática do português brasileiro*.
- b) Resposta pessoal. Espera-se que os alunos percebam a importância de preservar e fortalecer a própria língua e cultura.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- 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 compreensão; 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.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

- a) Com a função de conectar duas orações e, ao mesmo tempo, estabelecer uma relação de sentido entre elas; no caso, a relação estabelecida é de oposição. A conjunção *mas* nega a ideia de eliminar o Bolsa Família e destaca a necessidade de que sejam feitas adaptações no programa.
 - b) A conjunção *ou* estabelece relação de alternância entre o sentido das orações conectadas.
- a) No primeiro quadrinho, Calvin está chateado por ter passado o dia todo montando um avião de brinquedo e não obter um bom resultado. No último, Calvin está animado com a possibilidade de montar outro aeromodelo.
 - b) Há cinco orações, uma vez que há cinco verbos.
 - c) “e tem cola pra todo lado.”
 - d) Estabelecem relação de adição.
 - e) Por meio da pontuação; no caso, a vírgula.

LÍNGUA EM ESTUDO

ORAÇÕES COORDENADAS ASSINDÉTICAS E SINDÉTICAS ADITIVAS, ADVERSATIVAS E ALTERNATIVAS

1. Releia este trecho, extraído da reportagem lida neste capítulo.

As lideranças indígenas defendem que a solução não é eliminar o Bolsa Família, **mas** fazer adaptações, como a implantação de pontos de saque em locais estratégicos do Xingu **ou** criar programas específicos para a realidade local.

- a) Com que função a conjunção *mas* foi empregada nesse trecho? Explique de que forma a conjunção *mas* relaciona semanticamente as duas orações.
- b) Qual é a relação estabelecida entre as orações conectadas pela conjunção *ou*?

Nas orações acima, as conjunções *mas* e *ou* conectam duas orações, estabelecendo relação de sentido entre elas. No entanto, nem sempre uma oração precisa se conectar a outra por meio de uma conjunção.

2. Observe a tira a seguir.



Bill Watterson. *Criaturas bizarras de outro planeta! as aventuras de Calvin e Haroldo*. 2. ed. São Paulo: Conrad-Ed. do Brasil, 2011. p. 32.

- a) Observe a expressão facial de Calvin no primeiro e no último quadrinhos. 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 as orações, que não apresentam conjunção, são separadas?

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.

DE OLHO NA BASE

Habilidades

(EF08LP11) Nas atividades da seção *Língua em estudo*, os alunos vão identificar, em textos lidos, agrupamentos de orações em períodos, diferenciando orações coordenadas assindéticas e sindéticas aditivas, adversativas e alternativas.

(EF08LP13) Na seção *Língua em estudo*, os alunos vão inferir efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos de coesão sequencial: conjunções.

3. Leia a sinopse do livro *Kafka e a boneca viajante*, baseada em uma história vivida pelo escritor Franz Kafka, e, em seguida, responda às questões.

Kafka e a boneca viajante

Uma história pouco conhecida vivida por Franz Kafka, um dos mais influentes escritores do século 20, foi contada pelo grande amor de sua vida, Dora Diamant, e inspirou o autor deste livro.

Kafka é conhecido por utilizar uma narrativa baseada na dor e no realismo. Mas, ironicamente, um ano antes de sua morte, é surpreendido por uma garotinha que chorava em um parque de Berlim por ter perdido sua boneca. Comovido, ele inventa uma bela e emocionante história para alegrar a menina.

Ele se apresentou como um “carteiro de bonecas” e disse que a boneca teria viajado, **mas** ele se encarregaria de entregar a ela todas as cartas enviadas pela boneca. Em seguida, o escritor fez a primeira carta das aventuras vividas pela boneca em sua viagem ao redor do mundo, para confortar a menina e, durante três semanas, muitas outras se seguiram.

Emocionado pela bela história, o autor deste livro teve a árdua tarefa de imaginar como o grande escritor teria retratado a saga da boneca mundo afora, já que as cartas nunca foram encontradas.

Disponível em: <<http://livraria.folha.com.br/livros/baseado-em-fatos-reais/kafka-boneca-viajante-jordi-sierra-i-fabra-1022427.html>>. Acesso em: 25 out. 2018.

- a) De que forma Kafka tentou agradar à menina que chorava no parque?
b) Qual é a função da conjunção *e* e da conjunção *mas* destacadas no texto?

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*.

4. Leia a tira a seguir.



Jim Davis Garfield. Folha de S.Paulo, 31 jan. 2016. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/ilustrada/cartum/cartunsdiarios/#31/01/2016>>. Acesso em: 25 out. 2018.

- Quais os desejos de Garfield? Entre eles, há uma relação de exclusão ou de soma de ideias? Que conjunção sinaliza a relação entre os desejos?

ANOTE AÍ!

As **orações coordenadas sindéticas alternativas** exprimem ideia de alternância, opção ou exclusão. Exemplos de conjunções coordenativas alternativas: *ou*, *ou... ou*, *ou... ou... ora*.

■ Não escreva no livro.

RESPOSTAS COMENTADAS

3. a) Ele tentou agradar à menina que chorava no parque porque a boneca tinha viajado, **mas** que ele poderia entregar a ela as cartas escritas pela boneca.
b) A conjunção *e* conecta e soma duas informações complementares que se relacionam à história de Franz Kafka: a história foi contada pela companheira de Kafka e inspirou o autor do livro da sinopse. Com a função de romper com a expectativa da oração anterior, a conjunção *mas* apresenta ideia de oposição, ou seja, apesar de a boneca ter viajado, Kafka entregaria as correspondências dela à menina.
4. Desejos de escalar uma montanha ou nadar na praia. Entre eles, há uma relação de exclusão: ele quer uma coisa ou outra, e não as duas. A conjunção que sinaliza a relação entre os desejos é *ou*.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Mobilize os conhecimentos prévios dos alunos 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. Retome o conceito de orações sindética e assindética e proponha a resolução coletiva das atividades 1 e 2 da seção.
- Se possível, comente que os períodos compostos, muitas vezes, apresentam relações de coordenação e de subordinação simultaneamente. Proponha aos alunos que façam as atividades 3 e 4.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

- O título faz menção ao tempo: sete minutos depois da meia-noite.
 - Sim. O título *Sete minutos depois da meia-noite* refere-se 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").
 - "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).
 - Para destacar cada um dos problemas vividos pelo protagonista.
- Ou há larvas na salada, ou há um terremoto no local em que eles estão.
 - As orações "ou são larvas" e "ou (é) terremoto".
 - A conjunção *ou*, que expressa sentido de alternância.
- mas
 - e
 - ora... ora
 - e
 - ou

ATIVIDADE COMPLETAR

Peça aos alunos que busquem na reportagem "Bolsa Família: a rotina dos indígenas na região do Xingu" outros exemplos de orações sindéticas e assindéticas e escreva alguns na lousa. Peça aos alunos exemplos mencionados pelos alunos para explicar as orações sindéticas adversativas, aditivas, alternativas.

ATIVIDADES

- Leia a sinopse do filme *Sete minutos depois da meia-noite*, adaptado do livro 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.

Guia Folha. Disponível em: <<http://guia.folha.uol.com.br/cinema/drama/sete-minutos-depois-da-meia-noite-spcine-cine-100-do-centro-336734154.shtml>>. Acesso em: 25 out. 2018.

- O título de um livro ou de um filme pode destacar alguns dos elementos da narrativa, como o espaço, o tempo, o personagem. Quais desses elementos estão em destaque?
 - Com base na sinopse, é possível concluir que forma esse título se relaciona com a história do filme? Explique.
 - No trecho, há um período construído por uma sequência de orações coordenadas assindéticas e classificadas.
 - Com que intenção essa sequência de orações coordenadas foi empregada?
- Leia a tira a seguir.



Fernando Gonsales. Níquel Náusea. Folha de S.Paulo, 27 maio 2016. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/ilustrada/cartum/cartunsdiarios/?cmpid=menupe#27/5/2016>>. Acesso em: 22 maio 2017.

- Na tira, o garçom diz à cliente que só pode haver dois motivos pelos quais sua salada está se mexendo. Que motivos são esses?
 - Que orações sinalizam essas duas possibilidades para a salada estar se mexendo? (Observação: em uma delas o verbo está subentendido.)
 - Que conjunção introduz essas orações coordenadas e que relação de sentido ela expressa?
- Leia os períodos a seguir e copie-os no caderno, substituindo o símbolo ★ por conjunções coordenativas adequadas ao contexto.
 - Os programas sociais contribuíram para minimizar as situações de extrema pobreza no Brasil, ★ muitos brasileiros não o aceitam.
 - Na próxima semana, acordaremos cedo todos os dias ★ caminharemos.
 - Renato ★ sorria, ★ chorava.
 - Maria Clara acorda cedo ★ faz atividades físicas.
 - Amanhã, podemos fazer o jantar ★ podemos pedir pizza por telefone.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Aproveite o conteúdo da seção *Atividades* para propor aos alunos uma análise sobre a posição das conjunções coordenativas. Explique, por exemplo, que, das conjunções coordenativas, apenas *mas* é usada obrigatoriamente no começo da oração; *porém*, *todavia*, *contudo*, *entretanto* e *no entanto* podem vir no início da oração ou após um dos seus termos.
- Se considerar relevante, retome, com os alunos, o conteúdo dos boxes *Anote aí!*, para resgatar os conceitos de orações coordenadas assindéticas e de orações coordenadas sindéticas adversativas, aditivas, alternativas. Uma possibilidade é anotar na lousa todos os tipos de oração, dando um exemplo de cada uma.

ESTRATÉGIAS DE APOIO

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 alunos 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 alunos com dúvidas em alguma questão específica. É comum alguns não externalizarem sua dificuldade por timidez de se manifestar em público.

O USO DA CONJUNÇÃO E OS EFEITOS DE SENTIDO

1. Leia a tira a seguir.



Charles M. Schulz. *Snoopy 10: sempre alerta!* Porto Alegre: L&PM, 2013. p. 73.

- Na tira, Charlie Brown assiste a um noticiário. As notícias são introduzidas por uma afirmação positiva e, ao mesmo tempo, são seguidas de uma ressalva. De acordo com o jornalista, quem indica essas ressalvas?
- 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 desconumais,
para enganar essa fome
de infinito.

Roseana Murray. Via Láctea. Em: *Recados do coração 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 lírico?
- Identifique um exemplo de conjunção recorrente no poema. Qual é a relação entre o uso repetitivo da conjunção e o sentimento expresso no texto?
- Para você, qual é o sentido da expressão “fome de infinito”? Comente.

ANOTE AÍ!

Para criar o **efeito de sentido expressivo** em um texto, pode-se empregar a repetição intencional de **conjunções**, criando, assim, um efeito intensificador por meio do encadeamento de orações.

■ Não escreva no livro.

RESPOSTAS COMENTAR.

1. a) Os economistas.

b) No último quadro, Charlie Brown está de cabeça para baixo por causa da sequência de previsões negativas dos economistas.

c) A conjunção *mas*, presente nessa ordenada sintética adversativa, indica a ressalva dos economistas, pois quebra a expectativa de notícias positivas e frustra Charlie Brown. Esse efeito de sentido é intensificado pela repetição da conjunção nos dois primeiros quadros.

2. a) Resposta pessoal. Professor, reforce que um poema pode despertar as mais diversas sensações.

b) Eles indicam um desejo insaciável, inalcançável.

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 lírico alcance seu objetivo.

d) Resposta pessoal. Possibilidade de resposta: “Fome de infinito” é uma fome que não dá para saciar; é a fome de coisas existenciais, como amor e paz.

DE OLHO NA BASE

Habilidades

(EF08LP11) Por meio das atividades propostas na seção *A língua na real*, os alunos são convidados a identificar, em textos lidos, agrupamentos de orações em períodos compostos por coordenação.

(EF08LP13) Nesta seção, os alunos são incentivados a inferir efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos de coesão sequencial, como as conjunções.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Leia com os alunos a tira de Charlie Brown e explore as relações entre o texto e a imagem, 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 e no último quadros. 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 atividade oralmente, resolvendo as dúvidas que surgirem.

(IN)FORMAÇÃO

As atividades da seção *A língua na real* retomam duas figuras de sintaxe – assíndeto e polissíndeto –, explicadas por Celso Cunha e Lindley Cintra no trecho a seguir, extraído da *Nova gramática do português contemporâneo*.

Dizemos que há ASSÍNDETO (do grego *asyndeton* “não unido”, “não ligado”) quando as orações de um período ou as palavras de uma oração se sucedem sem conjunção coordenativa que poderia enlacá-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 *polysyndeton* “que contém muitas conjunções”) é o contrário do assíndeto, 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. 629-630.

ESTRATÉGIAS DE APOIO

A elaboração da carta do leitor é um momento oportuno para uma avaliação de acompanhamento das aprendizagens dos alunos. A etapa *Planejamento e elaboração do texto* pode evidenciar a compreensão da notícia lida e a apreensão das características do gênero carta do leitor. Se perceber que algum aluno apresenta uma dificuldade particular na construção do texto, retome o trabalho de *Texto em estudo* para relembrar as características do gênero. Aproveite para verificar se os alunos pesquisaram para encontrar mais argumentos que fundamentem o próprio posicionamento.

AGORA É COM VOCÊ!

ESCRITA DE CARTA DO LEITOR

PROPOSTA

Nas cartas do leitor que você leu, foram apresentados comentários sobre uma reportagem que trata dos impactos do programa Bolsa Família na região do Xingu, no Mato Grosso. Agora, é sua vez de produzir uma carta do leitor motivada por uma notícia de temática similar ao encerramento de um programa social testado na Finlândia.

Depois de escrever, sua carta será enviada ao jornal em que a notícia foi publicada, e a turma fará uma roda de conversa sobre o assunto.

GÊNERO	CONTEÚDO	OBJETIVO	CIRCULAÇÃO
Carta do leitor	Editor, leitores do jornal, colegas e professor	Escrever uma carta sobre uma notícia e enviá-la ao jornal que a publicou	Enviar a carta ao jornal responsável pela notícia e, na classe, conversar sobre os posicionamentos

PLANEJAMENTO E ELABORAÇÃO DO TEXTO

Situada ao norte da Europa, a Finlândia é considerada um dos países com melhor qualidade de vida do mundo. Durante dois anos testou-se um programa social debatido mundialmente. Leia a seguir uma notícia que informa o encerramento desse projeto no país.

Finlândia decide encerrar projeto de renda mínima universal

Durante dois anos, 2.000 desempregados foram escolhidos para receber R\$ 2.300 mensais

A Finlândia, celebrada nos últimos dois anos por seu experimento de renda mínima universal, decidiu encerrar o projeto-piloto no início do próximo ano.

O país entrega hoje o equivalente a R\$ 2.300 mensais a 2.000 desempregados escolhidos aleatoriamente sem exigir que busquem trabalho – mesmo quem encontrou um posto não deixou de receber o dinheiro.

O programa, realizado como um teste para entender os efeitos de longo prazo de benefícios sociais, era pioneiro na Europa. A ideia é discutida em outros países.

O governo deve testar alternativas de redistribuição de renda e de bem-estar social, mas defensores do experimento descontinuado criticam as autoridades por não terem dedicado tempo o suficiente a ele.

Já estava previsto desde a inauguração que o piloto durasse apenas dois anos, mas havia alguma expectativa de que ele pudesse ser ampliado. O governo não justificou a interrupção do projeto.

À **Folha** Miska Simanainen, representante do Kela (agência finlandesa de seguridade social), disse apenas que “o governo quer analisar os resultados antes de tomar decisões sobre novos experimentos”. Ainda não há resultados a analisar, porém. A avaliação preliminar começará em 2019 e só deverá terminar em 2020.

Outro pesquisador do Kela, Olli Kangas, havia dito às autoridades que o piloto precisaria de mais fundos – de R\$ 170 milhões a R\$ 300 milhões – para um experimento mais ambicioso. Mas, diante de um contexto político desfavorável, o governo não aceitou a proposta da agência.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- **Proposta:** Leia com os alunos 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 alunos se sintam incentivados a ocupar o espaço aberto à voz do leitor, tanto nos meios impressos, como nas redes sociais. Em seguida, procure retomar oralmente os aspectos composicionais do gênero carta do leitor. Explique que as cartas produzidas e enviadas ao jornal podem ou não ser selecionadas pelo veículo para serem publicadas, ou seja, essa é uma decisão do jornal. Ressalte a importância da roda de conversa para compartilhar posicionamentos.

“Dois anos é um período muito curto para podermos extrair conclusões de um experimento tão extenso”, Kangas disse à rádio pública finlandesa. “Deveríamos ter recebido mais tempo e dinheiro”.

A reportagem da **Folha** procurou o Ministério de Saúde e Assuntos Sociais da Finlândia para perguntar sobre a avaliação do projeto-piloto e as razões de seu fim. O escritório não respondeu, no entanto, aos pedidos por informações.

Relatos da imprensa sugerem que o experimento foi vítima de uma série de circunstâncias. Em primeiro lugar, a recente aprovação de uma medida pelo Parlamento determinando que esse tipo de projeto social precisa ser condicionado à busca do beneficiado por emprego.

Pesquisas apontaram também que o apoio popular ao projeto caiu quando os cidadãos eram informados de que, para expandir o experimento, o governo teria que aumentar os impostos.

Outro motivo para o fim dos testes é a demora na apresentação dos resultados, que, como disse Simanainen, só acontecerá em 2020. Com isso, não se sabe atualmente que efeito de médio e longo prazo o projeto teve de fato.

Uma das perguntas dos investigadores finlandeses, ainda não respondida, é se um programa de distribuição de renda como este incentivaria ou não os beneficiários a buscar empregos remunerados e se reduziria a ansiedade sofrida pelos desempregados ou por quem tem receio de mudar de posto.

A Finlândia tem hoje 8,5% de desemprego, considerados altos na região se comparados aos 4,1% da Noruega e aos 6,5% da Suécia.

Caso tivesse sido aplicada a todo o país, a renda mínima universal provavelmente substituiria os demais auxílios sociais dados pelo Estado, como auxílio-moradia, seguro-desemprego e bolsas de estudo.

Outra tese dos pesquisadores é de que, nesse modelo, o governo precisaria investir menos verba pública do que atualmente. Com uma burocracia menor, o número de funcionários públicos necessários para manter o mecanismo de bem-estar social poderia ser reduzido.

“Acho que deveríamos apoiar experimentos sociais em geral, porque eles nos dão informações sobre uma política específica, e isso é fundamental na hora de tomar decisões”, disse o pesquisador Simanainen.

Projetos de salário mínimo universal são apoiados por personalidades como Mark Zuckerberg, do Facebook, e Elon Musk, da Tesla. O partido antissistema italiano 5 Estrelas, que venceu as eleições de março, propõe um modelo parecido, ainda não detalhado. Na Finlândia, essa ideia foi rejeitada recentemente por voto popular.

Diogo Bercito, Finlândia decide encerrar projeto de renda mínima universal. *Folha de S.Paulo*, 24 abr. 2018. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/mundo/2018/04/finlandia-decide-encerrar-projeto-de-renda-minima-universal.shtml>>. Acesso em: 19 set. 2018.

2. Para verificar a compreensão do texto lido, copie, no caderno, o quadro a seguir e complete-o:

Fato noticiado	
Argumentos favoráveis ao fim do teste	
Argumentos contrários ao fim do teste	

3. Defina seu posicionamento sobre o fato noticiado. Para isso, reflita sobre as perguntas a seguir e anote, no caderno, suas respostas:

- Em sua opinião, a notícia foi bem estruturada, 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?

■ Não escreva no livro.

RENDA BÁSICA UNIVERSAL (RBU)

Alguns países já têm debatido a possibilidade de estabelecer uma renda mínima universal. Essa proposta é denominada Renda Básica Universal, pois orienta que os auxílios sociais oferecidos pelo Estado sejam substituídos por um único benefício, distribuído igualmente pela população. Em outras palavras, a implantação desse benefício leva à extinção do auxílio-moradia, do auxílio-saúde, etc. A ideia é o Estado providenciar a todos os cidadãos o suficiente para viver.

RESPOSTAS COMENTÁRIAS

2. **Fato noticiado:** o encerramento ou suspensão (conforme o leitor percebe ao ler a notícia integralmente) do projeto de renda mínima universal testado na Finlândia durante dois anos. **Argumentos favoráveis ao fim do teste:** o governo quer avaliar os resultados obtidos até o momento; recente aprovação de uma medida que determina que esse tipo de projeto social deve ser condicionado à busca do beneficiado por emprego; o apoio popular ao projeto caiu diante da necessidade de aumentar impostos; demora na apresentação dos resultados. **Argumentos contrários ao fim do teste:** o governo não dedicou tempo e dinheiro suficientes; com esse programa, o governo poderia reduzir o gasto com funcionalismo público; personalidades conhecidas apoiam projetos dessa natureza.
3. Respostas pessoais. Professor, permita que os alunos compartilhem suas respostas oralmente com a turma, mediando as reflexões trazidas por eles.

DE OLHO NA BASE

Competências específicas de Língua Portuguesa

(CELP02) A proposta de produção e circulação das cartas do leitor escritas pelos alunos favorece a apropriação da linguagem escrita, permitindo aos alunos 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 notícia publicada na versão *on-line* de um jornal e a produção de cartas de leitor referentes a essa notícia, com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo que os alunos possam se expressar e partilhar informações e experiências.

ATIVIDADE COMPLEMENTAR

As notícias ou reportagens podem suscitar nos leitores diferentes posicionamentos. Para que os alunos entrem em contato com essa pluralidade, sugira o estudo de diferentes cartas do leitor referentes a uma mesma matéria. Os alunos 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 como são apresentados os argumentos que, estrategicamente, defendem uma ideia (ou um posicionamento) em cada uma das cartas observadas.

LINGUAGEM DO SEU TEXTO

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

1. Possibilidades de resposta: *parabenizar, infelizmente, oportuna*.
2. É empregada a conjunção coordenativa *e*. Expressa soma. Trata-se de uma conjunção coordenativa aditiva.

- Você considera que o jornalista conseguiu equilibrar, na reportagem, os argumentos favoráveis e contrários ao teste, ajudando o leitor a perceber o fato por vários pontos de vista?
- Você considera que publicar uma notícia sobre a Finlândia é relevante para o leitor brasileiro? Por quê?
- Você gostaria de sugerir ao jornal que publicasse outras matérias sobre essa temática?
- Você considera que a proposta de renda mínima universal pode ser eficaz no Brasil? Por quê?

4 O processo de pesquisa é essencial para quem deseja expressar uma opinião embasada em informações verdadeiras e relevantes. Portanto, se possível, acesse a notícia pelo *link* indicado na fonte do texto. Você perceberá que ela apresenta *hiperlinks*, cujo objetivo é transportar o leitor para outras páginas, nas quais há informações relacionadas ao tema. Desse modo, você poderá pesquisar mais sobre a Finlândia e o projeto de renda universal experimentado nesse país.

5 Defina seu posicionamento na carta: elogiar a notícia e/ou a medida do governo finlandês, criticar um dos dois, comparar a medida com programas sociais implementados no Brasil, etc.

6 Elabore a carta, considerando esta estrutura:

- No início da carta, dirija-se ao editor do jornal em que a notícia foi publicada e indique que notícia você vai comentar e qual é o conteúdo dela.
- Apresente seu ponto de vista e, planejando sua estratégia argumentativa, escolha 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* do jornal, quais são os critérios para enviá-la com sucesso.
- Encerre o texto agradecendo a oportunidade de manifestar sua opinião.
- Lembre-se: mesmo que discorde do modo como foi elaborada a notícia ou ainda que não concorde com o teste na Finlândia ou com o encerramento dele, seja educado e respeitoso.
- Antes de encerrar esta etapa, verifique se seguiu todos os passos anteriores.

LINGUAGEM DO SEU TEXTO

1. Nas cartas dos leitores referentes à reportagem “Bolsa Família altera rotina de indígenas na região do Xingu”, você observou que foram utilizadas certas palavras que evidenciam o posicionamento de seus autores. No caderno, indique essas palavras.
2. Releia as cartas e observe: Que conjunção coordenativa é empregada para relacionar orações? Que sentido expressa?

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, verificando se foram empregadas as conjunções 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 e nominal, à regência verbal, à pontuação, etc.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

• **Planejamento e elaboração do texto:** Leia com os alunos a notícia apresentada na etapa 1. Discuta a notícia coletivamente e, na lousa, reproduza o quadro proposto na etapa 2, convidando os alunos a completá-lo oralmente. Esse procedimento visa garantir a compreensão do texto e a identificação os pontos que podem ser discutidos na carta. Incentive a turma a manifestar opiniões favoráveis e/ou contrárias ao que foi exposto na notícia, utilizando como base as perguntas propostas na etapa 3. Em seguida, ressalte que, na página *on-line* do jornal, 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 alunos 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 alunos que, mesmo que seja um texto de primeira versão, precisa ser escrito em registro formal.

• **Avaliação e reescrita do texto:** Peça aos alunos que troquem os textos em duplas para

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 abaixo.

ELEMENTOS DA CARTA DO LEITOR
No início da carta, há referência à notícia motivadora e ao editor?
Os objetivos da carta foram apresentados claramente?
Sua estratégia argumentativa considerou diferentes tipos de argumento apresentados ao longo da carta para defender o ponto de vista apresentado?
Por meio do texto da carta, é possível afirmar que a opinião apresentada é embasada em dados verdadeiros e informações pesquisadas?
O registro está adequado à situação comunicativa?
Foram utilizados conectivos adequados para manter a coesão do texto?
O posicionamento defendido na carta é apresentado de maneira respeitosa?

- 2 Em uma folha avulsa, anote sua avaliação da carta que foi escrita pelo 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 necessárias à sua carta do leitor.

CIRCULAÇÃO

- 1 Pesquisem no *site* do jornal qual é o e-mail para o envio das cartas do leitor (ou se há alguma outra ferramenta por meio da qual os textos podem ser enviados).
- 2 Combinem com o professor e com os colegas a data em que as cartas serão enviadas ao jornal.
- 3 Lembrem-se de que, mesmo que as cartas não sejam selecionadas para publicação, é 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 a própria notícia lida. Nessa ocasião:
 - Ouça os colegas e expresse seu posicionamento de modo educado.
 - Apresente seus argumentos para defender e sustentar seu ponto de vista, sem ofender seus colegas ou professores. Tenha em vista sempre defender uma ideia, não atacar, pessoalmente, um colega. As ideias podem ser defendidas, sem que haja desrespeito ou ofensa.
 - Espere o colega terminar de falar para tomar a palavra. Enquanto seu colega fala, você pode tomar nota das ideias dele, para poder, com respeito, defender seu ponto de vista, com base no diálogo.
 - Indique que o ouviu com atenção. Use 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.

sugerir aprimoramentos. Conforme 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 adequada à situação de comunicação.

- **Circulação:** Comente com os alunos que o debate de ideias deve ocorrer sempre 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 e posicionamento que julgar mais apropriados. Você pode, por exemplo, reunir toda a turma em uma só roda ou dividi-la em grupos.

DE OLHO NA PRÁTICA

Habilidades

(EF08LP04) O boxe *Linguagem do seu texto* incentiva os alunos a usar, ao produzir a carta do leitor, conhecimentos linguísticos e gramaticais: regências e concordâncias nominal e verbal, pontuação, etc.

(EF08LP04) O boxe *Linguagem do seu texto* também incentiva os alunos a usar recursos de coesão sequencial (conjunções) e outros recursos expressivos adequados ao gênero textual.

(EF89LP02) Na subseção *Planejamento e elaboração do texto*, os alunos são incentivados a ler e analisar uma notícia publicada na versão *on-line* de um jornal.

(EF69LP06) Nesta seção, solicita-se a produção de cartas do leitor, possibilitando aos alunos vivenciar, de forma significativa, o papel de leitor e comentador, como forma de compreender as condições de produção que envolvem a circulação desses textos, bem como de participar e vislumbrar possibilidades de participação nas práticas de linguagem do campo jornalístico e do campo midiático de forma ética e responsável, levando-se em consideração o contexto da Web 2.0.

(EF69LP07) Nesta seção, os alunos são orientados a produzir carta do leitor, considerando sua adequação aos contextos de produção e circulação – os enunciadores envolvidos, os objetivos, o gênero, o suporte, a circulação –, ao modo (escrito), à variedade linguística e/ou semiótica apropriada a esse contexto, à construção da textualidade relacionada às propriedades textuais e do gênero, utilizando estratégias de planejamento, elaboração, revisão, reescrita e avaliação de textos, para, com a ajuda do professor e a colaboração dos colegas, corrigir e aprimorar as produções realizadas.

(EF69LP08) Nesta seção, os alunos são orientados a revisar e editar 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.

TEXTO

O texto apresentado neste capítulo é a transcrição de um trecho do debate de duas horas que reuniu sete presidenciáveis; na foto, da esquerda para a direita, são eles: Levy Fidelix (PRTB), Dilma Rousseff (PT), Marina Silva (PSB), Eduardo Jorge (PV), Luciana Genro (PSOL), Aécio Neves (PSDB) e pastor Everaldo (PSC). O debate ocorreu no Rio de Janeiro, nos estúdios da Rede Globo de Televisão, em 6 de outubro de 2014, ou seja, na sexta-feira que antecedeu as eleições para presidência da República, na época.

Capítulo

2

DISCUTINDO IDEIAS

O QUE VEM A SEGUIR

Em 2014, diversos candidatos à presidência do Brasil compareceram, em debate televisivo nacional, assuntos de interesse da população brasileira. Nessa pauta, estava o programa social Bolsa Família. No trecho a seguir, há a transcrição de um trecho do debate realizado entre os candidatos pastor Everaldo (PSC) e Marina Silva (PSB), mediado pelo jornalista William Bonner. De que forma você acha que esses candidatos se posicionaram sobre o assunto?

TEXTO

03/10/2014 08h45 - Atualizado em 03/10/2014 19h50

Leia e veja íntegra do Debate na Globo

Encontro realizado pela TV Globo reuniu sete presidenciáveis no Rio. Debate teve quatro blocos e mais de duas horas de duração.



William Bonner: Olá, boa noite! Bem-vindos à Central Globo de Produção, no Rio de Janeiro! A partir de agora, nós teremos o último debate entre os candidatos à Presidência da República antes da votação de domingo. É mais uma oportunidade de avaliar os planos e as ideias dos candidatos. Estão conosco aqui, nesta noite, Eduardo Jorge, do PV, Levy Fidelix, do PRTB, Dilma Rousseff, candidata do PT, Marina Silva, do PSB, Luciana Genro, do PSOL, Aécio Neves, do PSDB, e o Pastor Everaldo, do PSC. Esse posicionamento dos candidatos aqui no estúdio foi decidido por sorteio; nós temos aqui, também, convidados, assistindo ao debate na plateia. Eles vão se manter em silêncio, para não prejudicar nem os candidatos nem você, que acompanha pela TV. Mas, agora, e só agora, a gente vai abrir, aqui, uma exceção para aplaudir os sete debatedores. Muito obrigado pela presença de todos, na plateia, e dos candidatos também. Nós vamos ver agora quais são as principais regras deste debate. Nos quatro blocos de debate, os candidatos farão perguntas entre si. No primeiro e no terceiro blocos, os temas para essas perguntas serão livres: os candidatos fazem as perguntas sobre os assuntos que quiserem. No segundo e no quarto blocos, serão temas determinados por sorteio, aqui ao vivo; a cada nova pergunta,

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

• **Antes da leitura:** Pergunte aos alunos se já ouviram falar desse debate ocorrido em 2014, ou desses políticos, candidatos na eleição abordada. Estimule-os a opinar sobre a importância de se debater assuntos relacionados a programas sociais em uma prévia presidencial. Pergunte também o que sabem sobre eleições, o que significa ser um candidato, quais as responsabilidades envolvidas na escolha de um candidato. Se possível, converse com a turma sobre a seriedade de se escolher em quem votar e sobre a importância de conhecer bem o candidato, suas propostas de governo e seu compromisso com as questões sociais mais sérias.

• **Durante a leitura:** Escolha três alunos para representar, na leitura, as vozes de William Bonner, Marina Silva e pastor Everaldo. Inicie a atividade de leitura e faça algumas intervenções para dar explicações pontuais sobre a estrutura do gênero debate regrado. Na introdução do debate, as normas são expostas pelo mediador (no caso, o jornalista Bonner): o posicionamento dos candidatos (o lugar em que ficarão), o tempo de fala, as réplicas e tréplicas, e a recorrência ao sorteio para a definição da ordem de fala (quem pergunta primeiro, por exemplo), do tema das perguntas a serem realizadas (educação, saúde, saneamento básico, políticas sociais, economia, segurança, distribuição de renda, preocupação com o meio ambiente etc.).

será sorteado um novo tema. Em todos os blocos do debate, cada candidato terá direito a fazer uma pergunta, cujo tempo será sempre de 30 segundos.

O escolhido para responder tem um minuto e meio para resposta, quem perguntou tem 40 segundos para a réplica e quem respondeu também tem 40 segundos para tréplica. A ordem das perguntas foi sorteada anteriormente na presença de representantes dos candidatos. No fim do quarto bloco, cada um poderá fazer suas considerações finais, em ordem também estabelecida por sorteio.

O primeiro bloco será de tema livre. Neste bloco, e somente nele, cada candidato poderá fazer uma pergunta, e todos os candidatos terão que ser questionados uma vez. Cada candidato terá que perguntar sempre a quem ainda não falou. No segundo, terceiro e quarto blocos, cada candidato poderá ser escolhido para responder, no máximo, a duas perguntas. O candidato que se sentir alvo de uma ofensa pessoal, ou de uma calúnia, pode pedir o direito de resposta. Esse pedido vai ser analisado por mim e pela produção do programa, e a decisão será anunciada assim que for possível. Se o pedido for considerado procedente, o candidato ofendido terá um minuto para sua defesa, como acontece em todos os debates promovidos pela Rede Globo.

A preocupação maior de todos nós aqui é que esse encontro seja útil para você, eleitor. É por isso que nós pedimos que as discussões sejam civilizadas e que todos os convidados se mantenham em silêncio. Vamos, então, ao primeiro bloco deste debate, bloco de tema livre, como eu já disse.

[...]

William Bonner: Candidatos, obrigado. Pelo sorteio, quem faz a pergunta agora é a candidata Marina Silva, que pode se aproximar aqui do púlpito. Candidata, a qual dos seus oponentes a senhora deseja fazer a pergunta?

Marina Silva: Ao Pastor Everaldo. Pastor, por favor. Candidato Pastor Everaldo, com todos os graves problemas de concentração de renda, de oportunidade de ensino digno, uma boa parte da nossa população vive em situação de pobreza. Os programas sociais, como o Bolsa Família e tantos outros, são importantes. Como é a sua visão de programas sociais, considerando o Bolsa Família, que o governo diz que, se outro candidato ganhar, vai acabar?

Pastor Everaldo: Candidata Marina, eu tenho falado que ajudei, como precursor do Bolsa Família, a implantar, no Rio de Janeiro, o Cheque Cidadão. Àquela altura, nós atendíamos às famílias com a obrigatoriedade de que cada família colocasse suas crianças nas escolas. Tinham que estar com a carteira de vacinação em dia e com a carteira escolar em dia para poder aprender. Nosso objetivo era esse. E pude constatar, nas mais de 70% das primeiras famílias que receberam o Cheque Cidadão, o precursor do Bolsa Família, o testemunho de que, pela primeira vez, puderam comprar um iogurte para os seus filhos, comprar um biscoito para as suas crianças. Então, eu acredito que o Bolsa Família não é patrimônio de um partido, ele já vem antes desse governo e já havia o embrião e foi associado, como foi. Tem que dar os parabéns, porque foi feito de uma maneira boa, e agora, as pessoas estão recebendo. Então, isso não é patrimônio. Eu tenho a minha experiência de vida. Muitas das vezes, menino pobre, nascido na comunidade do Acari, pude comer a melhor comida na escola pública, a merenda escolar; então, eu sei da necessidade. Não é um programa social como o Bolsa Família. Por isso, eu tenho repetido que, no nosso governo, ganhar essa eleição, a partir de primeiro de janeiro, nós vamos ter condições de dar uma melhorada no Bolsa Família... Depois a gente continua.

Marina Silva: A minha proposta em relação a programas sociais é de que eles devem ser estendidos para alcançar a maior parte da população que ainda não foi alcançada. No caso do Bolsa Família, ainda faltam 4 milhões que estão no cadastro e não foram alcançados, e nós temos uma proposta, que é de dar o décimo terceiro salário para aquelas pessoas que hoje recebem o Bolsa Família, porque a pior coisa que tem é chegar ao Natal e não ter como sequer dar uma ceia para o seu filho. Nós, no nosso governo, vamos dar o décimo terceiro salário para o Bolsa Família, que isso vai melhorar a condição de vida das pessoas.

Pastor Everaldo: Continuando, então, como eu estava falando... Há a necessidade de aprimorarmos. Eu acredito o seguinte: tive condições, aos 14 anos de idade, depois de ser camelô na feira, servente de pedreiro, aos 14 anos, em concurso, passei para o Instituto de Resseguros do Brasil, fui ser *office boy* e tive a minha carteira assinada. Para mim, o melhor programa social é quando o beneficiário pode dizer assim: eu não preciso mais dele, então temos que dar capacitação, capacitar cada assistido para que possa ter condições de ter sua carteira assinada e receber seu salário. No meu governo, nenhum brasileiro vai passar fome.

William Bonner: Candidatos, obrigado. [...]

Leia e veja íntegra do Debate na Globo. G1. Disponível em: <<http://g1.globo.com/politica/eleicoes/2014/noticia/2014/10/leia-e-veja-integra-do-debate-na-globo.html>>. Acesso em: 17 out. 2018.

■ Não escreva no livro.

265

VEÍCULO

A Rede Globo é uma rede de televisão privada aberta, fundada em 1965 pelo empresário Roberto Marinho. Atualmente, é assistida diariamente por mais de 200 milhões de pessoas, além de manter mais de 120 emissoras afiliadas, canais internacionais e um aplicativo *on-line*.

- **Depois da leitura:** Questione os alunos a respeito da importância desse formato de debate. Oriente-os sobre a organização do tempo e a garantia de se fazer ouvir nesse formato, perguntando se isso foi cumprido plenamente entre as falas do pastor Everaldo e de Marina Silva. A estratégia de réplica da candidata foi falar de si mesma e de um projeto de sua plataforma, em vez de continuar o questionamento do outro candidato. Comente com os alunos as possíveis intenções dessa estratégia, como chamar a atenção para sua plataforma de propostas e tirar o foco do outro candidato, bem como aproveitar o tempo de exposição em rede nacional para tentar persuadir o eleitor a apoiar sua própria plataforma.

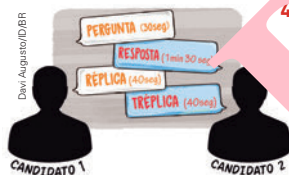
RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

- Resposta pessoal. Professor, oriente os alunos a verificar se as hipóteses levantadas se confirmaram.
- a) Para o público conhecer as propostas dos candidatos.
b) Eduardo Jorge (PV), Levy Fidelix (PRTB), Dilma Rousseff (PT), Marina Silva (PSB), Luciana Genro (PSOL), Aécio Neves (PSDB) e o pastor Everaldo (PSC).
c) Marina Silva e pastor Everaldo.
- a) O mediador é William Bonner. A função do mediador é esclarecer as regras ao público e aos participantes, organizar o debate, sinalizando cada uma das etapas.
b) Elas determinam a organização do debate.
c) Que o debate seja útil ao eleitor. Espera-se que os alunos comentem que o debate é uma maneira de se informar sobre os candidatos.
- a) Marina Silva é 1, que faz a pergunta e a réplica. Pastor Everaldo é 2, que responde e faz a tréplica.
b) As falas: 1ª fala de Marina Silva: pergunta; 1ª fala do pastor Everaldo: resposta; 2ª fala de Marina Silva: réplica; 2ª fala do pastor Everaldo: tréplica.
- a) A previsão, se umpositor ganhar, é a de que o programa acabe.
b) Para que o fim do programa Bolsa Família seja posto em debate e para que sejam apresentadas as propostas de ambos os candidatos e debatedores.
c) Ele garante que, em seu governo, o Bolsa Família não será extinto. Portanto, mostra sua relação com o Povo Brasileiro (que defendia famílias necessitadas), e afirma que o Bolsa Família não é exclusividade do PT.
d) Para sensibilizar o público, apelando para sua emoção.
e) Ela é favorável ao programa social e afirma que ele deve ser expandido, de modo a atingir um número maior de pessoas, incluindo o 13º salário para os beneficiários.
f) Para o pastor, é necessário aprimorar o programa de modo que ele seja temporário e que os beneficiários possam ser capacitados para o mercado de trabalho.

TEXTO EM ESTUDO

PARA ENTENDER O TEXTO

- As hipóteses, que você levantou antes da leitura em relação ao posicionamento dos candidatos, se confirmaram?
- Com relação ao debate, responda:
a) Com que objetivo ele foi realizado?
b) Quem foram os debatedores?
c) Quais debatedores participaram do debate apresentado?
- Antes da realização efetiva do debate, foram apresentadas algumas regras pelo mediador. Sobre isso, responda:
a) Quem é o mediador desse debate? Depois de identificá-lo, explique a função que ele desempenha.
b) Por que, nesse gênero, as regras são importantes?
c) Qual é a preocupação inicial exposta pelo mediador nesse debate regrado? Comente sua resposta.
- Conforme sinalizado pelo mediador, o debate foi composto de quatro blocos. No primeiro e no terceiro, os temas foram livres; no segundo e no quarto, os temas foram definidos por sorteio. Para cada bloco de perguntas, o debate foi organizado conforme a estrutura ilustrada no texto lido.
a) No trecho apresentado, qual dos candidatos do esquema ao lado representa Marina Silva? E o pastor Everaldo? Justifique sua resposta.
b) Identifique qual das falas de Marina Silva e do pastor Everaldo corresponde à pergunta, à resposta, à réplica e à tréplica.
- Em um debate, para convencer seus oponentes e o público, o debatedor pode apresentar diversos tipos de argumento.
a) Segundo Marina Silva, qual é a previsão do então governo sobre o futuro do programa Bolsa Família caso outro candidato ganhe a eleição?
b) Por que Marina Silva cita essa previsão do governo?
c) Que contra-argumentos o pastor Everaldo apresenta para rebater essa fala de Marina Silva?
d) Em sua resposta à candidata Marina Silva, o pastor Everaldo destaca sua origem pobre. Com que intenção ele faz isso?
e) Qual é a proposta de Marina Silva em relação ao Bolsa Família?
f) Na finalização do debate, qual argumento é utilizado pelo pastor Everaldo em sua tréplica à candidata?



Neste capítulo, a leitura escolhida é o texto de um debate regrado. Na seção *Textos em estudo*, os alunos serão orientados a analisar o texto transcrito de um debate regrado, os movimentos argumentativos utilizados (EF8LP23). Na seção *Agora é com você!*, os alunos serão orientados a simular um debate regrado, 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 alunos, por meio das atividades, conseguirão reconhecer, nos textos lidos, as orações coordenadas sindéticas explicativas, conclusivas e alternativas, bem como os efeitos de sentido produzidos por elas (EF08LP11 e EF08LP13). Na seção *Escrita em pauta*, dando continuidade à habilidade EF07LP03, presente na unidade 4, do 7º ano, os alunos serão convidados a analisar os processos de formação de palavras por composição (EF08LP05).

ANOTE AÍ!

O **debate**, gênero do discurso oral, é predominantemente argumentativo, por meio do qual duas ou mais pessoas buscam apresentar seu ponto de vista sobre um assunto. Para isso, elas empregam **argumentos** para convencer o público e, consequentemente, validar suas ideias.

Quando um debate apresenta as regras que devem ser seguidas pelos participantes, ele recebe o nome de **debate regrado**. Nesse gênero, os debatedores devem respeitar o tempo determinado a suas falas, a sequência da participação de cada um, entre outras regras. Os debates regrados são habituais em épocas pré-eleitorais, 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 regrado. Oriente os alunos a copiar essa sistematização no caderno, completando-a conforme 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 alunos para a importância da organização do debate para quem o assiste e, consequentemente, para a formação da opinião dessas pessoas. Ao corrigir a atividade 8, por exemplo, se possível, explique que o estilo escolhido procura transmitir uma imagem moderna e séria e, ao mesmo

tempo, dar destaque aos candidatos. Esse destaque também é enfatizado pelo lugar que os candidatos ocupam e o que o mediador ocupa. A falta de móveis ou decoração é uma indicação de que a fala e os argumentos dos candidatos serão a preocupação central do programa. Ao final da correção dessa atividade, ressalte que o cenário, as vestimentas e a postura dos participantes do debate, e mesmo do mediador, comunicam alguma coisa, por meio de linguagem não verbal, procurando convencer o público da seriedade do evento e do alinhamento dos candidatos com seus possíveis eleitores.

O CONTEXTO DE PRODUÇÃO

6. Antes de iniciar o debate entre os candidatos, William Bonner faz uma introdução, apresenta os participantes e expõe aos debatedores e ao público as regras que vão direcionar o debate.
 - a) Além dos participantes do debate, a quem interessam tais informações?
 - b) Explique por que essas informações são importantes.
7. O debate foi televisionado nacionalmente. Levando em consideração o tema do debate e o contexto em que ele foi produzido, para você quem são os possíveis espectadores desse debate regrado?

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. Assim, caso o tema “programas sociais” fosse discutido por cientistas políticos, provavelmente o público seria diferente.

8. A ilustração a seguir reproduz o cenário em que ocorreu o debate regrado e mostra a disposição dos candidatos, 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 escênico, às informações nele destacadas, às cores predominantes e à disposição dos candidatos e do mediador.
- 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) De acordo com as regras comunicadas no início do debate, explique como foi decidida a posição de cada candidato nos assentos.
- d) Ao observar a ilustração, é possível perceber que o mediador está afastado do palco principal, em um nível mais baixo do cenário e de costas para o público presente. Por que é possível afirmar que a posição do mediador no cenário foi planejada de acordo com o objetivo fundamental do debate?
- e) A origem do púlpito como plataforma ou palco foi na igreja, onde ele era utilizado como uma plataforma elevada que deveria ser utilizada por oradores. Em sua opinião, o púlpito do cenário está próximo ou distante dessa origem? Faça uma reflexão, debatendo com os colegas essa questão.

■ Não escreva no livro.

QUEM CONVIDAR PARA O DEBATE ELEITORAL

Os debates com os candidatos precisam considerar a lei regulamentadora da campanha eleitoral. Trata-se da Lei 13.488/2017, que, no Artigo 46, determina que as emissoras de rádio e TV são obrigadas a convidar para os debates os candidatos dos partidos que tiverem, no mínimo, cinco parlamentares no Congresso Nacional, entre deputados e senadores. Quanto aos demais candidatos, as emissoras têm autonomia para convidá-los ou não.

Essa lei pode ser consultada na internet. Disponível em: <<http://linktr.me/e0597>>. Acesso em: 20 set. 2018.

RESPOSTAS COMENTAR.

6. a) Tanto o público que está em casa, acompanhando o debate pela TV, quanto aos convidados que estão no auditório.
- b) Para que o público possa entender o objetivo do debate e como será organizado.

São eleitores brasileiros e pessoas que se interessam por política e consideram importante conhecer as ideias de um candidato antes de definir o voto.

8. a) O cenário conta com 6 cadeiras e dois púlpitos – um, no qual o mediador apoia suas anotações, e outro, ao centro do palco, no qual os candidatos se posicionam para debater. Em cima do púlpito do mediador, há um “recipiente” no qual estão colocados os nomes para sorteio. O cenário conta com dois níveis: no mais alto, prata e iluminado, estão os candidatos e no mais baixo e menos iluminado, o mediador e, atrás dele, o público. As cores são o azul, o amarelo e o cinza. Em um telão central, está exposta uma imagem com as palavras “Eleições”.

b) Resposta pessoal. Professor, é importante que o aluno perceba que o cenário foi organizado de modo a facilitar a visualização dos candidatos pelo público e telespectadores. O espaço livre até o púlpito facilita também o trânsito dos candidatos até ele.

c) No início do debate, o jornalista Willian Bonner explica que o posicionamento dos candidatos foi escolhido por sorteio.

d) No cenário, foi escolhido um lugar de pouco destaque ao mediador do debate regrado de pré-eleições: ele deve aparecer o mínimo e intervir apenas quando for necessário, dando destaque, assim, aos candidatos.

e) Resposta pessoal. Espera-se que os alunos percebam que o púlpito se aproxima da sua função original, já que servirá para os candidatos falarem sobre suas propostas (oradores). No entanto, se distancia da ideia de púlpito como lugar de pregação utilizado na igreja.

DE OLHO NA BASE

Competências específicas de Língua Portuguesa

(CELP06) A seção *Texto em estudo* favorece a análise de informações, argumentos e opiniões manifestados em debate regrado, transmitido pela televisão, possibilitando aos alunos se posicionar ética e criticamente em relação ao programa Bolsa Família.

(CELP07) Ao explorar trechos de um debate regrado, a seção *Texto em estudo* incentiva os alunos a reconhecer o discurso oral, nessa situação, como lugar de manifestação e negociação de sentidos, valores e ideologias.

Habilidades

(EF89LP23) A seção *Texto em estudo* favorece a análise, em um debate, dos movimentos argumentativos utilizados (sustentação, refutação e negociação).

(EF69LP11) Na subseção *Para entender o texto*, os alunos identificam e analisam posicionamentos defendidos e refutados em um debate regrado, transmitido pela televisão, e se posicionam diante deles.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

9. O modo indicativo é escolhido para dar um efeito de sentido de certeza. Os verbos conjugados no futuro do presente do indicativo exprimem uma previsão do enunciador (no papel do mediador) de que não haverá ocorrências que paralise as etapas previstas. Nesse caso, o futuro do presente cumpre esse papel de antecipar que tudo se passará de acordo com as regras. Professor, explique aos alunos que essa foi a maneira escolhida pelo jornalista de não apresentar as regras do debate como imposição e, ao mesmo tempo, deixar claro o que se espera de todos os debatedores ao longo do debate.

10.a) Espera-se que os alunos reflitam sobre a diferença entre o uso da primeira pessoa do singular e a do plural em um discurso eleitoral. O uso do plural pode sinalizar distanciamento e simular certa humildade, com a qual se espera atrair o eleitor; também pode ser sinal de que o candidato prefere deixar claro que ele não representa apenas a si mesmo, pois há um partido que o apoia e com o qual poderá contar para governar.

b) A oscilação entre um uso e outro se dá para criar um simulacro do candidato que é, ao mesmo tempo, *singular* (o uso de *eu*), capaz de marcar sua posição e defender suas ideias, e *plural* (o uso de *nós*), pois inclui em um grupo partidário e ideológico e se insere no seio social, convidando-o participante do todo.

11.a) Como um dever.

b) *Tinham* é a expressão que reforça esse sentido.

No trecho II, uma expressão que reforça o sentido de dever ou obrigatoriedade é “minha proposta”, pois proposta significa algo que se propõe e não se sabe se, necessariamente, será aceito.

d) Trecho II.

e) Em I, há expressões que têm o sentido de obrigatoriedade, de dever; em II, as de possibilidade (é uma proposta apenas).

A LINGUAGEM DO TEXTO

9. Leia o trecho da fala do jornalista Willian Bonner, que nele expõe aos candidatos e ao público as regras que vão direcionar o debate. Responda à questão.

Nos quatro blocos de debate, os candidatos **farão** perguntas entre si. No primeiro e no terceiro blocos, os temas para essas perguntas **serão** livres: os candidatos fazem as perguntas sobre os temas que quiserem. No segundo e no quarto blocos, **serão** temas determinados pelo sorteio, aqui adotado; a cada nova pergunta, **será** sorteado um novo tema. Em todos os blocos de debate, cada candidato **terá** direito a fazer uma pergunta, cujo tempo disponível será sempre de 30 segundos.

- Os participantes de um debate seguem regras. Bonner, no entanto, explica as regras como o uso do imperativo. Qual é o efeito de sentido de apresentar as regras dessa maneira? Cite os tempos verbais indicados na fala do mediador?

10. Retome o diálogo entre a candidata Marina Silva e o pastor Everaldo.

a) Os dois candidatos utilizam ora a primeira pessoa do singular, ora a primeira pessoa do plural. Comente o efeito de sentido desses dois usos.

b) Em sua opinião, por que eles escolheram, em suas falas, essa oscilação na primeira pessoa do discurso? Compartilhe sua resposta com os colegas.

11. Leia os seguintes trechos do debate entre Marina Silva e o pastor Everaldo.

Pastor Everaldo: Àquela altura, nós atendíamos às famílias com a **obrigatoriedade** de que cada família colocasse suas crianças nas escolas. Tinham que estar com a carteira de vacinação em dia e com a carteira escolar em dia para poder aprender.

II.

Marina Silva: A minha proposta em relação aos programas sociais é de que eles devem ser estendidos para alcançar a maior parte da população que ainda não foi alcançada.

- No trecho I, a palavra destacada indica que o debatedor considera o atendimento às condições do programa como uma possibilidade ou um dever?
- Ainda no trecho I, que expressão reforça esse sentido? Explique.
- No trecho II, indique uma expressão que suaviza o sentido de dever, de fazer algo com obrigatoriedade.
- Considerando as expressões analisadas, qual desses trechos sugere que o debatedor avalia o que diz como possibilidade e não como certeza?
- Qual diferença de sentido há entre o trecho I e o trecho II? Justifique, no caderno, sua resposta.

ANOTE AÍ!

O **debate regrado** 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 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.

DE OLHO NA BASE

Habilidades

(EF08LP16) Na subseção *A linguagem do texto*, os alunos são convidados a explicar os efeitos de sentido do uso, em debate, de estratégias de modalização e argumentatividade.

(EF89LP18) No boxe *O debate e a escolha consciente do voto*, procura-se criar uma oportunidade em que os alunos possam explorar e analisar instâncias e canais de participação disponíveis na escola.

(EF89LP31) Na subseção *A linguagem do texto*, os alunos analisam a modalização epistêmica usada por candidatos em fala durante o debate político.

(EF69LP11) Na subseção *Comparação entre os textos*, solicita-se aos alunos que identifiquem e analisem posicionamentos defendidos e refutados nas interações polêmicas e debates, posicionando-se em relação a eles.

(EF69LP13) No boxe *O debate e a escolha consciente do voto*, solicita-se aos alunos que se engajem na busca de conclusões comuns relativas a um tema de relevância social, que é o voto consciente.

(EF69LP28) Na atividade 11, incentiva-se os alunos a observar as modalidades deonticas, que se referem ao eixo da conduta (obrigatoriedade/permissibilidade).

12. Em diversos momentos de sua fala, o pastor Everaldo utiliza a expressão *eu acredito*, como no trecho a seguir. Reveja:

Então, **eu acredito** que o Bolsa Família não é patrimônio de um partido [...].

- O uso dessa expressão indica que o debatedor percebe o que diz como uma certeza ou como uma possibilidade? Justifique sua resposta.
- Na sua opinião, o que o fato de o candidato repetir essa expressão, ao longo da apresentação de sua proposta de governo, revela sobre seu engajamento com essa proposta? Explique.

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 como algo agradável. Os modalizadores revelam maior ou menor grau de **proximidade do produtor do texto** com a ideia que defende.

COMPARAÇÃO ENTRE OS TEXTOS

- Nesta unidade, você leu dois textos predominantemente argumentativos. No entanto, há diferenças entre eles. Comente-as em seu caderno, considerando os itens a seguir.
 - Forma original do texto (oral ou escrito).
 - Finalidade.
 - Contexto de produção.
 - Público-alvo.
 - Veículo de circulação.
- No debate, o pastor Everaldo e Marina Silva apresentam posições distintas sobre o Bolsa Família. Quanto a isso, responda no caderno.
 - Qual é o posicionamento de cada um desses candidatos em relação ao programa social Bolsa Família?
 - Você concorda com uma dessas propostas? Explique.
- Ao debater o Bolsa Família, as posições de Marina Silva e do pastor Everaldo se assemelham à posição do texto do primeiro capítulo, que afirma que, além do choque cultural, esse programa social trouxe alguns impactos negativos à comunidade indígena na região do Xingu? Justifique sua resposta.

O DEBATE E A ESCOLHA CONSCIENTE DO VOTO

O debate regrado é um mecanismo que permite aos eleitores conhecer os candidatos e suas propostas antes de votar.

- Conhecer as propostas de um candidato, por meio de debates regrados, é suficiente para decidir em quem votar? De que outras maneiras é possível se informar para escolher um candidato? Converse com os colegas.
- Pela Constituição, as eleições e o voto secreto e direto possibilitam a participação popular no governo democrático. Que outras possibilidades de participação política a Constituição garante aos cidadãos?

■ Não escreva no livro.

SÉTIMA ARTE

O grande desafio.
Direção de Denzel Washington
2007

O filme é baseado na história verdadeira do professor Melvin Belli, que, por meio de métodos não convencionais, convenceu uma equipe de alunos a participar de um campeonato de debates na Universidade de Harvard.

RESPOSTAS COMENTAR

12.a) Espera-se que os alunos notem que o candidato, com essa expressão, não tem certeza do que diz, vê a proposta como uma crença, não se comprometendo totalmente com isso.

b) Espera-se que os alunos reflitam sobre as vantagens e as desvantagens de o candidato se comprometer de um discurso assertivo.

13. **Carta de leitor:** a) escrito; b) posicionamento em relação a uma ideia; c) resposta a uma reportagem publicada em jornal ou revista; d) editores do veículo em que o texto jornalístico foi publicado; e) jornal on-line. **Debate regrado:** a) oral; b) apresentação, por meio do debate, de propostas e de ideias dos candidatos à presidência do Brasil; c) período pré-eleitoral; d) pessoas que se interessam por política e acham importante conhecer as propostas dos candidatos; e) originalmente: debate oral na Rede Globo; transcrição do debate: *site G1*.

14.a) Marina Silva acredita no programa e pretende ampliá-lo, introduzindo o décimo terceiro salário aos beneficiados. Pastor Everaldo acredita no programa e se considera seu precursor; no entanto, gostaria de implantar medidas para que as pessoas não precisem utilizá-lo por muito tempo.

b) Resposta pessoal. Professor, incentive os alunos a avaliar os dois posicionamentos, argumentando a favor daquele com o qual concordam, respeitando o posicionamento dos colegas.

15. Não. Os candidatos não tocam na questão dos problemas sociais que atingem os indígenas.



Responsabilidade – cidadania

- Resposta pessoal. Professor, converse com os alunos sobre a importância do voto consciente.
- Resposta pessoal. Professor, observe se os alunos conhecem outras possibilidades de participação popular no governo democrático: o plebiscito, o referendo e a iniciativa popular.

MPD Veja o audiovisual **Congresso Nacional**.

Sugestão de uso

- Assista à animação com a turma para que os alunos possam aprofundar seus conhecimentos políticos e desenvolver a escolha consciente do voto.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Na correção do item *a* da atividade 12, a expressão é modalizadora. Na correção do item *b* da atividade 12, é possível que alguns alunos comentem que a falta de um discurso mais assertivo pode demonstrar a insegurança do candidato. O importante é incentivá-los a discutir os efeitos de sentido decorrentes dessas escolhas.
- Ao orientar os alunos 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 regrado. No momento da correção, monte um quadro semelhante na lousa e solicite a eles

que exponham oralmente as informações para preencher o quadro.

- Para incentivar a reflexão sobre a atividade 15, pergunte aos alunos se as propostas dos candidatos para o projeto social Bolsa Família consideram as diferenças culturais dos povos indígenas.
- Ao explorar o boxe *O debate e a escolha consciente do voto*, se considerar relevante, conduza os alunos ao laboratório de informática, para que assistam à animação sobre o congresso nacional, podendo, assim, aprofundar seus conhecimentos políticos e observar a importância de exercer a cidadania na hora de escolher o candidato e a ele dar o voto.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

- a) A conjunção *que* expressa sentido de explicação; nesse sentido, a segunda oração explica o fato enunciado na primeira (o décimo terceiro salário para o Bolsa Família), justificando esse fato.
 - b) As conjunções *pois* e *porque*.
- 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.
 - b) A locução conjuntiva estabelece uma relação de explicação, justificando, assim, o fato de todas as obras poderem ser chamadas de “Picasso de Picasso”.
 - c) “*pois* pertenciam ao artista até sua morte”.

LÍNGUA EM ESTUDO

ORAÇÕES COORDENADAS SINDÉTICAS EXPLICATIVAS E CONCLUSIVAS

- Releia o trecho extraído do debate regrado apresentado no início do capítulo.

[...] vamos dar o décimo terceiro salário para o Bolsa Família, **que** isso vai melhorar a condição de vida das famílias.

- Observe a conjunção *que* em destaque no trecho. De que forma ela relaciona semanticamente as duas orações?
 - Que conjunções poderiam substituir o *que* sem alterar o sentido da oração?
- Leia a seção de uma resenha sobre uma exposição do artista espanhol Pablo Picasso.

Mostra com “Picassos de Picasso” traz visão mais ampla do artista

Poucos artistas ocidentais tiveram uma produção tão vasta, tão diversificada e tão rica quanto a do 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 de 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: <<http://www1.folha.uol.com.br/ilustrada/2016/06/1785303-mostra-com-picassos-de-picasso-traz-visao-mais-ampla-do-artista.shtml>>. Acesso em: 24 out. 2018.

- Na resenha, comenta-se sobre duas facetas de Picasso. Por que uma delas é considerada essencial na história da arte? Explique.
- Como a locução conjuntiva em destaque na resenha se relaciona com a oração anterior?
- 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*.



Pablo Picasso em sua residência, chamada Villa La Californie, em Cannes, França. Foto de 1956.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Mobilize os conhecimentos prévios dos alunos 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 explique que, neste capítulo, ocorre a continuidade do estudo das orações coordenadas sindéticas.
- Ao corrigir o item *a* da atividade 1, ressalte a necessidade de identificar, pelo contexto, o sentido do *que*. Essa conjunção é considerada um “coringa” das ligações entre as orações; apenas o contexto permite analisar corretamente seu sentido.

(IN)FORMAÇÃO

No trecho a seguir, da reportagem “*Guernica*, de Picasso, completa 80 anos”, a faceta política de Picasso é relacionada a uma de suas pinturas, que se tornou um símbolo contra as guerras em geral.

Há 80 anos, em uma tarde de primavera, *Guernica* ardia debaixo de bombas. Dias depois, Pablo Picasso pintava o quadro que ganhou o nome dessa localidade basca e se tornou símbolo universal contra a guerra, da Espanha de 1937 à Síria de 2017.

O quadro voltou à linha de frente, já que a partir de 4 de abril protagoniza uma grande exposição dedicada ao seu autor no Museu Reina Sofia, em Madri, onde está há 25 anos.

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 reviria 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 alguém 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, 1º ago. 2013. Disponível em: <<http://epoca.globo.com/colunas-e-blogs/luiz-antonio-giron/noticia/2013/08/bcurto-blogo-existo.html>>. Acesso em: 8 nov. 2018.

- O autor compara a afirmação de René Descartes a uma prática comum nas redes sociais. Explique em que consiste essa comparação.
- Que resposta o autor dá à pergunta da jornalista Nancy Jo Sales? Explique como Luís Antônio Giron argumenta em favor da resposta dada.
- Você concorda com a crítica feita pelo autor sobre a atuação das pessoas nas redes sociais? Comente com suas próprias palavras.
- Observe a conjunção em destaque nos períodos a seguir e explique como ela estabelece sentido entre as orações que compõem a frase.

Penso, **logo** existo.

Curto, **logo** existo.

- Substitua a conjunção em destaque nos períodos acima 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.

RESPOSTAS FOMENTAR.

- a) O autor afirma que o ato de pensar, na visão de Descartes, foi substituído pelo ato de curtir. Assim, só existimos na medida em que o outro curte o que publicamos nas redes sociais.
- b) O autor responde 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.
- c) Resposta pessoal. Professor, aproveite a oportunidade e promova uma conversa sobre o assunto tratado nesse artigo, para despertar o senso crítico dos alunos sobre o que circula nas redes sociais.
- d) A conjunção *logo* estabelece sentido de conclusão. Assim, “Penso, logo existo” indica que pensar é uma condição necessária para existir. Portanto, “existir” é uma consequência de “pensar”. Em “Curto, logo existo”, existir é uma consequência de curtir.
- e) Portanto, por isso, por conseguinte, então.

DE OLHO NA BASE

Habilidades

(EF08LP11) Nesta seção *Língua em estudo*, os alunos identificam, em textos lidos, orações coordenadas sindéticas explicativas e orações coordenadas sindéticas conclusivas.

(EF08LP13) A seção incentiva os alunos a inferir efeitos de sentido decorrentes do uso de conjunções como recurso de coesão sequencial.

Seu efeito é tal que na ONU os bairros devastados da cidade síria de Aleppo foram descritos há alguns meses com um “Guernica do século XXI”.

Não faz muito tempo, algumas reproduções foram vistas em “manifestações de sírios” para dizer “basta desta guerra”, segundo Rosario Peiró, chefe da área de coleções do Museu Reina Sofia, que no ano passado recebeu 3,6 milhões de visitantes.

“Lá estava eu, naquela tarde de 26 de abril (de 1937), recolhendo mortos e feridos” na cidade basca de Guernica, lembra Luis Ortiz Alfau, que tem 100 anos e vive em Bilbao.

“Às quatro horas da tarde, começaram a chegar três aviões, a cada quarto de hora. Eram

aviões alemães e italianos”, que apoiavam Francisco Franco e outros generais golpistas que se rebelaram em 18 de julho de 1936 contra a Segunda República, lembra o homem que era então soldado no lado republicano.

“Eles lançaram bombas incendiárias depois de atirarem as destrutivas. Foi quando a cidade inteira ardeu.”

O ataque causou entre 150 e 300 mortos, de acordo com as últimas estimativas de vários historiadores, mas, sobretudo, inaugurou a “guerra ao terror”, que consiste em bombardear por via aérea os civis, uma tática usada muitas vezes na Segunda Guerra Mundial.

Dois dias após o bombardeio, em sua oficina da Rue des Grands-Augustins, em Paris, Picasso

descobriu pelos jornais os primeiros registros fotográficos da tragédia. Em 1º de maio começou os esboços preparatórios. [...]

Morando em Paris desde 1904, Picasso já era um dos maiores nomes da pintura mundial, e militava em defesa da Segunda República espanhola.

A tela, feita a partir de preto, branco e cinza, respondia a um pedido das autoridades republicanas espanholas, e foi exibida na Exposição Universal de Paris em 1937, onde podiam ser vistos os pavilhões rivais da Alemanha nazista e da União Soviética.

Guernica, de Picasso, completa 80 anos. Disponível em: <<https://cultura.estadao.com.br/noticias/artes,guernica-de-picasso-completa-80-anos,70001724731>>. Acesso em: 20 set. 2018.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

1. a) Porque essa classe social não achava elegante comer espaguete com as mãos.
b) A conjunção *porque* é uma conjunção coordenativa sindética explicativa e introduz a justificativa para o fato de a realeza ter passado a consumir macarrão após a invenção do garfo.
c) Não, pois expressa sentido de conclusão. Ela introduz a ideia de que os italianos se interessaram por talheres talvez pelo fato de poderem comer macarrão sem usar as mãos.
2. Alternativa correta: *b*.
3. a) Oração coordenada sindética conclusiva.
b) Oração coordenada sindética explicativa.
c) Oração coordenada sindética explicativa.
d) Oração coordenada sindética conclusiva.
e) Oração coordenada sindética explicativa.

ATIVIDADES

1. O texto a seguir conta como as pessoas comiam antes da invenção dos talheres. Leia-o e, na sequência, responda às questões

Como fazíamos sem... Talheres?

Facas, garfos e colheres utilizam um mecanismo tão simples que parecem ter sido inventados em um passado remoto. E foram. Mas seu uso só se popularizou da maneira como utilizamos hoje durante o século 18. Ou seja, a bem pouco tempo atrás, os participantes de qualquer refeição (desde os almoços triviais até grandes banquetes) usavam as mãos para pegar a comida e comê-la.

A falta de talheres influenciava também o cardápio nas cortes nobres. “Durante os séculos 18 e 19, as pessoas comuns comiam espaguete com as mãos. Quando o garfo foi inventado, massa virou comida para a realeza também, **porque** agora eles podiam comer sem sujar a mão”, diz a americana Linda Stradley, especialista em culinária italiana. **Por isso** que os italianos se interessaram logo por talheres. Já no século 16, eles eram os únicos na Europa que comiam com garfos e facas individuais.

Na Inglaterra e França, as mesas só tinham duas ou três facas. Todos serviam-se da mesma maneira, usando as mãos. As sopas eram colocadas em uma mesma tigela de onde bebiam duas, três ou mais pessoas. [...]

Como fazíamos sem... Talheres? Revista Aventuras na História. Disponível em: <<http://aventurasnahistoria.uol.com.br/noticias/almanaque/como-faziamos-sem-talheres.phtml#WSrrc2grKuk>>. Acesso em: 17 out. 2018.

- a) Por que a realeza passou a consumir espaguete depois da invenção do garfo?
 - b) Como a conjunção *porque*, em destaque no trecho, é classificada? De que forma ela contribui para as ideias expressas na questão anterior?
 - c) A locução conjuntiva *por isso* expressa o mesmo valor semântico de *porque*? Explique.
- 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
 - d) porque, pois, pois
 - e) logo, pois, portanto
3. Classifique 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.**

ESTRATÉGIAS DE APOIO

Você pode aproveitar 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 alunos a identificar as próprias dificuldades. Aproveite o momento para revisar conteúdos na lousa, tirando as dúvidas deles.

EFEITOS EXPRESSIVOS DAS ORAÇÕES COORDENADAS SINDÉTICAS ALTERNATIVAS

1. Leia a seguir um 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 de Fernando Pessoa, 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, o brilho.
se aumento o espaço	Um pouco de emoção, um pouco de luz.
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,	uma vez pra sempre a música se canse.
a folha entorta	do chão então se sobe ao meio
mas se eu a deixar,	e virá o cheio de uma terra em transe.

Flora Figueiredo. *Caos*. Em: *Chão de vento: poesia da Geração Editorial*, 2011. p. 54.

- a) Do que a voz em primeira pessoa trata no poema? De que forma isso se relaciona ao título? Explique.
- b) O poema é introduzido pela expressão "Não sei". Que efeito de sentido essa expressão imprime no poema, considerando o assunto apresentado?
- c) Nos primeiros versos do poema, uma conjunção foi empregada repetidamente. Que conjunção é essa? Que efeito expressivo a repetição dessa conjunção imprime ao texto?

ANOTE AÍ!

Ao repetir conjunções como as **conjunções coordenativas alternativas**, criam-se **efeitos expressivos**: além de indicar alternância ou exclusão, elas também podem sugerir incerteza ou indecisão diante de algo.

■ Não escreva no livro.

RESPOSTAS COMPLEMENTAR

1. a) "Ou então ao invés" e "Ou então a fingir".
b) Indicam alternância ou exclusão.
2. a) A voz em primeira pessoa expressa seus sentimentos caóticos diante das coisas, ideia reforçada pelo título do poema, "Caos".
b) A expressão negativa *não sei* reforça a incerteza diante de ações a serem realizadas.
c) A conjunção *ou*.
d) A repetição da conjunção *ou* reforça a ideia de incerteza, contribuindo para que o leitor (enunciário) produza sentidos que vão na direção da indefinição e da incerteza, 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) Na seção *A língua na real*, os alunos identificam, em textos lidos, orações coordenadas sindéticas alternativas.

(EF08LP13) A seção favorece a inferência dos efeitos de sentido decorrentes do uso de conjunções como recursos de coesão sequencial.



ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Leia com os alunos 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 causam. Faça o mesmo 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* desse 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 alunos para ler com a turma. Previamente, observe se há, nos textos selecionados, orações construídas com conjunções alternativas. Formule algumas perguntas a serem respondidas oralmente pelos alunos 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.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

1. a) As palavras são *cachorros-quentes* e *micro-ondas*.

b) Cachorros-quentes é formada pelo substantivo *cachorros* e pelo adjetivo *quentes*. Micro-ondas é formada pelo prefixo *micr(o)-* e pelo substantivo *ondas*.

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 sanduíche. Já *micro* significa “pequeno” e *ondas* significa “ondulação”; ao se unirem pelo hífen, formam um substantivo que designa um eletrodoméstico.

d) “E a gente carregando-o para nada.” Foi usado o 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.

a) Na tira, duas palavras foram grafadas com hífen. Identifique-as.

b) Essas palavras são formadas por outras palavras e/ou elementos da língua. Quais são eles? Indique a que classe de palavras pertencem.

c) As palavras grafadas com hífen mantiveram a ortografia original? E o significado original? Justifique.

d) Reescreva no caderno a fala de Calvin no último quadrinho, substituindo a expressão *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. Ex.: *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 **m** ou **n**. Ex.: *circum-escolar*; *circum-navegação*; *pan-africano*.
- Nas palavras que têm o segundo elemento iniciado com a letra **h**. Ex.: *anti-herói*; *pré-histórico*.
- Nas palavras cujo prefixo termina com a mesma vogal que inicia o segundo elemento. Ex.: *micro-ondas*, *semi-intensivo*; *micro-ônibus*.
- Nas palavras formadas com os prefixos tônicos **pós**, **pré**, **pró**. Ex.: *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**. Ex.: *hiper-robusto*; *inter-racial*; *super-realizar*; *super-homem*.

DE OLHO NA BASE

Competência específica de Língua Portuguesa

(CELP02) A seção *Escrita em pauta* favorece a apropriação da linguagem escrita, de forma que os alunos possam utilizá-la para ampliar suas possibilidades de participar da cultura letrada.

Habilidade

(EF08LP05) Nesta seção, os alunos analisam processos de formação de palavras por composição (justaposição), apropriando-se de regras básicas de uso do hífen.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

• Explore a atividade 1 com os alunos. 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 alunos os casos de uso do hífen na formação de palavras compostas por justaposição ou por derivação prefixal. Leia com eles também 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, e solicite aos alunos que mencionem outros exemplos, para que ilustrem as regras do quadro.

CASOS EM QUE NÃO SE EMPREGA O HÍFEN

- Nas formações de palavras com os prefixos **co-** e **re-**. Ex.: *coocupar*, *cooperar*, *reeducar*, *reeleger*.
- Nas formações de palavras em que o prefixo termina em **vogal** e o segundo elemento começa com **r** ou **s**. Nessa situação, a consoante deve ser duplicada. Ex.: *antirreflexo*, *contrarreforma*, *microsegundo*.
- Nas formações em que o prefixo termina em **vogal** e o segundo elemento começa com uma **vogal diferente**. Ex.: *antiaéreo*, *autoescola*.

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*; *pernalt* = *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 ★.
b) O trabalho do ★ é essencial na montagem de um espetáculo teatral.
c) Gosto de encontrar o José, pois ele está sempre ★.
d) Isabela adora filmes de ★.

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 *cão-guia* ou *cão de cego*.

Há duas curiosidades sobre a palavra, e ambas 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, dando 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 uma imagem a impressão – errada, diga-se – de que seja uma expressão pejorativa. 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 Rangel. L. Educação. Disponível em: <<https://noticias.uol.com.br/educacao/dicasport/ult2781u277.jhtm>>. Acesso em: 3 nov. 2018.



■ Não escreva no livro.

275

RESPOSTAS COMPLEMENTAR

2. a) pre-
b) contrarre-
c) bem-humorado
d) super-heróis

ATIVIDADE COMPLEMENTAR

Peça aos alunos 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. Em seguida, selecione alguns exemplos para explicar os contextos de uso desses hifens e, em seguida, solicite aos alunos que identifiquem esses contextos, conforme as regras expostas na seção.

- Aproveite, se considerar oportuno, para retomar, com os alunos, 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 alunos que resolvam a atividade 2. Em seguida, corrija-a coletivamente, apontando a formação das palavras compostas na lousa.
- Leia com os alunos 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 o caso, amplie o quadro com as regras que esclarecem as 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 os significados e encontrar sinônimos.

DE OLHO NA BASE

Competências específicas de Língua Portuguesa

(CELP03) A seção *Agora é com você!* convida os alunos a produzir um debate regrado com autonomia, fluência e criticidade, de modo a se expressar e compartilhar informações, experiências e ideias.

(CELP06) Para a produção do debate regrado, a seção orienta os alunos a analisar informações, argumentos e opiniões manifestados nos meios de comunicação, posicionando-se ética e criticamente em relação ao tema discutido (o programa Bolsa Família).

Habilidades

(EF89LP12) Nesta seção, os alunos são convidados a planejar coletivamente a realização de um debate sobre um tema previamente definido e de interesse coletivo (o programa social Bolsa Família), com regras acordadas, baseados no levantamento de informações e de argumentos que possam sustentar o posicionamento a ser defendido, tendo em vista as condições de produção do debate. Para isso, 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.

(EF69LP13) Na seção *Agora é com você!*, os alunos são convidados a se engajar na busca de conclusões comuns, relativas a um tema polêmico e de relevância social.

AGORA É COM VOCÊ!

DEBATE REGRADO

PROPOSTA

Neste capítulo, você leu o trecho de um debate no qual os candidatos à presidência do Brasil em 2014, Marina Silva e pastor Everaldo, se posicionaram em relação ao programa Bolsa Família. Agora é sua vez de participar de um debate e expressar seu ponto de vista sobre esse tema, que costuma despertar opiniões controversas.

GÊNERO	PÚBLICO	OBJETIVO	CIRCULAÇÃO
Debate regrado	Colegas da turma	Posicionar-se oralmente em relação ao programa Bolsa Família	Debate regrado em sala de aula

PLANEJAMENTO E ELABORAÇÃO

1. Para planejar e elaborar um debate, é preciso definir a função dos participantes: mediador, debatedores e público.
2. Um aluno 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.
 - Como será o sorteio da ordem dos debatedores que farão as perguntas e dos que responderão a elas.
 - Como será o sorteio que vai indicar a disposição dos debatedores no espaço.
 - As regras de comportamento do público.
 - O tempo de fala durante cada um dos momentos do debate (pergunta, resposta, réplica e tréplica).
3. Caberá também ao mediador e à sua equipe 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 o programa Bolsa Família).
 - 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 alunos, que forem os **debatedores**, devem se preparar para a discussão sobre o assunto. Para isso, podem seguir as orientações abaixo.
 - Pesquisem em *sites*, revistas e jornais o que é o programa Bolsa Família. Para fazer uma pesquisa mais profunda, decomponham o assunto em itens: como funciona esse programa, que órgãos públicos são responsáveis por ele, qual é seu objetivo, quem são os beneficiários, quais são os critérios usados para sua distribuição, de onde sai a verba destinada a ele, etc.
 - Com a ajuda do professor, identifiquem os possíveis posicionamentos variados, semelhantes ou contrastantes, relativos ao tema; percebam semelhanças e contradições, para firmarem sua posição crítica.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

• **Proposta:** Um debate se vale da polêmica, ou seja, da discussão de pontos de vista diferentes. Assim, é preciso que seja organizado em torno de um tema polêmico. A atividade proposta sugere como tema o programa Bolsa Família, assunto em foco no trecho do debate proposto como leitura no início do capítulo. Entretanto, se considerar mais conveniente, você pode selecionar outro tema polêmico, de preferência que seja também um programa social e que seja do interesse dos alunos. Apresente a proposta de contexto de produção do debate para a turma e ajude-os a se organizar em relação aos papéis possíveis a serem assumidos nessa situação.

• **Planejamento e elaboração:** Leia com os alunos 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-os a compor as regras que orientarão o debate, sistematizando-as na lousa. Peça aos alunos que as registrem no caderno, para que não se percam, caso o debate seja retomado na aula seguinte. Diga aos alunos que será essencial que todos se preparem para o debate, envolvendo-se em pesquisa sobre o tema. No caso do público, além da pesquisa, deverá fazer observações, ao longo do debate, para apresentá-las na roda de conversa final. Durante a pesquisa sobre o

- Definam, com base nos passos anteriores, o posicionamento que será adotado por vocês em relação ao tema escolhido: favorável ou contrário ao programa Bolsa Família.
- Seleccionem, em textos diversos, informações que possam servir de argumentos que fundamentem o posicionamento defendido. Para isso, lembrem-se dos tipos de argumento (dados numéricos, exemplos, opinião de especialistas, etc.).
- 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, de modo que sejam levados a expor melhor suas ideias ou que evidenciem 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 que poderão empregar para mostrar a pouca força de tais argumentos.
- Assistam a debates regrados que envolvam o 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:

- Seleccionar, 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.
- Lembrar-se de que um debate regrado, na escola, é uma situação de oralidade que exige o registro mais formal da língua, ou seja, será preciso estar atento à concordância verbal e nominal, 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 sua compreensão da fala do colega e deixar claro seu posicionamento em relação ao que ele falou. Para isso, podem ser usadas expressões 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, defendo que...”, etc. Importante lembrar que é preciso respeitar o ponto de vista dos colegas.
- Planejar a postura corporal, os gestos diante do público para que essa escolha corporal e gestual também contribua 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, dados estatísticos e citações diretas, e a respectiva fonte de referência, para que possam 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 debate regrado.

9 Os alunos 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 debate, avaliar os argumentos apresentados e efetuar perguntas aos debatedores.

■ Não escreva no livro.

(DES)CONFIE DO QUE LÊ NA INTERNET

Fazer uma pesquisa nas notícias de hoje é um jogo de contradições, no qual o papel da internet é aquele que se deseja se informar e 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 uma 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 e nas redes sociais. Durante a pesquisa, portanto, observe se o texto lido é assinado e se ele pertence a uma fonte confiável; além disso, procure outros textos sobre o assunto para perceber se eles confirmam ou não tais informações.

DE OLHO NA PRÁTICA

Habilidades

(EF89LP15) Na etapa de *Planejamento e elaboração*, os alunos são incentivados a utilizar, no debate, operadores argumentativos que marcam a defesa de ideia e de diálogo com o ponto de vista do outro.

(EF69LP14) Na etapa de *Planejamento e elaboração*, os alunos são orientados a comparar posicionamentos sobre o tema pesquisado, de forma a poder compreender e posicionar-se criticamente sobre os dados e informações usados e analisar a coerência entre os elementos, de forma a tomar decisões fundamentadas.

(EF69LP14) Na etapa de *Planejamento e elaboração*, os alunos são orientados a 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.

(EF69LP15) Na etapa de *Planejamento e elaboração*, os alunos são orientados a apresentar argumentos e contra-argumentos coerentes, respeitando os turnos de fala, na participação em debate regrado.

(EF69LP25) Na etapa de *Planejamento e elaboração*, os alunos são incentivados a se posicionar de forma consistente e sustentada no debate regrado, respeitando opiniões contrárias e propostas alternativas e fundamentando seus posicionamentos, no tempo de fala previsto.

(EF69LP56) Na etapa de *Planejamento e elaboração*, os alunos são orientados a fazer uso consciente e reflexivo da norma-padrão durante o debate regrado.

tema, destaque, em algumas reportagens ou vídeos, os vários pontos de vista sobre o assunto, de modo que o debate seja polêmico: que debatedores e público assumam posicionamentos diferentes para que a atividade apresente confronto de ideias. Reforce a necessidade de definir argumentos favoráveis e contrários ao programa discutido, de acordo com o que se deseja defender. Incentive a turma a antever argumentos do posicionamento contrário para elaborar com antecedência possíveis contra-argumentos.

OUTRAS FONTES

DOLZ, J.; SCHEUWLY, B.; DE PIETRO, J.-F. Relato da elaboração de uma sequência: o debate público. In: DOLZ, J.; SCHEUWLY, B. et al. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

Nesse artigo, os estudiosos Dolz, Scheuwly e Di 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

1. Espera-se que os alunos 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 alunos a perceber se as regras são apresentadas de modo mais impositivo ou mais suave e quais recursos utilizados permitem essa avaliação.
3. Resposta pessoal. Professor, ressalte 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, fazendo uso consciente de ênfases, pausas, etc.
4. Resposta pessoal. Professor, o fundamental é que os alunos identifiquem o registro formal da linguagem em um debate e percebam as expressões que sinalizam o respeito de um debatedor pelo outro. Pode ser possível que, em momentos de discordância no debate, verifiquem a exaltação de voz e mesmo o uso de expressões não tão educadas.
5. Resposta pessoal. Professor, espera-se que os alunos identifiquem modalidades na fala dos debatedores, de acordo com o que já estudaram sobre isso.
6. Resposta pessoal. Professor, o essencial é que os alunos percebam o modo que os debatedores usam a linguagem corporal, principalmente o movimento das mãos, as expressões faciais e o olhar. Comente que esses recursos verbais e gestuais relacionam-se com o conteúdo da linguagem verbal, referente aos atos de fala, podendo encaminhar-se na mesma direção de sentido ou na direção contrária. Por exemplo, neste último caso (o de direção contrária), um olhar pode expressar tranquilidade, na medida em que a fala pode revelar um conteúdo passional de intranquilidade ou raiva. As relações entre o plano da expressão (gestos, olhar, face, 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, verbo-visual).

PASSAPORTE DIGITAL

Eleições 2014 – Rede Globo e Rede Bandeirantes

O portal G1 disponibiliza vídeos e outros recursos relacionados às eleições ocorridas em 2014.

Entre os debates eleitorais dos candidatos a presidência no 1º turno e no 2º turno. Disponível em: <<http://linkte.me/k0kz6>>. Acesso em: 21 set. 2018.

O portal UOL disponibiliza os vídeos dos cinco blocos que compuseram o debate pré-eleitoral dos candidatos à presidência no 1º turno na Rede Bandeirantes. Disponível em: <<http://linkte.me/gt97u>>. Acesso em: 21 set. 2018.

278

10. Caso o público também possa fazer perguntas aos debatedores, devem ser estipuladas regras sobre o tempo das respostas.
11. Espera-se que o público também tome nota de opiniões que considerem mais relevantes, de maneira a documentar o evento. Essas notas vão ajudar também a apresentar as impressões dos alunos na roda de conversa a ser 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.
 - Comparar posicionamentos e modalidades apresentadas.
 - Identificar coincidências e contradições.
 - Elaborar uma conclusão própria sobre a Bolsa Família e apresentá-la aos colegas da turma.
 - Avaliar a opinião oficial sobre o tema se manteve depois do debate ou se foi modificada.
12. Depois de todos estarem preparados para a discussão sobre esse tema, definam com o professor a data para a realização do debate.
13. Assim, ainda com o professor, se vão elaborar um cenário para o debate ou se usarão só os elementos presentes na sala de aula.

MÚLTIPLAS LINGUAGENS

Apresentação do professor, escolham um vídeo com trechos de um debate regido em que se discuta um tema de importância nacional. Analisem as linguagens verbal e não verbal usadas nessa situação levando em conta estas perguntas:

1. De que modo o mediador apresenta o debate a seus participantes?
2. De que maneira o mediador indica as regras definidas para o debate?
3. 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?
4. Os debatedores usam um registro formal de linguagem? Eles se dirigem uns aos outros de maneira educada?
5. 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?
6. 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? Converse com os colegas sobre essas questões.

No momento de apresentar sua opinião, 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.

Não escreva no livro.

DE OLHO NA BASE

Habilidades

(EF89LP22) Na etapa de *Planejamento e elaboração*, os alunos 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.

(EF89LP31) No boxe *Múltiplas linguagens*, os alunos são orientados a analisar a modalidade epistêmica percebida no debate e, na etapa de *Circulação*, eles são incentivados a utilizar essa modalidade.

(EF69LP11) No boxe *Múltiplas linguagens*, os alunos são orientados a identificar e analisar

posicionamentos defendidos e refutados na escuta de interações polêmicas em debates.

(EF69LP19) No boxe *Múltiplas linguagens*, os alunos são incentivados a analisar, em debate formal público, os efeitos de sentido de elementos típicos da modalidade oral, como a pausa, a entonação, o ritmo, a gestualidade, a expressão facial, etc.

(EF69LP26) Na etapa de *Planejamento e elaboração*, os alunos 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*.

CIRCULAÇÃO

- 1 No dia do debate, organizem a sala de acordo com a seguinte configuração:
 - Os debatedores deverão ficar sentados em cadeiras na frente do público.
 - O público deverá ser disposto em semicírculo, voltado para os debatedores.
 - O mediador deverá ficar na lateral da sala, próximo aos debatedores, mas distante do centro do "palco".
 - 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 a introdução previamente elaborada, com as regras a serem seguidas.
- 3 Em seguida, dar voz aos debatedores, na ordem estabelecida por sorteio.
- 4 É importante que, na primeira fala, o debatedor agradeça aos organizadores do debate e agradeça também pela presença dos participantes no debate.
- 5 O debatedor deve se dirigir de forma direta a quem lhe fez a pergunta.
- 6 Todos os participantes, ao se manifestar, devem empregar um tom de voz adequado, nem muito alto, nem muito baixo, a fim de serem compreendidos.
- 7 Os participantes devem escolher o registro formal como modo de comunicação durante o debate regrado.
- 8 A plateia deve fazer silêncio e respeitar o momento de fala dos debatedores.
- 9 É fundamental que os debatedores respeitem o turno de fala dos colegas e o tempo estabelecido para suas falas.
- 10 Ao apresentar seu ponto de vista e ao tomar a palavra, os debatedores deverão respeitar os demais participantes e o público, sem ofensas.
- 11 Mesmo nos momentos de discordância, será fundamental manter a calma e a educação, respeitando sempre o ponto de vista dos colegas.

AValiação

- 1 Em seu caderno, avalie a atividade conforme as questões a seguir.

ELEMENTOS DO DEBATE REGRADO
O debate foi fiel ao tema proposto?
O mediador conseguiu organizar o debate seguindo as regras definidas por ele?
Cada debatedor apresentou claramente seu posicionamento?
Os argumentos apresentados pelos debatedores eram baseados em dados confiáveis?
Os argumentos apresentados pelos debatedores eram 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 com o debate com sua participação?

- 2 Façam uma lista com pontos positivos e pontos negativos da realização do debate, para que, em uma próxima vez, essa atividade possa ser melhorada.
- 3 Ao final, promovam uma roda de conversa para que todos possam compartilhar a avaliação do debate regrado e apresentar uma opinião sobre o tema discutido. Cada participante apresentará seus pontos de vista, vocês poderão avaliar se eles mudaram ou não depois da participação no debate. Os alunos, que atuaram como público, deverão iniciar a conversa com suas considerações finais.

■ Não escreva no livro.

NA RODA DE CONVERSA

Para promover uma avaliação de qualidade 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, certamente 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 regrado é um momento oportuno para fazer uma avaliação e acompanhar o processo das aprendizagens dos alunos. A etapa *Planejamento e elaboração do texto* pode evidenciar a apropriação do gênero. Se perceber que alguns alunos têm dificuldade nessa etapa, incentive a seção *Texto em estudo* para que a turma relembre as características do debate regrado. Igualmente fundamental é avaliar se os alunos 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 giram em torno dele, etc. Na etapa *Circulação*, verifique a habilidade de cada aluno de se expressar oralmente e observe se os alunos expressam interesse pelo ponto de vista dos colegas. Na etapa *Avaliação*, dê especial atenção para o desempenho dos alunos que cumpriram a função de espectadores. Neste momento, eles deverão apresentar à turma as conclusões a que chegaram a respeito de sua experiência.

ORIENTAÇÕES

• **Circulação:** Organize 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 alunos 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 regrado. As perguntas do público devem sempre respeitar os debatedores.

• **Avaliação:** Considerando as respostas dos alunos às perguntas propostas no quadro desta subseção e as anotações feitas pelo público do debate, promova uma roda de conversa sobre o debate regrado, 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.

Habilidades

(EF08LP16) Na seção, solicita-se aos alunos que expliquem os efeitos de sentido do uso, em carta do leitor, de estratégias de modalização e de argumentatividade.

(EF89LP01) A seção favorece a análise dos interesses que movem o campo jornalístico de forma a contribuir para que os alunos desenvolvam uma atitude crítica diante de textos jornalísticos.

(EF89LP03) Nesta seção, os alunos analisam cartas de leitores.

(EF89LP04) O trabalho proposto na seção, incentiva os alunos a identificar e avaliar a opinião explícita em carta de leitor e o posicionamento implícito na nota de redação da revista, bem como argumentos e contra-argumentos empregados nessas produções.

(EF89LP14) As atividades propostas nesta seção favorecem a análise, em cartas do leitor e em nota da redação, dos movimentos argumentativos de sustentação e refutação, avaliando a força e o tipo dos argumentos utilizados.

(EF89LP16) Na seção *Atividades integradas*, os alunos analisam a modalização realizada em carta do leitor, por meio das modalidades apreciativas, de maneira a perceber a apreciação ideológica sobre os fatos noticiados e as posições implícitas ou assumidas.

(EF89LP23) Na seção *Atividades integradas*, os alunos são convidados a analisar, em cartas do leitor e em nota da redação da revista, os argumentos utilizados.

(EF89LP17) A seção convida os alunos a perceber e analisar os recursos estilísticos da carta do leitor, as escolhas textuais, o uso de recursos persuasivos em textos argumentativos e as estratégias de persuasão.

ATIVIDADES INTEGRADAS

Nesta unidade, você leu duas cartas do leitor e um trecho de um debate em rede. Leia, agora, duas cartas do leitor destinadas a uma revista e responda às questões.

POTÊNCIA DOS TROPICOS

Foi com grande satisfação que recebi a piauí de vocês aqui em Helsinque. A reportagem sobre Ricardo Paes de Barros ("O liberalismo contra a miséria", *piuí* 74, novembro) é muito boa. Estudo economia e o sucesso do Bolsa Família é uma unanimidade na América Latina. Brasil é no mundo. Aqui na Finlândia tento vender a ideia do Bolsa Família para o país emergente nos trópicos, com indicadores sociais em ascensão, mas ainda com problemas. É impressionante como os finlandeses saíram de uma sociedade devastada no pós-guerra para uma economia de alto nível com grande segurança social. Temos muito a aprender com eles.

ALFREDO DA COSTA PEREIRA JR_Helsinque/Finlândia

O texto de Ricardo Paes de Barros é confuso e não está no bom nível de outros publicados pela revista.

O texto estatiza que Carlos Langoni e Paes de Barros demonstraram que um maior nível de escolaridade aumentaria a renda, assim como a melhor distribuição da educação melhoraria a desigualdade de renda. Mas, no final do texto, citando estudos do próprio Paes de Barros, mostra justamente que, além da educação (30%), a distribuição e o aumento do valor das aposentadorias (20 a 30%) e o Bolsa Família (10-15%) foram os responsáveis pela melhoria da renda e da sua distribuição. Portanto, a própria reportagem indica que pelo menos esses três fatores estão ligados à renda e que a educação, com 30%, não pode ser considerada o principal fator.

Além disso, o perfil dá a paternidade do Bolsa Família a Paes de Barros, mas o próprio texto mostrou que vários contribuíram para a elaboração do programa, que não teve pai único.

Por fim, não há contraponto às críticas feitas a Marcio Pochmann. Se não conseguiram uma entrevista com o mesmo, deveriam pelo menos ter conseguido contato com pesquisadores do grupo dele.

ALFREDO DA COSTA PEREIRA JR_São José dos Campos/SP

NOTA DA REDAÇÃO: Na Finlândia gostaram, Alfredo.

Cartas. Revista *Piauí*, ed. 75, dez. 2012. Disponível em: <<http://piaui.folha.uol.com.br/materia/o-mentor-do-bolsa-familia-causa-polemica/>>. Acesso em: 18 out. 2018.

Não escreva no livro.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Converse com os alunos sobre a estrutura que eles identificam nas cartas do leitor, de acordo com o que aprenderam neste capítulo. Ressalte que as cartas fazem referência ao texto jornalístico que comentam e que, por meio dessas referências, mesmo sem conhecer o texto, é possível ter uma noção do assunto.
- Oriente os alunos a resolver as atividades de 1 a 4 individualmente.
- Durante a correção da atividade 4, explique aos alunos que, por ser reconhecida por seu tom de humor, a revista *Piauí*, em sua resposta ao leitor, foi coerente com sua linha editorial. Além disso, ajude-os a perceber

que a seção Cartas sempre recebe um título diferente a cada número, de acordo com alguma abordagem que a redação decide valorizar em uma das cartas publicadas. Na edição em análise, o título foi elaborado com o objetivo de valorizar o perfil veiculado pela revista: o título da seção é inspirado pela carta favorável ao perfil de Ricardo Paes de Barros; portanto, a carta favorável à revista tem um peso de argumento de autoridade, ao que se pode acrescentar o fato de ter sido escrita por um estudante de economia que mora em outro país (situação, em geral, vista como positiva pela mídia).

1. As cartas do leitor lidas nesta seção apresentam comentários sobre um texto jornalístico.

- a) Em que meio de comunicação esse texto foi veiculado? Como você concluiu isso?
- b) Qual é o título desse texto? Qual é o assunto discutido nele? Anote em seu caderno.
- c) Por que o veículo intitulou a publicação dessas cartas de "Potência dos trópicos"?

2. Sobre a primeira carta, responda:

- a) Qual foi a intenção do leitor ao escrevê-la para a revista *Piauí*? Comente sua resposta.
- b) Que expressões empregadas no início da carta revelam a opinião do leitor sobre a reportagem?
- c) Por viver na capital da Finlândia, Helsinque, o leitor estabeleceu um paralelo entre o Brasil e a Finlândia. Qual é a comparação feita por ele?

3. Sobre a segunda carta, responda:

- a) Na carta desse leitor, percebe-se o mesmo posicionamento que o da primeira carta? Explique.
- b) Que tipo de argumento esse leitor emprega para defender seu ponto de vista? Qual o objetivo que ele faz disso?
- c) Releia o trecho a seguir.

O perfil de Ricardo Paes de Barros é confuso e não é o mesmo de outros publicados pela revista.

- O que a conjunção em destaque nesse trecho indica e de que modo ela contribui para a crítica do texto?

- d) Por que o emprego de conjunção é importante em textos argumentativos?

4. Após as cartas, há uma resposta da revista *Piauí* para o leitor Alfredo da Costa Pereira Jr., de São José dos Campos, estado de São Paulo.

- a) A *Piauí* é uma revista conhecida por tratar temas sérios sem perder o humor. Essa proposta é coerente com o tom da resposta que ela deu ao leitor? Explique.
- b) Qual foi a estratégia argumentativa da revista ao defender sua publicação e dar uma resposta ao leitor? Imagine que você faz parte da redação da revista. O que você diria a esse leitor que criticou a reportagem e apontou incoerência nas informações?

5. Ao longo da unidade, você refletiu sobre temas sociais relacionados à moradia, à saúde e à educação. Teve, ainda, a possibilidade de conhecer melhor um programa de bem-estar social implementado no Brasil, o Bolsa Família. Agora, reúna-se com os colegas e compartilhe ideias de como a discussão desse tema alterou seu posicionamento sobre esses assuntos.

escreva no livro.



↑ Capa da revista *Piauí*, 75, dez. 2012, em que foram publicadas as cartas dos leitores

RESPOSTAS COMENTAR.

1. a) Revista *Piauí*. É possível chegar a essa conclusão pela fonte dos textos e pela linguagem explícita que o primeiro leitor faz à revista.

b) "O liberal contra a miséria", que traz um perfil de Ricardo Paes de Barros. Professor, informe aos alunos que R. Paes de Barros é um especialista em desigualdade.

c) "Potência dos trópicos" refere-se à expressão usada por Luís Cristóvão em sua carta à revista.

2. a) O leitor quis elogiar a reportagem e posicionar-se em relação ao assunto discutido.

b) As expressões *grande satisfação* e *é muito boa*.

c) O leitor afirma que, embora considere o Brasil uma potência emergente, há muito o que melhorar no país; segundo ele, os brasileiros têm muito o que aprender com os finlandeses, que conseguiram se reerguer em um período pós-guerra.

3. a) Não. O leitor da segunda carta tem um posicionamento contrário.

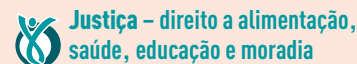
b) Ele emprega contra-argumentos, com o objetivo de invalidar as ideias apresentadas na reportagem e, ao mesmo tempo, persuadir as pessoas de seu ponto de vista, invalidando a reportagem.

c) A conjunção aditiva inclui nova ideia ao enunciado reforçando a crítica feita.

d) Porque elas conectam as orações e estabelecem relações de sentido entre elas, o que é importante para a coesão do texto e a construção coerente dos argumentos.

4. a) É coerente, pois o tom da resposta é de humor, ironia.

b) A revista mencionou uma particularidade da carta do primeiro leitor, estudante de economia brasileiro que mora na Finlândia, e que elogiou a reportagem, ignorando os argumentos do outro leitor. Professor, na última parte da questão, incentive os alunos a responder de forma bem-humorada, mantendo o respeito.



5. Resposta pessoal. Professor, incentive os alunos a compartilhar suas ideias sobre o tema e explicar de que forma seu posicionamento foi alterado ou não pelas reflexões feitas na unidade.

ESTRATÉGIAS DE APOIO

A seção *Atividades integradas* possibilita um momento de avaliação global dos conhecimentos dos alunos sobre o gênero e os conteúdos linguísticos em estudo. Para isso, depois da leitura das cartas do leitor, você pode propor a eles que respondam às questões em duplas. Em seguida, faça a correção coletiva das atividades e permita que os alunos conversem sobre o que acharam das questões e do texto e exponham suas respostas, dúvidas e as soluções encontradas durante a realização das atividades. Caso alguns alunos ainda demonstrem dificuldade na compreensão dos conteúdos trabalhados na unidade, utilize este momento para fazer uma revisão desses assuntos.

FIORIN, J. L. O *pathos* do enunciatário. *Alfa*, São Paulo, 48(2), p. 69-78, 2004. Disponível em: <http://linktr.me/cp8kl>. Acesso em: 18 out. 2018.

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. *Cadernos de Letras da UFF*. O lugar da teoria nos estudos linguísticos e literários, n. 46, p. 195-218. Disponível em: <http://linktr.me/tdstn>. Acesso em: 24 set. 2018.

Nesse artigo, a pesquisadora 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 de leitor e mesmo debates regrados quanto à negociação.

LUFT, C. P. O hífen. In: LUFT, C. P. *Gramática: manual de ortografia*. São Paulo: Globo, 2012. p. 102-115.

Nessa edição reorganizada, revista e ampliada por Angela França, a obra do professor Celso Pedro Luft apresenta um quadro detalhado do emprego do hífen. Vale a pena consultar e comentar alguns casos com os alunos.

Veja a Proposta de Acompanhamento de Aprendizagem do 4º bimestre.

MPD



Gênero carta do leitor

- Ao ler uma carta do leitor, identifico o tema, o ponto de vista e me posiciono de forma crítica e fundamentada, ética e respeitosa diante de fatos e opiniões relacionados a ela?
- Analiso os argumentos e as estratégias utilizados em cartas do leitor, avaliando sua força argumentativa?
- Analiso 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? Utilizo argumentos que defendem meu ponto de vista?

Gênero debate regrado

- Identifico e analiso os posicionamentos defendidos e refutados em um debate regrado?
- Reconheço e analiso os efeitos de sentido de estratégias argumentativas empregadas na fala dos debatedores?
- Identifico, na fala dos debatedores, palavras que evidenciam o ponto de vista assumido por eles?
- Sou capaz de me posicionar em relação a posicionamentos defendidos e refutados em debates?
- Consigo construir meu próprio 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 orações coordenadas sindéticas?
- Identifico as orações coordenadas aditivas, adversativas, alternativas, explicativas e concessivas?
- Compreendo e reconheço os efeitos de sentido produzidos pelo uso das conjunções?
- Compreendo e reconheço os efeitos expressivos das orações sindéticas alternativas?
- Reconheço as situações em que é preciso empregar o hífen?



282

Não escreva no livro.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

Ao final da unidade, você pode propor aos alunos que façam a autoavaliação proposta nesta seção. Neste 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. É importante lembrá-los de que não há problema algum em identificar lacunas do conhecimento neste momento; ao contrário, isso indica uma atitude madura perante os estudos, pois, em matéria de aprendizagem, as dúvidas são parte desse processo.

SIMULAÇÃO ONU

A Organização das Nações Unidas (ONU) é uma entidade internacional, com 193 Estados-membros, cujo objetivo é promover a ação desses países com a intenção de realizar metas comuns, entre elas: manter a paz e a segurança internacionais; desenvolver relações amistosas entre as nações; incentivar a cooperação internacional. Essa organização nasceu, em 1945, após o fim da 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.

ricochet64/Stock/Getty Images

SOBRE O PROJETO

Neste projeto, os alunos 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 dos alunos em diversas áreas, como geografia, história, ciências, política, economia, relações internacionais, entre outras.

Além disso, a Simulação ONU permite que os alunos desenvolvam habilidades do campo de atuação na vida pública, tomando consciência da importância dessa organização para questões importantes que envolvem diversos países do mundo.

UNITED NATIONS NATIONS UNIES

283

OBJETIVOS

INTERAÇÃO – SIMULAÇÃO ONU

Desenvolver estratégias argumentativas ao elaborar uma simulação da Assembleia Geral da ONU na escola com a colaboração dos colegas e do professor; pesquisar o assunto a ser discutido na assembleia; escolher os chefes de Estado; escrever Documento de Posição Oficial; organizar o local da reunião.

HABILIDADES

EF89LP17; EF89LP20; EF89LP22; EF89LP23; EF69LP20; EF69LP22; EF69LP24; EF69LP25; EF69LP26

CRONOGRAMA SUGERIDO

Etapas	Duração	Período do ano letivo
Planejamento	Março	1º semestre
Execução	Abril e maio	
Conclusão	Junho	

DE OLHO NA BASE

Habilidades

(EF89LP17) No projeto Simulação ONU, os alunos são incentivados a relacionar textos e documentos normativos de importância universal e que envolvam direitos, reconhecendo e analisando motivações, finalidades e sua vinculação com experiências humanas e fatos históricos e sociais, como forma de ampliar a compreensão dos direitos e dos deveres, bem como de fomentar os princípios democráticos e uma atuação pautada pela ética da responsabilidade.

(EF89LP20) Os alunos serão incentivados a 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., assim como a maneira de avaliar a eficácia da proposta/solução, de forma a tomar decisões fundamentadas.

(EF89LP22) Durante a simulação, os alunos serão estimulados a compreender e comparar as diferentes posições e interesses em jogo em uma discussão ou uma apresentação de propostas, avaliando a validade e a força dos argumentos e as consequências do que está sendo apresentado e, quando for o caso, formulando sugestões que considerem interesses coletivos.

(EF89LP23) Ainda durante a simulação da assembleia, os alunos vão analisar, em textos argumentativos, os movimentos argumentativos utilizados, avaliando a força de conhecimento e

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 participar de 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 e, em seguida, decidir a qual delas a turma se dedicará durante a simulação.
- Investigar os diversos países-membros da ONU e definir quais deles farão parte da simulação da Assembleia Geral.
- Definir uma questão de relevância social para discussão na assembleia.

- Desenvolver a capacidade argumentativa, embasada na pesquisa de dados confiáveis e, com o professor como mediador, 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 da Assembleia Geral da ONU, o nome desse será Documento de Posição Oficial.

- Participar da assembleia de maneira ética e responsável, ouvindo o turno de fala dos colegas, bem como exercitando a empatia e a troca de ideias sobre um assunto de importância internacional.

- Construir um documento coletivo que, refletindo sobre a questão escolhida, apresente posicionamentos em comum.

- Avaliar o processo de pesquisa, organização e apresentação do projeto.

Planejamento

Organização da turma

- Na Parte I, vocês serão divididos em grupos para pesquisar 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.



ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- **Planejamento – Organização da turma:** Apresente a proposta e levante o conhecimento prévio dos alunos a respeito da Organização das Nações Unidas (ONU). Posteriormente, destaque seu funcionamento e suas características. Em seguida, explique as etapas do projeto, verificando se há dúvidas.
- Comente com os alunos que, na Assembleia 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 possui nas relações internacionais. As resoluções – votadas e aprovadas – da Assembleia Geral são recomendações e, portanto, não são obrigatórias.

- **Procedimentos – Parte I:** Auxilie os alunos 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.
- **Parte II:** Reforce aos alunos a necessidade de buscar fontes oficiais e seguras para embasar a argumentação durante a simulação. Caso eles estejam em dúvida quanto à escolha do assunto, ajude-os com algumas dicas: racismo e violência contra a população negra, empoderamento feminino e direito das mulheres, etc. Incentive-os a escolher um tema que, de certa forma, possa se aproximar de problemas da realidade dos alunos e peça a eles que comparem o posi-

- 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 mais 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 Circulação, 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 alunos 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 coletadas 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 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, estão presentes 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 escolham 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, além de preparar e apresentar o evento.
- 3 Na sequência, cada aluno deverá escolher um país para representar. Caso mais de um aluno 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.

Kosugan/DBR

DE OLHO NA PRÁTICA

Habilidades

(EF69LP20) Neste projeto, Simulação ONU incentiva os alunos a identificar, considerando o contexto de produção, a forma de organização dos textos normativos, a lógica de hierarquização de seus itens e subitens, analisando efeitos de sentido.

(EF69LP22) Neste projeto, os alunos vão produzir dois documentos oficiais propositivos sobre um problema de relevância social, justificando e detalhando propostas.

(EF69LP24) Na Simulação ONU, os alunos também vão discutir casos reais submetidos a juízo e que envolvam (supostos) desrespeitos aos direitos humanos, o que 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.

(EF69LP25) Ao representarem os papéis de chefes de Estado, presidente da assembleia e secretário-geral, os alunos posicionam-se de forma consistente e sustentada em uma assembleia, respeitando as opiniões contrárias e as propostas alternativas e fundamentando seus posicionamentos, no tempo de fala previsto, valendo-se de sínteses e propostas claras e justificadas.

(EF69LP26) Os alunos serão incentivados a tomar notas durante a assembleia como forma de documentar o evento e também como forma de apoiar a própria fala.

cionamento brasileiro sobre o tema com o de outros países. A discussão de problemas relativos à realidade dos alunos poderá gerar maior engajamento dos alunos para pesquisar e propor possíveis soluções para o problema.

- Durante todo o projeto, estimule os alunos a anotar as informações mais importantes que os colegas apresentarem. Explique que essas informações podem ajudar os principais pontos já discutidos e que poderão ser retomadas no discurso a ser proferido.

OUTRAS FONTES

Nações Unidas no Brasil (ONUBR). Disponível em: < <http://linkte.me/eh40> >. Acesso em: 30 out. 2018.

Acesse com os alunos o *site* da ONU Brasil para eles explorarem suas informações. Peça a eles que leiam os textos relativos à seção “Sobre a ONU”. Nessa seção, é possível conhecer a história da ONU no mundo e no Brasil. Peça também que acessem as principais notícias e as ações desenvolvidas no Brasil, entre outros pontos que julgar interessantes.

(IN)FORMAÇÃO

O trecho a seguir expõe a relação entre o discurso e a argumentação, que será amplamente exercitada pelos alunos 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. 26.

OUTRAS FONTES

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

Nesta obra, José Luiz Fiorin aborda como o aparecimento da argumentação, seu uso intensivo e sua codificação fazem parte da marcha civilizatória. Segundo ele, ao abdicar do uso da força para empregar a persuasão, o homem se torna efetivamente humano. Com exemplos retirados de textos literários e da mídia impressa, o professor discute as bases da argumentação e explica as principais organizações discursivas utilizadas na persuasão, isto é, os principais tipos de argumento.

4 Após definir os chefes de Estado, cada aluno 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 completo do aluno que o representa e o posicionamento (política externa) do país perante ao problema apontado. Nesse caso, o documento pode apresentar exemplos de medidas realizadas internacionalmente 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 informativos. As informações precisam ser precisas 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 documento, 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 Utilize as anotações para preparar o que você vai pronunciar no momento do debate durante a simulação. A realidade de seu discurso será determinante para sua participação no evento e também para acarretar votos a favor de sua proposta. Por isso, é importante discursar sobre o assunto de vista de maneira clara e coerente, 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 alunos 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.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

• **Procedimentos – Parte III:** Comente com os alunos que todo processo de pesquisa anterior a essa etapa deve auxiliá-los na construção de argumentos baseados em informações confiáveis e seguras. Oriente-os na produção de anotações que organizem a exposição de sua proposta. 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 alunos a trocar os textos produzidos uns com os outros. Essa troca possibilita que os alunos aprimorem o texto e promove a socialização dos conhecimentos adquiridos.

- Caso julgue interessante, convide os professores de outras disciplinas a auxiliar os alunos neste momento de pesquisa. Os professores de Geografia e História, por exemplo, podem ajudar bastante na execução desta etapa.
- Para auxiliar os alunos 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, 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.

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 Assembleia Geral da Simulação 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 solicita aos chefes de Estado que entreguem as cópias do Documento de Posição Oficial do país para que sejam distribuídas. Então, expõe a questão que será discutida e, enfim, cede 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 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 as propostas. O presidente anota os votos. No final, as três propostas mais votadas serão consideradas vitórias.

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 as decisões sendo votadas na Assembleia, os países não são obrigados a adotá-las em suas legislações internas.

ATIVIDADE COMPLEMENTAR

Em algum momento do projeto Simulação ONU, apresente aos alunos o conteúdo do boxe *Uma discussão relevante*. Após debater o assunto com eles, explique que, no que diz respeito aos debates, a Assembleia Geral da ONU funciona como um espécie de parlamento mundial. No entanto, o mesmo não pode ser afirmado em relação às deliberações, já que elas não possuem peso de lei. Porém, ainda assim, os pronunciamentos dos chefes de Estado na assembleia são vistos como termômetros de como cada governo se posiciona em relação às 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 alunos um desafio: Como ser convincente na deliberação do posicionamento da assembleia de modo que o maior número de países-membros a sigam? Explique 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.

- Explique aos alunos que o Documento de Posição Oficial também é requerido nas reuniões 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 aluno esteja focado em desempenhar seu papel. Para que os alunos tenham mais confiança na apresentação, incentive-os a ensaiar o discurso. No dia do evento, oriente-os a manter um discurso no registro formal, respeitando as características do contexto. Também explique que, embora parte do discurso dependa das anotações que redigiram, outra parte decorre do desempenho deles em relação à oralidade.

Por conta disso, gestos, tom de voz e ritmo da fala podem colaborar para a expressão das ideias de modo claro durante a exposição.

OUTRAS FONTES

Modelo de Proposta de Resolução. Disponível em: <<https://linkte.me/nl9c7>>. Acesso em: 6 nov. 2018.

No link acima, é possível acessar um modelo do documento Proposta de Resolução. É importante que os alunos tenham acesso a modelos desse documento oficial para visualizarem o que é esperado do documento que vão elaborar.

10 Definidas as propostas, o secretário-geral deverá redigir, com todos os participantes, um documento oficial que explique as regras e 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 de 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 contexto da resolução, oferecendo assim suporte para as cláusulas operacionais. As cláusulas preambulares se iniciam com verbos no infinitivo e em itálico (buscando lembrar o, 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 (assinaturas dos participantes).

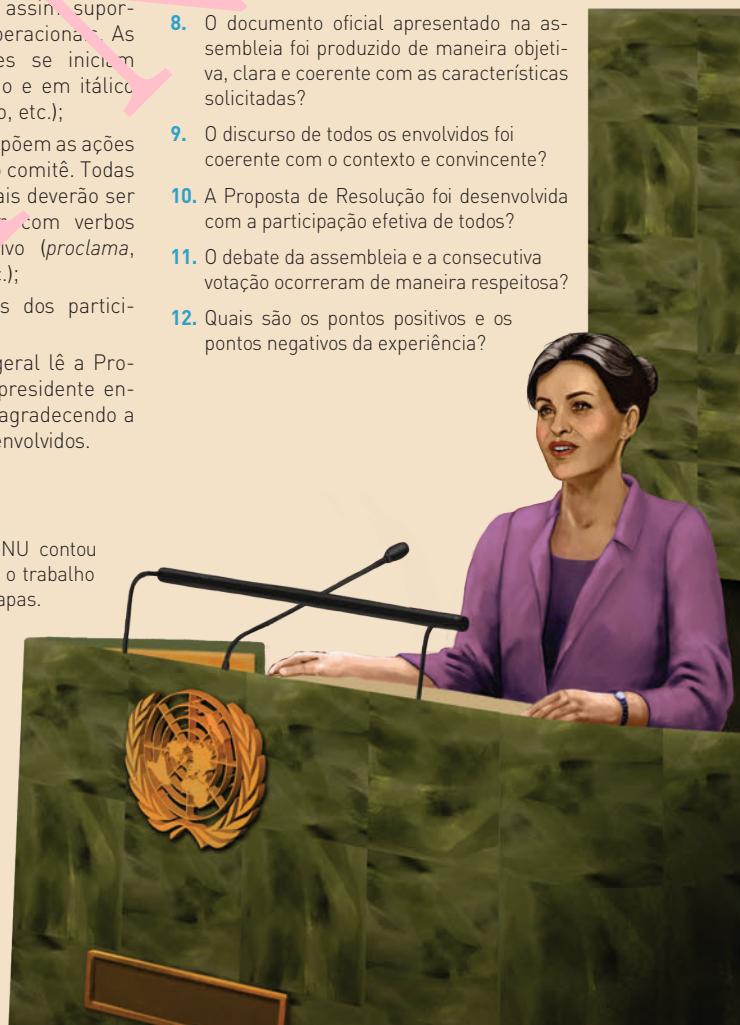
Depois disso, o secretário-geral lê a Proposta de Resolução e o presidente encerra a Simulação ONU, agradecendo a participação de todos os envolvidos.

Avaliação

O projeto de Simulação ONU contou com a contribuição de todos e o trabalho em grupo 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.

1. No início da atividade, foi discutida a importância da ONU para a sociedade mundial?

2. A pesquisa inicial em grupos, proposta na Parte I, foi realizada de maneira produtiva?
3. Foram sugeridos diversos assuntos de importância mundial e, em seguida, um deles foi definido?
4. A votação do assunto ocorreu de maneira compartilhada e participativa?
5. Os alunos pesquisados as informações relevantes sobre o assunto escolhido?
6. Durante a simulação a definição das tarefas de cada grupo aconteceu em comum acordo e de maneira organizada?
7. Após a definição dos países representados, cada aluno pesquisou informações relevantes de cada país?
8. O documento oficial apresentado na assembleia foi produzido de maneira objetiva, clara e coerente com as características solicitadas?
9. O discurso de todos os envolvidos foi coerente com o contexto e convincente?
10. A Proposta de Resolução foi desenvolvida com a participação efetiva de todos?
11. O debate da assembleia e a consecutiva votação ocorreram de maneira respeitosa?
12. Quais são os pontos positivos e os pontos negativos da experiência?



ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- **Compartilhamento:** Procure apresentar modelos de Documentos de Propostas de Resolução aos alunos. Um deles é indicado na seção *Outras fontes* desta página. Explique a eles 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 alunos 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 que eles destaquem o que acharem relevante. Se achar interessante, no final da

discussão, solicite a cada aluno que escreva uma autoavaliação do trabalho realizado, enfatizando pontos positivos e pontos negativos da atividade como um todo. Se alguns alunos quiserem fazer alguma consideração ou um balanço sobre o projeto de Simulação ONU, permita que eles o façam na roda de conversa. Dê especial atenção aos alunos mais tímidos, que têm dificuldade de falar em público, procurando incentivá-los e encorajá-los ao longo da atividade.



SOBRE O PROJETO

A apresentação teatral é uma atividade muito rica. Pois, por meio dela, os alunos utilizam múltiplas linguagens para se expressar, além de descobrir em seu próprio corpo uma ferramenta de comunicação muito importante. Na escola, em muitos momentos, são utilizados recursos para representar, seja quando a leitura do texto é feita em voz alta, seja quando os alunos apresentam um trabalho para os colegas. Para aprimorar a arte de se expressar, os alunos terão a oportunidade de apresentar uma peça de teatro para toda a comunidade escolar.

Além da arte da representação, neste projeto, os alunos mobilizam diversas outras habilidades para construir um espetáculo e poderão perceber como a apresentação teatral depende de diversos profissionais, além dos atores, como: dramaturgo, diretor, produtor, contrarregista, figurinista, maquiador, iluminador e sonoplasta.

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 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.



289

OBJETIVOS

HABILIDADES

INTERAÇÃO – APRESENTAÇÃO TEATRAL

Analisar a organização do texto dramático, participar de prática de compartilhamento de leitura, de leitura dramática e apresentação teatral, dando voz e corpo a personagens; reconhecer que há inúmeros processos e profissionais envolvidos até que uma peça teatral chegue ao palco; desempenhar uma dessas funções de modo colaborativo, favorecendo o trabalho em equipe.

EF69LP46; EF69LP49; EF69LP52; EF69LP53; EF69LP54; EF69LP34

CRONOGRAMA SUGERIDO

Etapas	Duração	Período do ano letivo
Planejamento	Agosto	2º semestre
Execução	Setembro e outubro	
Conclusão	Novembro	

DE OLHO NA BASE

Habilidades

(EF89LP34) Nesta seção, os alunos são levados a analisar a organização de texto dramático, identificando e percebendo os sentidos decorrentes dos recursos linguísticos e semióticos que sustentam sua realização como peça teatral.

(EF69LP46) Com o projeto de montagem de uma peça teatral, os alunos participam de práticas de compartilhamento de leitura de obras literárias/manifestações artísticas, podendo tecer comentários de ordem estética e afetiva e justificando, ainda, suas apreciações.

(EF69LP49) Com a proposta de escolha de um texto dramático, espera-se que os alunos 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) Ao realizar a montagem de uma peça teatral, os alunos representam um texto dramático, considerando, na caracterização das personagens, os aspectos linguísticos e paralinguísticos das falas (timbre e tom de voz, pausas, hesitações, entonação e expressividade), variedades e registros linguísticos, gestos e os deslocamentos no espaço cênico, o figurino e a maquiagem e botando em prática as rubricas indicadas na elaboração do cenário, da trilha sonora e dos movimentos de interpretação.

vaughn/Stock/Getty Images

Assistir a um espetáculo teatral é 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 produzir os efeitos de sentido da 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, os alunos 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

- Investigar 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.
- Definir critérios para a escolha do texto a ser encenado e, com base neles, 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, organizem-se em grupos de quatro a seis integrantes para pesquisar as funções e as etapas que envolvem a montagem de uma peça teatral. Essa proposta de estudo tem a finalidade de aprofundar o conhecimento sobre teatro e também de proporcionar a cada um de vocês a identificação com determinada etapa ou uma função específica.
- Na segunda parte, vocês farão uma pesquisa de textos dramáticos para escolher 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 alunos já em suas respectivas funções. Cada aluno lerá o texto de acordo com sua função.

290

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 alunos se preparem para a realização do espetáculo teatral, por isso procure fazer uma leitura inicial de todas as etapas apresentadas na seção.

• **Procedimentos – Parte I:** Na primeira etapa deste projeto, os alunos vão conhecer a montagem de uma peça teatral em profundidade. Dessa maneira, os alunos são incentivados a descobrir 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. Oriente-os a anotar as informações encontradas para depois compartilhá-las com os colegas.

• No momento reservado para a escolha das funções, procure auxiliar os alunos a descobrir os próprios talentos e capacidades e a relacioná-los com alguma etapa da montagem. Comente 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.

- 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 – Funções e etapas de uma montagem teatral

- 1 Em grupos de quatro a seis pessoas, pesquise 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.
 - **Contrarregista:** acompanha o desenrolar de uma encenação teatral: organiza e comanda o trabalho do sonoplasta, do cenógrafo, do figurinista, do maquiador, entre outros.
 - **Diretor:** dirige os atores e outros profissionais envolvidos na cena.
 - **Dramaturgo:** escreve ou adapta o texto do gênero dramático.
 - **Figurinista:** cria e/ou desenha figurinos.
 - **Iluminador:** responsável por elaborar e executar a iluminação de palco.
 - **Maquiador:** cria a maquiagem adequada à peça e aos personagens e a aplica nos atores.
 - **Produtor:** responsável pela produção, ou seja, por toda a organização de que a peça depende para acontecer, dentro e fora do palco.
 - **Sonoplasta:** responsável por criar e aplicar os efeitos sonoros para a montagem teatral: trilha sonora, ruídos, efeitos acústicos, etc.
- 2 Concluída a pesquisa, reservem uma data, juntamente com o professor, para que cada grupo

apresente 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 Novamente em grupos e com a ajuda do professor, conversem sobre o que acontece em cada uma das etapas da montagem de uma peça:
 - escolha do texto do gênero dramático;
 - seleção do elenco e distribuição dos papéis;
 - seleção da equipe geral (cenógrafo, contrarregista, dramaturgo, figurinista, iluminador, maquiador sonoplasta, produtor);
 - primeira leitura;
 - leitura dramática;
 - construção de personagens;
 - criação de cenários, figurinos, adereços;
 - maquiagem;
 - marcação de cena;
 - ensaios com figurinos e adereços;
 - ensaio geral.
- 4 Voltem a compartilhar com a turma o que foi discutido e avaliem se os grupos chegaram a respostas semelhantes. Com a ajuda do professor, distribuam entre os grupos a responsabilidade de pesquisar mais a fundo uma das profissões relacionadas ao teatro e uma das etapas de montagem de uma peça.
- 6 Na data definida, apresentem o resultado da pesquisa à turma. Com base nas informações compartilhadas, 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 e com base no que foi debatido, 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 PRÁTICA

Habilidades

(EF69LP53) Durante a escolha do texto dramático que será encenado e até mesmo durante as leituras em grupo, os alunos são levados 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, ilustrações etc.

(EF69LP54) Durante todo o projeto, os alunos analisam os efeitos de sentido decorrentes da interação entre os elementos linguísticos e os recursos paralinguísticos e cinésicos nas apresentações teatrais.

- Se houver disputa pela mesma função, sugira aos alunos que façam um sorteio. Comente que o projeto tem como objetivo fundamental o trabalho solidário em grupo, em que todos os participantes são importantes.

(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 e poesia. 18. ed. São Paulo: Cultrix, 2003. p. 120.

Parte II – Escolha do texto do gênero dramático

- 1 Para essa montagem teatral, o texto dramático será adaptado pelo dramaturgo. Portanto, o próximo passo é escolher um texto para ser adaptado ao contexto do espetáculo que vocês vão montar. Para iniciar a atividade, dividam-se em grupos de até quatro alunos 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 que vocês gostem para definir se vai ser uma peça do gênero 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 alunos 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, votem coletivamente qual é o mais adequado para a 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 Definido o texto, 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, não apenas por um profissional.

- 8 Embora alguns alunos já saibam que serão os atores da peça, ainda não é o momento de distribuir os papéis.

- 9 O dramaturgo, precisa começar a se dedicar nesse começo do projeto, verificando se o texto precisa de adaptações em decorrência das restrições do contexto e do público da peça. A ajuda do professor será valiosa no acompanhamento deste trabalho.

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.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

• **Procedimentos - Parte II:** Organize os alunos 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 alunos a entrar em contato com diversos livros de autores com estilos variados e observe a temática que mais chama a atenção deles. Depois de definida a peça, proponha a leitura integral do texto por todos os alunos. Caso seja possível, faça uma cópia da peça para cada um deles. Isso será importante para que eles possam acompanhar o desenvolvimento de todo o projeto.

- Antes da leitura, é importante ajudar os alunos a entrar em acordo sobre a função que cada um vai exercer na construção do espetáculo. Não é necessário haver apenas um diretor ou um contrarregista, 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 alunos, livre de disputas desnecessárias por uma função.
- **Parte III:** Os alunos vão precisar da sua ajuda para desenvolver cada uma das etapas e, provavelmente, para se manter focados na função que escolheram. Organize, com cada equipe, um calendário de ensaios e, ao mesmo tempo, um roteiro de execução das

Parte III – Montagem do espetáculo

- 1 Esta etapa deve começar com a leitura do texto já 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 o produtor 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, neste 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 o produtor 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 montagem de cena, investigando os movimentos, as expressões faciais e as modulações da voz mais expressivas para cada momento da peça.
- 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 construção de sentido do espetáculo.
- 9 Realizem 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. As cenas estejam marcadas e alinhadas 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 entram em ação!
- 2 Eles devem montar um programa da apresentação para ser distribuído antes da peça. No programa, é preciso constar uma ficha técnica com informações sobre o texto, os papéis e as funções desempenhadas pelos alunos. É interessante apresentar imagens de 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 ou divulgá-la nas redes sociais.

OUTRAS FONTES

BALL, David. *Para trás e para frente: um guia para a criação de peças teatrais*. Tradução de Lúcia Coury. São Paulo: Perspectiva, 1999.

O 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.

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 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.

- Procure fazer um trabalho com os atores e os diretores que envolva os 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, procure conversar com os alunos antes do início da encenação, a fim de tornar o ambiente e a atividade prazerosos. Seria interessante também realizar a abertura do evento, explicando o objetivo do projeto. Caso considere 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 a peça terminar, oriente os alunos 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 como utilizar o teatro na sala de aula nas mais diferentes disciplinas escolares.

GSPhotography/Shutterstock.com/IDBR

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, 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 o produtor é responsável pela organização externa da peça, espera-se que o diretor de arte e o diretor estejam focados em garantir a coesão do trabalho de todas as outras funções. Caso seja necessário fazer alguma alteração, 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 conexão com o público 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 pesquisa de textos dramáticos ocorreu de forma colaborativa e produtiva, possibilitando que vocês conhecessem novos textos sobre os mais variados assuntos?
3. A peça escolhida apresentou faixa etária adequada ao público?
4. A divisão de tarefas para a montagem do espetáculo funcionou bem?
5. Todos os alunos 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, colegas, 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 alunos 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. Caso seja possível, divulgue as fotos tiradas no dia do evento no mural da escola, a fim de que todos possam ver o resultado do trabalho.

Bibliografia

- ABREU, A. S. *Curso de redação*. 12. ed. São Paulo: Ática, 2004.
- _____. *Gramática mínima: para o domínio da língua padrão*. 2. ed. Cotia: Ateliê Editorial, 2006.
- ARAÚJO, J. C. (Org.). *Internet e ensino: novos gêneros, outros desafios*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.
- BAGNO, M. *Nada na língua é por acaso: por uma pedagogia da variação linguística*. São Paulo: Parábola, 2007.
- BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: _____. *Estética da criação verbal*. 6. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011.
- BARBOSA, J. P. (Coord.). *Notícia – relatar*. São Paulo: FTD, 2001 (Coleção Trabalhando com os Gêneros do Discurso).
- BAZERMAN, C. *Escrita, gênero e interação social*. São Paulo: Cortez, 2007.
- BECHARA, E. *Moderna gramática portuguesa*. 37. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.
- BENVENISTE, E. *Problemas da linguística geral*. Campinas: Pontes, 2005.
- BRANDÃO, H. N. (Coord.). *Gêneros do discurso na escola: mito, conto, cordel, discurso político, divulgação científica*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2003. v. 5 (Coleção Aprender e Ensinar com Textos).
- BRONCKART, J.-P. *Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sociodiscursivo*. 2. ed. Trad. Anna Rachel Machado e Péricles Cunha. São Paulo: Educ, 2008.
- CITELLI, A. *O texto argumentativo*. São Paulo: Scipione, 1994 (Série Ponto de Apoio).
- _____. *Outras linguagens na escola: publicidade, cinema e TV, rádio, jogos, informática*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2004. v. 6 (Coleção Aprender e Ensinar com Textos).
- CUNHA, C. F.; CINTRA, L. F. L. *Nova gramática do português contemporâneo*. 5. ed. Rio de Janeiro: Lexicon, 2008.
- DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Org.). *Gêneros textuais e ensino*. São Paulo: Parábola, 2010.
- GEBARA, A. E. L. *A poesia na escola: leitura e análise de poesia para crianças*. São Paulo: Cortez, 2002. v. 10 (Coleção Aprender e Ensinar com Textos).
- ILARI, R. (Org.). *Gramática do português falado: níveis de análise linguística*. 4. ed. Campinas: Ed. da Unicamp, 2002.
- _____. *Introdução ao estudo do léxico: brincando com as palavras*. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2006.
- _____; BASSO, R. *O português da gente: a língua estudamos, a língua que falamos*. São Paulo: Contexto, 2006.
- KARWOSKI, A. M.; GAYDECZKA, B.; BRITO, K. S. (Org.). *Gêneros textuais: reflexões e ensino*. São Paulo: Parábola, 2011.
- KOCH, I. G. V. *A coesão textual*. 21. ed. São Paulo: Contexto, 2007.
- _____; BENTES, A. C.; CAVALLIN, M. M. *Intertextualidade: diálogos possíveis*. São Paulo: Cortez, 2007.
- _____; ELIAS, V. M. *Ler e compreender os sentidos do texto*. São Paulo: Contexto, 2006.
- _____; TRAVAGLIA, L. C. *A coerência textual*. 17. ed. São Paulo: Contexto, 2006.
- _____; VILELA, M. *O foco narrativo*. 11. ed. São Paulo: Ática, 2001.
- MAFUSO, J. *Manual para a escrita: atividades de retextualização*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- NEVES, M. H. M. *Gramática de usos do português*. 2. ed. São Paulo: Ed. da Unesp, 2010.
- SAUSSURE, F. *Curso de linguística geral*. São Paulo: Cultrix, 2004.
- SCHNEUWLY, B. et al. *Gêneros orais e escritos na escola*. 2. ed. Trad. e org. Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2010.
- VILELA, M.; KOCH, I. G. V. *Gramática da língua portuguesa: gramática da palavra, gramática da frase, gramática do texto/discurso*. Coimbra: Almedina, 2001.

Créditos obrigatórios

- p. 39 Um estudo em vermelho (trecho). Conan Doyle. Trad. Maria Luiza de Moraes Borges. Rio de Janeiro: Zahar, 2013, p. 17-20.
- p. 55 Pedro Carrilho/Folhapress.
- p. 101 Clauber Santana. Alemão julga o Brasil estado injusto e reclama de gols perdidos. *Leia-Já*, Recife, 8 set. 2015.
- p. 102 Tite é absolvido e segue dirigindo o Inter. *Folha de S.Paulo*, SP, 19 set. 2008.
- p. 138 PARATODOS, de Chico Buarque; 100%© by LULA EDIÇÕES MUSICAIS LTDA. Todos os Direitos Reservados.
- p. 159 Dirceu Alves Jr./Abril Comunicações S/A.
- p. 162 Mundo Estranho/Editorial Comunicações S/A.
- p. 175 Superinteressante/Editorial Comunicações S/A.
- p. 190 O ENGENHEIRO – In: *O cão sem plumas*, de João Cabral de Melo Neto, Alfaguara, Rio de Janeiro; © by herdeiros de João Cabral de Melo Neto.
- p. 191 O PRECETE – In: *Da pergunta como método de trabalho*, de Mario Quintana, Alfaguara, Rio de Janeiro; © by Elena Quintana.
- p. 192 PAZAVRA, de Luis Fernando Verissimo, publicado no jornal *O Globo*, em 23 de fevereiro de 2017; © by Luis Fernando Verissimo.
- p. 195 A FELIDA – In: *Apontamentos de história sobrenatural*, de Mario Quintana, Alfaguara, Rio de Janeiro; © by Elena Quintana.
- 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. 217 Ban Ki-Moon/Folhapress.
- p. 225 Cláudia Fusco/Revista *Galileu*.
- p. 229 A morte de 800 imigrantes. *O Estado de S. Paulo*, São Paulo, 23 abr. 2015.
- p. 237 Rita Loiola/Abril Comunicações S/A.
- p. 243 Maria Laura Canineu/Folhapress.
- p. 250 Fabiano Maisonnave/Folhapress.
- p. 270 Fabio Cypriano/Folhapress.
- p. 271 Luís Antônio Giron/Editora Globo.
- p. 273 Flora Figueiredo. *Chão de vento*: poesia. São Paulo: Geração Editorial.

GUIA PNL

GUIA PNL D

1 8 5 9 5 5

ISBN 978-85-418-2135-3



9 788541 821353